

Der deutsche Lehrer im Ausland

45. Jahrgang • 1998

Inhaltsübersicht nach Autoren

Autoren	Beiträge	Heft/Seite
Allendorf, V.	Es lebe die produktive Vielfalt!	4/229
Allgaier, D.	Sind die Schuldgefühle aufgearbeitet?	3/182
ders.	Über das deutsch-polnische Verhältnis	4/245
Baier, W.	Das frischgebackene Ehepaar	1/70
ders.	Das konstruktive Gespräch	1/69
Baumann, M.	Sprecherrat für Programmlehrkräfte	3/126
Benning, M.	Eindrücke vom Leben einer Deutschlehrerin in MOE	1/24
Berger, R.	Unterricht mit und Unterricht über Computer	2/88
Bertram, H.-B.	Das deutsche Auslandsschulwesen	3/133
Binder, H.	Widerspruch	4/226
Birtachas, A.	Euroökoprojekt „Pfad des Aegeas“	4/234
Brauns, E.	Europa Campus	1/20
Bremer, H.	Nationalitätenschulen – Bilinguale Schulen – Theater	1/18
Buchholz J.	Im Land des Nikolaus	1/14
Dahl, W.	125 Jahre DEO Kairo	3/161
Dümpelkamp, J.	Dr. Dr. A. Brinkmann als Auto-Designer	2/105
ders.	Dr. Dr. A. Brinkmanns Fruchtbarkeit	1/56
ders.	Dr. Dr. A. Brinkmann ist tot	4/236
ders.	Dr. Dr. A. Brinkmanns poetisches Werk	1/57
ders.	Pädagogischer Ratgeber	2/101
Egenhoff, M.	Deutsch – eine schwere Sprache	1/58
ders.	In eigener Sache	1/16
ders.	Literarisches aus Schülerfeder	2/103; 3/169
ders.	VDLIA-Accessoires in aller Welt	3/130
Elser, W.	Impressionen aus dem Land der Skipetaren	3/152
Enders, J.	Unser Jüngster wächst und gedeiht	3/168
Fehrenbach, W.	Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach	2/94
Forwick, F.	Massentourismus	4/246
ders.	Menschenrechte	4/245
Frühauf, W.	Ein Pilotprojekt an der Europäischen Schule Karlsruhe	2/81
Gaigl, H.	Das Armenhaus der Dritten Welt	3/182
Gauf, G.	Die finanzielle Förderung der deutschen Schulen im Ausland	3/142
Gauglitz, U.	Treffen der Regionalgruppe Bergstraße	4/201
dies.	Reaktivierung der Regionalgruppe Bergstraße	1/7
Gries, W.	Dank an Harry Werner	4/206
ders.	Der Vorsitzende berichtet	1/2; 2/74; 3/122; 4/190
ders.	Kommentar zum „Sprecherrat für Programmlehrkräfte“	3/127
Graffmann, H.	Erlernen von Redewendungen im DaF-Unterricht	4/246
ders.	Fachsprache verstehen	4/247
ders.	Mit Wörtern die Welt begreifen	3/183
Heinrichsen, H.	Das Resümee einer deutschen Lehrerin – kritisch betrachtet	4/222
Hinrichs, W.	Ein Vier-Jahres-Vertrag endet nach 18 Jahren	1/38; 2/84
Hirsch, K.	Deheem ist deheem	4/237

Inhaltsübersicht nach Autoren

Autoren	Beiträge	Heft/Seite
Kerscher, R.	Der religionssoziologische Umgang mit der Armut.....	4/248
ders.	Was kolumbianische Verbrecher sich abguckten	3/184
Kersten, S.	Fallbeispiel zur Situation der Bundesprogrammlehrkräfte	1/22
Klömich, C.	Nationalitätenschulen – Bilinguale Schulen – Theater	1/18
Krauthausen, J.	Ein Schulrechtsberater – aber nur für Deutschland	3/184
Kretzschmann, B.	Im Land des Nikolaus	1/14; 3/146
dies.	Mit Nikolaus unterwegs.....	4/210
Krowka, J.	Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach.....	2/95
Lang-Kleefeld, A.	Landeskundliche Texte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht.....	4/248
Lehmann, J.	Im Westen nichts Neues?.....	4/227
Lieberknecht, W.	Regionaltreffen in Kassel.....	3/129
ders.	Treffen der Regionalgruppe Kassel	4/199
Linkeder, J. M.	Schulen ans Netz!	3/166
Lothar, Th.	Bundesprogrammlehrer: Was hat sich seit Aachen getan?	3/124
Maier, L.	Programmllehrer an Grundschulen	4/215
Michel, H.	Referenzbibliothek für Auslandsschullehrer	2/106
Mirgel, Chr.	Sprecherrat für Programmlehrkräfte	3/126
Mühmelt, M.	Ein Kompendium der griechischen Philologie.....	2/117
Oltmar, R.	Leserbrief	4/204
Päch, K.	Internet und Schule.....	3/178
Peinert, D.	Englische Geschichte – kurzgefaßt	4/251
Peleikis, H.-J.	Aktion „Umweltschutz in Europa“	1/9
ders.	Wettbewerb Ökologie „Umweltschule 1999“	3/153
Pohle, M.	Nachlese zur 23. Hauptversammlung	1/17
Pratt, J.	Zerknirschte Selbstanklage.....	2/107
Raabe, U.	Leserbrief	4/204
Reichenbach, H.-J.	Geschenkartikel.....	3/131
ders.	Kindergeld für Aulandsdienstlehrkräfte	1/6
Riebold, A.	Euroökoprojekt „Pfad des Aegeas“.....	4/234
Rohleder, D.	Eine märchenhafte landesweite Deutschlehrertagung	1/30
Sauer, M.	Die Wechselwirkung zwischen Reich und Österreich	4/252
Schmidt, E.-M.	Blick durch das Facettenauge.....	4/219
Schwab, J.	Schulentwicklung als Thema.....	3/164
Schwarz, P.	Alle identifizieren sich mit der Schule.....	4/231
ders.	Beim Deutsch-Abitur sind Klassiker gefragt	1/47
ders.	Der angepaßte Lerner ist nicht mehr gefragt	1/49
ders.	Was in deutschen Schulen los ist	1/63
Sperlich, P.-M.	Wieder daheim	1/42
Stimpfle, R.	Ein Leserbrief	3/177
Thamm, P.	Gemeinsamer Geschichtsunterricht.....	3/149
Thiede, K.-H.	Bericht über eine Regionalfortbildung im Fachbereich Physik	2/98
Tiemann, J.	Begegnung brasilianischer und deutscher Pädagogik.....	1/32
Wackwitz, G.	Fallbeispiel zur Situation der Bundesprogrammlehrkräfte	1/21
Wecht, K.	Deutsche Auslandsschulen ans Netz.....	1/10
ders.	Treffen der Regionalgruppe Bergstraße	4/201
Weischer, H.	Der Osten ist schon lange nicht mehr rot.....	2/77
ders.	Durch den Comic-Genuß zu antiken Wahrheiten.....	4/249
ders.	Fabeln und Anekdoten	1/61; 2/109; 3/174; 4/239
ders.	Gretchen beichtet Faust, daß sie schwanger ist.....	1/168
ders.	Guido Brunetti, der unbeugsame Moralist.....	1/67
ders.	Jetzt schau schon in den Spiegel	1/68

Inhaltsübersicht nach Autoren

Autoren	Beiträge	Heft/Seite
ders.	Nie einer Frau Geheimnisse verraten	1/66
ders.	Saß Fausts Geliebte im Knast oder im Kerker?	1/51
ders.	Unser Handwerkszeug ausgebreitet	3/185
ders.	Vorsicht, du hältst mein Herz in der Hand	2/115
ders.	Wenn Beethoven ein Komponist war	2/117
ders.	Wenn Liebe zur Heimat wird	2/116
Weiß, E	Eurasisches Schwimmen	1/55
ders.	Klassenfahrt	1/28
Werner, H.	Ein „Sprüchewerk“ des deutschen Bundestages	3/187
ders.	Für Verse- und Reimeschmiede	3/187
ders.	Geschichte auf einen Blick	4/250
ders.	Schriftsteller als Wächter der Zeit	3/186
ders.	Von „Frisch-Fromm-Fröhlich-Frei“ zu „Fitness-Fairness-Fun“	4/250
ders.	Zum Verständnis eines Kunstwerks	4/250
ders.	Zwei literarische Jahrzehnte werden besichtigt	3/186
Wicke, R. E.	Schule ohne Medien – heute kaum vorstellbar	3/187
Zell, H.	Ein Märchen und eine Fabel	1/59

Verzeichnis der Beiträge innerhalb der Rubriken

Titel	Heft/Seite
Aktion „Schach in der Schule“	2/112
Anschriften der Mitarbeiter	1/46, 2/114, 3/188; 4/208
Antwort der Bundesregierung auf eine Kleine Anfrage	4/192
Autoren – Autoren:	
– Karlheinz Arheidt/Wolfgang Kudraß: Shoe-Shine-Boxes	2/118
– Karlheinz Arheidt/Martin Wieser: Lima - ayer y hoy	2/118
– Thomas Kunze/Ute Walbe-Kunze: Rumänien – ein Reiseführer	3/188
– Heinz Weischer: Marie Jeanne Hiebel, Französin, gestorben 1944 in Heessen	4/252
– Heinz Weischer: Mein westfälischer Kriminalroman	4/252
Bilderbogen aus Budapest	3/180
Der neue Vorstand stellt sich vor	1/4
Hinweise: Klassenfahrten; Südafrika	1/65
In memoriam: Hermann Riegel	1/11
Interschul '98	1/114
Luftfahrt macht Schule	2/112
Nachrichten aus den Niederlanden	1/65; 2/113
Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	1/11; 2/76; 3/132; 4/207
Notizen	4/244
Offene Stellen im Auslandsschuldienst	2/76
Reform des Auslandsschulwesens: Neufassung der Richtlinie II	4/195

Grüne Blätter

Titel	Heft/Seite
Wettbewerb Ökologie „Umweltschule 1999“	3/153

Rezensionen

Autor/Titel	Rezensent	Heft/Seite
BINGEN, D.: Die Republik Polen	(D. Allgaier)	4/245
BRAUNEDER, W./HÖBELT, L. (Hgg): Sacraum Imperium	(M. Sauer)	4/252
BRENNER, M./TOEPFER, B: Meine Rechte in der Schule.....	(J. Krauthausen)	3/184
BRINKMÖLLER-BECKER, H. (Hg): Fundgrube für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I und II	(R.E. Wicke)	3/187
CAYSA, V. (Hg): Sportphilosophie	(H. Werner)	4/250
FORSTER, H./RIEGEL, P.: Deutsche Literaturgeschichte im dtv, Bd. 12: Die Gegenwart ..	(H. Werner)	3/186
FREDRIKSSON, M.: Hannas Töchter	(H. Weischer)	1/68
GÜHRSS, M./NOWAK, C.: Das konstruktive Gespräch	(W. Baier)	1/69
GUSTAFSSON, L.: Geheimnisse zwischen Liebenden	(H. Weischer)	2/116
HESSKY, R./ETTINGER, St.: Deutsche Redewendungen	(H. Graffmann)	4/246
HÜHNER, G.: „Zwei mal zwei ist vier?“	(H. Weischer)	2/117
HUNEKE, H. W./STEINIG, W.: Deutsch als Fremdsprache	(H. Weischer)	3/185
ICKLER, Th.: Die Disziplinierung der Sprache – Fachsprachen in unserer Zeit	(H. Graffmann)	4/247
ICKLER, Th.: Die sogenannte Rechtschreibreform	(W. Baier)	1/70
KEITZ, Chr.: Reisen als Leitbild	(F. Forwick)	4/246
KÖPPERT, Chr.: Entfalten und Entdecken.....	(H. Weischer)	1/68
KRAUTHAUSEN, C.: Moderne Gewalten, Organisierte Kriminalität in Kolumbien und Italien	(R. Kerscher)	3/184
LEGROS, W.: Was die Wörter erzählen	(H. Graffmann)	3/183
LEON, D.: Vendetta	(H. Weischer)	1/67
LIETZ, W./OVERESCH, M./KOSTHORST, E.: Hitlers Kinder?	(D. Allgaier)	3/182
MAIER, H.: Wie universal sind die Menschenrechte?	(F. Forwick)	4/246
MARIAS, J.: Mein Herz so weiß.....	(H. Weischer)	1/66
MATTHIES, V.: Äthiopien, Eritrea, Somalia, Djibouti, das Horn von Afrika	(H. Gaigl)	3/182
MAURER, M.: Kleine Geschichte Englands	(D. Peinert)	4/251
MOSER, D.-R. (Hg): Lexikon der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur seit 1945 ...	(H. Werner)	3/186
NESSERLATH, H.-G.: Einleitung in die griechische Philologie	(M. Mühmelt)	2/117
PLOETZ, Geschichtskompaß Deutschland.....	(H. Werner)	4/250
PURSCH, G. (Hg): Das neue parlamentarische Schimpfbuch	(H. Werner)	3/187
RECLAMS Handbuch der Künstlerischen Techniken.....	(H. Werner)	4/250
van ROYEN, R./van der VEGT, S.: Asterix	(H. Weischer)	4/249
SCHÖNHÖFFER, P.: Befreiende Spiritualität.....	(R. Kerscher)	4/248
STEPUTAT, W.: Reimlexikon	(H. Werner)	3/187
VALDES, Z.: Dir gehört mein Leben	(H. Weischer)	2/115
WERNER, E./ERTL, O.: Deutsche Impressionen – 40 Übungstexte für die Mittel- und Oberstufe.....	(A. Lang-Kleefeld)	4/248

Angezeigt unter „Autoren – Autoren“

ARHEIDT, K. H./WIESER, M.: Lima – ayer y hoy.....	2/118
KUNZE, Th./WALBE-KUNZE, U.: Rumänien.....	3/188
WEISCHER, H.: Marie Jeanne Hiebel, Französin, gestorben 1944 in Heessen.....	4/252
WEISCHER, H.: Schützenfest. Mein westfälischer Kriminalroman	4/252
ZANGS, Chr. (Hg): Shoe-shine-Boxes	2/118

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Waldemar Gries</i>)	2
Der neue Vorstand stellt sich vor	4

VERBAND

Kindergeld für Auslandsdienstlehrkräfte (<i>Hans-Joachim Reichenbach</i>)	6
Reaktivierung der Regionalgruppe Bergstraße/Weinstraße (<i>Ulrike Gauglitz</i>)	7
Aktion „Umweltschule in Europa“ (<i>Dr. Hans-Jürgen Peleikis</i>)	9
Deutsche Auslandsschulen ans Netz (<i>Karlheinz Wecht</i>)	10
Persönliche Nachrichten:	
– Hermann Riegel in memoriam	11
– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	11
– Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	46
Im Land des Nikolaus (<i>B. Kretschmann/J. Buchholz</i>)	14
In eigener Sache (<i>M. E.</i>)	16
Nachlese zur 23. Hauptversammlung (<i>Marlene Pohle</i>)	17

EUROPA**Bundesprogrammlehrkräfte:**

– Nationalitätenschulen – Bilinguale Schulen – Theater (<i>Heike Bremer/Cornelia Klörmich</i>)	18
– Europa Campus (<i>Ellen Brauns</i>)	20
– Zwei Fallbeispiele zur Situation der BPLK (<i>Dr. Günter Wackwitz/Susan Kersten</i>)	21
– Eindrücke vom Leben einer Deutschlehrerin in Mittel-Ost-Europa (<i>Maria Benning</i>)	24
Klassenfahrt (<i>Eckart Weiße</i>)	28

AMERIKA

Eine märchenhafte, landesweite Deutschlehrer-Tagung (<i>Dieter Rohleder</i>)	30
--	----

Brasilien:

– Begegnung brasilianischer und deutscher Pädagogik (<i>Joachim Tiemann</i>)	32
– Ein Vier-Jahres-Vertrag endet nach 18 Jahren (<i>Walter Hinrichs</i>)	38

SCHULE

Wieder daheim (<i>Peter-Michael Sperlich</i>)	42
Beim Deutsch-Abitur sind Klassiker gefragt (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	47

DIDAKTIK

Der angepaßte Lerner ist nicht mehr gefragt (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	49
Saß Fausts Geliebte Gretchen im Knast oder im Kerker? (<i>Heinz Weischer</i>)	51

FEUILLETON

Eurasisches Schwimmen (<i>Eckart Weiße</i>)	55
---	----

Aus dem Leben des ehemaligen Auslandslehrers Dr. Dr. Brinkmann:

– Seine Fruchtbarkeit (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	56
– Sein poetisches Werk (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	57
Deutsch – eine schwere Sprache (<i>Manfred Egenhoff</i>)	58

Wenn Lehrer schreiben ...

– Ein Märchen und eine Fabel (<i>Heribert Zell</i>)	59
– Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral, Folge 1 (<i>Heinz Weischer</i>)	61

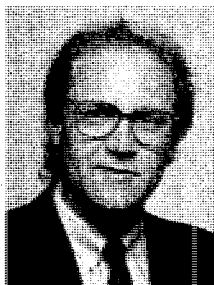
VERSCHIEDENES

Was in deutschen Schulen los ist (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	63
Hinweise: Klassenfahrten; Südafrika	65
Nachrichten aus den Niederlanden	65

REZENSIONEN

Nie einer Frau Geheimnisse verraten (<i>Heinz Weischer</i>)	66
Guido Brunetti, der unbeugsame Moralist unter den Kriminalkommissaren (<i>Heinz Weischer</i>)	67
Jetzt schau schon in den Spiegel, schau doch, wie schön du bist (<i>Heinz Weischer</i>)	68
Gretchen beichtet Faust, daß sie schwanger ist (<i>Heinz Weischer</i>)	68
Das konstruktive Gespräch (<i>Wolfgang Baier</i>)	69
Das frischgebackene Ehepaar als allabendliche Lustration für Kannibalen (<i>Wolfgang Baier</i>)	70

Der Vorsitzende berichtet ...



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

während der letzten Monate seit der 23. Hauptversammlung in Aachen hat der Vorstand unterschiedliche Termine wahrgenommen. So wurden regelmäßig neue Kolleginnen und Kollegen, die sich in Köln auf ihre Auslandstätigkeit vorbereiten, über die rechtlichen, sozialen, beruflichen und wirtschaftlichen Bedingungen ihrer zukünftigen Arbeit aus Verbandssicht informiert. Hierbei konnten jeweils viele Fragen detailliert beantwortet werden, die für eine erfolgreiche Tätigkeit im Ausland wichtig sind.

Anläßlich der zweiten Vorstandssitzung vom 10. bis 12. Oktober in Kassel konnten die neuen Vorstandsmitglieder an die Arbeit des Vorstandes herangeführt und die weiteren Arbeitsschwerpunkte abgesteckt werden. Die neuen und alten Mitglieder werden einiges zu

ihrer Person und ihren jeweiligen Referaten in diesem Heft erläutern. Während derselben Sitzung in Kassel fand auf Einladung der GEW ein produktiver Meinungsaustausch mit der gleichzeitig in Kassel tagenden Arbeitsgemeinschaft der Auslandslehrer (AGAL) statt. So wurden am 11. 10. Probleme der Programmlehrkräfte, allgemeine soziale und rechtliche Fragen besprochen, sowie die mediale Präsenz des VDLiA im Internet vorgestellt.

Weiterhin traf der Vorsitzende am 31. Oktober mit der Bundesvorsitzenden der GEW, Eva-Maria Stange, zusammen. Sie referierte zum Thema „Veränderungen im öffentlichen Dienst und die Konsequenzen für die Einzelgewerkschaften“, das ebenso interessant wie deprimierend war, denn auch wir erleben die beruflichen Verschlechterungen in unserer täglichen Arbeit. An der Arbeit des VDLiA zeigte sie großes Interesse und drückte die Hoffnung nach weiterer konstruktiver Zusammenarbeit aus.

Anläßlich der Vorstandssitzung in Kassel mußten wir uns wieder mit der unterschiedlichen Praxis der Kindergeldgewährung durch die Bundesländer auseinandersetzen. Ist man als Lehrkraft in der EU und im europäischen Wirtschaftsraum tätig, so ist die fortgesetzte Zahlung kein Problem. Doch in den übrigen Gebieten der Welt erleben die Kollegen und Kolleginnen – was diese Frage angeht – erhebliche Ungereimtheiten. Wie bereits mehrfach geschildert, gibt der Verband auch hier Hilfestellung. Dazu empfehle ich die sorgfältige Lektüre des Artikels von Hans-Joachim Reichenbach, unseres früheren Sozial- und Rechtsreferenten in diesem Heft. Wie das Finanzamt Bonn-Außenstadt mitteilt, können als schwacher Ausgleich zum vollen Kindergeld Kinderfreibeträge eingetragen werden. Leider muß zum wiederholten Male darauf hingewiesen werden, daß hier der Verband Gleichbehandlung mit den anderen im Ausland Tätigen fordert, doch bleiben zahlreiche Unterschiede bestehen. Diese Tatsache sollte man sich klarmachen, bevor man in Köln seinen Vertrag unterschreibt. Die später an uns herangetragenen zahlreichen Klagen über die ungleiche Behandlung zu anderen im Ausland Tätigen sind berechte Zeugen dieser Unterschiede.

Die während der 23. Hauptversammlung in Aachen diskutierte Frage der pauschalen Abgeltung von Ansprüchen – z. B. bei Umzugskosten – soll ab Frühjahr 1998 zur Vereinfachung nach erfolgter Zustimmung der Länder eingeführt werden. Diese einfacheren Abrechnungsmodi sollen nach Aussage von Herrn Gauf auf langjährig ermittelten Daten und Erfahrungen der Zentralstelle und des Auswärtigen Amtes (!) beruhen. Dieses Verfahren soll den im Ausland tätigen Lehrkräften alternativ zur bisherigen Abrechnung nach Einzelbeleg angeboten werden.

Auf ein Problem im Zusammenhang mit der Beamtenversorgung sind wir durch die Auslandszeit eines Vorstandsmitgliedes gestoßen. Wird man im Rahmen seiner Auslandstätigkeit in einem gesundheitsgefährdenden Gebiet – und dies waren und sind zahlreiche Mitglieder unseres Verbandes – eingesetzt, so kann diese Zeit bis zur doppelten ruhegehaltfähigen Dienstzeit angerechnet werden. Die genaue Berechnung der in Frage kommenden Zeit kann man sich bereits zum Ende der Vermittlungszeit durch die Zentralstelle per Bescheid bestätigen lassen. Diese zusätzlich anzurechnende Zeit kann aber nur bei vorzeitiger Dienstunfähigkeit, die nicht mit dem Dienst im Ausland im Zusammenhang stehen muß, angerechnet werden. Hierzu werden wir weitere Informationen einholen und demnächst berichten.

Aus zahlreichen Gesprächen wissen wir, daß die Anzahl der in der Vermittlungskartei vorhandenen Lehrkräfte aus unterschiedlichsten Gründen geringer geworden ist. Uns wurde eine mögliche Ursache von am Auslandsschuldienst interessierten Lehrkräften geschildert, denn auch in den alten Bundesländern werden – z. B. in Bremen, Schleswig-Holstein – neuengestellte Lehrkräfte im Angestelltenstatus beschäftigt. Ihr Wunsch, für den Auslandsschuldienst freigestellt zu werden, wurde stets mit Bezug auf das „Rahmenstatut für die Tätigkeit deutscher Lehrkräfte im Ausland“ (1.1) abgelehnt, da sie im innerdeutschen Schuldienst „beamtet“ sein müssen. Dadurch ist einem wachsenden Anteil der Lehrkräfte aus den alten Bundesländern derzeit die berufliche Perspektive, für einige Jahre an einer deutschen Schule im Ausland tätig zu sein, versperrt. Lehrkräfte aus den neuen Bundesländern werden gemäß § 50 (2) BAT „Sonderurlaub“ im dienstlichen Interesse zur Wahrnehmung einer Tätigkeit als ADLK beurlaubt. Der Verband wird sich für die Änderung dieser benachteiligenden Regelung einsetzen.

Anfang Dezember wurde zum ersten Treffen der neuen Regionalgruppe Kassel auch der Vorsitzende von Sabine Haupt eingeladen. Sie war als Bundesprogrammlehrkraft drei Jahre in Polen tätig und möchte mit Unterstützung des Verbandes am Auslandsschulwesen interessiert und Mitglieder aus dem Raum Südniedersachsen und Nordhessen zusammenführen. Zu einem zweiten Treffen am 13. März 1998 wird sie erneut einladen.

Im Kontext der allgemeinen Misere der öffentlichen Haushalte bleibt positiv festzuhalten, daß es trotz Haushaltssperre keine finanziellen Einschränkungen für die Deutschen Schulen im Ausland im Haushaltsjahr 1997 gegeben hat. In dieser Sache werden der Vorsitzende und der Referent für Programm- und Ortslehrkräfte – Dr. Thomas Lothar – am 15. und 16. Januar mit den zuständigen „Haushältern“ und Siegfried Vergin Gespräche in Bonn führen. Sorgen bereitet die ungünstige Entwicklung der Mietkosten vor allem in Süd- und Mittelamerika. Da in diesen Ländern die jeweiligen Landeswährungen fest an den Dollar gebunden sind, erhöhen sich die notwendigen Aufwendungen für den Mietzuschuß bei steigendem Dollarkurs. Auf diese Problematik und die unzureichende materielle Versorgung – Zuwendung, Krankenversicherung, bei Arbeitslosigkeit – der Programmlehrkräfte wird besonders eingegangen werden.

Wenn auch zukünftig eine effektive Interessenvertretung aller im Ausland tätigen Lehrkräfte gewährleistet bleiben soll, muß bestimmten Entwicklungen in Mittel-Ost-Europa eine klare Absage erteilt werden. Anlässlich einer Tagung im Mosonmayaróvár in Ungarn im November 1997 wurde ein „Statut für einen Sprecherrat der Programmlehrkräfte“ formuliert. In der Präambel wird eine „Personalvertretung für PLK“ gefordert und der Sprecherrat versteht sich als „Ansprechpartner für Programmlehrkräfte gegenüber der ZfA“. Ebenso wird deutlich gemacht, daß Auslandsdienstlehrkräfte durch den Sprecherrat nicht vertreten werden können. Überschrieben wird dieses Statut mit „Regionalgruppe der BPLK im MOE beim VDLiA“. Diesen dilettantischen und unreflektierten Ambitionen kann ich nur klar widersprechen, da sie den in der Satzung festgelegten Grundsätzen unseres Verbandes widersprechen. **Der VDLiA vertritt die Interessen aller im Ausland tätigen Lehrkräfte und setzt sich keinesfalls ausschließlich für eine Lehrergruppe ein.** Alle Gastlehrer – sofern sie Mitglieder im VDLiA sind – können sich in Orts- und Regionalgruppen organisieren, manche tun dies auch auf Länderebene. Dies ist erklärte Position des Vorstandes und diesen Kurs hat auch die Hauptversammlung in Aachen deutlich bestätigt. Eine „Regionalgruppe beim VDLiA“ kann es nicht geben, ebenso halten wir die Wahl zu Sprecherräten anlässlich von Fortbildungsveranstaltungen für höchst fragwürdig. Eine Form der Personalvertretung durch diesen „Sprecherrat“ ist rechtlich nicht möglich, denn die Programmlehrkräfte sind an einen ausländischen staatlichen Arbeitgeber gebunden. Aufgrund welcher rechtlich-organisatorischen Legitimation sollte dieser „Sprecherrat“ zum Gesprächspartner von Auswärtigem Amt, Bundestagsabgeordneten, BLASCHA oder Zentralstelle werden? **Diesen Entwicklungen kann nur deutlich widersprochen werden, da sie die wirksame Vertretung der Interessen aller im Ausland tätigen Lehrerinnen und Lehrer in Frage stellt und verhindert, daß unsere gemeinsamen Anliegen erfolgreich umgesetzt werden.**

Th. Wablenas Gries

Der neue Vorstand stellt sich vor



Waldemar GRIES • Vorsitzender

Da Sie bereits in mehreren Heften einiges zu meinen verbandspolitischen Positionen hören konnten, gerade auch in meiner Kolumne „Der Vorsitzende berichtet“, möchte ich mich hier nicht wiederholen. Geboren wurde ich 1952 im hessischen Eschwege, nach Abitur und Bundeswehr studierte ich Anglistik, Geschichte, Politik und Pädagogik in Gießen und Birmingham.

Nach dem Referendariat an einem Kasseler Gymnasium erhielt ich meine erste Anstellung an einer integrierten Gesamtschule und einer gymnasialen Oberstufe in Kassel. Von 1987 bis 1993 arbeitete ich an der DS Santa Cruz de Tenerife, wo ich auch fünf Jahre Obmann des Verbandes war. In den letzten beiden Jahren meines Auslandseinsatzes leitete ich die Regionalgruppe des VDLIA in Spanien und Portugal.

Nach der Rückkehr in den Inlandsschuldienst – an ein Abendgymnasium für Berufstätige – berief man mich bei der 21. Hauptversammlung in Konstanz zum Referenten für Öffentlichkeitsarbeit. Nach den klärenden Debatten anlässlich der 22. Hauptversammlung in Weimar gewählt wurde ich zum Geschäftsführer und stellvertretenden Vorsitzenden. Da Wolfgang Baier im Februar als Schulleiter nach Bogotá gehen wird, stellte ich mich bei der 23. Hauptversammlung in Aachen als sein Nachfolger zur Wahl und wurde von der Mitgliederversammlung zum Vorsitzenden gewählt.



Alfred DOSTER • Geschäftsführer und stellvertretender Vorsitzender

Auslandsdienst: 1975–81 Deutsche Schule San José/Costa Rica

1986–90 Pädagogisches Zentrum Bogotá/Kolumbien

1990–94 Pädagogisches Zentrum Bogotá/Außenstelle Lima/Perú

Mittel bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln lautete das Motto bei der 23. Hauptversammlung in Aachen, während der ich zum Geschäftsführer des VDLIA gewählt wurde. In meiner neuen Funktion möchte ich mich insbesondere dafür einsetzen, daß dieses Motto nicht nur für die Zeit in Aachen seine Gültigkeit und Berechtigung hatte, sondern daß diese drei Arbeitsschwerpunkte für die gesamte vor uns liegende Wahlperiode von zwei Jahren unser Arbeiten prägen und lenken wird.

Darüber hinaus wird es unser Ziel sein, den Verband weiterhin zu stärken, indem wir die Zusammenarbeit mit den Mitgliedern über die bestehenden und mancherorts neu zu gründenden Regionalverbände intensivieren, indem wir weltweit mit unseren Obfrauen und Obmännern in einen engeren Kontakt und Dialog eintreten, um auf diese Weise auftretende Probleme rechtzeitig erkennen und gegebenenfalls lösen zu können.

Wir wollen aber auch in Zeiten immer knapper werdender Mittel und steigender Aufgaben neue Perspektiven für eine mittelfristige Planung, das Auslandsschulwesen betreffend, entwickeln und an den entsprechenden Stellen vortragen.

Helfen Sie mit, die Probleme anzugehen, teilen Sie uns ihre Erfahrungen, die positiven wie auch die negativen mit, ich verspreche Ihnen, wir sind Ihr Interessenvertreter bei den zuständigen innerdeutschen Behörden und Institutionen!



Karlheinz WECHT • Schatzmeister

Auslandsdienst: 1984–1992 DS A. V. Humboldt Lima/Perú

Nach zwei Amtsperioden wird das Schatzamt für mich zur arbeitsintensiven Routine. Ich möchte mich deshalb an dieser Stelle bei allen Mitgliedern bedanken, die mir die Verwaltung der Mitgliederdatei durch frühzeitige Mitteilung ihrer Adressenänderung oder Bankverbindung erleichtert haben. Auch zukünftig werden Sie Ihr Exemplar der Zeitschrift nur dann pünktlich in den Händen halten, wenn Ihre korrekte Adresse in meinem Computer steht. Deshalb, wo immer Sie sich auf unserem Globus befinden, nutzen Sie die Schneckenpost, das FAX, E-mail oder das Telefon und teilen Sie mir Ihre neue Adresse mit.

Meine Wünsche für die vor uns liegende Amtsperiode betreffen die Arbeit in den Regionalgruppen und der Aufbau und die Pflege unserer Web-Seite im INTERNET.

Weit mehr als die Hälfte unserer Mitglieder befinden sich in Deutschland. Der Aufbau von weiteren Regionalgruppen im Inland scheint mir deshalb besonders wichtig zu sein. Innerdeutschen Regionalgruppen können die ideale Informationsplattform für ausreisende und zurückkehrende Auslandslehrer sein.

Der Erfolg unserer Leitseite im INTERNET – weit mehr als 5000 Nutzer haben innerhalb der ersten drei Monate die Homepage besucht – zeigt das Interesse der Kollegen vor allem im Ausland. Mein Bemühen ist es, Sie über aktuelle Entwicklungen auf dem Laufenden zu halten. Für Anregungen und konstruktive Kritik zu unserer Präsentation im Netz der Netze bin ich dankbar.



Hans-Jürgen KRAUSE • Referent für Rechts- und Sozialfragen

Auslandsdienst: 1966–70 Johann-Ludwig-Schneller-Schule Khirbet Kanafar/Libanon

1970–77 DS Barcelona, Lehrer, Fachberater für Deutsch Sek. I

1987–90 DS Santiago de Chile, Fachberater für Deutsch Sek. I

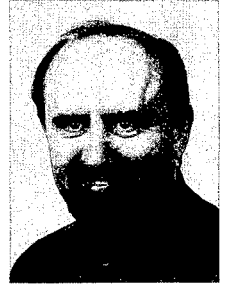
1991–93 LBI Wilhelm von Humboldt, Santiago de Chile

Immer häufiger tragen Mitglieder an den Vorstand des VDLIA Fragen oder Forderungen zu Rechts- und Sozialangelegenheiten heran, die von Ratlosigkeit über Unsicherheit bis hin zu Unmut reichen. In Zusammenarbeit mit Behörden, Verbänden und juristisch versierten Ratgebern soll in solchen Fällen Hilfe zur Beantwortung offener Fragen gesucht und weitergegeben werden. Schwierige Einzelfälle und alle Angelegenheiten allgemeinen Interesses werden, oft auch unter Mitwirkung des Gesamtvorstandes, gründlich diskutiert, geklärt und, wenn immer möglich, einer guten Lösung näher gebracht.

In der überwiegenden Mehrzahl aller Fälle ist die Unterstützung durch das Referat für Rechts- und Sozialfragen nützliche Hilfe zur Selbsthilfe gewesen. Wo immer sich die Gelegenheit ergab, zum Wohle der Mitglieder Stolpersteine im verwirrenden System von Vorschriften und Bestimmungen aus dem Weg zu räumen, wurde angepackt. Das soll so bleiben!

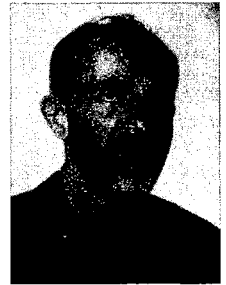
Dr. Hans-Jürgen PELEIKIS • Referent für schulpolitische Fragen

Auslandsdienst: 1986–1992 DS Rom; z. Zt. an einem Hamburger Gymnasium tätig.
Ich bin sehr motiviert, möglichst viele Auslandsschulen zur Teilnahme am Projekt „Umweltschule“ zu bewegen. Im Sinne der AGENDA 21 zu handeln ist gerade an Schulen ein für alle Beteiligten gewinnbringendes Programm. Das weiß ich aus eigener Erfahrung. Ich hoffe, viele Auslandsschulen nutzen die Chance, auf diesem Gebiet ihre Leistungsstärke (und ihre Förderungswürdigkeit) zu zeigen durch kreative Ideen.
Die Wertschätzung der Auslandserfahrungen durch innerdeutsche Behörden und Schulen wünsche ich auch unseren zurückkehrenden Kolleginnen und Kollegen. Hoffnungsvolle Ansätze dazu gibt es in Nordrhein-Westfalen. Das Thema „Rückkehrer“ möchte ich zu einem zweiten Schwerpunkt meiner Tätigkeit machen.

**Werner LIEBERKNECHT • Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen**

Zu meiner Person: 46 Jahre alt, verheiratet, zwei erwachsene Kinder. 1979 begann ich mit den Fächern Deutsch und Englisch als Lehrer im hessischen Schuldienst, bin zur Zeit als Oberstudienrat an den Beruflichen Schulen in Eschwege. Von 1989 bis 1997 war ich an der Deutschen Schule Barcelona und übernahm dort 1991 das Amt des VDLiA-Obmanns (Bericht in Heft 3/97).

Zur Vorstandsarbeit: Aus frischer Erfahrung weiß ich, daß der Anschub hilfreich ist, der den Kolleginnen und Kollegen „draußen“ durch den Vorstand gegeben wird. Sie reiben sich manchmal an eher Nebensächlichem auf. Der Vorstand kann bei der Konzentration aufs Wesentliche helfen. Natürlich will ich mich nicht zum Nachhilfelehrer ernennen, und deshalb ist mir an der umgekehrten Perspektive gelegen: Der Vorstand braucht seinerseits Impulse, Kritik, Anregungen aus den Schulen. Eine wichtige Mittlerfunktion haben bei diesem Informationsaustausch die Obleute. Besonders sie möchte ich bei der Mitgliederwerbung, bei Aufbau und Fortführung der örtlichen und der regionalen Verbandsarbeit (Regionalgruppen) beraten.

**Dr. Thomas LOTHER • Referent für Programm- und Ortslehrkräfte**

Auslandseinsatz als Bundesprogrammlehrer: 1992–96 Masaryk-Universität Brunn/Tschechische Republik

Als ehemaliger Bundesprogrammlehrer habe ich nicht nur die stürmische Aufbauphase des „Programms“ in Osteuropa erleben dürfen, sondern auch die zunehmende soziale Unsicherheit und die bedrückende berufliche Perspektive für diesen „neuen Typus“ des Auslandslehrers persönlich erfahren.

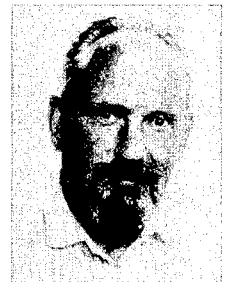
Mein Anliegen wird es auch weiterhin sein, mit Hilfe des VDLiA die Interessen der Programm- und Ortslehrkräfte, gemäß ihres gewachsenen Gewichtes im Ausland, gegenüber der ZfA, dem BLASCHA, den Behörden auf Bundes- und Länderebenen sowie bei Politikern zu vertreten, aber auch konstruktiv mit allen Verantwortlichen zusammenzuarbeiten.

Wir werden auch weiterhin anmahnen, das allseits zu vernehmende Lob für die Leistung der Programm- und Ortslehrkräfte in konkrete Verbesserungen ihrer sozialen und beruflichen Situation umzumünzen.

**Manfred EGENHOFF • Schriftleiter**

Auslandsdienst: 1975–80: DS Teheran/Iran
1984–91: DPS Buenos Aires/Argentinien
ab 1994: FSB in Brasov (Kronstadt)/Rumänien

Weitere Einzelheiten über meinen nunmehr 60-jährigen Lebenslauf sind in Heft 1/96 an gleicher Stelle nachzulesen; deshalb heute ausschließlich ein Wort zum Ressort: Und da kann ich nur wiederholen, was ich schon vor zwei Jahren an dieser Stelle sagte. Unsere Zeitschrift ist ein offenes Forum für – im weitesten Sinne – alle Themen des Auslandsschulwesens. Das gibt ihr eine lockere Form und macht einen Teil ihres Reizes aus. Sie ist damit aber gerade auch angewiesen auf das, was man oder frau ihr schickt. Daher hier noch einmal mein Aufruf von vor zwei Jahren: nutzen Sie unsere Zeitschrift als IHRE Zeitschrift! Schreiben Sie das, was Sie längst schon hätten schreiben wollen, auf, und schicken Sie es der Redaktion! Sie ist Ihnen dafür dankbar.



Kindergeld für Auslandsdienstlehrkräfte, ja oder nein?

Das Jahr 1996 „bescherte“ uns ein in Teilen überarbeitetes Einkommensteuergesetz (EStG), das durch die Neufassung des § 1, Abs. 3 die steuerliche Situation der ADLK wesentlich verbessert hat. Gleichzeitig trat zum 01.01.96 eine neue Kindergeldregelung in Kraft, die für die meisten ADLK eine Verschlechterung der bisherigen Umstände darstellt. Seit Januar 1996 besteht nämlich keine rechtliche Grundlage mehr, einen um das Kindergeld erhöhten Auslandskinderzuschlag zu zahlen, da dies im Bundesbesoldungsgesetz nicht mehr vorgesehen ist.

Als Ausgleich für die Minderung des Auslandskinderzuschlags beantragten die ADLK, die es anging, das Kindergeld bei den für sie jeweils zuständigen innerdeutschen Dienststellen. Wie der VDLA aus zahlreichen Briefen der Betroffenen weiß, herrschte daraufhin in den einzelnen Kollegien eine allgemeine Verwirrung. Einige Bundesländer zahlten anstandslos das beantragte Kindergeld, andere wiesen die Anträge ab und verweigerten die Zahlung. In einigen Fällen wurde sogar bereits gewährtes Kindergeld zurückgefordert. Dieser unhaltbare Zustand stieß bei den betroffenen Kollegen auf Unverständnis und gab Anlaß zu großen Irritationen.

Aufgrund der zahlreichen Briefe, in denen um Sachinformationen gebeten wurde, sind wir der Frage nachgegangen, wie es zu dieser Verwirrung gekommen ist und wie die Rechtslage letztlich aussieht. Dabei hat sich ergeben: Laut einem Urteil des Bundessozialgerichts von Januar 1995 stand den Auslandslehrern Kindergeld zu. Die Rechtslage ist aber daraufhin vom Gesetzgeber (Bundestag und Bundesrat) geändert worden. Den Ausschlag hierzu gab sowohl der politische Wille als auch die Entschlossenheit zu sparen. Ferner wurde die Zuständigkeit für die Entscheidung in Fragen des Kindergeldes von den Sozialgerichten auf die Finanzgerichte verlagert.

Die aktuelle Rechtslage läßt sich folgendermaßen zusammenfassen:

Nach der Neufassung des § 1, Abs. 3 EStG werden natürliche Personen, die weder einen Wohnsitz noch ihren gewöhnlichen Aufenthalt im Inland haben, als unbeschränkt einkommensteuerpflichtig **behandelt**, soweit sie inländische Einkünfte im Sinne des § 49

haben und ihre Einkünfte zu mindestens 90 % der deutschen Einkommensteuer unterliegen oder die nicht der deutschen Einkommensteuer unterliegenden Einkünfte nicht mehr als 12000,00 DM im Kalenderjahr betragen. Dieser Betrag ist um bestimmte Quoten, deren Höhe vom Wohnsitzstaat abhängig ist, zu kürzen. Weitere Einzelheiten hierzu stehen im § 1, Abs. 3 EStG.

Natürliche Personen, die im Inland einen Wohnsitz oder ihren gewöhnlichen Aufenthalt haben, **sind** dagegen nach § 1, Abs. 1 EStG unbeschränkt einkommensteuerpflichtig. Ebenso **sind** deutsche Staatsangehörige, die im Inland weder einen Wohnsitz noch ihren gewöhnlichen Aufenthalt haben und zu einer inländischen juristischen Person des öffentlichen Rechts in einem Dienstverhältnis stehen und dafür Arbeitslohn aus einer inländischen öffentlichen Kasse beziehen ... unbeschränkt einkommensteuerpflichtig. (§ 1, Abs. 2 EStG).

Der Gesetzgeber unterscheidet hier genau zwischen natürlichen Personen, die unbeschränkt einkommensteuerpflichtig **sind** (§ 1, Abs. 1 und 2), und solchen, die es eigentlich nicht **sind**, sondern nur als unbeschränkt einkommensteuerpflichtig **behandelt** werden (§ 1, Abs. 3 EStG).

Nach § 63, Abs. 1 Satz 3 werden Kinder, die weder einen Wohnsitz noch ihren gewöhnlichen Aufenthalt im Inland, in einem Mitgliedsstaat der EU oder in einem Staat, auf den das Abkommen über den Europäischen Wirtschaftsraum Anwendung findet, ... **nicht** berücksichtigt, es sei denn sie leben im Haushalt eines Berechtigten im Sinne des § 62 Abs. 1 Nr. 2 Buchstabe a EStG. (Für Kinder im Sinne des § 63 EStG hat Anspruch auf Kindergeld nach diesem Gesetz, wer... (§ 62 Abs. 1, 2a) ohne Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt im Inland nach § 1 Abs. 2 unbeschränkt einkommensteuerpflichtig **ist**.)

Um es nochmals deutlich zu sagen: Der Gesetzgeber hat diejenigen Steuerpflichtigen ausgeschlossen, die nur als unbeschränkt steuerpflichtig **gelten** und deren Kinder sich im außereuropäischen Ausland aufhalten (Ausnahmen: USA, Kolumbien, Ecuador, Spanien – Diplomatenstatus der ADLK). Die bisherigen Übergangsregelungen galten nach § 78 EStG nur bis zum Ende 1996. Nach § 70 Abs. 3 können „materielle

Fehler der letzten Festsetzung ... durch Neu- festsetzung oder Aufhebung der Festset- zung beseitigt werden. Neu festgesetzt oder aufgehoben wird mit Wirkung ab dem auf die Bekanntgabe der Neufestsetzung oder der Aufhebung der Festsetzung folgenden Monat ...“ Am 20.05.1997 hat der Bundes- minister des Innern eine neue Verwaltungsvorschrift zum Kindergeld erlassen, die die Länder auffordert, bei solchen ADLK die Zah- lung einzustellen (Aufhebung der Festset- zung), die dafür die Voraussetzungen nicht erfüllen. Das bedeutet, alle Länder stellen nach und nach ihre Zahlungen ein. Es bleibt festzustellen: Eine große Zahl der ADLK hat nach der zur Zeit gültigen Gesetzeslage (lei- der) **keinen** Anspruch auf Kindergeld.

In einer Information vom Juli 1996 eröffnet das FA Bonn-Außenstadt den Lehrkräften, deren Antrag auf Kindergeld abschlägig ent-

schieden wurde (oder bei denen eine Aufhe- bung der Festsetzung ausgesprochen wurde) die Möglichkeit, beim o. g. Finanzamt Kinderfreibeträge zu beantragen. Hierbei ist, laut FA Bonn-Außenstadt, beabsichtigt, „die Kinderfreibeträge ggf. unter Berücksichti- gung der Ländergruppeneinteilung, wie z. B. Werbungskosten, als Freibetrag aufzutra- gen.“

Soweit der augenblickliche Stand der Dinge. **Danach kann jedem ADLK nur nachdrücklich und eindringlich dazu ge- raten werden, seinen Wohnsitz (gewöhn- lichen Aufenthalt) im Inland beizubehalten oder unter Umständen einen neuen Wohnsitz in Deutschland einzurichten und sich diesen dann vom Heimatfinanzamt anerkennen zu lassen.**

Hans-Joachim Reichenbach

Reaktivierung der Regionalgruppe Bergstraße/Weinstraße

Als ich mich nach sechs Jahren Auslandsschuldienst in Mexiko-Stadt und einem Urlaubsjahr mit anschließender Versetzung in die Bergstraße im Juli '96 in meinem neuen Schulumt vorstellte, traf ich dort Karlheinz Wecht (1984-92 DS Lima), mit dem ich gleich mein Heimweh nach Lateinamerika austauschen konnte. So hatte er auch ein leichtes Spiel, mich als neues Mitglied für den VDLiA zu werben, und wir verabredeten, „demnächst“ zusammen ein Regionaltreffen zu organisieren. Daß aus dem „demnächst“ dann doch fast ein Jahr wurde, wird angesichts der ständig wachsenden Arbeitsbelastung der Lehrer niemanden wundern.

Nach dem Abitur 1997 konnten wir uns endlich zusammensetzen, einen Termin fest- legen und uns Gedanken über die Teilnehmer machen. Um all zu große Anreisen zu vermei- den, entschieden wir uns, Mitglieder aus den Postleitzahlangeboten 64... bis 69... einzula- den, was immerhin eine Liste von 71 Personen aus den Bereichen Bergstraße, Weinstraße, Mannheim, Ludwigshafen, Heidelberg und Darmstadt ergab. Gut ein Drittel der Ange- schriebenen antwortete, und so kamen am Abend des 5. Juli fast 40 Auslandskollegin- nen und -kollegen in Heppenheim zusam- men, unter ihnen ein halbes Dutzend Noch- Nicht-Mitglieder, die sich aber schon in Köln beworben hatten und im Falle einer Vermitt-

lung Mitglieder werden möchten. Jedenfalls waren sie einhellig der Meinung, im VDLiA gut vertreten zu werden, vor allem nachdem Karl- heinz Wecht in seinem Einleitungsreferat deutlich gemacht hatte, wie kompetent die Vorstandsmitglieder sich für die Belange der Auslandslehrer einsetzen: egal, ob es um Gehalts- oder Steuerprobleme, Heimaturlaub oder pädagogische und strukturelle Entwick- lungen geht, der VDLiA verhandelt mit den entsprechenden Gremien und Personen und vertritt sehr kompetent die Interessen der Auslandslehrer. Dafür gab es verdienten Bei- fall.

Es folgte ein spannender Bericht von Volker Bausch, der seit einem Jahr Fachberater für

Deutsch in Turkmenistan ist und sich gerade auf Heimaturlaub befand. Er betreut im Moment 260 Schulen mit ca. 70 000 Schülern. (Insgesamt gibt es in den MOE-Staaten schätzungsweise 12 Mio. Deutschlerner!) Dieser Teil Mittelasien, inklusive der gesamten kaspischen Region, sei, abgesehen von seiner historischen und kulturellen Bedeutung (alte Seidenstraße), heute von großem wirtschaftlichen Interesse. Es gebe riesige Erdgasvorkommen, und Turkmenistan sei einer der größten Erdgaslieferanten weltweit. Die Unternehmer stünden dort Schlange, weil der große Boom erwartet würde. Die Arbeit des Fachberaters für Deutsch in dieser Region bezeichnete V. Bausch als äußerst lohnenswert und interessant. Das Unterrichtsmaterial sei zum großen Teil völlig veraltet und stamme noch aus DDR-Zeiten. Viele Schüler hätten noch nie ein buntes Buch gesehen! Auch für Kreide, Stifte und Landkarten sei man äußerst dankbar dort. Aufgrund der häufigen Stromausfälle sei an den Gebrauch von Fotokopierern nicht zu denken, von Computern ganz zu schweigen.

Ein wichtiger Bestandteil seiner Arbeit sei die Organisation von Lehrerfortbildungsveranstaltungen und von Lehrer- und Schüleraustausch über den pädagogischen Austauschdienst und den DAAD und die Engagierung von Lehrkräften. Natürlich gebe es große Geldprobleme, so daß er ab und zu bei der Luftansa oder den großen Speditoren „betteln“ gehe.

Insgesamt empfinde er eine große Befriedigung bei seiner Arbeit, da er das Gefühl habe, etwas wirklich Sinnvolles zu leisten, und da er echte Dankbarkeit für seine Arbeit ernte.

Dieser Bericht reizte natürlich zu einem Vergleich mit Lateinamerika, wo zwar an allen Schulen gerne das Geld aus Deutschland genommen wird, aber ansonsten die deutschen Lehrer, inklusive der Schulleiter, teilweise eher nur geduldet werden. Die stark lateinamerikanisch geprägten Schulvorstände hätten oft überhaupt kein Interesse an einer Erziehung zu unabhängigem Denken. Dabei entstünden dann so absurde Situationen wie z. B. in Mexiko-Stadt, wo bei der Abiturfeier 1996 keine deutschen Lehrer und Schüler reden durften und die Feier fast ausschließlich in Spanisch gehalten wurde. In Buenos Aires, im deutschen Club finde man

die deutschen Kollegen schlechthin „subversiv“, und der deutsche Schulleiter existiere fast nicht für den Schulvorstand. Die Schulen werden häufig wie reine Wirtschaftsunternehmen geführt, die Pädagogik sei von ziemlich untergeordneter Bedeutung. Die Kollegen bestätigten einhellig die alte Erfahrung, daß man im Osten wegen Deutsch und in Lateinamerika häufig trotz Deutsch zur deutschen Schule gehe. Auch aus einigen Ländern Europas wurde berichtet, daß viele Schüler nur des Prestiges wegen auf die deutsche Schule gingen, an der deutschen Sprache und Kultur aber kaum Interesse hätten.

Natürlich gibt es auch viele Schulen in Lateinamerika, an denen die deutschen Kollegen sehr geschätzt und als gut ausgebildete und profilierte Pädagogen anerkannt werden.

Leider sind in vielen Ländern die Schulgelder in der letzten Zeit so immens gestiegen, daß die deutschen Schulen noch mehr als früher nur für die Oberschicht erschwinglich sind. Und in einigen Ländern wie z. B. Spanien steigen die landeseigenen Schulgelder und Lehrergehälter im Moment dermaßen an, daß die deutschen Schulen nichts Besonderes mehr sind und immer mehr Klientel verlieren.

Sehr Unterschiedliches berichteten die einzelnen Kollegen zum Thema Zusammenarbeit von vermittelten Kollegen und Ortskräften. Während in einigen Schulen aufgrund der unterschiedlichen Bezahlung offene Feindschaft herrsche, gebe es in vielen Kollegien überhaupt keine Konflikte deswegen, und die einheimischen und vermittelten Kollegen arbeiten ganz harmonisch miteinander. Leider gebe es aber auch immer wieder Kollegen, die kaum Interesse an der Kultur und den Menschen ihres Gastlandes zeigten, was in unserem Kreise sehr bedauert wurde.

Nach diesem engagierten Austausch saßen wir noch lange gemütlich in kleinen Grüppchen zusammen und tauschten Erfahrungen und Erinnerungen aus. Natürlich nicht, ohne vorher ein nächstes Treffen für November verabredet zu haben, zu dem wir möglichst einen Vertreter des BVA und der drei Kultusministerien (Hessen, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz) einladen werden.

Ulrike Gauglitz

Besuchen Sie uns auf der INTERNET-Baustelle!
<http://www.vdlia.de>

WICHTIG: Aktion „Umweltschule in Europa“ – jetzt auch für deutsche Auslandsschulen in anderen Kontinenten

In Europa findet unter der Federführung der Deutschen Gesellschaft für Umwelt-erziehung seit 3 Jahren die Aktion „Umweltschule in Europa“ statt.

Von Beginn an haben sich auch deutsche Auslandsschulen aus Europa durch Ver-mittlung des VDLiA an dieser Ausschreibung erfolgreich beteiligt.

Ich finde es sehr lohnend, diesen Wettbewerb auch für deutsche Auslandsschulen in außereuropäischen Kontinenten zu eröffnen: alle Schulen sind zum einen aufgerufen, im Sinne der AGENDA 21 zu handeln – egal wo sie liegen. Und alle Schulen profitieren zum anderen von den Ideen und Lösungen, die im Sinne einer dauerhaften Entwicklung in anderen Kulturen und bei anderen Wertvorstellungen kreiert werden.

Ich lade deshalb auch die deutschen Auslandsschulen zur Teilnahme ein, die nicht in Europa liegen.

Dazu einigen Informationen:

1. Grundlage soll die Ausschreibung für die Aktion „Umweltschule in Europa“ sein – auch für Schulen außerhalb dieses Kontinents (siehe GRÜNE BLÄTTER, Heft 4/97).
2. Die auszuzeichnenden Schulen erhalten eine kontinentspezifische Auszeichnung, also z. B. „Umweltschule in Amerika“, „Umweltschule in Afrika“ usw.
3. Alle Neueinsteiger können mit großem Wohlwollen der Jury rechnen. Auch die Erfüllung nur eines Handlungsbereichs findet eine gebührende Würdigung.
4. Gehen Sie davon aus, daß wir mit großer Sensibilität die organisatorischen Schwierigkeiten und die andersartigen Wertevorstellungen in anderen Kontinenten berücksichtigen bei der Beurteilung der eingereichten Dokumentation.
5. Sie machen uns hier in Deutschland eine große Freude, wenn Sie teilnehmen u. a. auch, weil Sie uns auf neue und andersartige Umgangsmodalitäten mit dem Thema ‚Umwelt‘ hinweisen.
6. Lassen Sie sich nicht zu sehr einengen von terminlichen Vorgaben. Wir sollten nur sicherstellen, daß zwischen Anmeldung und Einsenden des Handlungsberichts etwa ein halbes Jahr liegt, um ggfs. von meiner Seite aus reagieren zu können. Und eine Zuordnung, für welches Jahr die Auszeichnung angestrebt wird, muß klar sein.

Mein Vorschlag für die ‚Nicht-Europäer‘:

- a) Anmeldung bis zum 15. 7. 1998 und
- b) Einreichen des Handlungsberichts bis zum 15. 12. 1998.

Bei einer erfolgreichen Teilnahme wird die Auszeichnung „Umweltschule in Amerika 1998“ (bzw. in anderen Kontinenten) vergeben.

Ich hoffe auf viele Teilnehmer und biete meine Mithilfe an.

gez. Dr. Hans-Jürgen Peleikis

**WIR SELBST MÜSSEN DIE VERÄNDERUNG SEIN,
DIE WIR IN DER WELT SEHEN WOLLEN.**

Mahatma Gandhi

Deutsche Auslandsschulen ans Netz

Spektakulärer hätte der Auftakt nicht sein können. Staatssekretär von Ploetz vom Auswärtigen Amt selbst eröffnete im Dezember letzten Jahres gemeinsam mit dem Direktor der bayerischen Akademie für Lehrerfortbildung Ludwig Häring über eine Videokonferenz die erste Fachtagung „Deutsche Auslandsschulen ans Netz“ in Dillingen. Zu der Tagung, die gemeinsam von der Initiative „Schulen ans Netz“ und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen vorbereitet und durchgeführt wurde, waren 43 Auslandslehrer und Fachberater aus allen Ecken der Welt angereist. Da die meisten Kollegen Heimaturlaub hatten, entfielen für die Zentralstelle zusätzliche Reisekosten.

Mit der Tagung in Dillingen wurde endlich ein laut vernehmbarer Startschuß gegeben für ein Projekt, auf das viele Lehrer im Ausland schon gewartet haben. Was nun vom Auswärtigen Amt, der Zentralstelle und dem Bund-Länder-Ausschuß für schulische Arbeit im Ausland (BLASchA) so forciert wird, soll die deutschen Auslandsschulen – so Staatssekretär von Ploetz – an die „Spitze der Entwicklung“ bringen.

Kaum jemand wird bestreiten, daß INTERNET und Email ideale Kommunikationsmedien für unsere Auslandsschulen sind. Viele Kollegen haben das schon seit langem begriffen und oft mit großem persönlichen Engagement an den Schulen die informations- und kommunikationstechnische Grundbildung auf den Weg gebracht. Sie alle dürfen sich nun bestätigt fühlen – mehr noch, ihre Arbeit soll nun eingebunden werden in ein weltumspannendes Bildungs- und Kommunikationsnetz für Deutsche Schulen im Ausland, Fachberater und Fachschaftsberater.

Ins Leben gerufen wurde das Projekt durch die Initiative „Schulen ans Netz“, die anbot, auch die von der Bundesrepublik im Ausland personell geförderten deutschen Auslandschulen und die deutschen Fachberater und Fachschaftsberater in die Förderung ihres Vereins einzubeziehen. Der BLASchA hat daraufhin in seiner 203. Sitzung am 25./26.6.1997 eine Arbeitsgruppe, bestehend aus Ansprechpartnern des AA, des Sekretariats der KMK und der ZfA sowie fachtechnisch kundige ehemalige Auslandslehrer beauftragt, für die Implementierung des Angebots die nötigen Voraussetzungen zu schaffen. Die Initiative „Deutsche Auslandsschulen ans Netz (DASaN)“ hatte damit ihre Geburtsstunde.

Das von der Arbeitsgruppe erstellte Konzept für DASaN bezieht sich auf die folgenden Bereiche:

a) Technischer Bereich

Die technische Beratung umfaßt insbesondere Aufbau und Pflege einer Hotline und eines Bildungsnetzes.

b) Pädagogischer Bereich

- Kommunikationsplattform zu anderen Schulen
- Nutzung fachspezifischer Angebote von Bildungseinrichtungen weltweit
- Austausch von Unterrichtsmaterial
- Publikationen

c) Bereich Fortbildung

Intensivierung der traditionellen Fortbildung und Entwicklung neuer Fortbildungsformen. Die Vor- und Nachbereitung von Fortbildungsmaßnahmen „Online“ gewinnt einen neuen Stellenwert und gibt Anregungen für mögliche Projekte.

d) Bereich Kommunikation

Nutzung der neuen Kommunikationsmöglichkeiten in der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Arbeit.

DASaN richtet sich an die von der Bundesrepublik Deutschland geförderten schulischen Einrichtungen im Ausland, die bereit sind, die technischen, sachlichen und personellen Voraussetzungen für eine Anbindung ans Netz zu schaffen und die Nutzung des Netzes auch in Zukunft zu pflegen und weiterzuentwickeln. Dabei wird das Netz als Medium in die praktische Unterrichtsarbeit einbezogen. Projekte der Schulen werden über den Bildungsserver auch an den übrigen angeschlossenen Schulen zur Verfügung gestellt. Über eine eigene Homepage können alle interessierten Schulen weitere Informationen über DASaN erhalten. Zu erreichen ist die Seite über die Leitseite von „Schulen ans Netz“, <http://www.san-ev.de> oder über den eigenen Domain Name <http://www.dasan.de>.

Nach arbeitsreichen fünf Tagen in der Lehrerfortbildungsakademie Dillingen konnte Dr. Boris Menrath von der Zentralstelle ein zufriedenes Schlußresümee ziehen. Der Aufwand hatte sich gelohnt. Die Teilnehmer hatten neue Telekommunikationsmöglichkeiten kennengelernt und Multimediainstrumente in Arbeitsgruppen erprobt. Oft waren die Computerräume der Fortbildungsakademie bis spät in die Nacht noch belagert. In einem Fall soll ein Kollege so die Zeit darüber vergessen haben, daß er sich um Mitternacht allein in der Akademie wiederfand und nur Dank des äußerst hilfreichen und kompetenten Abteilungsleiters Manfred Wolf wieder sein Hotelzimmer fand.

Karlheinz Wecht

Persönliche Nachrichten

in memoriam

Wir trauern um unseren Kollegen

Hermann Riegel

* 23. April 1922

† 16. November 1997

Auslandstätigkeit
1965–68 Buenos Aires
1969–79 Montevideo

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland wird ihm ein ehrendes Andenken bewahren.

Der Vorstand

Neue Mitglieder (Inland)

BLÖCKER, Peter; Am Ressenberg 9, 21398 Süttorf
DIEBOLD, Evelyne; Söruperstr. 8, 24986 Satrup
FEHLBERG, Christian; Silcherstr. 11, 71638 Ludwigsburg
FRIEDL, Helmut; Hauptstr. 38, 77756 Hausach
HENSE, Detlef; Georg-Büchner-Str. 2; 68649 Gross-Rohrheim
HEUER, Dagmar; Celler Str. 7 (Hinterhaus), 38114 Braunschweig
KREGGENFELD, Udo; Fischersallee 82, 22763 Hamburg
KROLL, Brigit-Christine; Grasweg 28, 31789 Hameln
LEMKE-KOCH, Wolfgang; Elisabethenstr. 33, 64521 Groß-Gerau
OEHL, Harald; Markgrafenstr. 130, 47166 Duisburg
SCHNEIDER, Erik; Rheinaustr. 157, 53225 Bonn
SCHREIBER, Christoph; Burgstr. 29, 60316 Frankfurt
SPEINA, Jürgen; Herderstr. 12, 51766 Engelskirchen
STAUDTE, Claudia; Luisenstr. 52, 52070 Aachen
STÖRMER, Dirk; Martin-Luther-Str. 120, 10825 Berlin
TÄUMER, Peter; Frauenhofner Str. 2, 85244 Groß-Ittersheim
TAUTZ, Hans-Werner; Zum Herrchen 8, 66892 Bruchmühlbach-Miesau

Neue Mitglieder (Ausland)

BERG, Thekla; Opole/Polen
BLOME, Elisabeth; DS Santa Cruz de Tenerife
BOCKELMANN, Hanno; DS Lima
BÖPPLE, Herbert; Filadelfia/Paraguay
BULUT, Margareta; Istanbul Lisesi
CELLBROT, Dr. Hartmut; Opava/Tschechien
CLAUSSEN, Ulrich; DS Windhoek
CONRAD, Mathias; Sosnowiec/Polen
DE BOER, Ralf; DS Quito
DORLÖCHTER, Dirk; Presov/Slowakei
DUTTGE, Martin; DS Jakarta
EBERT, Karlheinz; Int. SHAPE-Schule/Belgien
EHLERS-PAVEAU, Anke; Lycée Buc/Frankreich
ENGELBRECHT, Hagen; DS Arequipa
EWALD, Gabriele; Col. Visconde Porto Seguro
FANGMANN, Werner; DS Asunción
FLEISCHER, Majbrit; Duchcov/Tschechien
FRANKE-JAHNEN, Thomas; DS Bogotá
FREILING, Gunter; DS Marbella
GÄNSS, Roland Bernd; DS Ankara
GÄRTNER, Kerstin; Hongkong
GÄRTNER, Peter; Margilan/Usbekistan
GERHOLD, Jutta; DS Borromäerinnen/Kairo
GÖRLITZ, Siegfried; DEO Kairo
HAAKE, Andrea; DS Prag
HOFBAUER, Wolfgang; DS Thessaloniki
HOYER, Ina; DS Kapstadt
JÄHNIGEN, Petra; DEO Kairo

KAMINSKI, Holger; Gliwice/Polen
 KECK, Silke; Istanbul Lisesi
 KECK, Dagmar Diana; Mezöbereny/Ungarn
 KERSTEN, Susan; Schule 1277/Moskau
 KIRSTEIN, Elke; DS Asunción
 KLERING, Lothar; Istanbul Lisesi
 KLÜCK, Jochen; DS Kapstadt
 KNOBBE, Horst; Üsküdar Lisesi Istanbul
 KSOLL, Jan; DS Istanbul
 LAMBRECHT, Ute; Pécs/Ungarn
 LAWIN, Heike; Bratislava/Slowakei
 LIEBSCHER, Petra; DS Quito
 MEISSNER, Klaus; DS Quito
 MISCH, Martha; Tworow/Polen
 MOEDE, Carola; Tallin/Estland
 MUNZINGER, Dr. Wolfgang; RIS Bangkok
 OESEN, Hans von; DS Las Palmas de Gran Canaria

ROBERTZ, Dr. Egon; DS Guadalajara
 ROLL, Martina; DS Quito
 RÖSEL, Ivo; Kuressaare/Estland
 RUDER, Kathrin; Prag/Tschechien
 SCHMADERER, Eva; DS Osorno
 SCHMIDT, Eva-Maria; Elblag/Polen
 SCHNEIDER, Dr. Martin; Dt. Botschaft Moskau
 SCHRÖTER, Wolfgang; Istanbul Lisesi
 SEITER-BRÖHL, Ulrike; DS Mailand
 STREICHER, Adalbert; DS Mailand
 UETZ, Gert; Istanbul Lisesi
 WEBER, Hans-Otto; DS Quito
 WEIL, Eva; Int. SHAPE-Schule, Belgien
 WICKENHÖFER, Kurt; DS Thessaloniki
 WIECKEN, Alfred; Hermannstadt/Rumänien
 WILHELM, Gert; DS Barcelona
 ZIEGLER, Peter; DS Caracas

Anschriftenänderung (Inland → Ausland)

ANZENEDER, Dr. Robert; DS Kuala Lumpur
 AULINGER, Hermann; Istanbul Lisesi
 BREMER, Sigurd; Bishkek, Kirgistan
 BRÜSER-SOMMER, Ehlert; DS Peking
 CRAMER-MEHNERT, Anna; Arlington/USA
 FRÖHLICH, Reinhard; DS Pretoria
 HEIN-LEFARTH, Detlef; DS Rio de Janeiro
 HEINRICHSEN, Heinrich; Bratislava/Slowakei
 HEIST, Walter; DS Las Palmas d. G. Canaria
 JANSSEN, Hans-Friedrich; Istanbul Lisesi
 JESCHKE, Steffen; DS Tokyo
 JUNGSMANN, Christine; Primaria Sur/Mexico D. F.
 KLATT, Reinhard; DS Las Palmas d. G. Canaria
 KOCH, Egon; DS San José/Costa Rica
 KÖNIG, Hans-Peter; DS Budel/Niederlande
 KRAUSE-LEIPOLDT, Harald; DS Peking
 KULMSEE, Norbert; DS Bukarest
 LEHMANN, Guenter Volker; DS San Salvador
 LISKE, Hans-Jürgen; Liberec/Tschechien
 LÖCHELT, Reinhard; DS Johannesburg
 MACHEMER, Hartmut; DS Santa Cruz de Tenerife
 MESCHÉDE, Siegfried; DS Peking

METZGER, Dr. Lorenz; DSIS Hong Kong
 MÖHLE, Thomas; DS Barcelona
 MORGENSTERN, Jürgen; DS Montevideo
 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
 SEIBERLING, Jürgen; DS Guatemala
 THIEMANN, Günter; DS Guatemala
 ULMER, Ulrich; DS Porto
 WOLTER, Jörg; DS Peking
 ZOELLER, Werner J.; DS La Paz

Anschriftenänderung (Ausland → Inland)

ACKERMANN, Heye (DS Washington); Waldenburgerstr. 37, 28832 Achim
 ALTERSBERGER, Manfred (DS Singapur); Alpenblickstr. 16a, 83679 Sachsenkam
 AMMON, Ulrich (DS Lima); Fichtelbergstr. 33, 70469 Stuttgart
 BECK, Heinrich (DS Prag); Raiffeisenstr. 6, 74541 Vellberg-Großaltdorf
 BECKER, Paul (DS Puebla); Herrenbergstr. 11, 54441 Schoden
 BERGER, Dr. Roland (DS Montevideo); Burgunderweg 7, 74388 Talheim
 DABELSTEIN, Dr. Hans-Jürgen (DS Guayaquil); Blütenweg 68, 68789 St Leon-Rot
 DAHL, Walter (DEO Kairo); Lünener Str. 89, 59174 Kamen
 DUREJKA, Rudi (DS La Paz); Lindenstr. 13, 88662 Überlingen
 EBERTS, Wilfried (Brüssel); Hopfenstr. 6, 38667 Bad Harzburg
 EGGER, Wolfgang (DS Genua); Bernsteinstr. 51 E, 70619 Stuttgart
 FEIGE, Bertold (DS San Sebastián); Salierring 8, 50677 Köln
 FINKLER, Hans-Günther (Ursulinenschule Lima); Kapellenweg 3, 66709 Weiskirchen
 FREY, Wolf-Dieter (DS Mexiko); Fahrenbachallee 14, 79106 Freiburg
 FRIEDRICH, Christa (DS Riyadh); Sonnhalde 6, 77971 Kippenheim-Schmiehm.
 GEBAUER, Edeltraud (DS St. Cruz de Tenerife); Sophienstr. 27, 60487 Frankfurt
 HAMM, Thomas (DS Las Palmas de Gran Canaria); Friedhofstr. 15, 77694 Kehl
 HANNEMANN, Christa Tessa (DS Madrid); Zum Hundepfuhl, 14979 Kleinbeeren
 HAUSER, Werner (DS Quito); Steurentalstr. 13, 79252 Stegen
 HERZICH, Wilfried (DS Sidney); Schützenweg 27, 26903 Surwold

HOLSTE-VON MUTIUS, Claus-Peter (DS Lagos); Heckenrosenweg 40, 22880 Wedel
HÖLZEMANN, Paul-Walter (Col. Loma Plata); Arheilger Wogstr. 40, 64291 Darmstadt
JAEGER, Manfred (DS New York); Dorfstr. 17b, 23617 Stockelsdorf
JANSSEN, Hildegard (DS Villa Ballester/B. Aires); Binterimstrasse 7, 40223 Düsseldorf
JUNG, Reinhard (DS Arequipa); Finkenweg 30/4, 76684 Östringen
KESER, Karin (DS Caracas); Rüttscher Str. 123-16, 52072 Aachen
KLEMM, Christine (DS Lissabon); Liegnitzer Str. 36, 22045 Hamburg
KOCH, Ulrich (DS Barcelona); Am Weidenufer 7, 96047 Bamberg
KÖNIG, Edward (DS Montevideo); Pattenhofen, 18 90559 Burgthann
KUHWEDDE, Holger (DS Mailand); Heideweg 47, 28865 Lilienthal
LAUBIS, Thomas (DS Pretoria); Prinz-Karl-Weg 7, 79780 Stühlingen
LIEBERKNECHT, Werner (DS Barcelona); Hinter-gasse 15, 37299 Weißenborn
LINDENTHAL, Peter (DS Rom); Eberdinger Weg 12, 71254 Ditzingen
LÜTH, Carsten (DS Guatemala); Peter-Baum-Weg 8, 51069 Köln
MAESS, Horst (Haskowo/Bulgarien); Geradstette-ner Str. 49, 73630 Remshalden
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); Hackesstr. 11, 41066 Mönchengladbach
MÖCKLINGHOFF, Burkhard (DS Valencia); Wischenstück 45, 46286 Dorsten
MUNDERLOH, Bernd (DS Valparaiso); Rotschen-keiweg 14, 26135 Oldenburg
MUNDING, Gisela (DS Marbella); TravemünderAl-lee 16, 23568 Lübeck
NADENAU, Joseph (DS Djidda); Ludwig-Mohr-Str. 2a, 34576 Hornberg/Efze
RAUMER, Joachim (DS Lissabon); Am Sportplatz 102, 90513 Zirndorf
REINHARDT, Manfred (DS New York); Beethoven-str. 39, 71640 Ludwigsburg
ROHLEDER, Dieter (DS Asunción); Karlsteinstr. 15, 80937 München
SCHILLING, Sylvia (Győr, Ungarn); Leklinger Str. 54, 39326 Colbik
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
SCHULER, Klaus (DS Mailand); Im Brunnegarten, 1, 77984 Friesenheim

SCHULTE, Frederike (Päd. Inst. Novosibirsk); Osterholzer Landstr. 84D, 28325 Bremen
SCHUPP, Dr. Johanna M. (Päd. Zentrum Bogotá); Hl. Geiststr. 13, 46325 Borken
SCHWENDNER, Matthias (DS Bukarest); Limesstr. 48c, 81243 München
SIBER, Hans-Joachim (DS Tokyo); H.-Klausmann-Str. 32, 47809 Krefeld
SPITZNER, Hans-Jürgen (DS Thessaloniki); Wit-telsbacherstr. 34, 67434 Neustadt
STEINGRÄBER, Dieter (DS Moskau); Buchen-weg 8, 31199 Diekhöfen
STRASSNER, Lothar (DS Bogota); Neudeker Str. 12, 86199 Augsburg
WEBER, Nikolaus (DS Las Palmas de Gran Cana-ria); Schweigerstr. 10, 81541 München
WEBER-WIRTH, Andrea (Anadolu Istanbul Üsküdar); In den Birken 12A, 65479 Raunheim
WELSCH, Rainer (Burgas/Bulgarien); Am Bild-stöckel 26, 76863 Herxheim
WERNER, Peter (DS Las Palmas de Gran Canaria); Am Bitterberg 4, 76287 Rheinstetten
WERTHEIMER, Waltraut (Bukarest); Hohenzollern-str. 99, 80796 München
WESTPHAL, Torsten (Gym Barcs, Ungarn); Lüb-sche 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
GROMES-SCHMID, Gertraud; Barcelona
GROSSE-HEILMANN, Dieter; DS La Paz
KÄRCHNER-OBER, Renate; DS Kuala Lumpur
KOCHEISE, Georg; DS Madrid
LUTZ, Edgar; DS Helsinki
MEINBERG, Hans-Werner; DS Gran Canaria
SAUTER, Günter; DS Montevideo
SCHERBAUER, Klaus; DS Asunción
SCHÜRHOFF, Benedikt; DS Arequipa
SCHWERTFAGER, Joachim; Sta. Ursula Lima
WEISSE, Eckart; Istanbul Lisesi

Besuchen Sie uns
auf der
INTERNET-Baustelle!
<http://www.vdlia.de>



Theater AG der Deutschen Botschaftsschule Istanbul



Im Land des Nikolaus



Die Theater Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Botschaftsschule Istanbul befaßte sich im ersten Schulhalbjahr 1996 mit dem Thema Nikolaus und zwar mit dem Ziel, das eigens dafür verfaßte Theaterstück „Mit Nikolaus unterwegs“ zur Weihnachtsfeier 1996 aufzuführen. Durch das Angebot, das Theaterstück zu verfilmen und auch weitere Szenen für einen Fernsehfilm zu drehen, dehnte sich das Theaterprojekt zu einem ausgiebigen Filmprojekt aus, dessen Arbeiten in Einzelabschnitten noch andauern.

Da die Türkei heute das Land des Nikolaus ist und wir hier vorübergehend leben, konnten wir die Stätten seines Wirkens in der Gegend von Myra (heute Demre) besuchen und drehen während einer Ferienfreizeit der Akademie St. Paul, Istanbul an Originalschauplätzen in Lykien, Südtürkei.

So entwickelte sich die hautnahe Begegnung mit dem populären Heiligen, seinem Leben, seinem Wirken, seiner Heimat und den Menschen, die heute in seinem Land leben. Einen kleinen Ausschnitt aus diesen Filmarbeiten haben wir unter dem Titel „Im Land des Nikolaus“ für den Video Wettbewerb zusammengestellt. Die Leitung des Theater-projektes hatten die Lehrer Joachim Buchholz und Beate Kretzschmann. In der Verfilmung führte Paul Imhof, Präsident der Akademie St. Paul-Istanbul, Regie.

Wir wünschen gute Unterhaltung.

Mit freundlichen Grüßen

B. Kretzschmann

J. Buchholz

MIT NIKOLAUS UNTERWEGS

- ein moralisches Historienspiel für Kinder -

Nikolaus Ruprecht	Bischof von Myra Helfer des Nikolaus grüner Schatten	Oliver John Esra Rösch
Diana Diabolus	Mädchenhändlerin Statthalter von Myra	Thekla Zeidler Gino Noack
Phoebe Prisca Thekla	Mädchen aus dem Volke Mädchen aus dem Volke Mädchen aus dem Volke	Merve Tekce Viktoria Tümis Jennifer Aksu
Barbarus	Vater der 3 Mädchen	Jan Mescher
Herpylion Nepotianos Ursos	kaiserlicher Feldherr kaiserlicher Feldherr kaiserlicher Feldherr	Paul Smith Marco Wiech Andreas Eden
Konstantin Helena	römischer Kaiser von Byzanz Mutter von Kaiser Konstantin	Martin Berger Wiebke Mattern
Basilius	kaiserlicher Kapitän	Yazgülü Zeybek

Volk von Myra

Autoren:	Beate Kretzschmann - Paul Imhof
Sprecher:	Michael Huber
Kostüme:	Elke Mattern - Nesrin Tekce
Koordination:	Martina Buchholz
Illustrationen:	Andrea Steiner
Technik und Regieassistentz:	Joachim Buchholz
Gesamtleitung:	Beate Kretzschmann

Der im Vorjahre vom VDLiA gemeinsam mit der Deutschen Welle ausgeschriebene Videowettbewerb zum Thema „Begegnung“ fand leider nicht die Resonanz, die wir uns erhofft hatten. Nur die Zweigstelle Istanbul der Deutschen Botschaftsschule Ankara sandte einen Film ein, der allerdings preiswürdig war. So haben wir denn auch die Theater-AG dieser Schule für ihren Film „Im Land des Nikolaus“ mit dem ausgelobten Preis – 500,- DM zur Verfügung der Video-Foto-Gruppe – gewürdigt. Herzlichen Glückwunsch

Der Vorstand

In eigener Sache

Die Redaktion des Verbandsblattes meldet sich wieder einmal zu Wort

Sie haben sicherlich bemerkt, daß sich an der Zeitschrift etwas verändert hat. Die Titelseite hat ein neues Aussehen bekommen. Für die Redaktion entscheidend ist das querformatige **Titelbild**; denn der Schriftleiter und mit ihm der Produzenten haben nicht selten beim Umbruch verzweifelt nach einem akzeptablen hochformatigen Titelbild gesucht und oft genug sich schließlich mit einem Ausschnitt aus einem querformatigen begnügen müssen. Ganz offenbar ist es so, daß nicht nur im Fernseher – und dort ausschließlich – die Welt im Querformat erscheint (welch eine Reduktion der Wirklichkeit auf die absolute Horizontale!), sondern auch im Sucher der Kameras der meisten unserer Zeitgenossen, also auch der Auslandslehrer – Schreiber und Leser dieser Zeilen natürlich ausgenommen! Wir haben uns – flexibel wie wir sind – dieser Zeiterscheinung angepaßt und hoffen dadurch im Schnitt eine Viertelstunde bei der Umbrucharbeit zu sparen.

Bleiben wir noch einen Augenblick bei den **Fotos**. Wir leben in einem – sit venia verbo – „optischen Zeitalter“, in einer „Bild-Zeit“. Und wenn wir auch der BILD-Zeitung weder Konkurrenz machen können noch wollen, so ist eine Zeitschrift, die nur aus Bleiwüsten besteht, heute nicht mehr up to date. Wir haben das Glück – die Technik macht's möglich –, daß der Satz und Druck der Fotos in unserer Zeitschrift nicht wesentlich teurer wird als der einer entsprechenden Textmenge. Deshalb an alle Verfasser von Artikeln die Bitte: Wenn Sie ein passendes Foto zum Text haben, schicken Sie es mit! Sie sollten darauf achten, daß das Foto im Schwarz-Weiß-Druck erscheint und deshalb – sofern es sich um ein Farbfoto handelt, und das ist heutzutage durchweg der Fall – entsprechende Hell-Dunkel-Kontraste aufweisen sollte. Denken Sie auch daran, daß es gestochen scharf sein sollte, damit es im Druck entsprechend klar erscheint.

Damit sind wir bei dem Punkt, der mir besonders wichtig ist, weshalb ich ihn auch in meiner Vorstellung als Mitglied des Vorstandes angesprochen habe: **Schicken Sie Beiträge an die Redaktion!** Die Zeitschrift lebt von der Vielfalt der eingesandten Beiträge. Aufmerksame Leser werden gemerkt haben, daß unsere Rubriken nicht starr sind, sondern variabel. Immer wieder einmal muß die Redaktion eine neue Rubrik (er)finden. – Doch muß hier auch gesagt werden, daß die Redaktion nicht jeden Beitrag abdruckt oder so, wie sie ihn bekommt, abdrucken kann. Da aber jeder postalische Eingang eines Manuskriptes bestätigt wird, werden Sie in solchem Fall auch eine Erklärung für Änderungen, Kürzungen oder Nichtabdruck bekommen.

Der **Rezensionsteil** hat sich, wie Sie sehen werden, wenn Sie das Heft bis zum Ende durchblättern (oder wie Sie schon gesehen haben, wenn Sie wie ich Zeitschriften entsprechenden Formats vom Schluß her aufblättern), gewandelt. Herr Harry Werner, einer der großen alten Männer des Auslandsschulwesens, hat viele Jahre lang den Rezensionsteil in absolut eigener Regie vorbildlich betreut und der Redaktion damit viel Arbeit abgenommen, wofür ich ihm an dieser Stelle meinen herzlichen Dank sage. Wer hauptsächlich die aufopferungsvolle Arbeit von Harry Werner übernehmen wird, steht derzeit noch nicht fest, wird aber voraussichtlich auf der zweiten Umschlagseite des nächsten Heftes wieder nachzulesen sein. Bis dahin bitte ich alle Rezensenten, Ihre Rezensionen an die Schriftleitung zu schicken.

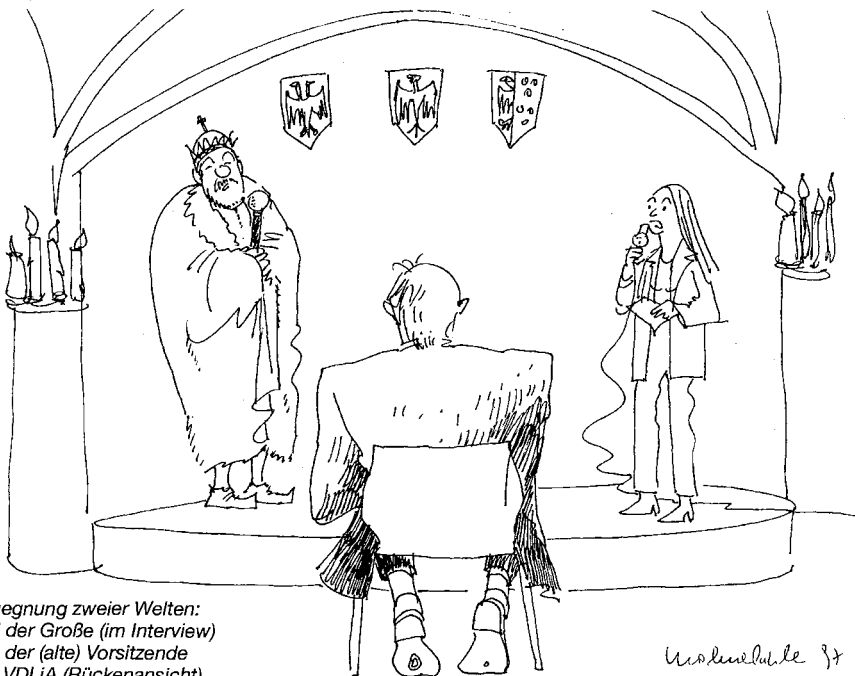
Manfred Egenhoff

Nachlese zur 23. Hauptversammlung



Der Referent für schulpolitische Fragen im Banne alter Musik

Unschulische 3+



Begegnung zweier Welten:
Karl der Große (im Interview)
und der (alte) Vorsitzende
des VDLiA (Rückenansicht)

Unschulische 3+

Die Arbeit der Bundesprogramm- lehrkräfte und ihre Situation in und nach dem Auslandsdienst

– dargestellt an Einzelbeispielen und persönlichen Schicksalen –

In der AG 1 wurden auf der 23. Hauptversammlung in Aachen von einer Gruppe von Programmlehrern aus Ost- und Südosteuropa (vor allem aus Ungarn und der Slowakei) einleitend zu einer Podiumsdiskussion die umfangreichen und sehr unterschiedlichen Aufgaben vorgestellt, die diese Lehrer in der neuen Schwerpunktregion des Auslandsschuldienstes übernehmen. Die Vorstellung des breiten Tätigkeitsfeldes fand bei den Teilnehmern der Arbeitsgruppe ungeteiltes Interesse – die Arbeit der Programmlehrer verdient Beachtung, ja:

Achtung! Im Laufe der Vorstellung wurde die Programmlehrerpuppe vorn auf dem Podium mehr und mehr mit Blättern bedeckt, auf denen die in Statements vorgetragenen Tätigkeiten und Funktionen verzeichnet waren. Am Schluß aber bekam die Puppe ein großes Fragezeichen auf die Stirn geheftet: Es machte die totale Ungesicherheit deutlich, in welche die Programmlehrer am Ende ihrer Auslandsdienstzeit entlassen werden und von der in unseren Heften schon verschiedentlich die Rede war (vgl. z. B. Heft 2/97, S. 89 ff.).

Wir bringen hier aus dem in Aachen vorgetragenen Tätigkeitsspektrum einige Ausschnitte, die uns freundlicherweise von H. Bremer und C. Klömich aus Budapest zugesandt wurden; denn eine Mitschrift des Einleitungsteils jener Arbeitsgruppe existiert leider nicht. Zu den angesprochenen Tätigkeitsbereichen gehört aber auch die journalistische Arbeit, die Ellen Brauns in einer Schule in Siófok initiiert hat und über die wir gesondert berichten. Zwei Einzelschicksale sollen schließlich beleuchten, wie hart es – ganz unverdientermaßen – Programmlehrer treffen kann, während ihrer Auslandszeit wie insbesondere auch danach. Wir bringen Auszüge aus zwei Briefen an den Petitionsausschuß des Bundestages. Lesen Sie in diesem Zusammenhang schließlich auch Maria Bennings Eindrücke von ihrem Leben als Programmlehrerin in der Slowakei.

M.E.



Nationalitätenschulen

- Viele PLK sind an Schulen der deutschen Minderheit, an sogenannten Nationalitätenschulen tätig.
- Lange Zeit stritt man in Ungarn darum, ob es sich bei Deutsch um die Muttersprache oder um eine Fremdsprache handelt. Schließlich einigte man sich auf den Begriff **Nationalitätensprache**.
- Deutsch wird größtenteils nur noch von der Generation der Großeltern gesprochen.
- Zu den Aufgaben der PLK gehört es auch, zur Bewahrung des kulturellen Erbes beizutragen. So wurde auf Anregung einer BPLK an der Nationalitätengrundschule in Pilisvörösvár eine Nationalitäten-Projektwoche veranstaltet. Eine Woche lang näherte man sich dem Thema **Die deutsche Nationalität in Ungarn** auf verschiedene Art und Weise: Es wurde getanzt, gesungen, musiziert, geforscht, gebastelt, gekocht, Theater gespielt und vieles andere mehr.
- Den Abschluß dieser Projektwoche bildete ein Schwabenball, auf dem die Ergebnisse präsentiert wurden.
- Desweiteren wurde eine Ausstellung zusammengestellt: Man kramte nach alten Dingen, die man schon vergessen glaubte. Diese Ausstellung war Anlaß für zahlreiche Gespräche zwischen den Generationen.
- Erwähnt werden soll auch, daß jeder Besucher des Balls dem alten Brauch entsprechend einen Rosmarinweig bekam.

Bilinguale Schulen

- Das Programm zum Aufbau bilingualer Schulen in Ungarn wurde 1988 in Mezöbereny gestartet. Es folgten Gymnasien in Nagykallo, Mosonmagyaróvár, Siófok, Miskolc, Gyöngy, Budapest und anderen Orten des Landes.
- Im Vorbereitungsjahr, der sogenannten nullten Klasse, lernen die Schüler 20 Stunden pro Woche Deutsch. Nur in wenigen Fächern erhalten sie Unterricht in der Muttersprache, so z. B. in Mathematik, Literatur und Musik.
- In den folgenden vier Jahren wird der Unterricht in mindestens zwei Fächern in der Fremdsprache erteilt. Am häufigsten sind dies Geographie, Geschichte und Physik.
- In der Regel erwerben die Schüler am Ende des dritten Jahres ohne Mühe das DSD II. Die Erfolgsrate liegt über 90 Prozent.
- Die BPLK ist in das ungarische Kollegium integriert und trotzdem oft ein Einzelkämpfer.
- Die bilingualen Schulen erfreuen sich in Ungarn großer Beliebtheit; und das trifft weitestgehend auch auf die anderen MOE-Länder zu. Das einzige bedenkenswerte Problem war und ist die Personalfrage. Dieses Problem wird z. Zt. durch Lehrkräfte aus Deutschland und Österreich gelöst.
- **Aber** es existieren nach wie vor **keine** Lehrpläne, **keine** Bücher und **kaum** Unterrichtsmaterialien, die diesem speziellen Schultyp entsprechen.
- Das bedeutet, daß ohne großes Engagement und ein hohes Maß an Kreativität und Eigeninitiative eine erfolgreiche Arbeit an bilingualen Schulen unmöglich ist.

Theater

- Theaterspielen und Fremdsprachenlernen gehören zusammen.
- Viele PLK spielen mit ihren Schülern Theater, im Unterricht und in der Freizeit.
- Klassen und Gruppen nehmen an Theatertreffen teil; in Ungarn z. B. an Theatertreffen für Grundschulen in Schomberek und für Gymnasien in Budapest.
- Wir haben festgestellt, daß ungarische Kollegen/innen auch gern Formen des Theaterspielens einsetzen.
- Dabei auftretende Probleme sind:
 - Texte sind zu lang und/oder zu schwer.
 - Wie geht man an den Text heran?
 - Wie kommt man vom Wort zum Spiel?
- So wurde die Idee der *Theatertage an der Pädagogischen Hochschule Zsambek* geboren.
- Im April 1997 beschäftigte man sich drei Tage lang mit
 - Theatertraining
 - Umgang mit Texten
 - Herstellung von Materialien (Motto: Schön und preiswert!)
- Den Abschluß bildete ein Theatertreffen, an dem Schüler- und Studentengruppen aus der Umgebung Zsambeks teilnahmen.
- Es ist geplant, diese Theaterarbeit auch im kommenden Schuljahr fortzusetzen (Fortbildungsveranstaltungen für interessierte Lehrer und ein Theatertreffen).
- Dieses Projekt ist ein gutes Beispiel für die Zusammenarbeit einer BPLK mit ihren ungarischen, englischen und französischen Kollegen, ein Projekt, über dem immer der europäische Gedanke schwebte.

Europa Campus



No. 3 / 97

campus

München * Clermont - Ferrand * Crossmolina * Neustadt Sachsen * Siófok * Roma

Was ist das?

Weder eine Uni noch ein Campingplatz, sondern eine Zeitung, gemacht in 5 europäischen Ländern von Schülern für Schüler.

Es sind beteiligt Gymnasien in:
München,
Neustadt/Sachsen,
Clermont-Ferrand, Frankreich,
Crossmolina Co. Mayo, Irland,
Rom,
Siófok, Ungarn.

Unsere Themen ...

finden wir natürlich gemeinsam und einigen uns für jede Ausgabe auf einen inhaltlichen Schwerpunkt. Natürlich darf Europa als Thema keinesfalls fehlen; das „Sokrates Programm“ sponsort schließlich alle, Ungarn ausgenommen. Ein Anliegen des Projekts ist es, Schranken zu öffnen und Mauern, sprich Vorurteile, dadurch abzubauen, daß authentische Texte Informationen liefern und jeder die Möglichkeit hat, Fragen – auch unbequeme – zu stellen und Antworten aus dem jeweiligen Land zu erhalten.



Die Campus-Redaktion Siófok

Zwei Seiten pro Schule ...

sind zum Leitthema einer jeden Ausgabe zu liefern, außerdem Beiträge zu allem, was interessant und erzählenswert erscheint. Insgesamt werden es jedes Mal etwa vier Seiten. Bis die druckreif sind, hat sich unsere örtliche Redaktion etwa fünfmal zu einstündigen Besprechungen getroffen und zu Hause ca. 18 Stunden gearbeitet.

Und die Sprache?

Die meisten Schulen schreiben in der Muttersprache und in einer Fremdsprache, vorzugsweise Englisch. Für das Perczel Mór Gimnázium in Siófok gilt natürlich Deutsch mit einer Zusammenfassung in Englisch. Manchmal erfreuen wir unsere Leser auch mit einigen ungarischen Wendungen, allerdings mit Übersetzung.

Das Finish

Es gibt eine koordinierende Schule in München, die von überall her das Material bekommt: per Brief, als Fax, auf Diskette (falls das Programm paßt), als e-mail oder „gesurft“ durchs Internet. Wir Ungarn bewegen uns technisch in der Mitte und schicken Faxe und Disketten. München koordiniert das Chaos und versucht, ein Layout zustandezubringen, das allem und allen gerecht wird. Natürlich gibt es oft Mißverständnisse, Unsicherheiten und Rückfragen. So läuft in dieser Zeit in Europa mancher Telefondraht heiß. Aber immerhin hat es seit April 1996 vier Ausgaben gegeben, wenn sie auch zum Teil mit großer Verspätung auf den Markt kamen.

Wie finanzieren wir unsere Arbeit in Siófok?

Sehr marktwirtschaftlich, denn wir haben örtlichen Unternehmen Anzeigenseiten verkauft. So können wir es uns leisten, die Zei-

tung drucken zu lassen. Für den Ausbau der Software oder ähnliches ist zur Zeit kein Geld vorhanden. Was sonst noch sein muß, wie Telefon und Fax zum Beispiel, trägt im Moment noch die Verfasserin im Bewußtsein der Wichtigkeit des Projekts und seines Pioniercharakters, aber auch als Tribut an Europa und die Zukunft ihrer Schülerredakteure darin.

Beispiele für Arbeiten von Schülern:

Versenyek – Wettbewerbe von Dezsö Zsuzsa.

Unser fantastisches Schulsystem, in dem wir unglaublich viel lernen, ist dank der Pilotnummer von Europa Campus – damals noch OUT OF – schon weltbekannt. Du, mein lieber Leser, hast aber noch nie etwas über die ungarischen Wettbewerbe gehört. Die sind die Sahne auf der Torte, das Nonplusultra in unserem grauen, langweiligen Schulleben. Ich, eine normale, gerade vor dem Abitur stehende Schülerin, habe in meinem kurzen Leben an ca. 120 Wettbewerben teilgenommen. Darunter waren: Geographiewettbewerbe, Mathematikwettbewerbe, Physikwettbewerbe, Chemie Wettbewerbe, Biologiewettbewerbe, Meteorologiewettbewerbe, Geschichtswettbewerbe, Heimatkundewettbewerbe, Wettbewerbe für Umweltschutz, Wettbewerbe für die russische Sprache, Wettbewerbe für die Rechtschreibung, für die schönste Ausspra-

che, darüber, wer ein Volkslied schöner singen, ein Gedicht schöner vortragen, ein Märchen schöner erzählen oder einen Text schöner vorlesen kann. Diese Wettbewerbe sind nur die, an denen ich selber teilgenommen habe. Du, mein lieber Leser, könntest jetzt fragen, warum ich das alles mache, warum ich mir zweimal so viele Aufgaben aufhalse, wie ich ohnehin schon habe. Die Gründe sind vielschichtig: Meine Eltern haben es ebenso gemacht und meine Kinder werden es wahrscheinlich genauso tun. Ich bin einfach daran gewöhnt, daß ich immer an Wettbewerben teilnehme. Außerdem ist es hier in Ungarn sehr schwer, an einer Universität genommen zu werden, viel schwerer manchmal als später dort zu bleiben und zu studieren. Mit guten Wettbewerbsergebnissen kann man aber manchmal ohne Aufnahmeprüfung aufgenommen werden. Zwar ist es wahr, daß diese Wettbewerbe noch viel schwerer sind als die Aufnahmeprüfung für die Universität, aber vielleicht hat man Glück ...

Anmerkung der Verfasserin: Diese Schülerin nahm im Jahr durchschnittlich an 10 Wettbewerben teil, mit hervorragenden Ergebnissen. Sie mußte für ihr Studienfach, Meteorologie, eine Aufnahmeprüfung machen.

Ellen Brauns

Zwei Fallbeispiele zur Situation der BPLK während und nach der Auslandsdienstzeit

Berufliche und soziale Unwägbarkeiten und Härten, die nach der Beendigung meiner Arbeit als Bundesprogrammlehrkraft auf mich zukommen:

Seit dem 1. 9. 1993 bin ich als BPLK in Ungarn an einem Nationalitätengymnasium tätig. Ich bin Jahrgang 1940. Nach dem Wegfall meiner Arbeitsstelle in Deutschland (ersatzlose Auflösung einer Außenstelle der Universität Leipzig) ging ich ab 1. 1. 1993 in die Arbeitslosigkeit.

Mit Beginn meiner Tätigkeit in Ungarn wurde berechtigterweise der Bezug von Arbeitslosengeld natürlich ausgesetzt. Da das Zuwendungsverhältnis zwischen BVA (ZfA) und BPLK 1993 weder Rentenversicherung noch Krankenversicherung und Arbeitslosenversicherung vorsahen, habe ich mich seinerzeit **freiwillig** renten- und krankenversichert (BfA bzw. KKH). Eine freiwillige AV ist nicht möglich. Seit 1. 3. 1996 bin ich über BVA (ZfA) wieder **rentenpflicht** versichert.

Die Gültigkeit der Zuwendungsvereinbarung mit dem BVA (ZfA) ist jeweils immer auf ein Schul- und Lehrjahr befristet und kann im Höchstfall auf sechs Entsendejahre verlängert werden. Eine Verlängerung der Verweildauer „aus dienstlichen Gründen“ ist nicht sehr wahrscheinlich.

Das bedeutet für mich konkret, daß ich nach maximal sechs Jahren diese Tätigkeit beenden muß und mit 59 Jahren nach Deutschland zurückkehre. Die Chancen, in diesem Alter und bei der Arbeitsmarktsituation im sächsischen Schulwesen einen neuen Arbeitsplatz zu finden, sind gleich Null. Das bedeutet für mich im Prinzip den Gang auf das Sozialamt, denn der Anspruch auf Bezug von Arbeitslosengeld und sogar auf Arbeitslosenhilfe verfällt spätestens vier Jahre nach seiner Begründung (ist also per 31. 12. 1996 verfallen!). Mit dem vom BVA (ZfA) in Aussicht gestellten Überbrückungsgeld bei Arbeitslosigkeit und der erst seit der Einheit Deutschlands möglichen per-

sönlichen Altersvorsorge könnte ich beispielsweise meine Mietwohnung maximal noch ein Jahr halten! Mein Frau ist zu dieser Zeit bereits Rentnerin!

Mein Übergang in den vorgezogenen Ruhestand bzw. in die Altersrente, der bei mir (Jahrgang 1940) unter Umständen möglich gewesen wäre, kann ebenfalls nicht zustandekommen:

- a) da ich seit 1. 1. 1997 meine Ansprüche gegenüber dem Arbeitsamt verloren habe und (nach Auskunft des AA Meißen-Riesa) nicht als Arbeitsloser registriert werden darf, also nicht wegen langjähriger Arbeitslosigkeit in die Altersrente gehen kann und
- b) ein vorgezogener Ruhestand laut Auskunft der BfA frühestens ab 1. 3. 2004 (also mit fast 64 Jahren!) gewährt werden kann, weil erst dann – eine Rentenpflichtversicherung aus einem Arbeitsverhältnis vorausgesetzt!! – die entsprechenden Bedingungen (acht Jahre pflichtversichert in den letzten zehn Arbeitsjahren) erfüllt wären!

Zusammenfassend empfinde ich diese Situation als unbefriedigend und nahezu grotesk: Ich mache hier in Ungarn eine Arbeit, die im bevorzugten Interesse der auswärtigen Politik der Bundesrepublik liegt, wie oft betont wird, und werde dadurch letztenendes zum Sozialfall! Hätte ich diese Arbeit nicht angenommen und weiterhin Arbeitslosengeld bezogen und damit den öffentlichen Kassen auf der Tasche gelegen, wären mein Übergang in die Altersrente problemlos gewesen. Aus diesem Grunde wären eine Neubewertung des Status der BPLK bzw. geeignete Anrechnungsmodalitäten dringend erforderlich.

Dr. Günter Wackwitz

Seit zwei Jahren bin ich in der GUS als Bundesprogrammlehrerin (BPLK) tätig. Nach Abschluß meines zweiten Staatsexamens bewarb ich mich beim Bundesverwaltungsamt um eine Stelle im Auslandsschuldienst und unterrichtete im Schuljahr 95/96 Deutsch am Gymnasium Nr. 1 in Wolgograd. Da meine Tochter Paula zum Schuljahr 96/97 schulpflichtig wurde und ihr aus meiner Auslandsstätigkeit keine Nachteile in ihrem schulischen Fortkommen erwachsen sollten, bat ich um Versetzung nach Moskau. Dort hatte ich die Möglichkeit, sie an der Deutschen Schule Moskau (DSM) einzuschulen.

Ich hatte erwartet, daß die Lebenshaltungskosten in Moskau höher sein würden als in Wolgograd. Aus o. g. Gründen war ich gerne bereit, finanzielle Nachteile zugunsten des Standortes in Kauf zu nehmen und bin das noch immer. Erst nachdem ich in Moskau tätig war, hat sich jedoch herausgestellt, daß die Lebenshaltungskosten dort meine Zuwendungen von seiten des BVA tatsächlich übersteigen. Um die Mehrkosten zu decken, gewährten mir meine Eltern einen zinslosen Kredit in Höhe von 7000 DM, den ich bis jetzt nicht in der Lage bin, zurückzuzahlen. Aufgrund des Verfalles der DM gegenüber dem Dollar hat sich die Situation zusätzlich verschärft.

Hier eine kurze Darstellung meiner Aufwendungen in Moskau:

Diesen Aufwenden Einkünfte die Bundesverwaltungs-4200 DM gegenüber meiner Dienstschele von umgerechnet ca.

Seit Beginn des habe ich auf dem schwierige finanzielle sen und wurde vertrö- Wochen erhielt ich ge für einen Mietko- Möglichkeit, meine sten durch eine Ver-

Miete	900 \$ entspr. derzeit ca.	1650 DM
Hort u. Kindergarten		584 DM
Krankenversicherung		800 DM
Autoversicherung		130 DM
Autosteuer		40 DM
Garage		50 DM
Essensgeld für meine Tochter		100 DM
Babysitter		200 DM
Telefon		200 DM
Lebensmittel		800 DM
Gesamtausgaben		4554 DM

dungen stehen als wendungen vom amt in Höhe von ca. Dazu erhalte ich von ein Ortslehrergehalt 100 DM. letzten Schuljahres Dienstwege auf die Situation hingewie- stet. Erst vor vier eine endgültige Absa- stenzuschuß. Die Lebenshaltungsko- setzung von Moskau

weg zu mindern, schließe ich aus. Meine Kinder (mein Sohn besucht den an die DSM angegliederten Kindergarten) haben sich im Laufe des letzten Jahres ein soziales Umfeld in Moskau aufgebaut. Da ich wahrscheinlich nach Ablauf des nächsten Schuljahres nach Deutschland zurückkehren werde, halte ich es für nicht sinnvoll, abermals um eine Versetzung zu ersuchen. Darüber hinaus sprechen arbeitstechnische Gründe für ein weiteres Jahr an meiner derzeitigen Dienststelle (Durchführung des Sprachdiploms der KMK an meiner Dienstschele, Durchführung geplanter Seminare in Zusammenarbeit mit dem Goetheinstitut Moskau, Fortführung des u. a. von mir initiierten interkulturellen Schulprojektes zwischen der DSM und der Schule 1277). Von seiten der ZfA (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen), Herr Salm wäre hier namentlich zu nennen, habe ich

Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt bekommen, wie meine Situation veränderbar wäre, jedoch wären auf diesem Wege nur sehr langfristige Lösungen möglich.

Ich bin nun in eine Situation geraten, in welcher ich mich als Repräsentantin der BRD mit kulturellem Auftrag demnächst gezwungen sehe, Nachhilfestunden in Deutsch zu überhöhten Preisen zu geben, wie meine russischen Kolleginnen dies tun, um in Moskau zu überleben. Ich fände diese Lösung unangemessen, zumal sie nach sich ziehen würde, daß ich meine Aktivitäten in der Kulturarbeit, die mit Sicherheit über den hierfür vorgesehenen zeitlichen Rahmen hinausgehen, aufgeben müßte.

Im folgenden möchte ich den Werdegang der Situation schildern:

Nach langem Suchen fand ich in Moskau eine für dortige Verhältnisse günstige 3-Zimmer-Wohnung zum Preis von 900 \$ im Monat. Der Mietpreis überstieg den von mir angenommenen doch erheblich, zumal die Wohnung ca. 50 qm groß ist und keinerlei Komfort bietet. Eine Waschmaschine ist beispielsweise nicht vorhanden.

Zu der hohen Miete schlugen sich Schul-, Kindergarten- und Hortgebühren für meine Kinder an der DSM mit jährlich insgesamt 14000 DM zusätzlich nieder. Ich schickte daraufhin eine Aufstellung meiner Lebenshaltungskosten an die ZfA mit der Bitte zu prüfen, ob mir ein Mietzuschuß gewährt werden könne und die Schulgebühren getragen werden könnten. Erfreuliches Resultat war, nachdem Herr Gauf von der ZfA mit dem Schulverein der DSM verhandelt hatte, daß mir zumindest das Schulgeld in Höhe von 7000 DM für meine Tochter Paula erlassen wurde. Nach mir vor trage ich aber die Kindergartengebühren von 4000 DM und die Hortgebühren von 3000 DM selbst, da dies freiwillige Leistungen der DSM sind. Da ich allein mit den Kindern in Moskau bin, während mein Mann versucht, sich eine selbständige Existenz in Göttingen aufzubauen, bin ich darauf angewiesen, diese Leistungen in Anspruch zu nehmen. Hinsichtlich eines Mietzuschusses teilte mir die ZfA mit, ich möchte mich doch damit an meinen Fachberater, Herrn Schneider in Moskau, wenden, um auf diesem Wege eine günstige staatliche Wohnung zu bekommen. Nun wohne ich aber in einer staatlichen Wohnung, die privat vermietet wird.

Die Bemühungen Herrn Schneiders, der sich bei der Auslandsvertretung der Bundesrepublik in Moskau für mich nach einer Wohnung erkundigte, brachten das Ergebnis, daß ich lediglich als Privatperson eine Wohnung über die Botschaft bekommen könne. Die Miete für eine solche Wohnung würde die derzeitigen monatlichen Mietbelastungen um ein vielfaches übersteigen. Angemerkt sei hier, daß die Auslandsvertretung von einem Durchschnittsmietpreis von 30 \$ pro qm ausgeht. Dies entspräche also 1500 \$ für eine Wohnung der Größe, die ich angemietet habe. Meine eigenen Bestrebungen eine günstigere private Wohnung zu finden brachten mich um die Erkenntnis weiter, daß es keine billigere Wohnung in vergleichbarer Größenordnung gibt.

In Folge brachte Herr Schneider das Problem mehrfach mündlich in Köln bei der ZfA vor. Er gab mir weiter, daß man sich in Köln etwas überlegen werde.

In einem Telefongespräch mit Herrn Salm von der ZfA bekam ich die endgültige Information, daß es keine Richtlinie gibt, die ein solches Problem auffängt und auf diesem Wege an der derzeitigen Situation nichts zu ändern sei. Herr Salm schlug vor, bei der Botschaft in Moskau das Problem noch einmal schriftlich zu schildern und anzufragen, warum mir als Kulturpersonal der BRD keine Dienstwohnung gewährt werden könne. Diese Anfrage solle ich dann zusammen mit einer Stellungnahme der Auslandsvertretung an die ZfA weiterleiten. Allerdings, so Herr Salm, sei mit einer Lösung erst nach einigen Jahren zu rechnen.

Abschließend möchte ich hervorheben, daß die verhältnismäßig hohen Lebenshaltungskosten in Moskau deshalb so hoch sind, weil ich mit meinen Kindern dort bin. Allein könnte ich eine Ein-Zimmer-Wohnung beziehen und die Kosten für Kindergarten und Hort würden entfallen. Diesen Umstand empfinde ich als berufstätige Mutter ungerecht im Vergleich zu alleinstehenden Lehrkräften.

Trotz der Misere möchte ich meine Tätigkeit auf jeden Fall noch ein weiteres Jahr fortführen, da mich die in Moskau begonnenen Aktivitäten weiter qualifizieren. Ich hoffe, mir auf diesem Wege günstigere Möglichkeiten für eine Anstellung in Deutschland zu schaffen. Würde ich jetzt kurzfristig meine Tätigkeit beenden, wäre ich in Göttingen höchstwahrscheinlich Sozialhilfeempfängerin, da die Einkünfte meines Mannes als Selbständiger nicht ausreichen, die Familie zu ernähren.

Meine dringende Bitte an Sie wäre zum einen zu prüfen, ob Mittel und Wege gefunden werden könnten, einen Mietzuschuß zu gewähren oder ob es auf unbürokratischerem Wege als dem von Herrn Salm vorgeschlagenen die Möglichkeit gäbe, mir eine Wohnung der Botschaft zur Verfügung zu stellen.

Eine weitere Bitte besteht darin, die relativ hohen Kosten für den Kindergartenbesuch meines Sohnes wenigstens teilweise zu mindern.

Susan Kersten

„Sind Sie denn ganz allein unterwegs?“

Eindrücke vom Leben als Deutschlehrerin in Mittel-Ost-Europa

Der Gewinner des alljährlichen Košicer Friedens-Marathon erhält eine bestimmte Gewinnerprämie, die Gewinnerin die Hälfte, Behinderte noch einmal weniger. Ich laufe gar nicht, ich fahre mit dem Auto. Doch wann immer ich anhalte und nach dem Weg frage, heißt es: „Sind Sie denn ganz allein unterwegs?“ Als ich mich in der Tatra nach einem Wanderverein erkundigte, um schwierigere Touren zu machen, wunderte man sich: „Haben Sie denn gar keine Freunde?“ Mein Vermieter ist der Auffassung, daß ich ledig bin, weil im Flur meiner Plattenbauwohnung seit einiger Zeit eine leere Kiste Bier steht, Überbleibsel einer Party. „Das gehört sich nicht für ein Mädchen.“ Ich bin über dreißig. Ich muß erkennen: Ich bin als Lebensmodell in der Ostslowakei nicht vorgesehen.

Ich gehe davon aus, daß dies eine Erfahrung ist, die *der* „deutsche Lehrer im Ausland“ nicht in der Weise macht. Bisher ausschließlich Trittbrettfahrerin der Frauenbewegung – haben mich diese Erfahrungen die Forderungen der Emanzipationsbewegung noch einmal neu erfinden lassen.

Zwei Jahre habe ich in der Slowakei gelebt – in der Ostslowakei sogar. Als Bundesprogrammlehrkraft arbeite ich in Košice und Prešov, an einem Gymnasium und in der Lehrerfortbildung. Gewohnt habe ich in Košice. Jetzt gehe ich zurück. Zeit für ein Resümee.

Für die mit 250.000 Einwohnern zweitgrößte slowakische Stadt Košice hätte der Begriff Mittel-Ost-Europa erfunden werden können. Die Stadt liegt – und das ist für das Selbstverständnis der Košicer nicht unwichtig – westlich der Ukraine, aber eben auch deutlich östlicher als die Hauptstadt der slowakischen Republik Bratislava (Preßburg). Bratislava liegt nur 70 km von Wien entfernt.

Auch wenn die Auslage der Košicer Touristen-Information sowie alle Ansichtskarten hartnäckig nur die eine von historischen Gebäuden gesäumte und jüngst renovierte Hauptstraße (früher Leninstraße) sehen wollen, Košice ist *die* Stadt der Plattenbauten.

In Košice kann man Wohnungen fernmündlich anmieten. Bei meiner Wohnungssuche stieß ich auf Vermieter, die überrascht

waren, weil ich mir die Wohnung ansehen wollte. „Wozu angucken?“ Es reicht doch völlig aus, Preis, Adresse und Zimmer-Anzahl zu kennen, um die Wohnung beurteilen zu können. Eine Zwei-Zimmer-Wohnung gesehen, alle gesehen.

1945 wurde hier von der provisorischen tschechoslowakischen Regierung das Košicer Programm verkündet: Befreiung vom Faschismus und ideologischer Schulterschuß mit dem Sozialismus. Programmgemäß veränderte sich die Stadt. Die Tschechoslowakei bescherte Košice sozialistischen Fortschritt: Nachindustrialisierung der agrarisch geprägten Ostslowakei, es entstand das ostslowakische Eisenwerk – Rüstungsindustrie in der östlichsten Ecke der Tschechoslowakei. Um den länglichen Hauptplatz der historischen Stadt mit etwa 20.000 Einwohnern wurde in den letzten dreißig Jahren ein Ring aus Plattenbauten gelegt. Das alte Zentrum liegt niedriger als der neue Ring, deshalb ist die sozialistisch-modernistische Stadtummauerung ständig zu sehen. Die älteren Hochhaus-Komplexe heißen „Košicer Befreiungsprogramm“ und „Frieden“, die neueren Siedlungen sind nach sowjetischen Raumschiffen benannt und durchnummeriert: „Lunik 1–9“. „Arbeiter-Massen-Haltung“ von mehr als 200.000 Menschen.

Die normative Kraft der faktischen Architektur läßt sich hier gut studieren. Legt doch die Architektur eine bestimmte Art der Lebensführung nahe, den Lebensentwurf der „Zwei-Kind-Familie“. Wenig anderes ist möglich, und es scheint auch nur wenig anderes vorstellbar. Das Sein bestimmt eben doch das Bewußtsein, wenn die Schülerinnen und Schüler sich über ihre Zukunft äußern, entpuppen sich ihre Phantasien meist als Spiegelung des Bestehenden: „Später eine Familie mit zwei Kindern.“ Andere Lebensmodelle sind tendenziell suspekt, und so sind die vielen Kinder der Roma, immerhin etwa 20 Prozent der Bevölkerung, den meisten Slowaken ein Dorn im Auge.

Obwohl es urban aussieht, ist das Leben im Plattenbau-Lunik mit seinem jeweiligen kulturellen Unterzentrum nicht städtisch. Das kleine Unterzentrum in jeder Plattenbausied-

lung bietet nur die ebenfalls völlig standardisierte Nahrungsmittel-Grundversorgung. Trotz des subjektiven Fortschrittsgefühls, mit dem viele Menschen vom Land in diese Wohnungen mit funktionierender Heizung, Strom und fließend Wasser gezogen sind, hat sich keine Identifikation mit dem Stadtteil entwickelt. Zu anstrengend das Leben im Postsozialismus, in dem nach wie vor Subsistenz-Gesetze gelten: Einkochen, Putzen, Waschen, Nähen. Zu dominant auch die zentralistisch-dirigistische Stadtverwaltung, die sich bescheiden das „weiße Haus“ nennt und sozialistisch-überdimensioniert ist. Der kulturelle Mittelpunkt der Plattenbauinsel: Ein heruntergekommenes Restaurant, ein Lebensmittelladen, eine Disco, die aber nur manchmal auf hat.

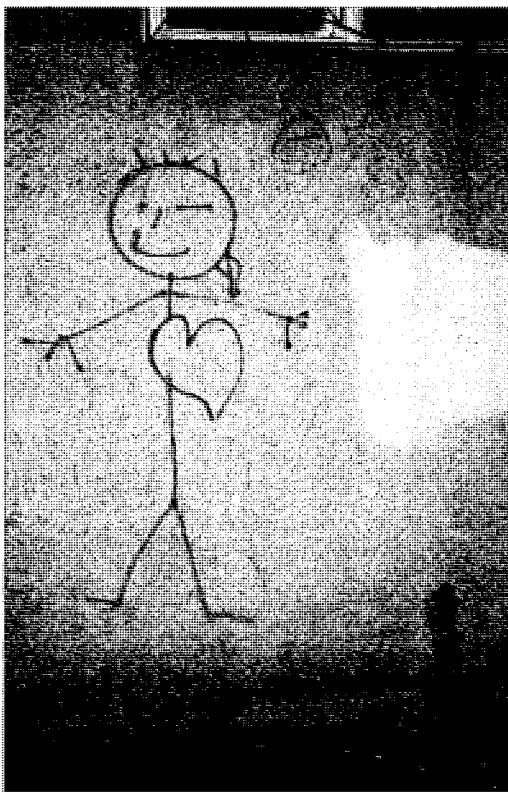
Die psychosoziale Grundversorgung erfolgt so nahezu ausschließlich in der Familie. Hier ist der Lebensmittelpunkt, hier besteht ein ausgefeiltes „First- and Second-Aid-System“, Sozialversicherung im wahrsten Wortsinn. So gehören die Wochenenden der Familie, man fährt raus in die Datscha, so man eine hat. Nicht selten daher, daß Deutschlandreisen, um die sich engagierte und interessierte Deutschlehrerinnen lange bemühten, schließlich doch nicht angetreten werden, weil die Aprikosenernte ansteht. Ein anderer Grund: Auch für Frauen von Mitte dreißig ist es normal zu sagen: „Meine Eltern wollen das nicht, meine Familie geht mir über alles.“ Völlig klar daher für viele: Ich kann kein gutes Verhältnis zu meinen Eltern haben, sonst wäre ich zu Hause. Mitleidig werde ich gefragt, was ich denn am Wochenende so ganz allein mache.

Die Schule ist ein eigenes Lebenszentrum. Es gibt eine Schulspeisung, oft wird mit etwas gehandelt, was einer aus dem Kollegium gerade billiger beziehen kann, eigentlich läßt sich in der Schule alles irgendwie besorgen – von der umweltfreundlichen Kreide bis zum polnischen BH. Einmal bot mir die Sekretärin Fensterleder aus Deutschland an, sie war überrascht, daß ich sie nicht kaufen wollte.

Die Unterrichtenden sind in der Regel Frauen, meist unterrichten sie nur ein Fach. Für jedes Fach gibt es ein „eigenes Lehrerinnenzimmer“, ich bin im deutschen Kabinett. Wir sind dort unter Frauen, es ist sehr eng, doch trotz der familiären Pantoffel-Intimität (Schuhe werden in der Schule ausgezogen) bin ich oft ratlos angesichts der Grundsätze meiner Kolleginnen, und ihnen geht es genauso. „Einem Mann muß man immer das Gefühl geben, daß er recht hat.“ „Kinder sind durchaus akzeptable Lösungen für Bezie-

hungsprobleme.“ Gegenseitig sind wir skeptisch ob der Tragfähigkeit des jeweils anderen Lebensentwurfs. Ich muß erkennen, die Menschen hier denken positiver, sie haben ein ungestörtes Verhältnis zur Familienharmonie, natürlich weil sie in ganz anderen gesellschaftlichen Verhältnissen aufgewachsen sind, aber das ändert nichts daran, daß ich anders bin.

Querköpfe und Gegner der alten Ordnung sind kaum anzutreffen im Bildungsbereich, so wie ich ihn kennengelernt habe. Vielmehr ist der Bildungssektor in der Slowakei momentan noch der Modernisierungsverlierer der Transformationsgesellschaft. Die Arbeitsbedingungen dort sind so miserabel, daß es kein Prestigegewinn ist, sich zu engagieren. Die wenig angesehene Bildungsarbeit in den Schulen wird fast ausschließlich von Frauen gemacht. Männer, vor allem die jungen, bleiben nur vorübergehend, bis sie



Ahoj heißt „Hallo“. Graffiti an einer Schulwand in Bratislava.

etwas anderes gefunden haben. Lieber Fensterputzer in New York wie der Sportlehrer meines Gymnasiums als zu Hause Lehrer. Der Geographie-Kollege ist Handlanger in einer bayrischen Ziegelei. Und nicht nur der Stundenlohn, sondern auch das Image der Arbeit ist – selbst bei ungelernter Tätigkeit – im Ausland besser. Der schulische Krankenstand von durchschnittlich gut 10 Prozent macht deutlich, daß es keine übermäßige Identifikation mit dem Schulsystem gibt, so wie es jetzt verfaßt ist. Private Bildungsinstitute werden dagegen stark frequentiert. Fast jede Schülerin und jeder Schüler wird zusätzlich zur Schule noch zu Hause gefördert. Offenbar ist Lernen effektiver, wenn es etwas kostet und privat ist.

So nimmt es nicht wunder, daß Bildungsreformen oft nur halbherzig diskutiert werden. Wer die Schule unter den gegenwärtigen Arbeits- und Verdienstbedingungen übermäßig ernst nimmt, der macht sich bisweilen sogar verdächtig in den Augen der Kollegen. Denn vielen erscheint es unwürdig, sich in der schlecht beleumdeten Schule zu engagieren.

Es wird in slowakischen Bildungseinrichtungen permanent geprüft und getestet, aber nicht nach westlichem Qualitäts- und Leistungsverständnis. Das aktive Notensystem reicht von eins bis drei. Klassendurchschnitte von „Eins Komma“ sind keine Seltenheit, sondern der Normalfall. Es ist noch immer eher unüblich, unabhängige Einzelnoten zu vergeben, entscheidender vielmehr ist der Gesamteindruck. Wenn sowieso schon überall Einsen stehen, dann soll das auch in diesem Fach so sein. Das kapitalistische Leistungsverständnis hält erst langsam Einzug, derzeit noch ist es ein offenes Geheimnis, daß die Kinder einflußreicher Familien ohne Leistungsüberprüfung in Schulen und Universitäten kommen. Ebenfalls ein Umstand, der nicht zum Ansehen des Bildungssystems beiträgt.

Die Schulen sind in hohem Maße autoritär verfaßt, dennoch herrscht ein fröhliches und freundliches Klima. „Another brick in the wall?“ – Nein, danke. So scheint es. Deshalb sind die Schüler auch keinesfalls darauf aus, antiautoritär erzogen zu werden. Sie scheinen die Gewißheit zu genießen, immer genau zu wissen, was es jetzt zu lernen und später zu reproduzieren gilt.

Anders als in Deutschland ist die osteuropäische Bildungsvorstellung formal ausgerichtet: In der Slowakei gibt es sie noch, die unumstößlichen Wahrheiten, die Objektivität, die uns längst fragwürdig geworden ist. Alles, was fragwürdig und als Problemstel-

lung noch offen ist, gehört nicht in die Schule. Für den Deutschunterricht bedeutet das meist, sich bis zum Abitur positivistisch deskriptiv mit für die Altersstufe unterkomplexen Inhalten zu beschäftigen: Familie, Wohnung, die wichtigsten Sehenswürdigkeiten des eigenen Landes. „Bratislava ist die Hauptstadt der Slowakei. Zu den Hauptsehenswürdigkeiten der Stadt gehört die Burg ...“ Die Abiturthemen stehen schon vier Jahre lang fest, Schülerinnen, Schüler und Lehrerinnen kennen sie, so oft ist alles durchgekauft, daß die fünfzehnminütige mündliche Abiturprüfung gänzlich ohne Fragen abläuft, der Prüfling zieht sein Gesprächsthema, „Berlin“ etwa, und spricht möglichst ohne Stockungen fünfzehn Minuten am Stück.

Doch wer gibt die jetzt gültigen Wahrheiten aus? An die Stelle der alten von oben verordneten Wahrheiten ist in den Augen vieler in dieser jungen Republik die Expertenmeinung, die objektive Wissenschaft als Autorität getreten. Die kleine Frau, der kleine Mann, der Laie, die kleine Studentin ist eigentlich nicht befugt, etwas zu gesellschaftlichen Problemen oder historischen Einschätzungen zu sagen. Denn das obliegt den Fachleuten, die sich ja seit der Wende überall umtun können und die deshalb auch endlich objektiv sein können. Diskussionen zu aktuellen Problemen in der Schule werden so zu etwas Unbotmäßigem, eine Anmaßung eigentlich.

Neben der Lehrerfortbildung bereite ich das Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz Stufe II vor. Diese Prüfung berechtigt dazu, in Deutschland zu studieren, ohne zusätzliche Sprachnachweise erbringen zu müssen. Eine deutsche Prüfung, die nicht nur den Sprachstand, sondern auch die Studierfähigkeit prüfen will. Zur Studierfähigkeit gehört nach deutschem Verständnis neben der Fähigkeit, kompliziertere Sachverhalte erfassen und wiedergeben zu können, auch die Fähigkeit, kritisch problemorientiert zu denken.

Doch vierzig Jahre lang herrschte ein positivistisches Bildungsdiktat. Sprachunterricht im Sozialismus war immer auch ein Lob der idealen DDR-Gesellschaft. Die Politisierung des Unterrichts ist jetzt vollständig zurückgenommen, es herrscht eine Atmosphäre der ewigen und guten Werte vor. Harmonie- und Innerlichkeits-Kult. Virulente Themen „Arbeitsplatz Deutschland“, „Pluralismus“ oder die „Debatte um Multikulturalität“ kommen im slowakischen Deutschunterricht nicht vor. Deutsch erscheint vorwiegend als Sprache einer harmlos glücklichen entpolitisierten Einheitskultur.

Das Deutschlandbild per Satellit trägt nicht dazu bei, diese Deutschlandversion zu irritieren. Das Image der deutschen Sprache in der Slowakei ist immer noch so, daß Deutsch die Sprache eines reichen Landes ist, es ist die Sprache des Konsums. Wie soll mittels einer so beleumundeten Sprache problemorientiertes Denken vermittelt werden? Ich sehe da einen Widerspruch. Slowakische Eltern, die ihre Kinder möglichst früh in den Sprachunterricht geben wollen, sehen in der deutschen Sprache in nuce die Möglichkeit enthalten, daß ihre Kinder es einmal besser haben können. Wo Kenntnisse in der deutschen Sprache noch als Privileg aufgefaßt werden, sich gerade nicht mehr mit der Problemorientierung des Daseins zu befassen, da ist es schwierig, mit einem problemorientierten Unterricht aufzuwarten. Außerdem, Probleme hin oder her, Deutschland ist unterm Strich doch überzeugend reich. Das Auftreten einiger deutschsprachiger Slowaken als gesellschaftliche Elite untermauert diese These. Nach vierzig Jahren verordneter Gleichmacherei kann soziale Überheblichkeit umso ungehemmter hervortreten.

Vor diesem Hintergrund ist es eine große Leistung, daß einige Schülerinnen und Schüler sich auf eine andere Art des Lernens einstellen. Einige signalisieren sogar, daß sie dies als Bereicherung empfinden. Um so unbefriedigender, zu erleben, daß im Anschluß an die Sprachdiplom-Prüfung das Abitur folgt. Innerhalb ganz kurzer Zeit verlieren die Schüler jegliches Interesse an meinem Unterricht, weil ich keinen prüfungsrelevanten Stoff mehr vermittele. „Das brauchen wir nicht zu wissen“ ist ein vor dem Abitur im Unterricht oft zu hörender Satz.

Wo immer ein, wenn auch ein nur sanfter Vorstoß des Leistungsprinzips ansteht, da wird die Unveränderbarkeit des Status Quo mit dem Hinweis darauf verteidigt, daß die einzelne Institution doch nur eine Mittelstel-

lung innehat im Bildungssystem. So argumentiert das Gymnasium mit den Eingangsprüfungen an den Universitäten, und die Grundschullehrer bereiten ja nur für die Mittelschulen vor. Die Universitäten aber unterliegen dem Sachzwang, viel zu wenig Plätze für viel zu viele Bewerber anzubieten.

Es ist schwierig, etwas Kleines zu verändern, wenn man immer sofort auf die Unzulänglichkeit des Großen und Ganzen verwiesen wird. Denn darin, das gesamte Bildungssystem umgestalten zu wollen, steckt doch wohl eine kolossale Selbstüberschätzung.

Unterm Schlußstrich bleibt also etwas Kleines: Was? Mitnehmen werde ich viel, neue Freundschaften, viele Eindrücke, eine neue Naturverbundenheit, die ich der wunderschönen Landschaft der Slowakei verdanke. Zurücklassen? Vielleicht habe ich einen landeskundlichen Eindruck aus Deutschland, aus Nordrhein-Westfalen hierher gebracht. Doch was gehört zu einem solchen Eindruck? Ein sozialdemokratischer Bildungsgedanke?

Es ist leicht, an den Unzulänglichkeiten der Gesellschaft in Mittel-Ost-Europa zu leiden, ohne den eigenen Standpunkt zur Disposition zu stellen. Aber einer solchen Kritik wohnt auch etwas Querulatorisches und Geschmäckerliches inne. Nicht zufällig habe ich erst spät Zugang gefunden zu Mittel-Ost-Europa, nicht zufällig zu einer Zeit, in der das Leben dort schon ein wenig einfacher geworden ist. Denn zu meinem gesellschaftlichen Standpunkt gehört, daß ich 1965 in Westdeutschland geboren bin – als Kind der Konsumgesellschaft habe ich sie nicht gebraucht und nicht gemacht, die Wende. Überdruß und Konsumkritik waren die Antriebsmomente meiner Jugend. Diese Biographie ist westdeutsches Bundesprogramm. Aber ist es nicht leicht, mit dieser Programmierung in Mittel-Ost-Europa zurecht zu kommen.

Maria Benning

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
--	---	--

Klassenfahrt

Obwohl nun schon fünf Jahre vergangen, erinnere ich mich noch sehr gut an meinen hysterischen Ausruf: „Nie wieder Klassenfahrt!“, der durch die mitternächtliche Jugendherberge schallte.

Als ostdeutscher Klassenlehrer war ich auf traditioneller Schuljahresabschlußfahrt mit einer Gruppe wendegeschädigter 15/16jähriger Jugendlicher.

Wertewandel und Werteverlust prägte diese Übergangszeit. Was gestern noch wahr und edel, war heute falsch. Einst erstrebenswerte Ideale wurden über Nacht zum Bumerang in der Marktwirtschaft.

Eine auf Ruhe und Sicherheit orientierte Hausordnung der Jugendherberge wurde von den Autorität gewöhnten jungen Menschen plötzlich als Beschneidung persönlicher Freiheiten verstanden. Unerlaubte Drogen machten die Runde. Die „Ortskater“ – am Abend noch von den Schönen der Klasse „angemacht“ – stiegen nach Mitternacht in die Gemächer der Holden ein, deren Aufkreischen alle ungewollt an den „Zauberlehrling“ aus der vergangenen Abschlußprüfung im Fach Deutsch erinnerte.

Danach ging ich im Auftrag der Bundesregierung und vom Land Brandenburg beurlaubt als Lehrer ins Ausland und möchte heute meine Klassenfahrt-Erfahrungen mit türkischen Schülern schildern.

Camping mit Heranwachsenden erfordert vom Lehrer ein anderes Bildungs- und Erziehungsprogramm als der klassische Unterricht in der Schulstube. Doch es ist nicht weniger interessant und ebenso lehrreich.

Der intensive Körperkontakt mit Mutter Natur und den Freunden im engen Zelt fordert von allen Beteiligten ein hohes Maß sozialer Kompetenz und Akzeptanz, Kritik- und Teamfähigkeit. Auch der Lehrer ist in besonderem Maße gefordert, und pädagogisches Fingerspitzengefühl ist gefragt. Aus dem Hintergrund zu agieren, auf Gefahr rechtzeitig aufmerksam zu machen, ohne jedoch ständig zu bevormunden, ohne übersensibel zu reagieren, trotzdem zum rechten Zeitpunkt ein Machtwort zu sprechen und Grenzen zu setzen, last not least mit einem juristischen Restrisiko leben zu können – dies und manches mehr verlangt ein Camp vom Pädagogen.

Trotzdem – bei allen Mühen, die das Schlafen im Zelt und Kochen auf der Erde mit sich bringt; denn schließlich ist man mit 50 kein junger Hirsch mehr – habe ich noch kein

Camp im allgemeinen und mit türkischen Jugendlichen im besonderen bereut. Ich lerne meine Schüler aus ganz anderer, neuer und oft viel schönerer Perspektive kennen als im Klassenzimmer. So mancher „Muffel“ – mit mündlich „unterm Strich“ – entpuppt sich als lebenslustiger Junge mit Charme und Witz.

Die Schüler sind überaus dankbar und erinnern sich noch Jahre später an die großen und kleinen Erlebnisse im Camp – an den nachmittäglichen Schrei aus dem Mädchenzelt, als statt eines zwei- ein sechsbeiniger Käfer geräuschvoll sein Unwesen trieb, oder an die romantischen Stunden am abendlichen Lagerfeuer am Strand.

Natürlich ist dies nicht alles selbstlos, sondern ich profitiere als Lehrer im nächsten Schuljahr davon, wenn die zwischenmenschliche Chemie entsäuert wurde.

Denn auch die Schüler sehen mich mit anderen Augen, ich kann lockerer im Physik-Hörsaal auflaufen und auch Unangenehmes glaubhafter verkaufen.

Ein Wort noch zur Organisation eines solchen Camps, nach der mich interessierte Kollegen oft fragen und vor der sie sich merklich scheuen. Sie schütteln dann ungläubig den Kopf, wenn ich sage, daß mein Part lediglich in dem bürokratischen Genehmigungsverfahren zur Schulleitung besteht.

Am Anfang kommt aus der Schülerschaft der Wunsch – dabei ist die Mundpropaganda des vergangenen Jahrganges oft der Auslöser – dann die Bereitschaftserklärung der Elternvertretung und ihre Unterstützung. Ja, und dann erhalten die drei gewählten Projektverantwortlichen der Klasse meinen roten Hefter, der einem Kochrezept gleicht und in dem sie von der Kostenfrage über Hinweise zur Erarbeitung einiger Verhaltensregeln bis zum Plan für den Wachdienst alles Wichtige finden. Diese Projektmappe wird von mir nach jeder Reise aktualisiert – nach dem Prinzip „es gibt nichts, was man nicht noch besser machen könnte“ – und vor jeder auf die jeweilige Gruppensituation zugeschnitten.

Was für mich vor der „Wende“ und jetzt als ADL kein Thema war, ist für meine Kollegen in der ostdeutschen Heimat inzwischen ein ernstzunehmendes Argument – die Kosten einer solchen Reise! Bei der angespannten Haushaltslage der Schulämter zahlt der Kollege fast ausschließlich aus eigener Tasche. Bei dem Unterrichts- und Finanzierungsmo-

dell im SPD-regierten Brandenburg erreicht der Preis einer solchen Klassenfahrt einschließlich Nebenkosten leicht ein Sechstel seines Nettogehaltes, und da beginnt so mancher Alleinverdiener schon ernsthaft zu rechnen, und eine weitere schöne Tradition würde am Geld scheitern.

Vor einem Fehler sei noch gewarnt. Entwickeln Sie nicht den pädagogischen Ehrgeiz, die Schüler zu einer vordergründigen Bildungsreise zu animieren, akzeptieren Sie das selbsterarbeitete Programm, auch wenn es Ihnen etwas seicht erscheinen sollte. Die zahlreich vorhandenen Bildungs- und Erziehungsziele erklären sich von selbst, sind kaum detailliert planbar, sondern ergeben sich aus der Situation.

So sind zum Beispiel Kinder einer 16-Millionen-Stadt – wie Istanbul – froh, fern vom Verkehrsstreß ungehindert dem Ball nachjagen zu können, ohne Gefahr im sauberen Meer zu toben oder einfach mal mit Freunden Karten, Tavla oder Schach zu spielen.

Apropos Schach – eine kleine Lagermeisterschaft mit wenigstens drei Brettern sorgt über Stunden für motivierte Ruhe im Camp.

Einem väterlichen Rat folgend, soll man aufhören, wenn's am schönsten ist. Wenn nicht schon vorab der Wunsch nach „Mehr“ geäußert wurde, so wird vielleicht während der Fahrt lautstark nach einer Verlängerung gerufen. Drei bis vier Nächte reichen jedoch völlig aus, um auf beiden Seiten erste Erfahrungen zu sammeln, und je nach Ergebnis läßt sich dies dann im kommenden Jahr ausdehnen.

Fazit: Bis jetzt für mich immer wieder – doch bei aller organisatorischen Eigenständigkeit und normgerechtem Verhalten der jungen Menschen – für Lehrer mit SASS-E (Streßsyndrom Typ E) ist von so einem Camp ernsthaft abzuraten, denn die Nerven sind 24 Stunden am Tag angespannt – dies läßt sich nicht vermeiden, wenn man seine Rolle ernst nimmt.

Eckhard Weisse



Am Morgen sollte jede Gruppe ihr eigenes Frühstück zubereiten. Es war sehr spannend, wie diese Aufgabe von jedem Team gelöst und das Feuer entzündet wurde. Nur mit einer Handvoll trockenen Grases kriegt man nun mal keine Eier gebraten. Ganz Clevere zogen einen kleinen Gaskocher aus dem Gepäck.

Eine märchenhafte, landesweite Deutschlehrer-Tagung an der Goethe-Schule Asunción Paraguay

Vom 10.–12. Juli 1997 fand an der Goethe-Schule Asunción die Landesweite Deutschlehrer-Tagung statt, die vom Fachberater für Deutsch in Paraguay, Herrn Gerhard Strecker, in Zusammenarbeit mit dem Colegio Goethe als Gastgeber, der Deutschen Botschaft und dem Deutsch-Paraguayischen Kulturinstitut organisiert worden war.

Durch extreme Streckübungen wurden bei der Vorbereitung der Tagung auch die entferntesten Regionen des Landes und sogar zwei Nachbarländer erreicht. Beiträge zum Gelingen der Tagung, wie z. B. das Referat „Museum für die Schule – Schule im Museum“ und viele mehr, kamen aus allen Himmelsrichtungen, nicht nur von den Deutschen Schulen in Paraguay selbst, sondern auch aus dem benachbarten Ausland. Die Märchenerzählerin Ingrid Jacobsen reiste aus São Paulo (Brasilien) an, der Afrikanologe Dr. Eckhard Klenkler, Klaus Fischer, Leiter der Abteilung Sprache des Goethe-Institutes Buenos Aires, und Eugenio Fehlauer, ein Vertreter des argentinischen Deutschlehrerverbands, kamen aus Argentinien und Arnulf Kriedner, MdB und Präsident der Deutsch-Paraguayischen Freundschaftsgesellschaft, nahm bei der Abschlußveranstaltung neben Joachim Kausch, dem Botschafter der Bundesrepublik Deutschland in Paraguay, an der Podiumsdiskussion teil.

Während einer der kurzen Eröffnungsreden rief der Versprecher, daß es wirklich

nicht leicht sei, bei einer so großen Tagung alle auswärtigen Teilnehmer umzubringen, bei den Anwesenden Panik und Schreie des Entsetzens hervor, doch nach Worten der Entschuldigung und der beruhigenden Erklärung, daß es darum gegangen sei, sie alle in einem Jugendzentrum gut unterzubringen, war für eine angstfreie, aufgelockerte Atmosphäre der Freundschaft gesorgt, die die nebeneinander wehenden Flaggen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Paraguay (Rot – Weiß – Blau) symbolisierten.

Tagungen sollen produktiv nachwirken und alle Themenbereiche der Landesweiten Deutschlehrer-Tagung an der Goethe-Schule Asunción werden, den Kommentaren zufolge, die am Ende von den Teilnehmern zu hören waren, einen reichhaltigen, positiven Nachhall haben. Eines der schon greifbaren Ergebnisse ist, daß die Behandlung des Themas „Märchen“ nicht nur starke Impulse für die Verwendung im Unterricht gab, sondern unwiderstehlich dazu anregte, ein neues, das erste deutsch-paraguayische Märchen, zu schreiben:

Von einem, der auszog, die Hand der Königstochter zu gewinnen

Es war einmal ein König, der hatte eine wunderschöne Tochter. Eines Tages kam ein blond-er, braunäugiger Jüngling am Königspalast vorüber; erblickte die Prinzessin am offenen Fenster ihres Gemachs und war von ihrer Schönheit so geblendet, daß er sich auf den ersten Blick in sie verliebte. Er bat den Schloßwächter um Einlaß, ließ sich vor den König führen und hielt um die Hand seiner wunderschönen Tochter an.

„Du mußt dich ihrer erst würdig erweisen“, sagte der König. „Ziehe hinaus in das ferne Land der Sonne inmitten des südlichen Kontinents, jenseits des weiten Meeres, wohin schon vor dir viele Menschen unseres Volkes gezogen sind und dort noch heute unsere Sprache sprechen. Rufe die dreihundert Sprachgelehrten des fernen Landes zusammen und begeistere sie dafür, unsere Sprache noch besser zu lehren und zu pflegen und noch fesselnder über unser Land zu berichten, um mir viele neue Freunde zu gewinnen!“

Da zog der blonde, braunäugige Jüngling in das ferne Land. Bei dem Gedanken, so viele Sprachgelehrte auf die Sache des Königs einschwören zu müssen, verzagte er und dachte daran, dem König einfach die Erfüllung seines Auftrags zu melden, ohne ihn jemals ausgeführt zu haben und, um zu verhindern, daß die Wahrheit aus anderem Munde ans Licht komme, alle Gelehrten umzubringen, – sie mit einem harten Ger zu durchbohren. Doch letztlich kam ihm die Idee, Sonne und Wind um Rat zu bitten.

So trat er am nächsten Morgen vor sein Haus und blickte nach Osten, wo die ersten Sonnenstrahlen den Horizont in goldenes Licht tauchten. Er streckte seine Arme flehend dem Morgenlicht entgegen und lauschte. „Warum hältst du dein Ohr gegen Osten?“ fragte der Wind. „Damit ich dich besser hören kann“, antwortete der Jüngling. Da trug der Wind die bezaubernde Stimme einer Märchenerzählerin an sein Ohr. Der blonde, braunäugige Jüngling ließ das Morgengold und die bezaubernde Stimme der Märchenerzählerin in ein Fläschchen strömen und verschloß es schnell mit einem Korken, auf daß ihm nichts verloren gehe.

Als die Sonne zur Mittagszeit ihren höchsten Stand erreicht hatte, trat er wieder vor sein Haus, streckte seine Arme flehend nach Norden dem tiefblauen Himmel und den weißen Wolken entgegen und lauschte. Da trug ihm der Wind fröhliche, volkstümliche Weisen an sein Ohr. Er atmete die warme Luft tief durch die Nase ein. „Warum hebst du deine Nase gegen Norden?“ fragte der Wind. „Damit ich dich besser riechen kann“, antwortete der Jüngling. Und der Wind trug ihm den Geruch ausgestopfter Museumstiere zu. Da ließ der Jüngling das mittägliche Himmelsblau, das Weiß der Wolken, die fröhlichen, volkstümlichen Weisen und den Geruch ausgestopfter Museumstiere in ein Fläschchen strömen und verschloß es schnell, auf daß ihm nichts verloren gehe.

Als der Tag zur Neige ging, trat der blonde, braunäugige Jüngling abermals vor sein Haus, streckte seine Arme flehend dem Abendrot entgegen, lauschte und atmete durch die Nase die Brise ein, die von der großen Stadt her wehte. Und der Wind trug ihm die Melodien vertonter Gedichte, das leise Klappern von Computertasten, den frischen Papiergeruch neuer Lehr- und Grammatikbücher und das Rascheln der Seiten eines Lehrplans zu. Da ließ der Jüngling das Abendrot, die Melodien vertonter Gedichte, das leise Klappern von Computertasten, den frischen Papiergeruch neuer Lehr- und Grammatikbücher und das Rascheln der Lehrplanseiten in ein Fläschchen strömen und verschloß es schnell, auf daß ihm nichts verloren gehe.

Nach Sonnenuntergang trat der Jüngling in den Hintergarten seines Hauses hinaus, streckte seine Arme flehend dem schwarzen Nachthimmel entgegen, lauschte gespannt nach Süden und atmete die kühle Luft durch die Nase ein. Und der Wind trug ihm die geheimnisvollen Geräusche der Wüste, das Trompeten afrikanischer Elefanten und den Geruch des Fells in freier Wildbahn lebender Löwen zu. Da ließ der Jüngling das Schwarz des Nachthimmels, die geheimnisvollen Geräusche der Wüste, das Trompeten der Elefanten und den Geruch des Löwenfells in ein Fläschchen strömen und verschloß es schnell, auf daß ihm nichts verloren gehe. Dann begab er sich zur Ruhe, drückte die Fläschchen fest an seine Brust, fiel in tiefen Schlaf und träumte vom Paradies.

Am nächsten Morgen versammelte er alle Sprachgelehrten des Landes um sich und zeigte ihnen die Fläschchen, aus denen ihnen das nächtliche Schwarz, das Rot der untergehenden Sonne, das Gold des Morgenlichts und das Rot des Abendhimmels, das Weiß der Wolken und das Blau des mittäglichen Himmels entgegenstrahlten. Als die Sprachgelehrten fasziniert immer näher zusammenrückten, um die Fläschchen aus größter Nähe zu betrachten, öffnete er sie. Da erklangen aus ihnen die bezaubernde Stimme der Märchenerzählerin, die fröhlichen, volkstümlichen Weisen, die Melodien vertonter Gedichte, das berauschende Klappern von Computertasten, das Rascheln der Seiten eines Lehrplans, durch den der frische Wind weht, die geheimnisvollen Geräusche der Wüste und das Trompeten der Elefanten, und es entströmte ihnen der Geruch ausgestopfter Museumstiere, neuer Lehr- und Grammatikbücher und des Fells in freier Wildbahn lebender Löwen.

Die schillernden, duftenden und tönenden Fläschchen zogen alle Sprachgelehrten unwiderstehlich in ihren Bann. Da wußte der blonde, braunäugige Jüngling, daß er die Probe bestanden hatte, und dankte Sonne und Wind für ihre Hilfe. Als der König von ihm die freudige Botschaft erhielt, schenkte er ihm die Hand seiner wunderschönen Tochter Gloria Viktoria. Und der Jüngling lebte mir ihr glücklich und zufrieden.

Dieter Rohleder*

* Dieter Rohleder war bis Ende 1997 Leiter der Goethe-Schule Asunción/Paraguay.

Colegio Visconde de Porto Seguro

Begegnung brasilianischer und deutscher Pädagogik

„An der Porto Seguro“, wie es in São Paulo etwas salopp heißt, korrekt: am Colégio Visconde de Porto Seguro findet sich Brasilianisches und Deutsches, Menschen, Sachen und Ideen, in bunter Mischung: Schüler und Schülerinnen samt ihren Eltern, Lehrer und Lehrerinnen, Bücher natürlich und Lehr- und Lernmittel, Denkweisen schließlich und pädagogische Prinzipien. All dies kommt hier zusammen, lebt und arbeitet mit- und manchmal auch gegeneinander, und kreist um den Auftrag, Bildung und Erziehung junger Menschen zu bewerkstelligen, sie für ihr eigenes Leben „fit“ zu machen. Das ist schwierig, Eltern wissen es, und um so schwieriger, als die Welt in schnellem Wandel ist und mit ihr die Anforderungen, denen sich die Menschen stellen müssen.

Um Deutsches und Brasilianisches an einer Schule wie Porto Seguro nicht in eine chaotische Dauerkonfrontation geraten zu lassen, wurde der programmatische Begriff der Begegnung geschaffen. Er besagt, daß in einer solchen Institution, und das gilt für viele von Deutschland geförderte Schulen in aller Welt, nicht die eine Seite über die andere dominieren soll. Es sollen die Deutschen sich nicht als Besserwisser und Heilsbringer gerieren, es sollen die Brasilianer nicht ihre Tradition als sakrosankt ansehen und schlicht Anpassung verlangen.

Begegnung heißt Gleichwertigkeit, Offenheit, Partnerschaft, Bereitschaft, den anderen ernst zu nehmen und gegebenenfalls von ihm zu lernen. Begegnung läuft so gut wie immer aus dem Ruder, wenn man wohl belehren, aber nicht lernen will. In diesem Sinne mag es sich lohnen, zu untersuchen, was vor sich geht, wenn wie in Porto Seguro deutsche und brasilianische Pädagogik sich begegnen.

Dabei muß man von vornherein bedenken, daß rein quantitativ ein beträchtliches Ungleichgewicht besteht: 27 in Deutschland ausgebildeten Lehrern stehen gut 200 brasilianische Pädagogen gegenüber, neben 520 Schülern des „deutschen Zuges“ stehen gut 4000 „Brasilianer“. Das sieht nach einem Verhältnis wie 1:8 aus und mag das Bild von der Begegnung (zwei Menschen treffen sich auf der Straße, begegnen sich) von vornherein fragwürdig erscheinen lassen. Begegnen sich hier nicht ein Riese und ein Zwerg? Wird der Große den Kleinen überhaupt ernst nehmen? Wird sich der Kleine nicht aufzublähen

versuchen, um größer zu erscheinen? Auf jeden Fall wird von beiden eine zusätzliche Anstrengung geleistet werden müssen, um Partnerschaft zu erreichen.

Aber versuchen wir doch einmal, zu konkreten Befunden zu kommen!

Ein deutscher Lehrer, der in der Porto Seguro seine Arbeit aufnimmt, wird einige überraschende Feststellungen machen, die zumeist mit unterschiedlicher Pädagogik zu tun haben.

1. Die meisten Klassen dieser Schule sind größer, als Klassen in Deutschland es sind. Dabei ist eine Zahl von 35 Schülern pro Klasse schon das Ergebnis einer gezielten Reduzierung und für brasilianische Schulen nicht repräsentativ. Auch in Porto Seguro lagen die Zahlen vor fünf Jahren noch bei 40 bis 45.
2. Der brasilianische Lehrer hat in der Regel eine beträchtlich höhere Stundenzahl als sein deutscher Kollege. Wochenstundenzahlen von 30 bis hin zu 40 sind möglich und keine Ausnahme. Der Deutsche unterrichtet je nach Schultyp 23 bis 28 Stunden in der Woche.
3. Brasilianische Lehrer unterrichten in der Regel nur in einem Fach. Ist dies ein Zweistundenfach wie Geographie, Geschichte oder Biologie, dann hat er es bei 30 Wochenstunden mit 15 Klassen zu tun und das heißt mit einer Schülerzahl in der Größenordnung von 500. Ein deutscher Lehrer mit den Fächern Deutsch und Geschichte im deutschen Zug von Porto Seguro (Schülerzahl pro Klasse im Schnitt 22) kommt, wenn er in vier Klassen unter-

richtet, auf eine Schülerzahl, die unter 100 liegt. Klar, daß er seine Schüler schneller und besser kennenlernt und leichter ein persönliches Verhältnis zu ihnen herstellen kann.

4. Schüler und Eltern merken es schneller als die Lehrer selber: Deutsche und Brasilianer gehen verschieden mit dem Unterrichtsstoff um. Der brasilianische Lehrer – und das hat auch mit seinen vielen Unterrichtsstunden und der großen Schülerzahl zu tun – versteht sich in erster Linie als Vermittler von Wissensstoff, der deutsche dagegen möchte, daß seine Schüler „denken“ lernen: Probleme erkennen, Probleme lösen, verwandte Probleme aufspüren. Brasilianische Schule ist also Lernschule, die deutsche könnte man vielleicht als Denkschule bezeichnen. Beide stehen in unterschiedlicher Tradition, die brasilianische in der westeuropäisch-romanischen, die besonders von Frankreich vertreten wird, die deutsche in der mittel- und nord-europäischen, die auch in den USA aufgenommen worden ist.

Beide haben ihre großen Vorteile, beide aber auch gravierende Nachteile. Die Lernschule gibt Wissensstoff, unerläßliche Voraussetzung für das Leben im 20. Jahrhundert, will man nicht in sozialen und ökonomischen Randzonen vegetieren. Aber sie droht durch die Überfülle bloßen Materials den Menschen auch zu erdrücken. Sie lie-

fert nicht das Handwerkszeug, diese Fülle zu organisieren. Sie liefert kein System der Werte, mit dem man sie in eine Rangordnung bringen könnte. So entsteht eine diffuse Materialmasse, mit der schwer umzugehen ist.

Die mitteleuropäische „Denkschule“ dagegen gibt die Fertigkeit, Wissen zu ordnen und zu werten. Sie will den Menschen in die Lage bringen, die Fakten der Welt und des Lebens wahrzunehmen und zu verknüpfen, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Ursachen und Wirkungen zu erkennen, Entscheidungen für sein eigenes Leben und in Verantwortung für die Gesellschaft zu treffen. Aber sie droht sich in bloßem Gerede zu verlieren, da sie dazu neigt, die Wichtigkeit dessen zu übersehen, was die Lernschule ausmacht: daß Wissen zunächst und vor allem einmal die Aneignung von Wissensstoff bedeutet, heute mehr denn je.

Die Lernschule sieht also im Vordergrund die Sache, die es zu vermitteln gilt, und erst an zweiter Stelle die Person, den Menschen – er hat sich anzupassen.

Die „Denkschule“ dagegen ist auf den Menschen fixiert, auf das Individuum und sein Leben; Wissen bedeutet ihr nur etwas, wenn es ihm und seiner Entwicklung dient.

Formen und Werkzeuge sind ihr wichtig, die aber nichts enthalten oder ins Leere greifen, wenn darüber die Inhalte geringgeschätzt werden.



Arbeit mit Schablonen: Kunstunterricht deutsch-brasilianisch

Klar: eine Kombination beider Arten von Schule wäre ideal. Klar auch: eine Schule, in der beide sich begegnen, bietet eine wohl einmalige Chance, eine solche Kombination zu erreichen.

In der Porto Seguro geschieht solche Begegnung beider Systeme, zumindest rein äußerlich, faktisch. Wie verhalten sie sich? Arbeiten sie zusammen, gehen sie sich aus dem Wege, prallen sie aufeinander?

Jede dieser Fragen ist sowohl mit „ja“ als auch mit „nein“ zu beantworten. Vieles, fast alles hängt von den Personen ab, die als Vertreter der beiden Systeme fungieren. Also die Brasilianer und die Deutschen. In Porto Seguro begegnen sich besonders positive Repräsentanten beider Seiten. Positiv gemeinsam ist ihnen zunächst einmal, daß sie Lehrer sind und als solche den Problemen der Gesellschaft und denen ihrer individuellen Mitglieder gegenüber aufgeschlossen sind; positiv gemeinsam auch, daß sie eine Auslese innerhalb dieser Berufskategorie darstellen: die Brasilianer wären sonst nicht Lehrer an gerade dieser Schule, die Deutschen hätte man nicht an eine Auslandsschule gelassen; positiv gemeinsam schließlich, daß sie ein Interesse daran haben, aus ihrer Situation an einer so besonderen Schule etwas besonders Gutes zu machen – im Interesse ihrer Schüler und auch im eigenen Interesse.

Aber groß sind auch die Unterschiede. Vor allem: die Brasilianer sind zumeist langjährig an der Schule tätig, die Deutschen kommen und gehen in kurzen Abständen. Den Brasilianern sind Situation und Probleme der Schule vertraut, sie arbeiten daran oder haben eine feste Einstellung entwickelt oder manchmal vielleicht auch resigniert.

Die Deutschen stehen, jeder immer wieder neu und in vielfach ähnlicher Weise, vor einem Berg von Problemen, vermeintlichen oder wirklichen Ungereimtheiten, und sehen, je nach Temperament, Lernbedarf oder Handlungsbedarf. Nicht daß sie Brasilien und seine Menschen so geradewegs verändern wollten: sie sind zu klug, um zu glauben, daß sie das könnten. Aber vielleicht doch wenigstens die Schule? Wozu ist man Lehrer, wozu hat man eine anspruchsvolle Ausbildung absolviert? Die einen möchten sofort die Ärmel aufkrempeln, die anderen lieber noch etwas warten und beobachten. Beiden gemeinsam ist die Richtung, die sie einschlagen möchten: „unsere Schule in Deutschland“, „bei uns in Baden-Württemberg“, in Niedersachsen, Hessen und Berlin ... Ein gravierendes Problem: die Sprache des jeweils anderen. Die Deutschen können kein Portugiesisch, wenn sie ankommen, und in

aller Regel lernen sie es auch nur schwer. Dies vor allem deshalb, weil sie es – scheinbar – auch nicht so dringend brauchen. Sie unterrichten in deutscher Sprache Kinder, die zumindest Deutsch verstehen, wenn sie es z.T. auch nur verzweifelt schlecht sprechen. Die Kollegen, mit denen sie unmittelbar zusammenarbeiten, sind Deutsche und in derselben Lage wie sie selber; was sie nur um so fester und um so „deutscher“ sich zusammenschließen läßt. Gegen die andere Sprache, die, will man sie nicht nur radebrechen, sich als schwierig erweist, entwickelt mancher eine gelinde Aversion. So macht man um die Kollegen, mit denen man sie sprechen müßte, einen vorsichtigen Bogen: man kann sich nur blamieren, und je länger man im Lande ist, um so mehr.

Bedeutende Hindernisse gibt es offenbar auch auf der brasilianischen Seite. „Die Deutschen“ stellen in der Porto Seguro natürlich eine Minderheit dar, sie bilden nur etwas mehr als ein Achtel des Kollegiums. Und Minderheiten sind bekanntlich etwas Problematisches. Schon daß sie über Gebühr zur Kenntnis genommen werden. Halten sie sich zurück, dann ist es Arroganz, versuchen sie etwas zu bewegen, dann findet man sie aufdringlich. Sie sind als Gäste im Lande, da sollen sie doch erst einmal die Sprache lernen. Angeblich haben sie die bessere Pädagogik: da sind wir skeptisch, das will bewiesen sein. Und dann die wirtschaftlichen Unterschiede! Niemand weiß, wie sie von ihrer Regierung im fernen Deutschland bezahlt werden, aber offenbar nicht schlecht. Jedenfalls führen sie hier das Leben von gut betuchten Leuten. Und arbeiten nur halbtags! Probleme, Probleme! Ist Begegnung nicht doch nur ein Phantom, ein Nicht-Ereignis? Sie ist ein TROTZDEM!

Dies beginnt mit der Bescheidenheit des Anfängers. Deutsche Lehrer kommen als krasse Anfänger nach Brasilien. Sie verstehen nichts von dem, was sie sehen und hören, und dabei geht es nicht nur um die Sprache. Nein, vor allem auch die alltäglichen Abläufe bergen zahllose Rätsel. Wie und wovon leben die Menschen? Wo und wie wohnen sie? Wieviel und wie hart arbeiten sie? Wie sind die Rechtsverhältnisse im Lande? Welche Rolle spielt die Politik, welche die Polizei? Kriminalität und Sicherheit? Geld, Banken, Medien, öffentliche und private Verkehrsmittel? Und tausenderlei mehr. Vieles bleibt Frage auf lange Sicht, manches lernt man schnell. Die Sprache bleibt eine Hürde über Jahre.

Leichter muß, es in der Schule sein. Ist es nicht eine deutsche Schule? Und hat man



Pause

nicht zu unterrichten, was man gewohnt ist und wie man es gelernt hat? Nacherzählung? Inhaltsangabe? Die Ideen der französischen Revolution? Konditionalsätze im Englischen? Und, sicher noch viel einfacher, Bruchrechnung, die Hebelgesetze, das System der Elemente, die Vererbungslehre? Ja richtig, die Reaktionen der Schüler kommen einem bekannt vor. Um so bekannter übrigens, je konkreter man „Stoff“ vermittelt. Lädt man sie zu einem abstrakteren Abenteuer ein, kritischer Überprüfung der Grundgedanken des Marxismus etwa, dann stößt man schon bald auf Zurückhaltung: „Müssen wir das wissen?“ „Kommt das in der Arbeit dran?“ „Wo steht das im Buch?“ Und schon ist der deutsche Anfänger, ohne es zu ahnen, mitten drin in der Begegnung! Seine neuen Schüler sind es ja gewohnt, daß ihnen Lernstoff vorgetragen und aufgegeben wird, in der nächsten Arbeit wird er abgefragt.

Was in dieses Schema nicht hineinpaßt, etwa gedankliche Vertiefung ist, wird nicht so ganz ernstgenommen, die Konzentration läßt offensichtlich nach, Unruhe entsteht. Der Lehrer ist erstaunt, auch wohl enttäuscht. Was hat er falsch gemacht? Irgendwann,

vielleicht erst sehr viel später, wird es ihm klar. Er ist der typischen Reaktion von Schülern einer Lernschule begegnet. Reagiert er nun selber in dieser Situation richtig? Welche Reaktion ist richtig? Falsch ist es sicher, wenn er den Schülern zu verstehen gibt, daß ihre Fragen zu kurz greifen, zu pragmatisch, ja opportunistisch und damit verwerflich sind. In der Welt des Geistes ist die Frage nach seiner Verwertbarkeit unwürdig! Richtig reagiert er, wenn er sieht, daß die Fixierung der Schüler auf „Stoff“ auch für ihn eine Chance bedeutet. Denn wer sich Lernstoff eingepreßt hat und über ihn verfügt, der ist auch in der Lage, Fragen nach dem ihm inhärenten Sinn zu verstehen, zu diskutieren, zu entscheiden. Ich werde als Lehrer also bescheiden in mich gehen und dankbar feststellen, daß ich Schüler vor mir habe, die es gewohnt sind zu lernen, sich Unterrichtsstoff anzueignen, und das in einem Maße, das ich so von meinen Schülern in Deutschland nicht kenne. Gewinne ich sie für die kritischen Fragestellungen, die ich ihnen neu bringe, dann kann ich zu Ergebnissen kommen, die qualitativ über das hinausreichen, was stoff- oder problemorientierte Pädagogik für sich allein

erzielen können: Begegnung also als positive Synthese deutscher und brasilianischer Pädagogik.

Begegnung auf dem Felde der Pädagogik spielt sich aber nicht nur im Bewußtsein des Lehrers ab – häufiger vielleicht noch in dem des Schülers, auch wenn er es nicht immer wahrnimmt.

Ein Beispiel: Historia, Geschichte also auf Portugiesisch und vom brasilianischen Geschichtslehrer erteilt. Die Schüler, Mittelstufe, bereiten ein Projekt vor – auch das etwas, was brasilianische Schüler mit Ausdauer, Geduld und zumeist großer Sorgfalt auf sich nehmen. Es geht um die Institution der Sklaverei, die in der Entwicklung der brasilianischen Gesellschaft eine große Rolle gespielt hat und erst 1888 abgeschafft worden ist. Auf großen Tafeln, vielleicht 1 m mal 1,50 m im Ausmaß, werden in sorgfältiger Nachbildung von Häusern, Menschen und Gegenständen die Strafmaßnahmen dargestellt, denen Sklaven unterworfen waren, wenn sie gegen Anweisungen oder Verhaltensnormen ihres Herrn verstoßen hatten. Im Mittelpunkt die Auspeitschung. Der Delinquent, ein Schwarzer, steht an den pelourinho, den Schandpfahl, gefesselt, daneben mit erhobener Peitsche, die er gerade auf den schon blutigen entblößten Rücken des Opfers niedersausen lassen will, der ebenfalls schwarze Vollstrecker der grausamen Strafe. Alles in allem eine brutale Szene, die man eigentlich in den Details seinen Kindern eher ersparen möchte. Hier wird sie vielfach und realistisch nachgebildet, je zwei Schüler arbeiten zusammen, die am besten gelungenen Darstellungen tauchen etwas später auf einer Ausstellung historischer Projekte im Bibliothekssaal der Schule auf. Es bleibt für den nichtbrasilianischen Beobachter die Frage, weshalb der brasilianische Geschichtsunterricht hier so akzentuiert, geradezu penetrant verfährt.

Eine ähnliche Frage muß sich der deutsche Geschichtslehrer im Zusammenhang mit der Rolle stellen lassen, die in seinem Unterricht das Dritte Reich, die Judenverfolgung, der Zweite Weltkrieg spielt.

Geschichtsunterricht ist immer auch Auseinandersetzung mit der je eigenen Vergangenheit. Traumatische Ereignisse treten als solche in den Vordergrund, was oft erst sichtbar und bewußt wird, wenn zwei verschiedene nationale Stränge sich „begegnen“.

Die Begegnung findet in diesem Falle wie gesagt primär im Kopfe des Schülers statt. Das Fach Geschichte taucht auf seinem Stundenplan zweimal auf. Man könnte als unbefangener Beobachter meinen, dies sei

eine Frage der Sprache: die Geschichte, wie sie nun einmal abgelaufen sei, werde einmal auf Deutsch und einmal auf Portugiesisch vermittelt. In der Sache müsse es sich doch wohl zweimal um das gleiche handeln. Da man weder dem brasilianischen noch dem deutschen Geschichtslehrer seinen Platz streitig machen wolle, lasse man sie eben beide ihren Unterricht geben. Sicher, etwas viel Aufwand, aber schaden könne es bestimmt nicht. Bei näherem Zusehen stellt sich dies indessen anders dar. Die Schüler stellen nämlich fest, daß es zwei verschiedene Fächer mit sehr verschiedenen Inhalten sind. Auch die Art, wie unterrichtet wird, unterscheidet sich beträchtlich. Im brasilianischen Geschichtsunterricht ist ganz überwiegend von Brasilien die Rede, im deutschen nicht viel weniger von Deutschland. Sehr unterschiedlich sind auch die Schwerpunkte, die gesetzt und immer wieder betont werden. Im deutschen Unterricht geht es immer wieder um die Frage der Macht: wo sie liegt, ob sie geteilt wird und gegebenenfalls wie; ob sie mißbraucht wird; welche Rolle sie in autoritären und welche sie in demokratischen Systemen spielt; Diktaturen im 20. Jahrhundert; die Greuel des Machtmißbrauchs in ihnen; schließlich: Hitler, das Dritte Reich, die Judenverfolgungen; und am Ende die Geschichte des besseren Deutschland in der 2. Hälfte des Jahrhunderts. Traumatisch auch diese Epoche mitbestimmend: der Holocaust.

Ganz anders der brasilianische Geschichtsunterricht: Im Vordergrund steht die Entwicklung zur Nation. Die europäischen Kolonialmächte, Portugal und Spanien vor allem; Mißbrauch und Ausrottung der Urbevölkerung; Institutionalisierung der Sklaverei; Kampf um die Befreiung vom Kolonialherren; vom monarchischen Feudalismus zur Demokratie; Industrialisierung und Entwicklung zur Gleichheit; die gemischtrassische Gesellschaft und unterschwelliger Rassismus; Versuche einer Bodenreform. Ein traumatischer Vorgang: die Sklaverei, ihre Folgen stellen einen gravierenden Faktor in aller folgenden brasilianischen Geschichte dar.

Der Schüler, in dem sich beide Stränge von Geschichtsverständnis und Geschichtsfixierung begegnen, trägt neben zahlreichen zusätzlichen historischen Daten die Erkenntnis davon, daß Geschichte nicht primär eine Frage des Faktischen, der tatsächlichen Geschehnisse, ist, sondern vielmehr eine Frage des Selbstverständnisses eines Volkes oder einer Kultur, eine Frage der Interpretation von Vorgängen, einer Wertung der Vergangenheit im Lichte der Gegenwart und Zukunft, eine

Frage also des eigenen Verhaltens und damit ein Problem ethischer Natur, ein Problem der politischen Moral.

Diese nun doch wohl schwerwiegende Einsicht in das Wesen alles Historischen ist die Frucht der Begegnung deutscher und brasilianischer Vermittlung von Geschichte in einer Schule vom Zuschnitt des Colegio Visconde de Porto Seguro.

Ein anderes Beispiel: Literaturunterricht in der Oberstufe. Mehr als an seiner innerdeutschen Schule wird dem Deutschlehrer an unserer brasilianischen Institution deutlich, daß Literaturunterricht sich nicht im Rahmen des Beliebigen bewegen kann, etwa um Trivialliteratur kreist oder um linguistische Spezialitäten.

Wo der Portugiesischunterricht Literaturgeschichte betreibt, Werte akzentuiert, formale Kriterien vermittelt und einübt, literarische Epochen definiert, da wird auch der Deutschunterricht daraufhin beobachtet, was er für wesentlich hält und daher in den Mittelpunkt rückt. So führt die Begegnung mit dem Portugiesischen dazu, daß der deutsche Lehrer sich verstärkt dem klassischen Kanon deutscher Literatur zuwendet und einer eher als konservativ geltenden literarhistorischen Ausrichtung seines Unterrichts.

Deutschunterricht an der Porto Seguro kann nicht den „Faust“ übergehen, und im Zusammenhang damit die Aufklärung und den Sturm und Drang. „Iphigenie“ und „Tasso“ als Höhepunkte der Literatur der Klassik tauchen ebenso wieder auf wie Lyrik und Epik der Romantik. Den weiteren Ablauf der literarischen Entwicklung markieren auf jeden Fall Namen wie Fontane, Thomas Mann, Kafka und Brecht. Auch Grass' „Blechtrommel“ hat einen Schwerpunkt der Arbeit in einer 12./13. Klasse gebildet.

„Begegnung“ sei ein „Trotzdem“ hatte es oben geheißen. Es ist deutlich geworden, daß solches „Trotzdem“ nicht trotzig erzwungen wird, sondern sich trotz aller bestehenden und entstehenden Hindernisse zwanglos ergibt. Sie ist ein Resultat der Verschiedenheit der historischen und kulturellen Herkunft der Beteiligten, insbesondere aber der beteiligten Lehrer. In der Arbeit am selben Projekt, der Erziehung nämlich, entdecken sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten und kommen darüber ins Gespräch. Sie lernen den Partner in seiner Besonderheit kennen, sie sehen die Voraussetzungen, die er mitbringt (seine Ausbildung, seine Stellung in der Gesellschaft), sie sehen die Bedingungen, unter denen er arbeitet (die ökonomischen, die arbeitsrechtlichen, die familiären), sie lernen schließlich den Umkreis seines

Lebens kennen (Wohnverhältnisse, Freizeitverhalten, Reisen).

Dies eigentlich ist „Begegnung“, Kennenlernen des Anderen in seiner Besonderheit. Nicht zu verkennen ist die selbsterzieherische Komponente, die mitschwingt: Wenn ich als Lehrer beim Kollegen, als Schüler bei meinen so verschiedenen Lehrern divergierende Denk- und Verhaltensweisen wahrnehme, komme ich fast zwangsläufig dahin, daß ich meine eigenen Denkweisen und Überzeugungen kritisch überprüfe und gegebenenfalls korrigiere.

Begegnung ist also kein inhaltlich definiertes, an irgendeinem grünen Tisch entworfenes und sodann Schülern und Lehrern verordnetes Programm. Begegnung ist etwas, was sich von selbst ganz ohne Zwang ergibt, wenn Menschen offen, unvoreingenommen, aber durchaus kritisch, vor allem auch selbstkritisch aufeinander zugehen, den anderen verstehen wollen und von ihm lernen wollen. Das Belehren ergibt sich immer dann von selbst, wenn beide Seiten zu lernen bereit sind. Und das heißt mit anderen Worten: Begegnung ist keine Einbahnstraße, auf der aller Verkehr immer nur von A nach B fließt. Begegnung heißt Gegenverkehr, Verkehrsströme nach beiden Richtungen, die sich gegenseitig zur Kenntnis nehmen, flexibel aufeinander reagieren, den anderen passieren lassen wollen, ohne auf die eigene Bewegung verzichten zu müssen; Bereitschaft zur Anpassung, weil man die gleiche Intention beim Partner beobachtet. Und das schließlich ist das Schlüsselwort: Begegnung ist die Entwicklung von Partnerschaft.

Deutsche und Brasilianer als Partner: Lernschule und Denkschule. Es geht nicht darum, ob die eine besser ist als die andere. Es geht um die Chance, aus der Begegnung beider etwas Überlegenes sich entwickeln zu lassen, eine Synthese, in der These und Antithese in ihrer Einseitigkeit und Begrenztheit sich aufheben und auf einer höheren Ebene eine Verbindung ihrer je eigenen Vorzüge bewirken.

Bei unseren ehemaligen Schülern, die an Hochschulen in Deutschland studieren, kann man immer wieder eine auffallende Gemeinsamkeit feststellen. Sie haben ein Sensorium dafür entwickelt, was in ihrem Studium und Leben wesentlich und was nur marginaler Natur ist. Und sie verbinden das mit einer ihnen eigenen Technik der Arbeitsorganisation, des Lernens. Das, so meine ich, ist ihr Erbe von Porto Seguro: Begegnung als Weg zum Erfolg.

Joachim Tiemann

Ein Vier-Jahres-Vertrag endet nach 18 Jahren

1. Teil

Knapp vier Jahre waren in einem Vertrag vorgesehen, der mich als jungen Studienassessor von Stettin an das Evangelische Proseminar der Riograndenser Synode in São Leopoldo führte, einem Städtchen von damals etwa 30 000 Einwohnern in Rio Grande do Sul, dem südlichsten Bundesstaat Brasiliens. Das war im Jahre 1936. Vier Jahre später war der Zweite Weltkrieg ausgebrochen, und eine Rückkehr in die Heimat wäre höchstens möglich gewesen über Japan und Rußland. Dazu aber fehlten uns vier reichsdeutschen Kollegen die nötigen Finanzen. 10 Mark durfte ein gewöhnlicher Sterblicher i. J. 1936 ins Ausland mitnehmen; das Auswärtige Amt hatte eine Ausfuhrgenehmigung für weitere 50 Mark hinzugefügt. Vor der Vertragsunterzeichnung hatte man mich davon unterrichtet, daß mein Gehalt in São Leopoldo, das ich in brasilianischen Milreis erhielt, zum Leben ausreichen, aber keine „großen Sprünge“ gestatten würde, was ich – nebenbei gesagt – auch nicht vorhatte. Mir genügte die Aussicht, einige Jahre an einer deutschen Schule im Ausland zubringen zu können.

Wie ich nach Brasilien kam, sei kurz erwähnt. Bei einem ersten Vorstellungsbuch in der Schulabteilung des A.A. hatte ich Südamerika als wünschenswertes Tätigkeitsfeld angegeben. „Als Altsprachler werden Sie dort kaum eine Arbeitsmöglichkeit finden“, war die Antwort. Und genau „einen Altsprachler mit beliebigem 3. Fach“ suchte das Proseminar in São Leopoldo! Meine beiden weiteren Fächer Erdkunde und Leibesübungen erwiesen sich als recht brauchbar.

Die Entstehung des Proseminars

Das Proseminar war keine Begegnungsschule im heutigen Sinne. Es lohnt sich, einen Rückblick auf seine Entwicklung zu werfen. Der Leiter dieser Schule, der mich in São Leopoldo empfing, war der Sohn eines aus Deutschland eingewanderten evangelischen Pfarrers. Als zehnjährigen Jungen hatte ihn sein Vater i. J. 1897 zu Verwandten nach Gütersloh/ Westf. geschickt, da er keine Möglichkeit sah, seinen begabten Sohn in Brasilien auf eine höhere Schule zu schicken, die seinen Vorstellungen von einer guten Schulbildung entsprach. In Gütersloh besuchte dieser junge Hermann Dohms das Gymnasium und studierte anschließend Theo-

logie, um in Brasilien in die Fußstapfen seines Vaters zu treten. Nach mehrjähriger, vielseitiger beruflicher Tätigkeit in Deutschland kehrte der junge Pfarrer kurz vor Ausbruch des ersten Weltkrieges nach Brasilien zurück und

übernahm die Pfarrstelle in Cachoeira, einem Städtchen in Rio Grande do Sul. Hier begann er seinen schon lange gehegten und in Wort und Schrift vorbereiteten Plan zu verwirklichen, daß die evangelische Kirche in Brasilien, die bis dahin von reichsdeutschen Pfarrern betreut wurde, (auch) bodenständige Pfarrer brauchte: Im Jahre 1921 nahm er einen älteren Jungen in seinem Pfarrhaus auf, um ihn u.a. im Griechischen zu unterrichten und mit ihm

Texte des Neuen Testaments zu lesen. Im Jahre 1922 kamen zwei weitere Schüler hinzu. Pfr. Dohms unterrichtete sie im Lateinischen, Griechischen und in der Mathematik, während ein anderer Lehrer vor allem Deutsch und Geschichte über-

nahm. In den folgenden Jahren kamen neue Schüler hinzu; sie wohnten alle im Pfarrhause, zusammen mit der Pfarrersfamilie. Längst hatte die Kirchenleitung die Arbeit dieses „Proseminars“ anerkannt; und so wurde das „Pro“ mit dem Evangelischen Lehrerseminar, das bis dahin im Städtchen Santa Cruz



Präses Dohms, der Gründer des Proseminars

bestanden hatte, i. J. 1928 in São Leopoldo in **einem** Gebäude vereinigt. Weiterer Zugang von Schülern zu beiden Anstalten führte dazu, daß das Proseminar i. J. 1931 auf den Spiegelberg in São Leopoldo in einen eigenen Neubau für 60 Internatsschüler übersiedelte. Dort stand ein größeres Gelände zur Verfügung, das z. T. noch mit urwüchsigem Walde bestanden war. Der Weg bis zum Stadtzentrum betrug 15 bis 20 Minuten, – und der Rückweg ging bergauf; das lockte nicht sehr, zumal an vier Nachmittagen auch Unterricht stattfand. Da war es gut, daß sich unmittelbar neben dem Schulgebäude ein Sportplatz anlegen ließ: so hatten die Schüler in ihrer Freizeit guten Auslauf.

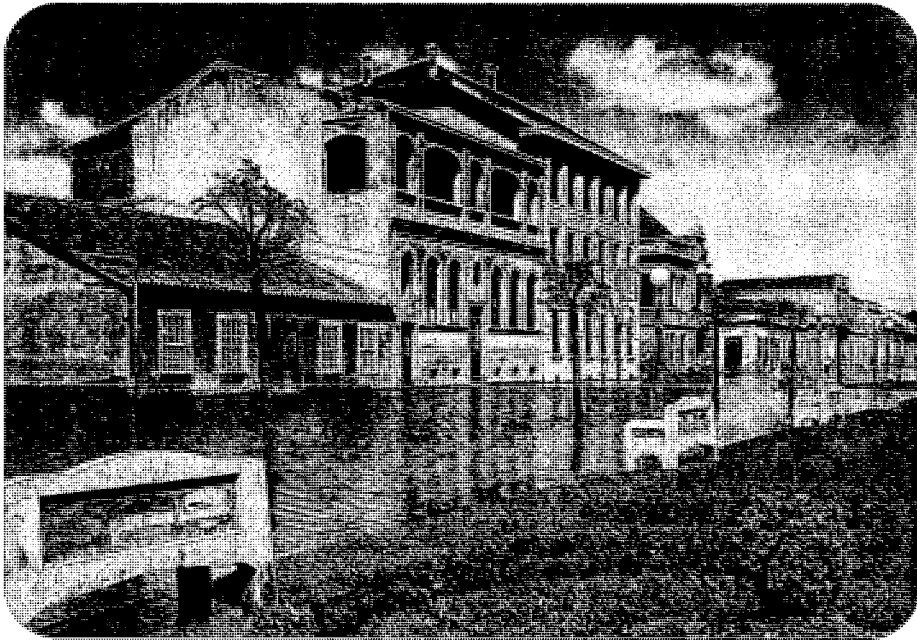
Unsere Schüler kamen überwiegend aus deutschsprachigen „Kolonien“, ländlichen Siedlungen im Innern des Staates Rio Grande do Sul und nördlich angrenzenden Bundesstaaten. Teils waren die Söhne von Pfarrern, vor allem aber Söhne von Einheimischen oder Eingewanderten, die mit Empfehlung des örtlichen Pfarrers mit etwa 12 Jahren auf das „Pro“ geschickt wurden. Fast alle fanden in ihrem Heimatort oder seiner näheren Umgebung keine höhere Schule vor, die sie hätten besuchen können. Daneben hatten wir auch

immer wieder vereinzelte Schüler aus São Leopoldo selbst, aus der Landeshauptstadt Porto Alegre oder aus Städten im Innern.

Eine Aufnahmeprüfung entschied darüber, ob der Neuling erst eine Vorklasse besuchen mußte, um seine Kenntnisse im Deutschen und/oder Portugiesischen oder in der Mathematik zu vervollkommen, oder ob er sofort in der ersten Klasse mit dem Lateinischen – an Hand von deutschen Lehrbüchern – beginnen konnte, dem sich bereits ein Jahr später die Erlernung des Griechischen anschloß – oder wahlweise des Englischen für einige wenige Schüler, die von vornherein nicht mit der Absicht eingetreten waren, einmal den Beruf eines Pfarrers auszuüben.

Der gesamte Lehrplan war ausgerichtet nach dem Vorbild eines deutschen humanistischen Gymnasiums, natürlich mit den seiner brasilianischen Umgebung entsprechenden Änderungen, vor allem in Geschichte und Geografie, aber auch z. B. in Musik.

Da die Klassenstärke wesentlich kleiner war als in innerdeutschen Schulen, konnte in vier (oder zeitweilig fünf) Jahren ein Wissensstand erreicht werden, der dem Abschluß einer deutschen Obersekunda entsprach. Wer dieses Ziel erreicht hatte und daran festhielt, Theolo-



São Leopoldo: Deutsches evangelisches Lehrerseminar bei Hochwasser (1936)

gie zu studieren, fand seine weitere Schulbildung am Humanistischen Gymnasium in Gütersloh/Westf., in dem der Gründer und Leiter des Proseminars einmal selbst die Schulbank gedrückt hatte. Nach Abschluß des theologischen Studiums kehrten diese jungen Pfarrer nach Brasilien zurück.

Dieses Schema wurde im Laufe der Jahrzehnte, die ich an dieser Schule unterrichtet habe, mancherlei Änderungen unterworfen. In den ersten Monaten des Jahres 1938 wurde mit einem Schlage in den drei Südstaaten Brasiliens der Unterricht in der deutschen Sprache verboten. Der Nationalsozialismus in Deutschland, mit dem auch in der deutschstämmigen Bevölkerung Brasiliens viele sympathisierten, erschien manchem Lusobrasilianer verdächtig, und Presse und Regierungsstellen sahen Gefahren, die von objektiven Beobachtern und Kennern als übertrieben abgetan wurden. Aber der Unterrichtsminister von Rio Grande do Sul und der oberste Polizeichef waren zu hartem Durchgreifen entschlossen, und so mußten über eintausend katholische und evangelische Gemeindeschulen ihren Unterricht in deutscher Sprache einstellen. Viele Lehrer(innen) konnten sich nicht plötzlich auf die ihnen und ihren Schüler(innen) nicht so geläufige portugiesische Sprache umstellen, so daß dieses aus eigener Initiative aufgebaute Schulwesen zusammenbrach und für viele Kinder ihre Schulbildung unter- oder sogar abgebrochen wurde. Auch die beiden „deutschen“ Lehrerseminare, das katholische in unserer Nachbarstadt Hamburgo Velho und das evangelische in São Leopoldo, blieben nicht bestehen: das katholische Lehrerseminar wurde geschlossen, während der Leiter des evangelischen Lehrerseminars es in einen kaufmännisch-technischen Zweig umwandeln konnte, der so der „Nationalisierung“ entging. Unser „Pro“, das als kirchliche Anstalt keiner staatlichen Aufsicht unterstand, wurde von der Nationalisierung nicht betroffen, ebenso wenig wie z. B. auch das Jesuiten-seminar in unserer Stadt, das ebenfalls viele Deutschstämmige unter seinen Schülern hatte.

So war es uns möglich, unseren Schulbetrieb im gewohnten Rahmen fortzuführen, allerdings mit einer gewissen Vorsicht, da wir bei der Unberechenbarkeit der staatlichen Behörden nie wußten, ob nicht doch eines Tages unser Schulbetrieb einer genaueren Untersuchung unterzogen werden würde. So verschwanden die deutschen Bücher aus den offenen Regalen in den Arbeitszimmern; oder die wenigen Schülerinnen, die wir hatten, waren darauf eingestellt, bei einem plötzlichen unerwünschten Besuch als harmlose Dienst-

mädchen zu erscheinen (künftige Pfarrerinnen konnte sich damals noch keiner vorstellen!); allzu lautes Singen deutscher Lieder gab es nicht mehr – und ähnliches mehr.

Noch 1937 hatten unsere Schüler sowie die des Ev. Lehrerseminars am 1. Mai an einer großen Feier der deutschen Bevölkerung auf dem fahngeschmückten Gelände des größten deutschen Turnvereins in der 30 km entfernten Staatshauptstadt Porto Alegre teilgenommen, eine Feier, zu der auch Vertreter verschiedener brasilianischer Behörden (einschl. Militär) erschienen waren. Auch an unserem Schulgebäude waren an solchen Feiertagen die brasilianische und die deutsche Fahne gehißt. Doch dann erschien in dieser Zeit der Nationalisierung eines Tages ein Offizier mit der Aufforderung, die Hakenkreuzfahne einzuziehen, – und sie wurde nie wieder gehißt. In diese Zeit fiel auch das Verbot der NSDAP und der Deutschen Arbeitsfront, die in vielen Orten Brasiliens regelmäßige Zusammenkünfte hatten.

Die Auswirkungen des Zweiten Weltkriegs

Als der Zweite Weltkrieg ausbrach, änderte sich zunächst nichts in unserer Schule. Brasiliens Zeitungen brachten die Meldungen von beiden Seiten der kriegführenden Mächte, und der Staat blieb lange Zeit neutral. Aus dem Offizierskorps konnte man eine durchaus positive Bewertung der militärischen Leistungen des deutschen Heeres hören. Unter anderem besuchte damals noch der deutsche Militärattaché aus Rio de Janeiro die hiesige Garnison. Doch der außenpolitische Druck der USA auf die brasilianische Regierung nahm zu. Einige brasilianische Schiffe waren angeblich von deutschen U-Booten versenkt worden. So brach Brasilien Anfang 1942 die politischen Beziehungen zum Deutschen Reich ab, und im August 1942 erklärte es den Krieg. Das hatte einige Auswirkungen auf unser Schulleben. Da wir bei der einsetzenden Hetze gegen alles Deutsche nicht für die Sicherheit unserer Internatsschüler garantieren konnten, sagten wir den Unterricht für das im März 1942 beginnende Schuljahr ab, setzten dann aber doch in der zweiten Jahreshälfte den Unterricht fort, allerdings ohne neue Schüler aufgenommen zu haben.

Aus Sicherheitsgründen zwang die brasilianische Regierung alle Mitglieder der Achsenmächte, einen 150 km breiten Streifen an den Landesgrenzen zu verlassen. In diesem Streifen befand sich eine größere Zahl von evangelischen Gemeinden, deren reichsdeutsche Pfarrer Hals über Kopf ihren Dienst dort aufgeben mußten. Da die Riograndenser Synode nur wenige als Pfarrer ausgebildete gebürtige

Brasilianer hatte, trat für die Kirchenleitung ein Notstand ein, der zu einem wohl einmaligen Wagnis zwang: einige Schüler unserer obersten Klasse wurden in wenigen Wochen darauf vorbereitet, in solchen pfarrerlosen Gemeinden den kirchlichen Dienst zu versehen, – und der Versuch gelang! Erst nach Ende des Krieges wurden diese jungen Pfarramtsverwalter zu einem gründlichen theologischen Studium zusammengezogen, das aber nun nicht mehr in dem darniederliegenden Deutschland stattfand, sondern in einer neu gegründeten „Theologischen Schule“ in São Leopoldo, die sich heute mit gutem Recht als Theologische Fakultät bezeichnet mit über 200 Studenten und (stets) einigen bundesdeutschen Gastprofessoren.

In diesem Zusammenhang mag eines ehemaligen Proseminaristen besonders gedacht werden: B.W., dessen Mutter noch in Deutschland geboren war, bestand als Achtzehnjähriger die Abschlußprüfung am „Pro“ und begann 1938 sein Theologiestudium an einer deutschen Universität. Gegen Ende des Jahres 1941 schloß er sein Studium erfolgreich ab und kehrte nach Brasilien zurück, zusammen mit drei anderen unserer Altschüler, die ebenfalls als junge Pfarrer mit brasilianischer Staatsangehörigkeit sehnlichst erwartet wurden. Ein gutes halbes Jahr später trat Brasilien in den Krieg ein und stellte ein Expeditionskorps zusammen, das bis zum Kriegsende unter nordamerikanischem Oberkommando in Italien gegen Deutschland kämpfte. Unser B.W., der in dem Sperrgebiet an der Grenze als brasilianischer Pfarrer so sehr benötigt wurde, wurde zu dieser Truppe eingezogen und hatte schwere innere Konflikte: er hatte seiner militärischen Dienstpflicht in Brasilien Genüge getan; und nun sollte er als Soldat gegen seine früheren Kommilitonen von der deutschen Universität oder sogar gegen ehemalige Schul- oder Klassenkameraden, die inzwischen in Deutschland lebten, antreten! Versuchte er sich dem Stellungsbeehl des brasilianischen Militärs zu entziehen, wäre diese Flucht auf die deutsch-evangelische Kirche in Brasilien zurückgefallen, die sowieso vielen Brasilianern verdächtig war. Eine für ihn „glückliche“ Lösung ergab sich in der Form, daß er als Dolmetscher für Englisch und Deutsch eingesetzt wurde und so nicht unmittelbar an Kämpfen teilnahm. Andere unserer ehemaligen Schüler verloren ihr Leben als deutsche Soldaten.

Der Krieg beeinflusste unseren schulischen Betrieb verhältnismäßig wenig. Während die bis dahin überwiegend deutschsprachigen Kirchengemeinden sich weiterhin auf das Portugiesische umstellen mußten (das manche

Mitglieder überhaupt nicht verstanden), unterrichteten wir unsere Schüler(innen) in gewohnter Weise in den meisten Fächern in der deutschen Sprache. Einen schweren Schock gab es, als einer unserer reichsdeutschen Kollegen von der Polizei in Porto Alegre vorgeladen wurde: ein früherer Schüler war wegen angeblich nazistischer Umtriebe festgenommen worden und hatte daraufhin versucht, mit seinem früheren Lehrer Verbindung zu bekommen; doch war seine Nachricht in falsche Hände geraten, und unser Kollege wurde für längere Zeit in einem Lager interniert, zusammen mit anderen politisch Verdächtigen, aber auch mit gemeingefährlichen Kriminellen.

Anderes verlief glimpflicher. Auf dem Spiegelberg, auf dem als erstes Gebäude das Proseminar errichtet und i. J. 1931 bezogen worden war, waren im Laufe der Jahre weitere Bauten hinzugekommen: Das Synodalhaus beherbergte die Verwaltung der Riograndenser Synode einschließlich einer Schriftenzentrale, der inzwischen eine eigene Druckerei angeschlossen ist; die evangelische Schwesterenschaft (Diakonissen) hatte dort ihr Mutterhaus; und seit 1937 gab es – nur durch einen Sportplatz vom Proseminar getrennt – eine weitere höhere Schule, gegründet als deutsch-brasilianisches Gymnasium (später umbenannt in „Colégio Sinodal“), das als Privatschule nach staatlichen Richtlinien arbeitete. Dieses Gymnasium wurde eines Abends von der in São Leopoldo stationierten Nachrichtentruppe abgeriegelt und von oben bis unten nach einem Geheimsender abgesucht, dessen Signale abgefangen worden waren. Die Durchsuchung verlief ergebnislos; hinterher erfuhren wir, daß der angebliche Geheimsender seine Ursache in einem Motor hatte, der aus einem Brunnen – weit entfernt von unserem Spiegelberg – Wasser heraufpumpete.

Ein andermal erregte ein jeden Abend sich wiederholendes Blinkzeichen Verdacht auf unerlaubte Verbindung, vielleicht sogar mit deutschen U-Booten vor der brasilianischen Küste: jeden Abend schaltete der diensthabende Internatslehrer pünktlich um 22 Uhr dreimal kurz den Hauptschalter im Proseminar aus, so daß im ganzen Gebäude das Licht erlosch, das Zeichen zum Zubettgehen der letzten Schüler. Von der Stadt aus konnte man diesen Vorgang erkennen. Unser oben erwähnter Altschüler B.W., der in der Kaserne für seinen Einsatz im Expeditionsheer geschult wurde, wurde „hochnotpeinlich“ über dieses seltsame Blinkzeichen befragt, konnte aber – offenbar glaubwürdig genug – die richtige Erklärung dafür abgeben.

Walter Hinrichs

(Fortsetzung in Heft 2/98)

Rückkehrerprobleme

Daß die folgende kritische Darstellung der Probleme, die einen aus dem Ausland zurückkehrenden Lehrer daheim erwarten, uns gerade aus Nordrhein-Westfalen erreicht, erscheint der Redaktion als Ironie der Geschichte; denn dortzulande tut sich seit einiger Zeit etwas – man beachte die Aktivität von Herrn Petry, dem BLASchA-Vertreter des Landes, dessen Vorstellungen und Initiativen auch in den letzten beiden Heften der Verbandszeitschrift Erwähnung gefunden haben (vgl. Heft 3/97, S. 151 ff.; Heft 4/97, S. 234 ff. und S. 240 ff.). Aber: Ein Petry allein macht noch keinen Rückkehrer-Sommer! Dazu gehören entsprechende Leute auch auf unteren Ebenen. Und die sollten sich – so hofft wenigstens *Der deutsche Lehrer im Ausland* – doch finden.

M.E.

„Das verstehen Sie doch, oder?“ bzw. Wieder daheim ...

Acht lange, lange Jahre hat es gedauert, bis ich endlich wieder da war, wo ich hingehöre – daheim in Deutschland, jenem hochentwickelten, hochindustrialisierten, hochkulturellen, hochdemokratischen, hochorganisierten Staat im Herzen Europas, in dem ich, falls es überhaupt jemand wissen will, dem neugierig Fragenden mindestens zwei Mal und dann auch nur ganz langsam und gut artikuliert „U - ru - guay“ sagen muß, wenn ich erklären soll, wo ich mich denn in den letzten Jahren in der Sonne und faulenzenderweise herumgedrückt habe, während der brave, rechtschaffene deutsche Lehrer „vor Ort“ geblieben ist und von morgens bis abends gearbeitet hat, um mit der Unbill der Hauptschul-Schülerschaft fertig zu werden.

Um besser verstanden zu werden, bin ich aber darauf gekommen, als Ortsangabe lieber „Monte-video« zu sagen, weil dieses Wort ist schon eher in der Lage², den Anflug eines verstehenden Aha-Gesichtes – gleichgültig, ob akademisch vorgebildet oder nicht – herbeizuzaubern, des öfteren gefolgt von der Bemerkung „Da können Sie aber bestimmt gut Portugiesisch ... (zögerndes Zweifeln)!?“ oder jovial aufgeschlossen „Und - wie isses denn so in Paraguay (was sich „Parragwei“ anhört)?“ Meine dem Leser verständliche Korrektur in „Uruguay“ läßt dann – seltsam keine weitere Bemerkung mehr zu, weil sich der/die/das Gegenüber flugs einem deutschen Thema zugewandt hat.

Und was lernt uns das?³ Daß ich eben nicht erwarten kann, daß sich irgendjemand noch an den Runderlaß des Kultusministers NRW vom 5.10.1981, überschrieben mit „Nutzung der Erfahrungen der aus dem Auslandsdienst zurückkehrenden Lehrkräfte“, erinnert. Wer wird denn so etwas Altes noch präsent haben, wenn es um die aktuelle Schulsituation mit all ihren Problemen geht, an deren Fortentwicklung sich die Auslandsdienstlehrkraft über Jahre hinweg vorbeigedrückt hat. Insofern ist volles Verständnis für die Bemerkung des Schulleiters, dessen Nachfolge ich ursprünglich antreten sollte, aufzubringen: „Soso acht Jahre waren Sie weg!“ ... (bedeutungsvolle Pause) Sufficient vorgebrachte Fortsetzung: „Da hat sich im Hauptschulbereich aber viel geändert!“ Ich sehe noch den Sack Ausrufezeichen über den Tisch purzeln und mich, dem Versuch eines durchbohenden Blickes tapfer stehend haltend. Mein Hinweis, daß ich doch vor meinem Auslandsaufenthalt bereits fünf Jahre lang eine Hauptschule geleitet habe, wird von oben herab und mild lächelnd von meinem gleichgestuften A-14-Kollegen mit einem „Das ist ja nun schon einige Zeit her!“ annulliert. Ich erkläre ihm weiter, daß ich mich in den zurückliegenden Jahren selbst fortgebildet habe und lasse auch die Namen der Zeitschriften und benutzten Bücher einfließen, aber er kennt diese gar nicht und dreht das Gespräch zu viel wichtigeren

Sachverhalten wie der verbotenen Raucher-
ecke und den ständigen Problemen mit dem
Beschränken der Toiletten und außerdem zu
der freudigen Information, „dat mer jetz och
ne Drucke' kräje han“⁴.

Es mag ja sein, daß die Rückkehr als nor-
maler Lehrer reibungslos vonstatten geht
(suspekt bleibt aber auch er allemal). Bei der
Rückkehr in eine Funktionsstelle gestaltet
sich die Wiederverwendung⁵ im innerdeut-
schen Schuldienst schon etwas komplizier-
ter. Schließlich warten so viele Schulleiter im
Hauptschulbereich als sogenannte Unter-
bringungs-fälle auf eine Versetzung. Und nun
kommt auch noch einer aus dem Ausland mit
dem Anspruch und dem Recht auf eine der
Besoldungsgruppe angemessene Verwen-
dung!

In meinem Gedächtnis hatte sich noch –
obwohl schon lange zurückliegend – sehr
frisch die Erinnerung an die Rückkehr als
Konrektor nach der Erstvermittlung erhalten:
Besuch beim RSchD ein Jahr vorher, dann –
in der Heimat – innerhalb von sechs Monaten
Abordnung an vier verschiedene Schulen,
wobei mein Aufenthalt an der ersten nur etwa
20 Minuten betrug. Die hatten mich gar nicht
brauchen können, – aber das wußte der
RSchD in jenem Moment noch nicht.

Auf der Basis solcher Erfahrungen, wis-
send um die durch das Sein als Funkti-
onsträger verschärften bürokratischen Ver-
wicklungen gedachte ich es besonders gut
zu machen: ein Jahr und zwei Monate vor
dem Ende meines Vertrages meldete ich
mich persönlich bei der für mich zuständigen
RSchD'in, die mir nicht verriet, daß sie nur
wenige Monate vor der Pensionierung stand,
während des Heimaturlaubs zurück.

Heute weiß ich mehr! Ich war einfach zu
früh. Das war mein Fehler! Bei diesem bis
ins letzte Detail durchorganisierten bürokrati-
schen Staatswesen mußte eine solche
atypische, gegen die guten bürokratischen
Sitten gerichtete Verhaltensweise ja Verwir-
rung stiften, da es sich inzwischen eingebür-
gert zu haben scheint, alles immer spät und
besser noch zu spät zu erledigen.

Diese letzte Bemerkung gilt aber immer nur
für das Amt, das eine Angelegenheit zu bear-
beiten oder gar zu entscheiden hat. Der in
einen Aktenvorgang mutierte Betroffene
selbst hat sich unabwendbar an Fristen und
Termine zu halten. Ich könnte mich anderer-
seits auch nicht erinnern, daß ich je einem
Amt eine Frist habe setzen können.

„Können Sie mir bitte sagen, ob ich denn
nun zum 1.4. (Dienst Eintritt war der 1.3.)
mein Gehalt einschließlich Nachzahlung
bekomme?“ fragte ich die computergestütz-

te Dame aus dem für mich zuständigen Team
der gehaltszahlenden Dienststelle, als sich
der März dem Ende zuneigte, und gab ihr
auch gleich meine Personalnummer. „Nach
meinen Unterlagen sind Sie beurlaubt und im
Auslandsschuldienst!“... Natürlich war ich
noch nicht als heimgekehrt registriert, – weil
von der Bezirksregierung (das sind die, die
schon seit inzwischen 15 Monaten wußten
...) bisher noch keine diesbezügliche Mel-
dung ergangen war. „Können Sie mir denn
bitte Ihren Teamleiter geben?“, setzte ich
noch ganz ruhig fort. „Nein, der ist in Urlaub.“
„Wissen Sie, bis wann?“ „Nein, tut mir leid,
das hat er uns nicht gesagt.“ „Aber hat er
denn keinen Vertreter?“ „Doch, das schon,
eine Vertreterin.“ „Also kann ich denn mit der
Vertreterin sprechen?“ „Tut mir leid, die ist
krank.“ „Ich weiß, ich weiß, Sie wissen natür-
lich nicht, wie lange.“ „Es tut mir wirklich leid,
z. Zt. bin ich ganz alleine hier, eine andere
Kollegin ist in Mutterschaftsurlaub und Frau
N. kommt nur dienstags und donnerstags.
Da verzögert sich eben manches.“

Ja, da hatte sie Recht- und wie gut, daß es
ihr immer leid tat. Beruhigend war das. Da
arbeiteten ja wirklich Menschen!

Nach diesem Telefonat geriet ich ein wenig
ins Grübeln. Sechs Wochen war ich nun wie-
der zurück. Obwohl ich in den letzten Jahren
regelmäßig im Heimaturlaub gewesen war,
hatte ich mit deutschen Behörden so gut wie
nichts zu tun gehabt, vielmehr nur mit der
unterentwickelten, schwerfälligen, ineffizien-
ten Bürokratie des Sitzlandes meiner Schule.
Ich kann mich noch an den wutschnaubenden
Kollegen erinnern, der seinen Urlaub
verschieben mußte, weil die Ausstellung sei-

ESP-hauser

= Partner der Schulen
in allen Beschaffungsfragen.

Wir liefern weltweit den kompletten
Schulbedarf – preisgünstig, schnell &
zuverlässig, mit allem Service.

Wir sind spezialisiert auf Schulen –
nicht auf bestimmte Produkte.

Bücher • Lehrmittel aller Hersteller •
Teachware • Lernsoftware • EDV-
Hard- und Software • AV-Medien •
Schulmöbel • Sport- und Musikbedarf..

ESP Amstetter Str. 60 70329 Stuttgart,
(+49.711) T. 4203090, Fax 4203092,
eMail ESP-hauser@t-online.de

ner „Cedula“ (= offizieller Personalausweis) drei Wochen gedauert hatte (Er hatte sie natürlich sehr spät – zu spät – beantragt ...).

Als ich beim hiesigen Einwohnermeldeamt meinen Wunsch nach einem Personalausweis äußerte, hieß es lapidar: „Das dauert sechs Wochen!“ „Dann kann ich aber auch gleich einen neuen Paß beantragen.“ „Kein Problem, das dauert zwei Monate.“

So muß es sein, klare präzise Auskünfte und fest benannte Zeiträume. Nicht so verwaschene Antworten im Sitzland wie „Wenn Sie Glück haben, noch diese Woche, sonst erst in der nächsten. Aber rufen Sie ruhig vorher mal an.“ „Bis wann kann ich anrufen?“ „Bis 17 Uhr, wenn Sie wollen.“

Das muß man sich mal vorstellen, so eine Rückständigkeit! Die arbeiten doch tatsächlich noch um diese Uhrzeit und haben noch nicht einmal festgelegte Sprechzeiten. Ich höre noch die Stimme des Anrufbeantworters bei einer deutschen Behörde (Sprechzeiten von 8.30 bis 11.30 Uhr, dienstags zusätzlich von 13.30 bis 15.00 Uhr): „Sie rufen außerhalb der Sprechzeiten an. Bitte bedenken Sie ...“

Ich muß zugeben, ich war durch meinen Auslandsaufenthalt hinsichtlich des innerdeutschen Alltagslebens beträchtlich verdorben worden.

Das fing schon in der ersten Woche damit an, daß ich mir ein Auto besorgen mußte und mich anfangs nicht entscheiden konnte, ob ich nun zum freundlichen O-Händler, zu meinem V+A-Partner oder zum F-Team gehen sollte. Ich kannte eben von „drüben“ nur einfache Auto-Verkäufer, die bösartigerweise nur mein Geld im Visier gehabt hätten, während sie in Deutschland doch mein Glück wollen.

Und dann wenig später diese ungeheure Diskussion um Ladenschlußzeiten (Interessanterweise ging die Diskussion um die „Schlußzeiten und nicht um die „Öffnungszeiten, weil alle Welt innerlich nur auf den Feierabend gerichtet scheint.). Es war schon ein hartes Stück Arbeit, von meiner lieb gewordenen Gewohnheit Abschied nehmen zu müssen, in aller Ruhe und gemütlich am Samstag oder Sonntag den Wocheneinkauf zu tätigen oder nach benötigter Kleidung o. a. zu schauen. In Uruguay wäre niemand staatlicherseits auf die Idee gekommen, einem Händler die Öffnung seines Geschäftes zu verbieten, wenn er dies hätte tun wollen, weil dort die Devise gilt: „Wer arbeiten will, soll auch arbeiten dürfen.“

Und noch einmal zu den schon erwähnten Sprechzeiten. Sie liegen morgens – klar –, weil alle Menschen zur gleichen Zeit arbeiten

müssen, damit alle auch zur gleichen Zeit Freizeit haben dürfen.

Setzte ich mich darüber hinweg, daß ich vom Dienstapparat ein Privatgespräch führe, wäre ja alles in Ordnung, obwohl die Person, die ich sprechen will, meist entweder krank oder in Urlaub oder gerade nicht am Platz ist. „Rufen Sie doch bitte in einer halben Stunde noch einmal an!“ – „Da kann ich nicht, da habe ich Unterricht!“ – „Ja oder morgen wieder!“ „Da kann ich auch ...“ Ach was, ich geb's auf! Also die Nachmittagssprechstunde am Donnerstag! „Tut mir leid, Frau M. arbeitet nur vormittags!“ So ein M... Gut, also dann schriftlich. „Wenn ich den Brief heute abschicke, haben Sie ihn dann morgen?“ „Wo denken Sie hin, wir sind eine große Behörde, das dauert mindestens acht bis zehn Tage!“ „Wie bitte??“ „Ja, Sie müssen den Postweg rechnen, dann kommt die Sendung in unsere Poststelle; die ist z. Zt. stark unterbesetzt; da wird die Post sortiert und dann erst kommt sie zu den einzelnen Abteilungen; das dauert!“

Auf diese Art und Weise habe ich also gelernt, welche Rolle ich hier wieder zu erfüllen habe: unwichtig und ein Niemand zu sein. Und was jedem Bürger in gleichem Maße in der Bürokratie widerfährt, ereilte mich in meiner neuen dienstlichen Verwendung – niedergelegt den Lebenden zur Mahnung und den Nachkommenden zur Warnung (oder so ähnlich).

Man sollte doch annehmen, daß sich eine Stadt freut, wenn sie einen sehr gut beurteilten Schulleiter mit sehr großer Erfahrung bekommt (man verzeihe mir meine Unbescheidenheit). Weit gefehlt, denn das interessiert zunächst einmal niemanden, weil es hier um größere, weiterreichende kommunalpolitische Verflechtungen geht, die so ein „zugeschobener“ Landesbeamter wohl kaum versteht. Jedenfalls wurde mir diese Frage in den ersten beiden Monaten immer und immer wieder gestellt: „Das verstehen Sie doch, oder?“ Nein – ich verstand es nicht. Aber vielleicht verstehen Sie es, lieber Leser.

Schon zehn Monate nach meiner Rückmeldung (s. o.) erhielt ich die Nachricht, daß ich die Schule in M. übernehmen sollte, da der Amtsinhaber zum 30. April vorzeitig pensioniert würde. Die Stadt und ich mußten dem nur zustimmen. Also stimmte ich zu und flog im Januar extra nach Deutschland, um für die Familie eine Wohnung zu finden (mehrere Wochen im Hotel kann auch ein „reich gewordener“ Auslandslehrer nicht bezahlen) und um mich der Stadt vorzustellen. Dort erfuhr ich von dem Beigeordneten, daß diese gegen meine Bestallung „pro forma“ Ein-

spruch eingelegt habe, weil ihr Mitspracherecht bei der Stellenbesetzung bereits zum dritten Mal im selben Jahr (!) von der Bezirksregierung übergangen worden sei. Das habe natürlich nichts mit mir zu tun. „Das können Sie doch verstehen, oder?“ Mein Dienstantritt würde bestimmt in Ordnung gehen. Gleiches hörte ich auch von der Bezirksregierung: „Das Ministerium für Schule und Weiterbildung braucht dem nur noch zuzustimmen, aber das wird schon in Ordnung gehen.“ Also trat ich zum 1.3. meinen Dienst an „meiner“ zukünftigen Schule an, nicht als Schulleiter, denn der war ja noch zwei Monate da und hatte auch schon zum Ausdruck gebracht, was er von einer Auslandsdienstlehrkraft hielt (s.o.), sondern als Lehrer, sprich „Mädchen für alles“.

„Herr Sperlich, Frau B. fehlt heute noch zusätzlich, könnten Sie bitte...“ Schon hatte ich einen neuen Tagesplan, der meinen Vorbereitungen völlig widersprach. Nach drei Wochen kannte ich alle Klassen von 5 bis 10 und hatte nur Physik und Textiles Gestalten nicht unterrichtet, wohl aber alle anderen Fächer einschließlich Hauswirtschaft. Die hohe Fehlquote der Kollegen hatte wohl mit der allgemein beobachtbaren Tendenz zu tun, daß man im Alter anfälliger gegen Krankheiten wird.

Natürlich nutzte ich die Zeit, um Augen und Ohren offenzuhalten. Ich entdeckte in der Lehrerbücherei als neuestes Buch eins aus dem Jahre 1976 (wir schrieben das Jahr 1996), sah in der Turnhalle die Geräte ungenutzt vor sich hinaltern, weil die Schüler während des Sports immer Völkerball spielen mußten, hörte das Lachen einer Kollegin, als sie ein Fortbildungsangebot las („Dyskalkulie, was ist das dann, die han aber auch immer wat Neues.“), beobachtete, wie eine Minute nach Schulschluß kein einziger Kollege mehr anwesend war, staunte unglaublich, als der Schulleiter zwei Schüler während der Schulzeit zur Reinigung schickte, um einen Anzug von ihm abzuholen und traute meinen Ohren nicht, als ich den rüden Umgangston zwischen Lehrern und Schülern (wer nicht in mindestens jedem dritten Satz „Sch...“ oder eine andere Unflätigkeit sagte, war wohl nicht „cool“ genug) sowie die sexualisierte Fäkaliensprache der Schüler hörte. Verwundert es dann noch, daß ich in meinen Träumen immer wieder von Visionen der Schüler in „meiner“ Auslandsschule heimgesucht werde, in denen ein Gesprächsniveau oberhalb der Gürtellinie gepflegt wird, auch wenn sich dort ebenfalls der allgemeine Werteverlust in die Sprache einzuschleichen begonnen hat. Es hatte aber auf keinen Fall vor-

kommen können, daß ein Lehrer zu einem Schüler „Du A...“ sagte.

In der Zwischenzeit war es April geworden. Das Ministerium für Schule und Weiterbildung hatte dem seitens der Bezirksregierung an mich ergangenen Auftrag zugestimmt, der Bezirkspersonalrat, dessen Aufgabe es ist, für den Bediensteten tätig zu sein, hatte sich aus profilierungsneurotischen Gründen und weil man endlich der Bezirksregierung neigen reinwürgen konnte, die Argumentation der Stadt zu eigen gemacht und meiner Einsetzung nicht zugestimmt – „Das verstehen Sie doch, Herr Sperlich, oder?“ –, der Schulleiter versuchte, seinen Pensionierungsantrag zurückzuziehen, weil sich seine Lebensplanung (Anm.: mit 62!) geändert habe – „Das müssen Sie doch verstehen, Herr Sperlich, oder?“ – und die Stadt hatte inzwischen auch Klage beim Verwaltungsgericht gegen die Bezirksregierung erhoben. Die Entscheidung würde sich auf unbestimmte Zeit hinauszögern, auch wenn der Dezernent mir immer wieder versicherte, daß die Sache schon in Ordnung gehen würde, zumal er die ganze Aufregung sowieso nicht verstünde. Also noch einer, der nichts von diesen Vorgängen verstand.

Im Einvernehmen mit dem Schulrat wurde ich in der Nachbarstadt an einer anderen Hauptschule „geparkt“, um eine absurde Situation zu vermeiden: der Schulleiter pensioniert, der Konrektor leitet kommissarisch die Schule und der künftige Schulleiter arbeitet als Lehrer ebenda. Also übernahm ich noch bis zum Dezember die mir schon vertraute Rolle des Mädchens für alles an der anderen Schule. Meine Vorbereitungen zielten darauf, möglichst viele fertige Stunden für alle Fächer griffbereit in meiner Tasche zu haben – ich konnte ja nie wissen ... Währenddessen übte sich die Bezirksregierung in der Tugend des Wartens, denn Zeit war ja genügend da. Erst als Ende Oktober, also acht Monate nach meiner Rückkehr, die Stadt in der Berufung vor dem Oberverwaltungsgericht erfolgreich gewesen war, dachte „man“ daran, mir eine andere Schulleiterstelle anstatt die in M. zu suchen. Und „man“ wurde fündig: 68 km von M. entfernt, wohin ich gezogen war, um endlich einmal die Schule praktisch vor der Haustür zu haben. Und so fahre ich seit Ende Dezember 1996 68 hin und spät nachmittags (es ist eine Ganztagschule) 68 zurück.

Erst einmal habe ich mich selbst zu einer Sitzung einer Arbeitsgruppe von Lehrern, die eine Förderklasse 6 unterrichten, eingeladen. „Wir freuen uns, daß wir heute ... begrüßen dürfen ... Mann ... Ausland ... Erfahrung ...“

Dort empfahl ein Kollege nachdrücklich ein „hervorragend“ einsetzbares Material“, von dem er über einen Bekannten die Kopien habe bekommen können. Es handelte sich um die komplette Kopie eines DaF-lern bekannten Buches, Ausgabe 1978. Mein vorsichtiger, die Kollegenempfindlichkeit berücksichtigender Einwand, ob man nicht einmal nach etwas Aktuellerem schauen sollte, wurde mit der Bemerkung pariert, daß „seine Schüler“ damit aber hervorragende Ergebnisse erzielten. Ich glaube, ich werde mich nicht mehr dorthin einladen.

Und so kommt es, daß mich des öfteren echte Sehnsucht nach diesem unterentwickelten Land ergreift, aus dem ich vor etwas mehr als einem Jahr zurückgekehrt bin. Dabei wäre das doch gar nicht nötig. Ich bin doch wieder daheim und habe alles, was ich brauche – Sie verstehen doch, oder?

Peter-Michael Sperlich

Anmerkungen

- ¹ Dieses und alle weiteren Zitate entspringen leider nicht der Phantasie des Autors.
- ² ... und da habe ich so viele Schweißtropfen bei dem wahnwitzigen Versuch, den Schülern die Endstellung des Verbs in „weiß“-Sätzen zu lehren, vergossen
- ³ in Köln übliche Ausdrucksweise
- ⁴ eiferrisch; hochdeutsch: daß wir jetzt auch einen Drucker bekommen haben
- ⁵ Diese Recycling-Terminologie ist nicht mir zuzuschreiben.
- ⁶ Das sind ausländische Schüler verschiedenen Alters, die in einer Klasse zusammengefaßt werden und in einem Jahr so viel Deutsch lernen, daß sie **ohne Schwierigkeiten** dem normalen Unterricht folgen können!!!

Die Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Baier, Wolfgang, Postfach 1112, 25801 Husum
 Benning, Maria, Barthelstr. 85, 50823 Köln
 Brauns, Ellen, Alkotmány utca 2 b, H-8600 Siófok-Baltonkiliti, Ungarn
 Bremer, Heike, Párhány u. 43, H-1138 Budapest, Ungarn
 Buchholz, Joachim, c/o Privatschule der Dt. Botschaft Ankara, Zweigstelle Istanbul, Yörük Cıkmazi 12, 80020 Karaköy-Istanbul, Türkei
 Gauglitz, Ulrike, St. Wendelinusstr. 4, 69509 Mörlenbach
 Hinrichs, Walter, Caixa postal 434, 93001-970 Sao Leopoldo/RS, Brasilien
 Kersten, Susan, Prospekt Vernadskogo 91-1-65, 117526 Moskva, Rußland
 Klömich, Cornelia, Párhány u. 43, H-1138 Budapest, Ungarn
 Kretschmann, Beate, c/o Privatschule der Dt. Botschaft Ankara, Zweigstelle Istanbul, Yörük Cıkmazi 12, 80020 Karaköy-Istanbul, Türkei
 Pohle, Marlene, Winterhaldenstr. 2, 70374 Stuttgart (*Karikaturen S. 17*)
 Reichenbach, Hans-Joachim, Bahnhofstr. 69, 41363 Jüchen-Hochneukirch
 Rohleder, Dieter, c/o Anne Rohleder, Dornierstr. 18, 93049 Regensburg
 Schwarz, Dr. Paul, Stalbühlweg 15, 76829 Landau/Pfalz
 Sperlich, Michael, Im Schmidtenloch 37, 53894 Mechernich
 Tiemann, Joachim, Rua Lambari 211, 06720 000 Caucaia do Alto, Cotia SP, Brasilien
 Wackwitz, Dr. Günter, Rakoczi ut. 87, H-7064 Gyömk, Ungarn
 Weischer, Heinz, Gárdonyi Géza utca 24 A, H-1026 Budapest, Ungarn
 Weiße, Eckart, c/o Istanbul Erkek Lisesi, Türk Ocagi Sokak 4, Cagaloglu-Istanbul, Türkei
 Zell, Heribert, Hauptstr. 51a, 35619 Braunfels

„Nicht für die Schule lernen wir, sondern für das Leben“: Beim Deutsch-Abitur sind Klassiker gefragt

Das schriftliche Deutsch-Abitur an fünf kleinstädtischen Gymnasien heute und vor 20 Jahren

Ein Schuljubiläum wie das des vergangenen Jahres im Landauer Max Slevogt-Gymnasium öffnet nicht nur Festrednern den Mund, sondern legt auch verstaubte Archive frei. Gesucht wurden die Deutschthemen aus dem Abitur 1976. Zu Tage kamen eine lückenlose Liste und Belege gleichbleibender deutscher Bildungstradition über Jahrzehnte hinweg.

Damals lasen sich die schriftlichen Literaturaufgaben u. a. so:

„Untersuchen Sie die Erzählhaltung in den beiden Romananfängen“ –

„Vergleichen Sie die Einführung der Hauptpersonen in den Roman“

(Textgrundlage: Joseph v. Eichendorff, Ahnung und Gegenwart und Franz Kafka, Amerika).

In einem alternativen Thema ging es für die damaligen Abiturienten um drei Dramen:

Samuel Beckett, „Endspiel“, Georg Büchner, „Woyzeck“ und Friedrich Schiller, „Maria Stuart“.

„Vergleichen Sie die drei Szenen, untersuchen Sie Dialogführung und Rollenverteilung! –

Welche Auffassung von Sprache zeigt sich in den Texten?“ lauteten seinerzeit u. a.

die Arbeitsaufträge für die Reifeprüflinge. Und wie sieht es heutzutage aus?

Im Jahre 1996 konnten die Abiturienten des Max Slevogt-Gymnasiums unter den literarischen Themen zwischen einem Gedichtvergleich (Joseph v. Eichendorff, „Die Nacht“ und Georg Trakl, „Am Moor“), einer Problemerkörterung anhand eines Romanausschnitts aus Döblins „Berlin Alexanderplatz“ und einer Interpretation der Erzählung „Kassandra“ von Christa Wolf wählen. Texte, Aufgaben und Dichter heute und vor 20 Jahren ähneln sich auch in anderen vier pfälzischen Gymnasien, wie ein Blick auf die vorjährigen Aufsatzthemen zeigt. Gefragt sind nach wie vor Analysen: „Arbeiten Sie die Kerngedanken heraus“ (Otto Hahn-Gymnasium), „Analysieren Sie, wie Goethe das Thema seines Gedichts ‚Das Göttliche‘ entwickelt und sprachlich gestaltet“ (Wirtschaftsgymnasium), Interpretation: „Klären Sie Fausts Situation, seine Selbstdarstellung und die damit aufgeworfenen Bedingungen menschlichen Seins und Erkennens“ (Maria Ward-Schule), Beschreibungen, Vergleiche und literaturhistorische Einordnungen: „Welche Elemente des Romantischen kommen vor? Welche Bedeutung kommt diesen in der Gesamtkonzeption

des Werkes zu?“; Textgrundlage: Gottfried Keller, „Romeo und Julia auf dem Dorfe“ (Eduard Spranger-Gymnasium). Eichendorff, Goethe („Faust“!), Büchner, Kafka, Trakl, Rilke, Heym, Benn und Brecht sind auch heute noch wie ehemals die literarischen Renner im Deutschabitur. Vergleicht man die Deutschthemen der Jahre 1976 mit denen von 1996 in den fünf kleinstädtischen Gymnasien, tauchen in diesem Jahr nur Christa Wolf und Günter Eich aus der modernen Literatur nach 1945 auf, 1976 waren es immerhin noch vier: Handke, Adorno, Bergengruen und Celan.

Klassische Bildungsthemen dominieren

Die Literaturthemen richten sich streng nach dem Lehrplan, und der favorisiert den klassischen Bildungskanon. Außerdem spielt bei der Wahl der Abiturthemen auch die Vorliebe des jeweiligen Deutschlehrers mit, wie Studiendirektor Hans Sauer vom Wirtschaftsgymnasium freimütig zugibt. Vier Deutschthemen werden von den Fachlehrern der jeweiligen Abiturse für das Schriftliche bei der Schulaufsicht eingereicht. Eine Fachkommission segnet die Eingaben ab und

streicht ein Thema. Deutschlehrer Günter Steinel, Studiendirektor am Otto Hahn-Gymnasium erwartet von seinen Schülern im Abitur, „daß sie in der Lage sind, einen Text zu analysieren, ihn literarisch einzuordnen und zum vorliegenden Problem Stellung zu nehmen. Für ihn ist es wichtig, daß sich die Jugendlichen in ihren Ausführungen „persönlich einbringen“ können. Nach Oberstudienrat Dr. Otto von Heesen erhalten die Jugendlichen in der Literatur „Identifikationsangebote“, weshalb er im Unterricht gerne Zeitgenössisches anbietet, z.B. Robert Schneider, „Schlafes Bruder“ oder „Das Parfum“ von Patrick Süskind. Sybille Romeis vom Max Slevogt-Gymnasium beklagt das derzeitige Analysegewicht im Deutsch-Abitur. Sie wünscht sich mehr kreatives Schreiben („etwas Schöpferisches“), selbst eine Kurzgeschichte schreiben, eine Glosse. Zur Freude ihrer Schüler praktiziert sie diese Kreativität in ihrem Deutschunterricht. Im Abitur selbst scheinen solche literarischen Schüler-Schöpfungen nicht gefragt zu sein. Neben dem kreativen Schreiben vermißt Oberstudienrätin Romeis die Medien und deren Produkte, „der Film beispielsweise kommt im Abitur überhaupt nicht vor“. Auch gelte es heute, die Mädchen und Jungen zu befähigen, Zeitung zu lesen. Dem müsse auch im Abitur mehr Rechnung getragen werden.

Erörterungen über Vaclav Havel und Erich Fromm

Neben den dominierenden literarischen Themen wurden in den genannten Gymnasien auch Redetexte und Zeitschriftenaufsätze für Erörterungen angeboten, z.B. die Dankesrede des tschechischen Staatspräsidenten Vaclav Havel für den Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 1989 mit der Aufgabe u.a., „den argumentativen Aufbau der Rede zu kennzeichnen“ (Maria Ward-Schule) oder den SPIEGEL-Essay des Biologen Hubert Markl, „Pflicht zur Widenatürlichkeit“ mit der Aufforderung, „Gib den Gedankengang des Textes thesenartig wieder“ (Max Slevogt-Gymnasium). In die Psychoanalyse stiegen die Wirtschaftsgymnasiasten ein. Zu Erich Fromms Buch „Haben oder Sein“ sollten sich die diesjährigen Abiturienten schriftlich Gedanken über das Thema „Sicherheit – Unsicherheit“ machen. Problem-erörterungen gab es ebenfalls schon vor

20 Jahren. So sollten die jungen Damen und Herren des Abiturjahrgangs 1976 an der Maria Ward-Schule die Ansprache des früheren amerikanischen Präsidenten Ronald Reagan auf dem Hambacher Schloß, „nach den im Unterricht geübten Methoden analysieren“ und die „politische Rede im Faschismus von der in der Demokratie abgrenzen“. Im Eduard Spranger-Gymnasium lagen den Abiturienten von 1976 u.a. zwei Lexikontexte zum Stichwort „Demokratie“ vor, die zu analysieren und zu vergleichen waren. Ein Zitat von Karl Marx („Innerhalb des Privateigentums spekuliert jeder Mensch darauf, dem anderen ein neues Bedürfnis zu schaffen und ihn zu einer neuen Weise des Genusses und damit des ökonomischen Ruins zu verleiten“) regte die jungen Damen und Herren aus dem Wirtschaftsgymnasium vor zwanzig Jahren zu einer „freien Erörterung“ an. Verschwunden sind heute im Deutschabitur die aus dem Zusammenhang gerissenen Klassikerzitate: „Der seltsame Mann will seltenes Vertrauen. Gebt ihm den Raum, das Ziel wird er doch setzen“ (Schiller) oder „Daß sich das größte Werk vollende, genügt ein Geist für tausend Hände“ (Goethes „Faust“). Verschwunden sind auch die „dialektischen Besinnungsaufsätze“ wie z.B. „Soll man einen jungen Menschen führen oder wachsen lassen?“ oder besinnliche Themen wie dieses „Nicht die Atomkraft ist das Problem der Zukunft, sondern das Herz des Menschen.“

Deutschlehrer Uli Mohr vom Eduard Spranger-Gymnasium hält die Abkehr vom „Gesinnungsaufsatz“, wie diese Aufsatzart häufig verspottet wurde, und die Hinwendung zu textgebundenen Aufgaben Anfang der 70er Jahre für einen „revolutionären Vorgang“. Leider habe sich diese Aufgabenstellung durch die reformierte Oberstufe verfestigt. Es sei an der Zeit, so der Oberstudienrat, über neue, zeitgemäße Aufgabenstellungen nachzudenken. Sein Kollege Günter Steinel indes kann dem früheren Besinnungsaufsatz auch gute Seiten abgewinnen. Die Schüler konnten sich seiner Meinung nach „freier entfalten“ als heute. Die gegenwärtigen schriftlichen Abiturfragen würden zu sehr „gängeln“ und die Abiturienten „gedanklich zu eng führen“.

Paul Schwarz

Der angepaßte Lerner ist nicht mehr gefragt

Heinz Klippert und der „Münchener Weg“ zu einem Schulentwicklungskonzept

„Das Haus des Lernens muß vom Fundament bis zum Dach erneuert werden.“ Diese Auffassung vertritt der Lehrerbildner Dr. Heinz Klippert. Auf den Spuren des berühmten Reformpädagogen Georg Kerschensteiner, der in München wirkte, arbeitet Klippert seit vier Jahren in der bayerischen Landeshauptstadt mit seinem Innovationsprogramm. Für seine Verdienste um die Schulentwicklung in München wurde Klippert, Dozent am Erziehungswissenschaftlichen Fortbildungsinstitut der evangelischen Kirche im pfälzischen Landau, jetzt ausgezeichnet.

Aus den Händen der Stadtschulrätin Elisabeth Weiß-Söllner, die so etwas wie die städtische Schulministerin ist, erhielt Klippert Urkunde und lobende Worte:

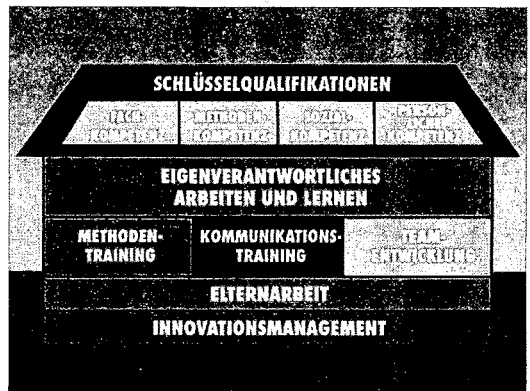
„Dank für den bisher sehr erfolgreich verlaufenen Reformprozeß im kommunalen Schulbereich der Landeshauptstadt München. Der Grundgedanke des ‚Münchener Weges‘ ist auf Sie zurückzuführen“, heißt es in der offiziellen Würdigung.

Ausgeprägter Innovationsbedarf – nicht nur in München – besteht nach Klippert seit Jahren auf dem Gebiet der Unterrichtsmethodik bzw. -gestaltung. Angesagt seien offener Unterricht, Freiarbeit, Wochenplanarbeit, Stationenarbeit, Projektarbeit und andere Formen des eigenverantwortlichen Arbeitens und Lernens (EVA) der Schülerinnen und Schüler. „EVA“ funktioniere letztlich aber nur dann, wenn die Schüler über hinreichende Methoden-, Kommunikations- und Teamkompetenz verfügten, für Klippert das Fundament des neuen Lernhauses. Der „Münchener Weg“ begann mit pädagogischen Konferenzen, auf denen der Landauer sein pragmatisches Schulentwicklungskonzept vorstellte. Sehr rasch gewann er die Kollegien und startete mit einer Moderatoren- und Methodenfortbildung. Er rekrutierte tatkräftige Innovationsteams, die in den Kollegien das offene, handlungs- und methodenzentrierte Arbeiten im Unterricht zu intensivieren suchten. Denn Einzelkämpfer, meint Klippert, hätten bei einer schulinternen Reform keine Chance. „Wir brauchen Teams.“ Mindestens ein Drittel des Kollegiums müßte mitmachen. Das Mittelfeld eines Kollegiums gehe nur dann bereitwillig auf Innovationsprogramme ein, wenn sie überschaubar seien, nicht zuviel Arbeit machten und möglichst bald greifbare Erfolgsergebnisse brächten. Fortbildung für Schulleiter, Schulleiter und Stunden-

planmacher flankierten die zweieinhalbtägigen Trainingscamps für Lehrerinnen und Lehrer, denn ohne aufgeschlossene Schulleiter, die unterstützen und ermutigen, ohne veränderte Stundentafeln („weg vom 45-

Schule entwickeln – Unterricht gestalten

Neue Formen des Lehrens und Lernens



Das neue Haus des Lernens

Minuten-Takt“), ohne Veränderung der Lehrpläne bis hin zur Umgestaltung des Klassenraums (veränderte Sitzordnung, einschlägige Arbeitsmittel) kann das „pädagogische Schulentwicklungskonzept“, so Klipperts Meinung, nicht greifen. Es folgten einwöchige Crashkurse, wo das von den Lehrern erworbene methodische Repertoire in den Klassen umgesetzt wurde. Klippert plädiert für sog. „Lerninseln“ in der Lehreraus- und fortbildung, wo die Lehrer selbst ausprobieren und erleben, was sie methodisch ihren Schülern beibringen. Die augenblicklich starke Lehrernachfrage nach Qualifizierung in Sachen Methoden und Kommunikation erklärt Klippert mit der nachlassenden Rezeptionsbereitschaft und -fähigkeit bei den meisten Schülerinnen und Schülern. Weil der traditionelle Lernkanal (hören, pauken, wiedergeben) verstopft sei, werde es zunehmend schwieriger, Kinder und Jugendliche fürs schulische Lernen zu motivieren. Klippert: „Wir müssen andere Zugänge suchen, damit die wachsende Frustration bei Schülern und Lehrern aufhört. Neigungen und Interessen der Schüler müßten ernst genommen werden, Schüler sollten eigenverantwortlich handeln und arbeiten, produktiv und kreativ sein können, die Schule müsse sich für außerschulische Lernorte öffnen.“ „Die Lernopportunisten von früher, die brav lernen, was vorgekaut wird, sind out, angepaßte Lerner nicht mehr gefragt. Selbständige Menschen mit vielseitigen Qualifikationen („Schlüsselqualifikationen“) werden heute gebraucht“, sagt Klippert. Organisations- und Planungskompetenz der Schülerinnen und Schüler beispielsweise würden in einem lehrerzentrierten Unterricht nicht erreicht. Zum ersten Mal in der Geschichte des Unterrichtens, betont Klippert, gingen heute die Forderungen der Wirtschaft mit den Forderungen der Reformpädagogik Hand in Hand.

Das pädagogische Schulentwicklungsprogramm von Heinz Klippert steckt viele an. Seine praxisorientierten Bücher (Beltz-Verlag) erreichen hohe Auflagen. Im Hauptberuf Dozent am EFWI, kann er die vielen Anfragen aus dem In- und Ausland nach seinen Quali-

fizierungsmaßnahmen kaum noch befriedigen. Auch in den Ferien ist er ständig unterwegs. Vor kurzem trainierte er das Kollegium der Deutschen Schule New York, vorher arbeitete er mit deutschen Lehrerinnen und Lehrern in Moskau und New Dehli. Im April flog er nach Buenos Aires, im August geht es nach Johannesburg, um an den dortigen Deutschen Schulen eine Woche lang mit Lehrerinnen und Lehrern ein Methoden- bzw. Kommunikationstraining durchzuführen. In Wien, Nürnberg und in der Steiermark läuft bereits sein Innovationsprogramm. Immer mehr Schulen, vor allem Gymnasien, beteiligen sich an der Klippertschen inneren Schulreform. Das Trifels-Gymnasium im pfälzischen Annweiler gehört ebenso wie das Münchener Luise-Schröder-Gymnasium zu den Modellschulen Klippertscher Prägung. „Mein Programm“, behauptet der Lehrer- und Schülertrainer stolz, „darf man nicht lesen und hören, man muß es erfahren.“ Die Bereitschaft, neue Methoden zu praktizieren und die Schüler entsprechend zu trainieren, sei in den Kollegien mittlerweile recht verbreitet, nicht zuletzt deshalb, „weil darin viele Lehrkräfte den Schlüssel zu mehr Lernerfolg, spürbarer Entlastung und größerer Berufszufriedenheit sehen.“

Der Südwestfunk in Baden-Baden hat in seiner pädagogischen Fernsehreihe „Beispiele machen Schule“ einen 30minütigen Film produziert, der die Klippertschen Sanierungsarbeiten auf allen Ebenen der Schule zeigt. Schwerpunktmäßig befaßt sich der Film mit den Lehrkräften und den Schülern. Er vermittelt, wie selbständiges, methodenbewußtes Arbeiten und Lernen auf Schülerseite gefördert und entsprechende Schlüsselqualifikationen in Klassen, z. B. Kommunikationskompetenz, aufgebaut werden. Der Film kann in konfektionierter Form wie alle anderen Filme der Reihe mit Hülle, Begleitkarte und VHS-Kassette für DM 13,00 plus Porto beim Landesmedienzentrum Rheinland-Pfalz, Hofstraße 257, 56077 Koblenz erworben werden. Bitte die Fernsehnorm des jeweiligen Landes angeben (PAL, NTSC ...).

Paul Schwarz

Besuchen Sie uns auf der INTERNET-Baustelle!

<http://www.vdlia.de>

Saß Fausts Geliebte Gretchen im Knast oder im Kerker?

Krause Gedanken eines Gastlehrers zur Wertschätzung von Literatur*

- A: Was der Lehrer persönlich „wertschätzt“ und sich auch nicht nehmen läßt.
 B: Was die Fachleute „wertschätzen“, wobei sie bisweilen den Boden unter den Füßen verlieren.
 C: Was der Jugendliche „wertschätzt“ und worauf er auch ein Recht hat.

Einstieg:

In einer Videorunde von siebenbürger-sächsischen Lehrern und deutschen Gastlehrern hatte einer unserer jungen deutschen Gastlehrer den Gründgensfilm *Faust I* nicht so ganz verstanden: „Was, Gretchen saß im Knast?“ rief er verwundert. Ein siebenbürger-sächsischer Kollege verbesserte: „Gretchen saß nicht im Knast, sondern im Kerker.“ „Das ist doch wohl egal!“ meinte der Gastlehrer. „Das ist eben nicht egal, so schnoddrig kannst du doch nicht mit klassischen Werken umgehen!“ Dann bekannte unser junger deutscher Gastlehrer: „Tut mir leid, wir haben im Deutschunterricht den *Faust* nicht gelesen.“ Das Erstaunen in unserer Runde war groß, nicht nur bei den rumänischen und siebenbürger-sächsischen Kollegen, sondern auch bei mir, der ich im Freistaat Bayern pädagogisch geimpft wurde. Wir haben dann unseren jungen Gastlehrer verpflichtet, sich in der nächsten Zeit jede Woche einmal den *Faust* anzusehen. Er versprach es und wollte sich sowieso grundsätzlich bessern.

A Zwei Dinge sind in dieser Anekdote angesprochen: Erstens: Hat ein klassisches Werk seines Inhalts wegen einen Eigenwert, eben weil es klassisch ist? – Und, Freunde, seine Klassiker hat man als Deutscher gefälligst ernst zu nehmen, da albert man nicht mit herum, oder?

Marcel Reich-Ranicki mokierte sich vor einiger Zeit in einem Spiegelartikel über die Frankfurter Theaterszene. Er fand es höchst unpassend, daß in einer Inszenierung des Prinzen von Homburg ein Soldat auf der Bühne urinierte. Das priesen einige Theaterkritiker als besonderen Regieeinfall, als eine Art Kontrastprogramm zum edlen Denken des Prinzen, aber für Marcel Reich-Ranicki war dieses Kontrastprogramm im Sinne des Wortes überflüssig.

Und er fragte auch weiter: Darf man in Theaterinszenierungen unsere Klassiker besudeln? Ich stelle schüchtern eine Zusatzfrage: Darf man einen modernen Autor besudeln? Also, wenn man sich so in der deutschen Theaterlandschaft umsieht, muß man sich erstaunt die Augen reiben:

Faust und Gretchen in flippigen Hippiewandern, Mephisto auf einem Harley Davidson Motorrad, dazu die fetzige Steppenwolf-Musik: Born to be wild. In der goetheschen Hexenküche wird Cocain gedealt und geschnupft. Schillers Don Carlos reitet in einer Geissendörfer-Verfilmung als gutgläubiger und blauäugiger Cowboy durch den Wilden Westen. Unser Musiker-As Richard Wagner muß besonders dran glauben: Seine Götterdämmerung findet erstaunlich oft im Führerbunker der Nazis statt.

Ich behaupte mal: Es scheint und es ist grundsätzlich nichts heilig, wenn es einer modernen Theaterkonzeption entspricht, nämlich: Umsetzung von Klassischem münd-, augen-, ohrengerecht für den Zuschauer des 20. Jahrhunderts. Ob alles Denkbare an Inszenierungen künstlerisch berechtigt ist, entzieht sich meiner Beurteilung, ich würde gern mit Ihnen darüber diskutieren.

Jedoch muß ich vorher ein Bekenntnis ablegen: Eine sakrosante Bedeutung gebe ich keinem literarischen Werk, nicht mal in literarischer Hinsicht der Bibel. Andererseits habe ich jedoch große Hochachtung und große Ehrfurcht vor so manchem Autor, aber das ist etwas anderes.

Mir geht es bei meinen krausen Gedanken also zunächst darum, festzustellen, welchen Wert ein Kunstwerk für mich haben kann. Denn wenn ich für meine Klasse, zusammen mit meiner Klasse eine Lektüre auswähle, dann muß ich Farbe bekennen. Dann müssen meine Schüler erkennen, daß der Lehrer selbstverständlich auch seine persönlichen

*Als Vortrag gehalten anlässlich eines Kongresses über deutschsprachigen Unterricht in Minderheitenschulen, Baja (Ungarn) Mai 1997

Vorlieben hat, wenn es um Literatur geht. – Grundsätzlich, das muß ich vorausschicken, gehe ich zunächst nicht mit meinem germanistischen Handwerkszeug an Literaturwerke heran, sondern rein gefühlsmäßig. Deshalb bin ich nicht neutral.

So gestehe ich denn zweitens ein, daß ich bei sehr modernen Shakespeareinszenierungen durchaus begeistert mitgeföhlt habe, daß ich gefühlmäßig verblüffende Einblicke in das Werk dieses genialsten Autors unserer abendländischen Kultur gewonnen habe. Verstaubte Kostümparaden üblicher Shakespeareinszenierungen entlocken mir nicht mehr als ein arrogantes Gähnen. Als in einer neuen Weimarer „Was Ihr wollt“-Inszenierung bewußt die beiden jungen Geschwister Viola und Sebastian austauschbar waren in ihrer Geschlechtlichkeit, als es vor homoerotischem Geschehen auf der Bühne nur so knisterte, dachte ich mir, dieser Vollblüter Shakespeare hat damals sicher sehr viel mehr als manche heutigen dumpfen Zeitgenossen von Erotik verstanden. Und die Prüderie der letzten Jahrhunderte hat genauso dumpf diese anrührende Interpretation sorgfältig vermieden.

Sie haben aber vorhin richtig gehört, ich halte nicht unsern Dichterfürsten Goethe, wie es mein bayerischer Kultusminister Zehetmeier von mir verlangen könnte, für den genialsten Autor, sondern Shakespeare. Das ist natürlich eine klare Wertung, aber ich schränke ein, es ist meine persönliche Wertung, und ich schränke weiter ein; ich habe große Schwierigkeiten mit Shakespeares Tragödien, ich bin dagegen ein großer Fan seiner Komödien, denn Komödien bewirken Glück. Die Tragödien machen mich konfus; was soll ich dem armen Macbeth anderes raten als: Jetzt jag doch endlich deine Frau zum Teufel! Andererseits, dem Puck im Sommernachts Traum bin ich unendlich dankbar. Hätten die beiden jungen Liebespaare je entdeckt, was Liebeslust und Liebesschmerz für uns Menschen bedeuten, wenn Puck sie nicht verzaubert hätte?

Und meinen Sie nicht, daß auch Schülern mit dieser Leichtigkeit des Seins mehr gedient ist als mit der hinterhältigen Lady Macbeth?

Was soll dieses persönliche Bekenntnis zum Sommernachts Traum? Die Poesie dieser schönsten Liebeskomödie unseres Kulturkreises – sie hören, ich werte schon wieder – trifft mich in meinen Lebenswünschen, in meiner Existenz. Von „Wallensteins Tod“ kann ich das nun wirklich nicht behaupten. – Da gibt es übrigens noch solch ein Wunderwerk: Aristophanes: „Die Vögel“. Die liebenswerte, aber unnachgiebige Anarchie des Wolkenkuckucks-

heimes der Vögel ist ausgesprochen verführerisch für Schülerherzen. Jeder disziplinbewußte Schulleiter sollte deshalb dieses Werk aus der Schülerbibliothek verbannen.

Nun, ein Schulleiter hat andere Sorgen als ich. Vielleicht muß er sich wirklich überlegen, was für Schüler wertvolle Literatur ist, und das kommt nun noch hinzu: mit welcher Literatur er Werte-Erziehung leisten kann, wenn er es denn überhaupt muß. Werteerziehung gehört ja eigentlich in den Philosophieunterricht, den Ethikunterricht, den Religionsunterricht, so es ihn denn gibt. Trotzdem: Sollen wir unsere Schüler mit dem „Faust“ in der Tasche und im Hinterkopf ins Leben entlassen, wie es in früheren Zeiten deutsche Lehrer taten? Darüber sollten wir mal diskutieren, wenn dieser Aspekt auch nicht dem Thema meines Referats zuzuordnen ist.

Mir geht es hier und heute um Wertschätzung von Literatur, nicht um ethische Erziehung durch Literatur.

Darf ich deshalb noch ein wenig der persönlichen Wertschätzung von Kunst eine Lanze brechen, weil ich meine, daß wir Lehrer die Aufgabe haben, Schüler gerade auch zu dieser persönlichen Wertschätzung zu ermuntern. Die Eichendorffverse: „Es war, als hätt der Himmel die Erde still geküßt, daß sie im Blütenschimmer von ihm nun träumen müßt“ rühren mich an, ich halte sie für die schönsten Verse mit, die ich kenne. Mit den Goethezeilen: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut“ kann ich leider nicht viel anfangen. Gut, ich kann sie meinen Schülern als Deutschlehrer interpretieren, aber sie sind so abgehoben plakativ, daß ich sage: Nun ja, Johann Wolfgang, das wissen wir alle, der Mensch soll edel sein, aber leider ist er es nicht. Die Eichendorffverse dagegen dozieren nicht, sondern rühren mich an in meinem Menschsein, geben mir Hoffnung, daß in all dem, was unsere Existenz, was unser Kosmos ist, ein positiver Sinn liegt. Ein Kuß vermittelt hier zwischen Himmel und Erde. Ein Kuß ist ganz was anderes als dieser erhabene Goethezeigefinger: „Sei edel und hilfreich!“ – Ich glaube, wir verstehen uns? Könnte es sein, daß unsere Schüler auch zunächst mal mit dem Gefühl an Literatur herangehen? Müssen wir sie eigentlich – wie es leider üblich ist – vorwiegend mit hohen philosophischen Aussagen, mit grüblerischer Selbstanklage oder mit der germanistischen Keule bedienen?

Die „Mona Lisa“ von Leonardo da Vinci lächelt hinterlistig, mehr sagt sie mir aber auch nicht, behaupte ich rein persönlich. Das Bild „Guernica“ von Picasso dagegen, die Darstellung des deutschen Bomberangriffs

auf die spanische Kleinstadt Guernica, erschüttert mich. Ich habe vor wenigen Wochen zum ersten Mal vor diesem Monumentalwerk gestanden; auch die anderen Museumsbesucher, Japaner z. B. aus ganz anderem Kulturkreis, teilten diese Erschütterung. Ich weiß nicht, ob ich von dieser Erschütterung meinen Schülern etwas mitteilen kann, aber ich weiß, daß ich meine Schüler so offen erziehen muß, daß sie sich von Kunst persönlich erschüttern lassen, oder bezaußern lassen. Das kommt ganz auf die Aussage des Werkes an. Es wäre jedoch fatal, wenn ein Schüler unbesehen meine Erschütterung, meine Begeisterung übernehmen würde, gar noch als auswendigzulernenden Kommentar. Wir verstehen uns, sollten aber auch darüber diskutieren.

B Sprechen wir kurz über Ästhetik und verlassen wir somit den Bereich der persönlichen Inwertsetzung von Kunstwerken. Selbstverständlich akzeptiere ich den formalen, den künstlerischen Wert eines Kunstwerkes. Deswegen ist ja eben eine kubistisch verformte Kaffeekanne von Picasso künstlerisch wertvoller als der geschmackvolle röhrende Hirsch auf der Waldlichtung. Da sind wir uns einig, das unterscheidet eben Kunst von Kitsch. Der Kunstunterricht, der Musikunterricht und der Literaturunterricht an unseren Gymnasien haben besonders auch die Aufgabe, formale Mittel jeweiliger Epochen, besonders auch der Moderne bewußt zu machen, sie verständlich zu machen. Dann wird die Aussage einer kubistischen Kaffeekanne Picassos, eines Farbrasters Vasarelys in seiner Hintergründigkeit verstanden und die Oberflächlichkeit des röhrenden Hirsches entlarvt. Eine adäquate Form, und die ist durchaus zeitbedingt, zu einem beliebigen Inhalt ist Maßstab für künstlerische Ästhetik. Und auch in reinen Formen liegen durchaus Inhalte, siehe Vasarely.

Also, selbstverständlich gilt auch in der Literatur die Einheit von Inhalt und formalen Mitteln als künstlerischer Wertmaßstab. Da sehe ich über die persönliche Empfindung hinaus eine allgemeine Verständigungsmöglichkeit zwischen den Menschen unseres abendländischen Kulturkreises. Und hier muß ich meinem siebenbürger-sächsischen Kollegen Recht geben, im Umkreis des Goetheschen Denkens und Redens paßt rein ästhetisch nicht das Wort Knast für Kerker, das ist ein Stilbruch. Ganz anders wäre es gelaufen, wenn Goethe in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts zusammen mit Bertolt Brecht gelebt hätte, da wäre sprachlich der Bär los gewesen, um im Milieu zu bleiben.

Und jetzt muß ich mir nochmal klar machen: Abgesehen von menschenverachtenden Inhalten, von Obszönitäten, von Aufrufen zur Gewalt, ist der ästhetische Wert eines Kunstwerkes unabhängig von seinem Thema zu bestimmen, wenn nur Inhalt und Form übereinstimmen. Nehmen wir ein Beispiel aus der deutschen Literatur: Der Sturm und Drang des 18. Jahrhunderts sucht eine ungeheuer expressive Sprachgestaltung als formale Entsprechung bewegender Inhalte wie der Verführung junger Mädchen oder des Generationenkonfliktes. Mißt man also den ästhetisch geforderten Einklang von Inhalt und Form, muß man das Drama „Die Soldaten“ von Lenz sehr hoch ansetzen, als exemplarisches Sturm und Drang Werk. Goethes Kraftmeier „Götz von Berlichingen“ dagegen taugt gerade mal für die Freilichtbühne Elspe im Sauerland. Verzeihen Sie mir diese Demontage unseres Heroen deutscher Zunge. Dafür seien Sie versichert, das ästhetisch überzeugende klassische Kunstwerk hat Goethe geschaffen in seiner „Iphigenie“. (Und Iphigenie, man erlaube mir die Einfügung, ist die Schutzheilige aller Gastlehrer; fern der Heimat lebt und liebt sie, sie stellt sich die Frage: Kann zum Vaterland die Fremde werden? Ich antworte im Namen meiner Gastlehrerkolleginnen und -kollegen: Liebe Iphigenie, sie kann!)

Doch zurück zu jenen literarästhetisch anspruchsvollen Werken: Für die Moderne könnte man – Zwischenfrage: Wer ist man? – also könnte man Grass nennen: „Die Blechtrommel“. Johnson: „Jahrestage“. Arno Schmidt: „Zettels Traum“. Ransmayer: „Die letzte Welt“, in der Weltliteratur: Garcia Márquez „Die Liebe in den Zeiten der Cholera“.

Jetzt frage ich mich natürlich, sind solche rein literarästhetischen Maßstäbe für den Literaturunterricht an unseren Gymnasien relevant? Heben Sie nicht ab vom Boden des Normalkonsumenten, bewegen sich die „Jahrestage“ von Uwe Johnson nicht in einem kleinen Kreis enthusiastischer Germanisten. Geht es unserem Schüler, dem Normalkonsumenten nicht zuallererst um Inhalte, die ansprechen, anrühren, interessieren? Darüber müssen wir reden, eingedenk des Lesingschen Sinngedichtes: „Wer wird nicht einen Klopstock loben? Doch wird ihn jeder lesen? Nein. Wir wollen weniger erhoben und häufiger gelesen sein.“ Und das hat ja auch was mit Lehrplanüberlegungen zu tun. Und so kommen ich nun zur dritten und letzten Anhäufung meiner krausen Gedanken.

C Wer wird nicht einen Peter Handke loben, einen Uwe Johnson loben, einen Arno Schmidt loben, einen Thomas Bernhard

loben? Doch muß ihn ein Schüler lesen? Nein! Uwe Johnsons „Jahrestage“ wären für Schüler im Deutschunterricht ein totale Überforderung. Und wenn ich in Lehrplänen der Weltliteratur den Autor Joyce verzeichnet sehe: „Ulysses“, oder Proust „Auf der Suche nach der verlorenen Zeit“. Was hat der Schüler mehr davon als zu wissen, daß es den „Ulysses“ gibt und „Auf der Suche nach der verlorenen Zeit“? Er gewinnt so lediglich ein recht aufgehäuftes Datenwissen von literarästhetisch hoch anzusetzenden Kunstwerken, der „Ulysses“ ist nun mal ein genialer Einklang von Inhalt und Form. Wie steht es jedoch mit der persönlichen Wertschätzung des „Ulysses“? Und wird ihn jeder lesen? – Vielleicht wird ihn mal ein literarisch interessierter Schüler lesen, einer unter dreihundert, und freiwillig. Die anderen 299 Schüler lesen selbstverständlich auch, und wenn es Stephen King ist, ist es auch sehr gut, auch wenn der nicht im Lehrplan steht, und wenn es Romanhefte sind? – Lassen wir das mal gnädig zu, Hauptsache, man liest überhaupt.

Dieses Lehrplan-Dilemma möchte ich ebenfalls mit Ihnen diskutieren. Hier sprechen wir nun den zweiten Aspekt meiner obigen Eingangsanekdote an: Unser junger deutscher Kollege hatte nie im Deutschunterricht etwas von Goethes „Faust“ gehört. Hätte er müssen? Bayerische Kulturpolitiker sagen „Ja!“ und nordrhein-westfälische sagen „Jein!“, das steht im Ermessen des jeweiligen Deutschlehrers. Wie finden wir den Ausgleich zwischen dem Auftrag, unser Kulturerbe der nächsten Generation zu vermitteln und die persönliche Wertschätzung eines Kunstwerkes durch den Schüler zu fördern?

Fangen wir doch ganz klein beim letzteren an. Beim diesjährigen PAD-Wettbewerb, 40 DaF-Stipendiaten zu finden, hat eine Schülerin ein sehr schönes surrealistisches Bild zum Wettbewerbsthema: „Das lachende Klassenzimmer“ gemalt. Das Himmelsblau des Universums spiegelt sich auf grauen Klassenzimmerwänden wider und läßt dort bunte Blumen erblühen. Selbstverständlich fühlte ich mich an das oben zitierte Eichendorffgedicht erinnert; die Schülerin kannte es nicht, hatte aber die Stimmung dieser Verse offenbar irgendwann eigenständig erfahren und konnte sie künstlerisch gestalten. Vertrauen wir auf die Gefühle unserer Schüler machen wir ihnen nicht vor, was sie zu fühlen haben. Vertrauen wir auf das Interesse unserer Schüler an „ihren“ literarischen Themen, schreiben wir ihnen nicht vor, was sie zu interessieren hat.

Einspruch! Also das ist ja doch wohl nicht ernst gemeint, werden Sie jetzt sagen. Wo

kommen wir hin, wenn wir das tun, was Schüler interessiert? Und wir wissen doch: wenn die Schüler überhaupt mal was interessiert, liegt es weit ab von unseren Bildungs-idealen. Glauben Sie mir, das ist ein Vorurteil! Schüler interessiert sehr viel in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, in ihrer näheren gesellschaftlichen Umgebung, in ersten politischen Meinungsbildungen. Loten wir das aus als Lehrer, interessieren wir uns als Lehrer dafür, und bringen wir es getrost in unseren Unterricht ein. Andernfalls werden wir zu pädagogischen Museumswärtern. Schüler wildern durchaus gern in der Literaturwelt, weil sie von Natur aus neugierig sind. Wir müssen dieser Neugier Futter bieten in Form von schüleradäquaten Texten, in Form von überraschenden Themenangeboten aus ihrer Gefühlswelt, ihrer Denkwelt. Und in unserer sehr umfangreichen deutschsprachigen Literaturwelt wird sich doch wohl was finden lassen, womit sowohl Schülern gedient ist als auch unserem hehren Auftrag, der Verkündung der deutschen Literatur zu dienen. Interessieren wir die Schüler für ein Mädchen in Sezuan, welches gut sein möchte und damit aneckt. Gut sein und Anecken ist durchaus eine Erfahrung auch der Schüler. Mit der verstaubten Religionspolemik des Brechtschen Galilei kann man doch keinen Schüler mehr hinterm Ofen hervorlocken. Interessieren wir die Schüler für Katharina Blum, die sich wehrt, weil sie sich ungerecht behandelt fühlt. Auch das ist eine alltägliche Erfahrung von Schülern, im Selbstwertgefühl erschüttert zu werden.

Wenn wir unseren Schülern allerdings eine Literaturgeschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart – wobei die Gegenwart meist auch schon 50 Jahre alt ist – also wenn wir ihnen eine Literaturgeschichte vor die Nase halten und hoffen, sie würden sich an germanistischen Wertschätzungen orientieren, so täuschen wir uns. Überfallen wir sie lieber mit jenem herrlichen mittelalterlichen Vers: „Dû bist mîn, ich bin dîn: des solt dû gewis sîn, dû bist beslozen in mînem herzen, verlorn ist daz slûzzelîn, dû muost immer drinne sîn.“ Ja, da könnte ich mir denken, daß sich Schüler bereitwillig und neugierig umschauen in Textsammlungen auf der Suche nach ähnlich Schönerm. Und wenn sie dann noch in eigenen kleinen Versen Ähnliches versuchen, dann haben wir gemeinsam gewonnen, Lehrer und Schüler. – Und letztere, die Schüler, sind nun mal die Hauptpersonen im Bildungsgeschehen, sie setzen nun mal die Maßstäbe für unsere Arbeit. – Darüber brauchen wir überhaupt nicht zu diskutieren.

Heinz Weischer

Eurasisches Schwimmen

„Ja, wir müßten doch mal ...“ bzw. „Was haltet ihr von meiner Idee?“ So oder ähnlich begann manches kreative Gespräch im morgendlichen Fahrdienst auf dem Weg zur Arbeit. Während wir darüber redeten und uns immer neue Ausreden einfielen, machten andere Nägel mit Köpfen. Oft wurde ja schon der Kanal von Frankreich nach England und umgekehrt durchschwommen, aber von einem Kontinent zum anderen und noch dazu durch ein starkbefahrenes Gewässer, in das Millionen ihre Fäkalien einleiten, ist nicht jedermanns Sache.

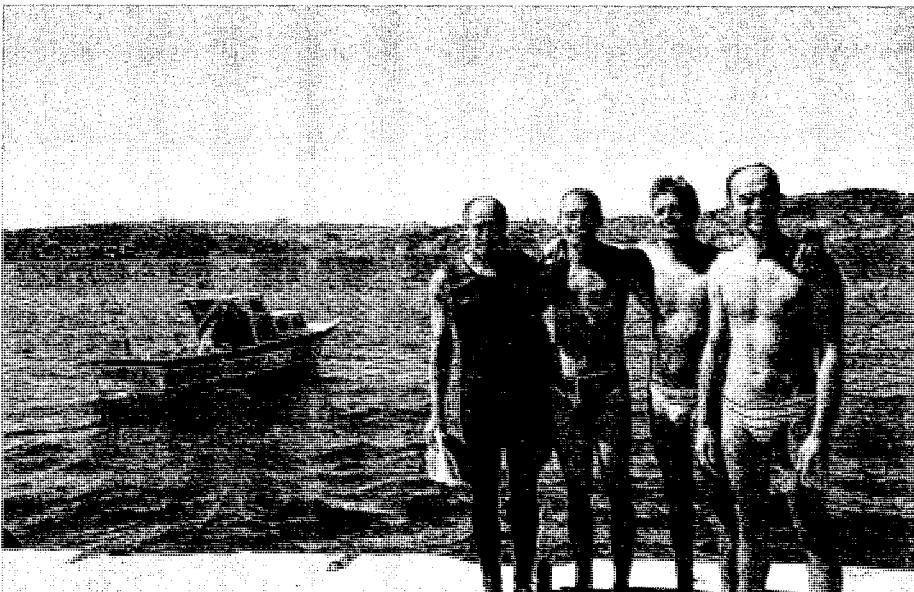
Doch vier sportlich trainierte Lehrer mit intaktem Immunsystem vom deutschen pädagogischen Corps in Istanbul organisierten sich ein Begleitboot – man weiß ja nie – und sprangen mutig an einem sonnigen Samstag im September bei optimalen Bedingungen in Yeniköy vom europäischen Ufer in den Bosphorus. Yeniköy – übersetzt: das neue Dorf – ist ein beliebter Wohnort am Rand der Metropole, wo das Wasser, auch dank der Strömung, noch relativ sauber ist.

Nach knapp einer Stunde und gut über 2000 m stiegen sie dann erschöpft – aber zufrieden über die eigene Leistung – in Asien aus den Fluten. Zwei Streifenpolizisten, die dem seltsamen Treiben interessiert zusahen, schüttelten ungläubig die Köpfe.

Die Schwimmer waren – Foto von links nach rechts – Hans Bahmer, wegen einer seiner Leidenschaften von Insidern auch der „delfin man“ genannt, vom Istanbul Lisesi. Die Betreuung sicherte sein Kollege Rolf Hetzel. Hans-Albert Schüttig, Ulrich Stein und Dr. Lars Bäcker vertraten das Team des Alman Lisesi und wurden betreut von Elke Sandler.

Die nächste Herausforderung für das Quartett wird der traditionelle Istanbul Marathon sein. Übrigens die einzige jährliche Gelegenheit legal per pedes eine der imposanten Hängebrücken des Bosphorus zu überqueren. Erfolgreich zu Wasser, zu Land und in ... Doch darüber vielleicht mehr beim nächsten Mal.

Eckart Weiße



Aus dem Leben des ehemaligen Auslandslehrers

Die Fruchtbarkeit des ehemaligen Auslandslehrers Dr. Dr. Arthur Brinkmann

Jüngst hörten wir, daß es dem völlig verarmten ehemaligen Auslandslehrer Dr. Dr. Brinkmann im Bergarbeiterhäuschen seiner Großmutter Trude Brinkmann in Bergkamen gut geht, er sich ein tägliches Pfeifchen leisten kann. Reich war Dr. Dr. Brinkmann nie an materiellen Gütern, selbst wenn er die Bankkonten und Geldbörsen seiner beiden aufeinanderfolgenden Ehefrauen plünderte. Sehr reich jedoch ist er im ideellen Sinn zu nennen, wenn man Kinder als Reichtum ihrer Eltern bezeichnet. Unser Foto zeigt den munteren Brinkmannschen Kinderreigen, mutig gezeugt von ihm und geboren von verschiedenen Frauen, wobei sich seine Gene offenbar erstaunlich siegessicher in den Gesichtern seiner Kinder durchsetzen. Nicht nur, daß er bisweilen diesen ideellen Reichtum umsetzen konnte in einen materiellen: So sparte er sich einige Monate den Auslandskinderzuschlag von jeweils schlappen 5000 DM an und erwarb einen gut erhaltenen Jaguar, ein Prestigemobil, welches ihn in seinem ansonsten mittelmäßigen Auslandslehrerdasein gesellschaftlich erhöhte – wir lasen bereits davon. Viel wichtiger jedoch ist sein weitblickendes soziales Engagement, welches er mit seinem Fruchtbarkeitsrausch verband. Minister Blüms Kalkulationen gehen davon aus, daß im sogenannten Generationenvertrag anderthalb junge arbeitswillige Menschen in Zukunft einen rüstigen Rentner miternähren müssen. Seine – zwar – bescheidene Rente hat sich Dr. Dr. Arthur Brinkmann also selbst gesichert, außerdem kann seine Kinderschar, welche sich ausnahmslos auch in Bergkamen und umliegenden Bauernschaften angesiedelt hat, noch die Rente der folgenden alleinstehenden und kinderlosen Auslandslehrer übernehmen: OStR Rudolf Teichmann, DS Valdivia, BPLK Cornelia Demtröder, Hermannstadt/Rumänien: StD Dr. Walter Kreuder, DS Kapstadt; Fachberaterin Julia Reinke in Seoul; StR Ulli Bömmel, DS Arequipa. Wir meinen, das ist einen großen Applaus wert!

Jan Dümpelkamp



Das poetische Werk des ehemaligen Auslandslehrers Dr. Dr. Arthur Brinkmann

Nicht nur eine gewaltige Kinderschar produzierte Dr. Dr. Arthur Brinkmann während seiner Auslandslehrerzeit, sondern auch ein leider zu wenig beachtetes erstaunlich umfangreiches poetisches Werk. Wir, seine Biographen, möchten es vorstellen, es hat dies verdient. Ein markantes Beispiel sei ein frühes Gedicht aus seinem Lyrikband „Man hat mich ja nicht gefragt“, edition scriptores desilusionados, Mannheim 1952:

Erstvermittlung

abgeschlafft im DaF
müde der nonscriptoralen Kommunikation
du fragst den
weißbrütenden Gipfel des Popocápetel
er antwortet nicht
dein Sein im Kosmos ein un-
gewisser Hauch

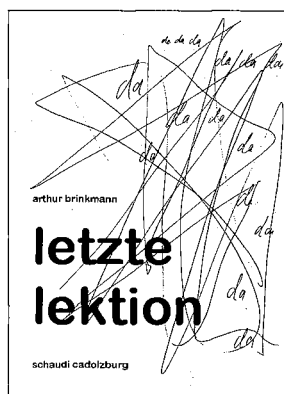


Diese Gedicht ist Ausdruck des ungeheuren Leistungsdruckes, dem ein Auslandslehrer durch die ZfA ausgesetzt ist. Das Gedicht ist aber auch Ausdruck eines Flehens um Hilfe an die Götter der Azteken, aber auch des Eingeständnisses der Vergänglichkeit allen menschlichen Seins. Poetologisch revolutionär direkt ist sein Zeilenbruch von „un“- zu „gewisser“, hier drückt sich die abgrundtiefe Brüchigkeit seiner menschlichen Existenz aus.

Erschütternder vielleicht noch eines seiner Spätwerke aus dem Sammelband „letzte lektion“, Verlag Schaudi, Cadolzburg 1983

vergebens

habe nun ach
da da da darf in alle Herzen
dolores sei Schmerz und Liebe zugleich
mit heißem Begehren
da da da steh ich
dolores
einem verlorenen Satelliten gleich
im Sternbild des Orion
da da da daf – oh
da da



Dem ist nichts mehr hinzuzufügen. Es sei darauf hingewiesen, daß wir bei der Herausgabe Dr. Dr. Brinkmanns gesammelter Werke besonders dem Namen „Dolores“ nachspüren wollen; vielleicht ist er der entscheidende Schlüssel zu seinem Werk.

Jan Dümpekkamp

Deutsch – eine schwere Sprache

– Begegnung mit DaF im spanischen Alltag nach 40 Jahren Abwesenheit –

Eigentlich hätte ich ja schon damit rechnen müssen, als ich die Postkarte eines Kollegen von den Kanarischen Inseln bekam, die doch bekanntermaßen fest in deutscher Hand sind. Da stand auf der Glanzpostkartenrückseite als Erklärung des Fotos der folgende Text zu lesen: „Mesa del Mar. Das Meer bricht gegen den Felsen und will mit seinem Sachauumm den Schnee des Teide nachahmen.“

Zugegeben – Deutsch **ist** eine schwere Sprache, nicht nur was die Grammatik, auch was die Schreibung angeht. Deshalb kann man sich immer wieder fragen – und ich habe mich das als Lehrer und Vermittler dieser meiner Muttersprache im Ausland oft gefragt –, ob es denn gerade Deutsch sein muß, was den Kindern z. B. in Südamerika als Fremdsprache beigebracht wird. Im Grunde sind wir dieses Problems auch überhoben, da allenthalben Englisch im Vormarsch ist, auch in unserem Vaterland.

Nun gut, Südamerika ist eine Sache – von dort schaut man ohnehin eher auf den großen englischsprachigen Bruder im Norden und wenn überhaupt nach Europa, so – das ist meine Erfahrung aus Buenos Aires – nach Frankreich, nach Paris. Zurückgekehrt in die Alte Welt, in das immer mehr zusammenwachsende Europa erwartet man allerdings auch eine bessere Fremdsprachenkenntnis in den einzelnen Mitgliedsländern der Europäischen Union. Daß ich im Jahre 1957 in Madrid auf der Hauptpost ein Faltblatt überreicht bekam, welches mir in krausestem Deutsch Auskunft gab über alle Arten von Postgebühren, hat mich damals ungeheuer erheitert, und ich habe (als Schüler) erstmals einen Text rot korrigiert und bekam ein hübsches buntes Blatt, das mir leider im Laufe von vierzig Jahren abhanden gekommen ist, sonst könnte ich hier heute daraus zitieren. Doch zu jener Zeit lag Spanien noch fernab von Europa hinter den Pyrenäen; es erschien mir, der ich, bei San Sebastián einreisend, zuerst Pamplona (auf den Sanfermines waren mein Freund und ich offensichtlich die einzigen Deutschen) und Burgos, die Meseta und das Landesinnere kennenlernte, sehr fremd, eher afrikanisch als europäisch – und damit verwunderte mich die Unkenntnis hinsichtlich der deutschen Sprache weniger, obwohl ich mich auch damals schon fragte, warum denn eine offizielle staatliche Institution wie die spanische Post nicht einen besseren Übersetzer oder einen Muttersprachler das Blättchen hatte ausarbeiten lassen.

40 Jahre später in einem völlig verwandelten Spanien, das im Warenangebot, im Straßenverkehr, im Lebensrhythmus einen Teil des modernen Europa darstellt, erwartete ich allerdings auch eine gewandelte, d. h. verbesserte Fremdsprachenkenntnis. Doch da wurde ich enttäuscht, wenn es mich auch nicht traurig machte, sondern im Gegenteil immer wieder zum Schmunzeln, ja bisweilen zu lautem Lachen brachte.

Da bietet im Sommer 1997 zunächst einmal „Niza Cars“ sich als „Deutschsprachige Autovermittlung“ an und verkündet:

„Im Preis ist eingeschlossen:

- Umbergrenzter Km. Zhal
- Insassenversicherung
- Hilfe Unterweas
- 16% Menhrwertsteuer“

Natürlich, werden Sie, lieber Leser, sagen, der Text war ursprünglich sicher richtig; nur der Setzer oder Drucker konnte kein Deutsch! Nun gut, aber ich frage mich: Hat denn da keiner von der „deutschsprachigen Autovermittlung“ Korrektur gelesen?

Im Hotel angekommen, begibt man sich zur eigenen Erleichterung auf das Örtchen, und das ist nach mitteleuropäischem Brauch (in Südosteuropa ist mir so etwas noch nicht begegnet) klinisch sauber, was mit einer Banderole deutlich gemacht wird:

„Desinfectado Disinfected
 Désinfecté Desinfektiert“

So leicht und so schön ist Deutsch – und eigentlich müßte man es schon um der europäischen Einheit willen, die sich hier so wunderschön präsentiert, bei dieser neuen Form belassen.

Eine Postkarte will man schreiben, und was soll es sein? Selbstverständlich etwas typisch Spanisches: eine Karte mit einem Stierkampfplakat – Antonio Ordóñez in Aktion. Der Text auf der Rückseite ist wiederum viersprachig:

„Cartel taurino.
 Affiche de corrida.
 Poster of corrida.
 Plakat von corrida.“

Auch hier wieder europäische Einheitlichkeit (leider unter Ausschluß Spaniens) – hergestellt mittels des deutschen präpositionalen Genitivs.

Das Restaurant hundert Schritte weiter bietet mit Blick aufs Meer selbstverständlich alle Arten von Meeresfrüchten an, mit Kreide auf eine Tafel neben der Eingangstür geschrieben. Aber da gibt es im „Tage Menu“ zwischen all den Fischen mit spanischer Bezeichnung auch noch etwas ganz und gar Fremdes: „Schweinenac Kensteak!“

Beim Besuch der Kathedrale von Sevilla wird man einigermaßen wieder versöhnt. Die Umlaute existieren zwar nicht, aber nun gut, daran gewöhnt man sich. Zu kämpfen haben aber die Verfasser des deutschen Textes mit der Groß- und Kleinschreibung, und man denkt wieder einmal an eine wirkliche große Rechtschreibreform, die diesen Stein des Anstoßes aus der deutschen Schriftsprache entfernen würde. Dann wären – auch für die vielen Deutsch lernenden Schüler allerorten – solche Fehler aus der Welt: „Das Eintrittsgeld wird zum Einen verwendet ...“ – „Einmal in dem Dom, haben Sie Zwei Möglichkeiten“ – „Der Aufstieg (im Turm) ist leicht ueber Rampen; am Ende aber befindet sich eine Kurze, doch für Behinderte und Aeltere schwer besteigbare treppe.“

Was ist in diesem schönen Land in den 40 Jahren seit 1957, seit meinem ersten Besuch geschehen? Vieles – doch im Bereich DaF nichts?! Was machen die vielen deutschen Lehrer in Spanien? Oder liegt's an den Spaniern? Sind sie nicht fähig, eine Fremdsprache zu lernen? Viele Fragen – wer weiß eine Antwort?

Manfred Egenhoff

Wenn Lehrer schreiben ...

... dann kommt meist etwas Pädagogisches heraus – wer hätte es auch anders erwartet! Und die literarische Form der Fabel oder Parabel, kurz: die lehrhafte Dichtung herrscht vor. Daß die Produkte dann aber doch ganz unterschiedlicher Art sein können, zeigen die schriftstellerischen Miniaturen von Heribert Zell bzw. Heinz Weischer, von denen wir hier die erste Folge abdrucken. Viel Spaß oder Ärger bei der Lektüre – je nachdem!

M. E.

Ein Märchen und eine Fabel oder: Nachdenken über Kindererziehung auf alte Weise

Die Füchsin und ihr Junges

Ganz weit hinten im Wald wohnte ein Füchsin. Keine Menschenseele wohnte in der Nähe. Es war ein Paradies für Füchse.

Am Ende des Winters erwartete sie Nach-

wuchs. Aber sie bekam nicht, wie das bei Füchsen so üblich ist, drei oder vier Junge; sie gebär nur eines. Ihre Nachbarinnen warfen bald schräge Blicke auf die Füchsin, die

nur ein Junges hatte.

Unsere Füchsin nahm sich deshalb vor, für dieses eine Junge in besonderer Weise zu sorgen. Sie leckte und pflegte es, daß es nur so glänzte. Nie war auch nur ein Stäubchen an dem Jungen zu finden. Sie ließ es trinken, wann immer es wollte. So wuchs es schnell und war bald deutlich größer als die jungen Füchse der Nachbarinnen. Darüber war unsere Füchsin sehr stolz: „Seht nur, das ist mein Junges!“

Sie verwöhnte ihren Nachkömmling mit den allerfeinsten Leckerbissen ihrer Jagdbeute. Der kleine Fuchs gedieh prächtig und fühlte sich sehr wohl. Während die kleinen Füchse aus dem Nachbarbau übermütig herumschweiften, lag er in der Sonne und ließ sich das Fell wärmen; denn sein Mutter hatte ihm eingeschärft, sich nicht durch solche Spiele schmutzig zu machen.

Es kam die Zeit, da die jungen Füchse ihre

ersten eigenen Jagdversuche zu machen pflegten. Aber unsere Füchsin wollte aus ihrem Jungfuchs den größten und schönsten Fuchs des Waldes machen und fütterte ihn weiter: „Du brauchst noch nicht zu jagen; ich hole und gebe dir weiter die besten Stücke.“ Dem jungen Fuchs gefiel das.

Der Sommer verging. Das ist die Zeit, in der die Jungfüchse selbständig weiterleben müssen. Die Muttertiere vertreiben dann regelrecht ihre Jungen, und diese müssen sich ein eigenes Revier suchen. Das liegt in der Natur der Füchse.

Was wird jetzt aus unserem Jungfuchs? Er ist ein wenig schwerfällig. Er hat die Rauf- und Kampfspiele nicht mitgemacht. Er hat nicht gelernt zu jagen.

Die Katastrophe scheint unausweichlich, wenn die Fabel nicht erfunden wäre. Denn Füchse sind bekanntlich schlau und machen solche Fehler nicht.

Das nicht ganz frei erfundene Märchen von dem kleinen Jungen, der alles hatte

Es war einmal ein kleiner Junge. Wie alle Kinder liebte er seine Eltern, und seine Eltern liebten ihn. Sie bewohnten in der Nähe einer großen Stadt ein schönes Haus, in dem für alles gesorgt war. Ein Gärtner pflegte den Park, eine Köchin kochte das Essen, eine Putzfrau hielt alles sauber; es gab eine junge Frau, die alles wusch, bügelte und flickte; für's Auto fahren gab es einen Chauffeur, und das Tor bewachte ein Wächter. Vater und Mutter waren berufstätig; sie kamen fast immer spät nach Hause. Manchmal standen Vater oder Mutter mit dem Jungen auf, wenn er zur Schule ging. Aber meistens frühstückte er mit der Köchin. Wenn seine Eltern abends heimkamen, schlief der Junge schon. Der Chauffeur brachte ihn in die Schule und holte ihn mittags wieder dort ab. Die Köchin hatte immer pünktlich ein gutes Essen zubereitet. Seine Kleidung war immer sauber und gepflegt. Sein Zimmer wurde von der Putzfrau täglich aufgeräumt. Es stand voller tollster Spielsachen. Fernseher mit Videorecorder, Stereoanlage – natürlich mit CD-Player –, Computer mit allen erreichbaren Spielen. In den Regalen standen die spannendsten und schönsten Bücher. Die Schubladen ließen sich nur schwer herausziehen, so gefüllt waren sie mit Spielsachen. Seine Geburtstage feierte er in den letzten

Jahren in einem Lokal. Der Köchin war das gar nicht recht. Sie hätte gern für den Jungen und seine Gäste gekocht und Kuchen gebacken. Sie schätzte diese Brötchen nicht, zwischen die so allerhand gelegt wird. „Das ist Plastikessen“, pflegte sie zu sagen, „das kann doch nicht gesund sein.“ Manchmal, für den kleinen Jungen viel zu selten, kamen andere Kinder zum Spielen zu ihm nach Hause. „Du wohnst aber schön“, sagte das eine Kind, „du hast aber tolle Spielsachen“, sagte ein anderes. „So schön möchte ich es auch haben“, sagte ein drittes Kind. Aber der kleine Junge konnte die Begeisterung seiner seltenen Gäste kaum verstehen. Für ihn war das alles selbstverständlich, aber nicht besonders schön.

Als sie einmal mit dem Auto unterwegs waren, warf der Vater eine leere Zigarettenschachtel aus dem Fenster. „Warum machst du das?“, fragte der Junge. „Ich zahle pünktlich meine Steuern“, antwortete der Vater, „da kann ich erwarten, daß die Stadtreinigung den Dreck wegmacht. Schließlich werden die Straßenkehrer aus Steuergeldern bezahlt.“

An einem Sonntagmorgen fragte der Junge seinen Vater: „Papa, spielst du heute ein wenig mit mir mit dem Ball?“ „Ich habe keine Zeit“, antwortete der Vater, „ich habe in

dieser Woche kaum eine Zeitung gelesen, und dazu muß ich noch eine Menge Akten studieren.“ „Mama, kannst du heute mit mir etwas spielen?“ „Ich habe keine Zeit, denn heute kommen zum Mittagessen Geschäftsfreunde. Darauf muß ich mich noch vorbereiten. Am Nachmittag muß ich mich ausruhen, denn am Abend will ich noch in ein Konzert gehen. Aber morgen kann dich unser Chauffeur in die Stadt fahren, und du kannst dir etwas kaufen.“ So erging es ihm fast immer, wenn er mit Mutter oder Vater spielen wollte.

Eines Tages stellte sich heraus, daß der kleine Junge Schwierigkeiten beim Lernen in der Schule hatte. Die Lehrerin hatte dringend darauf hingewiesen, daß er mehr Zuwendung und Hilfe brauchte. Die Eltern berieten sich und fanden eine Lösung: Sie stellten ein Au-pair-Mädchen ein, das sich um den Jungen kümmern sollte. Sie selbst waren beruflich sehr eingespannt.

Dann kam die Zeit, in der der kleine Junge nicht mehr gut schlafen konnte. Er träumte schlimme Träume. Er ging ins Schlafzimmer der Eltern und wollte sich bei ihnen ankuscheln. „Du bist doch schon ein großer Junge; du mußt in deinem Bett schlafen. Und wenn du in unserem Bett liegst, können wir nicht gut schlafen. Wir müssen aber morgen wieder hart arbeiten und deshalb ausgeschlafen sein.“ So ging der kleine Junge weinend in sein Bett und weinte sich in unruh-

gen Schlaf. Am nächsten Morgen war aber nicht nur das Kopfkissen naß. Das passierte immer wieder. Die Eltern waren ratlos. Sie suchten den besten Kinderarzt auf. Der untersuchte den Jungen sehr gründlich, konnte aber nichts feststellen. Er riet den Eltern, einen Psychologen aufzusuchen. Das taten die Eltern. Der Psychologe führte ein langes Gespräch mit den Eltern. Immer wieder betonten sie: „Wir tun doch alles für unseren Jungen. Er hat doch alles, was er braucht.“ Dann sprach der Psychologe mit dem Jungen. Es paßte alles zusammen. Am Ende sagte der kleine Junge, und er atmete vorher tief ein: „Meine Eltern haben nie Zeit für mich. Sie geben mir immer nur Geld.“ Der Psychologe drehte sich um, schaute zum Fenster hinaus, damit der Junge nicht sehen konnte, wie sehr ihn diese Sätze getroffen hatten, und dachte lange nach. Es war ganz ruhig im Zimmer. „Was soll aus solchen Kindern werden, wenn sie selbst erwachsen werden?“ dachte er bei sich. „Was werden das für Väter?“ Er spürte, wie ihn fröstelte. Dann rief er die Eltern herein und verabredete mit ihnen noch einige gemeinsame Gespräche.

Was aus dem kleinen Jungen geworden ist?

Das werden wir wissen, wenn er groß ist.

Heribert Zell

Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral (Folge 1)

Die Fabel von der Schildkröte und dem Büffel und dem fairen Wettkampf

Der Löwe, der König aller Tiere, rief seine Untertanen zu einem Wettstreit zusammen, um das beste Tier zu prämiieren. Vor seinem Thron versammelten sich die Gazelle, die Schlange, der Eisbär, der Affe, der Laubfrosch, der Adler, der Elefant, die Schildkröte und der Büffel.

„Seht da“, rief der Löwe, „die hohe Pappel dort. Ich zähle nun bis drei, und dann los. Wer zuerst oben auf der Pappel sitzt, erhält den Siegespokal. Also los: Eins, zwei, drei!“

Alle Tiere bewegten sich, so schnell ein jedes konnte. Der Adler jedoch öffnete in aller Ruhe seine Schwingen, hob ab und landete

nach wenigen Sekunden auf der Spitze der Pappel. Mit stolzeschwellter Brust nahm er aus der Hand der Löwenprinzessin den Pokal des Besten entgegen. Alle Tiere applaudierten, nur die Schildkröte maulte:

„Das ist unfair, der Adler hat Flügel, ich nicht!“

Der Büffel neben ihr raunzete:

„Schnauzel! Sei lieber froh, daß wir so einen wie den Adler unter uns haben. Es stünde sonst schlecht um uns.“

Und damit die Schildkröte dies nicht vergesse, gab der Büffel ihr noch einen heftigen Huftritt.

Die Fabel vom Hund Purzel und Nathan dem Weisen oder: Wie im richtigen Leben!

Die Tiere versammelten sich zur mündlichen Abiturprüfung ihres hoffnungsvollen Nachwuchses. Der prüfende Marabu fragte streng den Hundeabiturienten Purzel:

„Purzel, erklär mir mal, was uns Lessing mit seinem Nathan dem Weisen sagen wollte!“

„Christentum, Islam und Judentum sind drei gleichberechtigte Religionen. Die Vertreter dieser Religionen sollen sich gegenseitig respektieren und ehren. Das nennt man Toleranz. Und Toleranz ist auch unabdingbare Grundlage im Tierleben.“

Der Marabu nickte mit dem mächtigen

Schnabel, legte dann den Kopf schief und äugte den Hund Purzel an:

„Sehr gut, Purzel. Und warum scheuchst du jeden Tag Nachbars Katze durch die Vorgärten?“

„Diese Katze ist eine verdammte Atheistin!“

Der prüfende Marabu wandte sich an den Buntspecht, den Prüfungsvorsitzenden:

„Können wir das als richtig gelten lassen?“

Der Buntspecht sagte würdig: „Aber natürlich, Lessing erwähnt wirklich nur die Christen, Moslems und Juden. – Brav, Purzel, Note Sehr gut!“

Die wahre Geschichte von der Unsterblichkeit des Oberlehrers Sebastian Tentrupp

Der Oberlehrer Sebastian Tentrupp war ein gewissenhafter Mensch, der von sich wußte, daß er alles wußte. Deshalb sorgte er dafür, daß alle seine Schüler so wurden wie er, damit sie auch alles wußten. Sein Schüler dankten es ihm, hatten bald die gleichen roten Haare wie er, trugen die gleiche dunkle Hornbrille, schrieben mit dem gleichen Pelikanfüller und behaupteten, alles zu wissen.

Nach einem erfüllten Lehrerleben starb der Oberlehrer Sebastian Tentrupp zufrieden und trat stolz vor Petrus.

„Du Gotteslästerer!“ rief Petrus. Sebastian Tentrupp antwortete:

„Ich bin kein Gotteslästerer, ich bin ein Oberlehrer!“

„Weißt du nicht, was in der Bibel steht? Gott schuf die Menschen nach seinem Ebenbild. Das kann nur Gott! Das darf nur Gott! Aber auch du Oberlehrer hast dir Ebenbilder geschaffen. Zur Strafe fliegst du zurück auf die Erde und lebst dort so lange, bis dein letztes Ebenbild gestorben ist.“

Und da saß nun Sebastian Tentrupp und sah sich die vielen rothaarigen Menschen mit dunkler Hornbrille an, die alle mal seine Schüler gewesen waren. Und einige waren inzwischen Lehrer geworden und erzogen ihre Schüler zu Menschen mit roten Haaren und dunklen Hornbrillen. Und als Sebastian Tentrupp hunderdreißig Jahre alt war, trugen immer noch viele Menschen rote Haare und dunkle Hornbrillen, schrieben mit einem Pelikanfüller und behaupteten, alles zu wissen. Und Sebastian Tentrupp hatte längst keine Zähne mehr und mümmelte seinen Grießbrei und war längst zweihundertsechszig Jahre alt, als immer noch viele Rothaarige mit dunklen Hornbrillen da saßen mit dem Pelikanfüller in der Hand und behaupteten, alles zu wissen.

Und zahnlos mümmelt Sebastian Tentrupp seinen Grießbrei; und er mümmelt und mümmelt und mümmelt, und wenn er nicht gestorben..., aber da sitzt ja noch ein rothaariger Hornbrillenträger.

Lehrdialog: Du sollst nicht abschreiben!

Während einer Klassenarbeit im Fach Deutsch, 11. Klasse am St. Helenen Gymnasium in Oberasbach bei Nürnberg, entspann sich dieser erhellende Dialog:

OStR Dr. Brett: „Hugo, ich hab dir tausendmal gesagt, daß du nicht vom Nachbarn abschreiben sollst!“

Schüler Hugo: „Aber, was der Olli da auf dem Papier stehen hat, ist irre gut!“

OStR Dr. Brett: „Wie willst du denn beur-

teilen, was gut ist und was nicht?“

Schüler Hugo: „Aber der Olli hat wörtlich das geschrieben, was Sie uns gestern diktiert haben.“

OStR Dr. Brett: „Dann ist es allerdings sehr gut, denn ich habe es von unserem deutschen Germanistikpapst Professor Obersteiger übernommen.“

Schüler Hugo: „Eben!“

Heinz Weischer

Was in deutschen Schulen los ist

Pädagogische Fernsehreihe bietet Filme für Landeskunde an

Wenn sich die Gesellschaft verändert, verändern sich auch Schule und Erziehung. Der gesellschaftliche Umbruch in Deutschland spiegelt sich auch in der Bildungspolitik und im veränderten Unterricht aller Schularten.

Unter dem Titel „Beispiele machen Schule“ gibt es beim Südwestfunk in Baden-Baden eine pädagogische Fernsehreihe, die aus der Praxis für die Praxis berichtet. Sie ist die einzige ihrer Art im deutschen Fernsehen. Die 30minütigen thematisch geschlossenen Beiträge informieren über Schule, Bildung und Erziehung heute. Sie interessieren sich für Modellversuche ebenso wie für die ganze Vielfalt und Buntheit des Alltagslebens in einer Schule, die sich immer mehr zur Gesellschaft hin öffnet.

Landeskunde, die Hintergrundwissen für den Sprach- und Literaturunterricht aufbauen möchte, darf nicht nur wirtschaftliche, politische oder sonstige Strukturen beschreiben, sondern sollte auch ein Verständnis von Mentalitäten ermöglichen. Erst die Zusammenschau von objektiven Strukturen (z. B. Aufbau des deutschen Schulwesens) und der sich darauf beziehenden subjektiven Umgangs- und Aneignungsweisen (z. B. wir begleiten Schüler und Lehrer in ihrem Schulalltag) ergibt ein realitätsnahes Bild deutscher Wirklichkeit. Deutschlandkunde umfaßt auch vor allem die Frage nach Lebenszielen, Wertvorstellungen, Wünschen, Ängsten und Aspekten des täglichen Umgangs der Deutschen, auch und vor allem bei Kindern und Jugendlichen. Filme können

in ihrer anschaulichen, affektiven Bildersprache so etwas gut vermitteln.

Die Themen aus der Reihe „Beispiele machen Schule“ sind nicht nur für den Deutschunterricht geeignet, sondern auch für Lehrerfortbildung und alle, die sich um eine erfahrungsorientierte und aktuelle Deutschlandkunde bemühen.

Die Reihe wird seit Beginn 1991 von Dr. Paul Schwarz betreut. Der Autor dieser Filme hielt sich mehrere Jahre als DAAD-Lektor an einer japanischen Universität auf und war von 1987–1990 Dozent am Deutschen Pädagogischen Seminar in Buenos Aires sowie an einer argentinischen Sprachenhochschule für angehende Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer. Seine Schwerpunkte waren die Methodik des Deutschen als Fremdsprache und deutsche Landeskunde.

Jeder Film dieser Südwestfunk-Reihe kann über das Landesmedienzentrum Rheinland-Pfalz, Hofstraße 257, 56077 Koblenz, Tel. 0261/9702-0 bzw. 9702-236 für DM 13,00 plus Porto käuflich erworben werden. Die Filme werden konfektioniert abgegeben, d. h. mit einer VHS-Kassette (**bitte die Fernsehnorm Ihres Landes angeben**), einer Hülle und einer vierteiligen Begleitkarte mit inhaltlichen, didaktisch-methodischen und sonstigen praktischen Hinweisen.

Folgende Filme der bisher knapp 50 Produktionen könnten landeskundlich für Sie interessant sein. Eine Gesamtbroschüre der Filme kann im Landesmedienzentrum Rheinland-Pfalz kostenlos angefordert werden.

Empfehlungen

- „Die sprechen doch gar kein Deutsch“. Aussiedler in der Schule.
- Redaktion Europa. Schülerzeitungen für Thüringen, Ungarn und Polen (gedreht nach der Wende im Jahr 1991)
- „So nah und doch noch fremd“? Schulpartnerschaft Eisenach-Speyer (gedreht nach der Wende im Jahr 1991)
- „Erst Kant und Kafka, dann in die Wirtschaft“. Betriebserkundung – Betriebspraktikum
- Mit dem Lesekoffer in die Lesenacht. Leseförderung in der Schule
- Mit russischen Augen. Moskauer Schüler in Lahnstein
- Mit deutschen Augen. Lahnsteiner Schüler in Moskau (45 Min.)
- Media kreativ. Mit Medien aktiv lehren und lernen
- Liebe, Lust und Leichtsinn. AIDS-Erziehung in der Schule
- Mit Lust – wenig Frust. Freiarbeit am Gymnasium
- In fremde Töpfe schauen. Deutsch-Französisches Betriebspraktikum
- Formen, Farben, Fantasie. Künstler in der Schule
- Do you parles français? Fremdsprache in der Grundschule (s. Foto auf S. 64)
- „...und der Zukunft zugewandt“. Die neue Schule im Osten Deutschlands (2 Teile)

- Leid erträglicher machen. Unterricht im Krankenhaus
- Totschlagen ... erst die Zeit. Theaterspielen gegen Gewalt
- Die heilsame Erinnerung. Polnische und deutsche Schüler erforschen gemeinsam die Geschichte der Vertreibung
- Gegen Gewalt und Fremdenhaß. Der rheinland-pfälzische Schülerlandtag
- „Mensch werden durch Erziehung“. Die reformierte Reformpädagogik (u. a. die neue Jenaplanschule)
- „Technik hat mich schon immer interessiert“. Frauen auf dem Weg zum Ingenieurberuf (in englischer, französischer und spanischer Fassung, gezeigt auf dem Weltfrauentag in Peking)
- Fördern statt ausgrenzen. Behinderte Kinder in der Schule
- „Ich freu' mich schon auf morgen“. Grundschule 2000
- „Es liegt an uns, was aus Europa wird“. Dt.-frz.-polnische Begegnungen (u. a. Jugend-Diskussion mit dem deutschen Bundespräsidenten Roman Herzog auf dem Hambacher Schloß)
- Kloster, Knast und Suppenküche. Neue Lernorte im Religionsunterricht
- Im Team zum Erfolg. Lernortkooperation in Wirtschaft und Verwaltung
- Schule entwickeln – Unterricht gestalten. Neue Formen des Lehrens und Lernens (Das pädagogische Schulentwicklungskonzept von Dr. Heinz Klippert)
- Die 2. Chance. Berufliche Hilfen für benachteiligte Jugendliche
- Nicht nur Kuchen backen. Elternarbeit in der Schule
- Für Europa lernen. Das Viertländer-Technologie-Projekt (Dänemark, Deutschland, England, Frankreich)
- Schöne und blöde Gefühle. Schulische Prävention gegen sexuellen Mißbrauch.

Paul Schwarz



Mit dem „Starlight Express“ auf Klassenfahrt

Ein interessantes Angebot für Schulklassen, die ein Musical besuchen möchten, bietet das Service-Center des Deutschen Jugendherbergswerkes in Düsseldorf. Gruppenkarten für die erfolgreichen Stella-Inszenierungen: Cats, Phantom der Oper, Starlight Express, Les Misérables, Joseph, Miss Saigon, Die Schöne und das Biest sowie für das Musical Grease in Düsseldorf können ab sofort auch beim Service-Center gebucht werden. Gleich vier der Musical-Welterfolge werden im Rhein/Ruhrgebiet aufgeführt. Egal ob als Highlight einer mehrtägigen Klassenfahrt oder im Rahmen eines Ausflugs, die Mitarbeiterinnen des Service-Center beraten die Kunden und versenden kostenloses Informationsmaterial. Für Gruppen gibt es von Dienstag bis Donnerstag außerdem besonders günstige Tarife. Nähere Informationen: DJH-Service-Center, Postfach 110301, 40503 Düsseldorf, Tel. 0211/577 03-57, Fax. 0211/5770350.

Appetit auf Klassenfahrten ins Rheinland

Die neue Ausgabe des Schulreisekatalogs „FahrtFinder“ stellt auf 70 Seiten insgesamt 99 Pauschalprogramme für Klassenfahrten in rheinische Jugendherbergen vor. Interessierte Lehrerinnen und Lehrer können zwischen drei- und fünftägigen Angeboten mit vorbereiteten Aufenthaltsprogrammen zu verschiedenen Schwerpunkten wählen: Von Kanufahren über Erlebnispädagogik bis zur Projektwoche Zirkus reicht das Angebot. Neu hinzugekommen sind ein Aufklärungsprogramm mit dem Titel „Tausche Frosch gegen Prinz“, eine Winterwohlfühlwoche unter dem Motto „Gut drauf“ sowie Pauschalprogramme in Köln mit den Schwerpunkten Medien, Kultur, Natur und Umwelt. Für Preisbewußte gibt es von November bis März wieder „Winterangebote“ zu besonders günstigen Tarifen. Appetit auf Klassenfahrten ins Rheinland macht außerdem die Vorstellung der touristischen Sehenswürdigkeiten auf den „Highlight-Seiten“.

Der Katalog kann kostenlos beim DJH-Service-Center, Postfach 110301, 40503 Düsseldorf, Tel. 0211/57703-20/-21/-49, Fax 0211/5770350 angefordert werden.

epd-Dritte Welt-Information 7/8/97

Das Südliche Afrika zwischen Weltmarkt und regionaler Integration

Einen detaillierten Überblick über die Handelsbeziehungen des Südlichen Afrikas liefert die epd-Dritte Welt-Information 7/8/97. Das Handelsabkommen zwischen der Europäischen Union und Südafrika wird erläutert und die regionale Kooperation der Entwicklungsgemeinschaft des Südlichen Afrikas (SADC) wird diskutiert. Neben übersichtlichen Tabellen mit Angaben zu den jeweiligen Ländern wird ein Überblick über die politischen und wirtschaftlichen Abkommen geliefert. Folgekosten, Eckpunkte sozialer Entwicklung, Handelspartner, Auswirkungen auf die Bevölkerung sind nur einige Stichworte der Ausgabe, die mit ihrer Zusammenfassung der Situation informative Hintergründe für die Diskussion liefert.

Bezug: epd, Vertrieb, PF 500550, 60394 Frankfurt/Main. Einzel-/Doppelausgabe/Dreifachausgabe DM 1,50/2,50/2,90; günstige Preisstaffelung (z. B. 1,10/1,50/2,10 DM ab 10 Ex.; 0,90/1,30/1,80 DM ab 100 Ex. usw.).

Schule und Internet, ein Thema an der WORLDDIDAC 1998 BASEL

Schulen ans Internet – das ist heute nicht mehr eine Frage, sondern eine klare Forderung. Das neue Medium bietet Vorteile für Lehrerinnen und Lehrer gleichermaßen wie für Schülerinnen und Schüler. Offen sind jedoch noch die Fragen, wie und wann welche Schulen ans Internet angeschlossen werden. In der Grundkonzeption der Schulen zeichnen sich große Veränderungen ab. Schule und Internet ist auch ein wichtiges Thema an der WORLDDIDAC 1998 BASEL, internationale Messe für Lehrmittel, Aus- und Weiterbildung, welche vom 12.–15. Mai 1998 in der Messe Basel stattfindet.

Nachrichten aus den Niederlanden:

Erste niederländisch-deutsche Abschlüsse

Kürzlich erhielten die ersten Absolventen des Studiengangs Logistikmanagement der Fachhochschule Venlo und der Fachhochschule Niederrhein in Krefeld ihre Abschluszeugnisse. Dies ist der erste gemeinsame niederländisch-deutsche Studiengang. Unterrichtssprachen sind sowohl Niederländisch als auch Deutsch. Das Abschluszeugnis wird in beiden Ländern anerkannt.

(Info-Blatt zur Niederl. Bildungspolitik 9/97)

Ab dem 1. Januar 1998 hält die Informations- und Kommunikationstechnik an den ersten Schulen und Lehrerausbildungen in den Niederlanden Einzug. Diese erhalten die erforderlichen Mittel für Multimedia-Computer, elektronische Netzwerke und didaktische Software. Parallel dazu wird das Personal adäquat fortgebildet.

Der Übergang zu einem didaktischen System, innerhalb dessen Schüler computergestützt lernen, erfolgt in vier Schritten. Die Einführung wird professionell betreut. Für die erste Phase (1997–1998) werden 272 Millionen Gulden bereitgestellt.

Vorgesehen ist, daß alle Grundschulen einen oder mehrere Multimedia-Computer sowie die finanziellen Mittel für die entsprechende Fortbildung der Lehrer erhalten sollen. Darüber hinaus sollen etwa 60 bis 100 Schulen eine Vorreiterrolle spielen. Von den weiterführenden Schulen können ungefähr 20% als „Vorhut“ an der ersten Phase teilnehmen. Darüber hinaus nehmen alle Lehrerausbildungen an der ersten Phase teil.

Warum Belletristik rezensiert im Auslandslehrerblättchen?

Nicht nur die Sprachdiplomprüfungsordnung hat es erkannt:

Literatur ist Landeskunde!

Das gilt nicht nur für Deutschland, das gilt für all die Länder genauso, in denen deutsche Lehrer arbeiten. Wichtig ist für den Lehrer, der nach Bogotá ausreist, ein kolumbianischer Reiseführer; aber wenn er wirklich Wesentliches über Lateinamerika erfahren will, sollte er von García Márquez: Hundert Jahre Einsamkeit lesen.

So sollte man es verstehen, wenn wir in Zukunft in unseren Rezensionen auch Belletristik unterbringen. Vorwiegend Neuerscheinungen (aber bei vier Hefnummern im Jahr wird es dann nicht immer so neu sein) besonders ausländischer Autoren, aber auch deutscher, sollen nach einem – durchaus persönlichen – Erfahrungsprinzip vorgestellt werden. Hinweise von Kollegen im In- und Ausland sind natürlich willkommen.

H. W.

Nie einer Frau Geheimnisse verraten ...

Marias, Javier: Mein Herz so weiß. Klett-Cotta Stuttgart 1996. ISBN 3-608-93386-7, 364 S., DM 36,-

Es geschehen merkwürdige Dinge: Der Spanier Ranz wird zum zweiten Mal in kurzer Zeit Witwer, als sich – gerade von der Hochzeitsreise zurückgekehrt – seine junge Frau mit einer Pistole ins Herz schießt; niemand weiß warum. Juan, der Sohn von Ranz macht 40 Jahre später auf seiner Hochzeitsreise Station in Havanna. Vom Hotelzimmerbalkon blickt er auf die Straße, eine resolute Cubanerin auf dem jenseitigen Bordstein hält ihn, da sie kurzsichtig ist, für ihren Geliebten, beschimpft ihn fürchterlich, bis aus dem Zimmer neben Juan ein behaarter Arm herunter winkt. Nachher hört er von nebenan das Gekeife der Cubanerin, der Geliebte beruhigt sie: „Ich sag dir doch, daß meine Frau im Sterben liegt“ – „Du mußt sie umbringen!“ schreit die Cubanerin. Erst sehr viel später erfahren Juan und der Leser, daß die erste Frau von Ranz in Havanna bei einem mysteriösen Zimmerbrand ums Leben gekommen ist. Juan raucht, während er dem gefährlichen Dialog nebenan lauscht, Asche fällt von der Zigarette aufs Bettlaken, das glutgesäumte Loch im Laken breitet sich aus ...

Da fugt sich was zusammen bis zum Schluß, zur Engführung des Romans, man erwartet, belletristische Metaphern gewohnt, eine schreckliche Wahrheit und ist doch bestürzt, daß diese schreckliche Wahrheit eintrifft. Man begegnet einem Mörder und seiner weltlichen Beichtmutter und kann doch keine Schuld zuweisen, weil die Bekenntnisse die Fortführung liebeswirrer, quälender und lustvoller Auseinandersetzungen des Mannes mit



der Frau sind zum Thema: Liebe, Sex, Eifersucht und Mord aus Liebe und Eifersucht. Einer Frau nie Geheimnisse erzählen, rät Ranz seinem Sohn, nur so kann man den Fallstricken der Ehe und Zweisamkeit begegnen. Aber dann erzählt er selbst einer Frau seine Geheimnisse und verstrickt sich. Es brennt immer wieder lichterloh in diesem Roman, weil überall in Herzen und auf Bettlaken gezündelt wird, und bei allem flüstert Lady Macbeth, als ihr Mann den König Duncan ermordet hat: „Meine Arme sind rot von Blut, aber mein Herz so weiß.“ Juan in seiner jungen Ehe reflektiert diese endgültige – bis der Tod euch scheidet – Verpflichtung einer Frau gegenüber, er ist Intellektueller, von Beruf Dolmetscher bei hochkarätigen politischen Veranstaltungen. Ein satirisches Bonbon ist sein Dolmetschen bei einem Vieraugespräch eines hohen spanischen Würdenträgers mit der großen englischen Staatslenkerin. Beide sprechen nicht die Sprache des anderen, sie sind Juan total ausgeliefert, der schließlich in seinen falschen Übersetzungen den politischen Smalltalk in gegenseitiges Ausfragen über das jeweilige Liebesleben münden läßt. Also, Juan meint zu reflektieren, wie sein Liebesleben bestellt ist, und versucht, dies durch Bilder und Erfahrungen der Umwelt zu stützen: Manisch sucht er in dem Geliebten seiner Wohnungsherrin Berta in New York jenen Mann wiederzuerkennen mit dem behaarten Arm im Hotelzimmer in Havanna, der jene Cubanerin zu sich heraufrief. Juan wirkt so sehr vernünftig, aber es geht bald nicht mehr real zu im Roman, weil sich alles aufeinander zu beziehen scheint, obwohl kein historischer oder vernünftiger Hintergrund dafür besteht, selbst die realistischen Erinnerungen des Vaters Ranz, die Juans junge Frau Luisa aus Ranz herauslockt, sind bald nur noch Fiktion. Sprache wird nicht nur in der oben erwähnten Satire zum Spielzeug, Sprache wird, da Juan ein Sprachexperte ist, eingesetzt zum Aufhellen und Verrätseln, man wird bisweilen als Leser etwas konfus.

Aber, dieser Roman ist grandios, dieser Spanier Javier Marias läßt sich nicht mit Argumenten

abspeisen wie ein Nordeuropäer, er orientiert sich zum karibischen Cuba hin, da sind ihm Augen und besonders Gefühle geöffnet worden, daher kommt schließlich seine Großmutter mit dem geheimnisvollen Lied vom Äffchen Chirrin-chinchín, und da hat sein Vater Ranz schließlich seine erste Frau gefunden und tragisch verloren – tragisch meinen wir zumindest. Madrid und Havanna sind mehr als Kulissen in diesem Roman, sie scheinen das Denken und Fühlen Juans über Liebe, Lust und Leben zu steuern. Und ob das was mit Landeskunde für den Auslandslehrer zu tun hat? Aber sicher! Und wer sich von García Márquez begeistern läßt, der läßt sich von Javier Marias bezaubern.

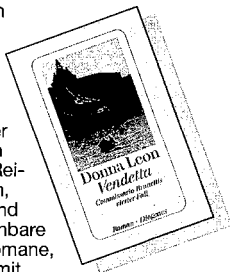
Heinz Weischer

Guido Brunetti, der unbeugsame Moralist unter den Kriminalkommissaren

Leon, Donna: Vendetta, Diogenes Verlag Zürich, 1997, 351 S., ISBN 3-257-06134-x, 39,- DM

Donna Leon läßt sich viel Zeit, einen Kriminalfall minutiös beschreibend aufzudröseln, das wissen wir aus ihren drei vorherigen venezianischen Romanen. Da sie außerdem unsterblich in ihren Romanhelden Guido Brunetti verliebt ist, erfahren wir sehr viel Persönliches über diesen ungewöhnlichen, charmanten, mitfühlenden, ironischen, so sehr italienischen Commissario. Und da die Amerikanerin Donna Leon auch in Italien verliebt ist, nehmen wir Anteil an ihrer schmerzlichen Milieueinschätzung und dem darauf folgenden Augenzwinkern, ihrer treffsicheren Entblößung der Mixtur staatlicher und privater Korruption, dem gesunden Mißtrauen der Italiener ihrer Obrigkeit gegenüber und der Chuspe, mit der ein Italiener souverän sein Leben durch Bürokratie und deren Verhinderung steuert.

Donna Leons Romane spielen in Venedig, und bereits nach der Lektüre der ersten beiden Romane kennt sich der Leser besser in dieser herrlich brüchigen Lagunenstadt aus als ein Reiseführer. Venedigs Brücken, Gassen, Kanäle, Kirchen und Friedhöfe sind unaustauschbare Schauplätze der Kriminalromane, aber sie spielen durchaus mit „internationalem“ Personal und mit aktuellen Weltereignissen im Hintergrund. Im ersten Roman „Venezianisches Finale“ ist es der zugleich geniale und perverse deutsche Dirigent Wellauer mit Nazivergangenheit, im Roman „Endstation Venedig“ sind es die Amerikaner auf ihrem NATO-Stützpunkt in Vicenza, die ihren europaweit produzierten Giftmüll in Italien illegal



entsorgen, mit Zustimmung des staatlichen Filzes.

Die Aktualität des offenen europäischen Ostens nun ist in ihrem jüngsten Roman „Vendetta“ Hintergrund und Inhalt beklemmender Geschehnisse. Sieben junge Rumäninnen kommen bei einem Verkehrsunfall in Oberitalien um, in einem Holzlaster versteckt. Eine Muslimin aus Mostar wird von Zuhältern nach Italien gelockt, kann sich aber hier – im Milieu – zur unnahbar selbstsicheren Unternehmerin hocharbeiten. Unter ihren Telefonnummern findet sich die Privatnummer eines angesehenen venezianischen Anwalts, der im Intercity von Padua nach Venedig ermordet wird; dessen Frau nimmt das alles nicht so tragisch, weil ... Man könnte so weiterzählen. Als dann ein Video auftaucht, in dem während des Bosnienkrieges serbische Kommandos vergewaltigen und töten, wird das ganze zeitgenössische Umfeld der mysteriösen Morde deutlich.

Und solche Szenarien nun heben Donna Leons Romane heraus aus dem gängigen Kriminalalltag. Es wird in plausiblen, man möchte sagen, authentischen Handlungen das inszeniert, was man in den letzten ARD-Nachrichten meint gehört zu haben. Commissario Brunetti wird ehrlicher und reflektierender Sachwalter von Ermittlungen, die an die Grenze seiner Vorstellungskraft gehen, es scheint ihm gar nicht mehr darum zu gehen, sachlich Mörder zu fangen, sondern er wird zum bisweilen sprachlosen Ankläger von Frauenhandel im Gefolge der Ostöffnung, von den mitteleuropäischen skrupellosen Gewinnlern osteuropäisch hilfloser Aufbruchstimmung. Kann es sein, daß er so Sympathie gewinnt für den Romantitel „Vendetta“? – Commissario Brunetti, alias Donna Leon, ist Moralist mit unbeugsamem Anspruch in all den vier bisher erschienenen Romanen; so ist der Roman „Venezianische Scharade“ eine einzige beklemmende Anklage gegen die Doppelmoral bigotter religiöser Vereinigungen, Anklage besonders gegen Diffamierung und Verfolgung von Homosexuellen.

Es verblüfft, Zeitgeschichte in einem Kriminalroman so gekonnt, so literarisch und so spannend dargestellt zu sehen, wie es Donna Leon fertigbringt; nach anfänglichem Krimilesevergnügen stellt sich Lesebetroffenheit ein, und man kann doch nicht aufhören zu lesen. – Weil es uns so sehr angeht, was Donna Leon da schreibt!

Heinz Weischer

* Inzwischen ist der fünfte Brunetti-Fall erschienen: Acqua alta.

Jetzt schau schon in den Spiegel, schau doch, wie schön du bist!

**Fredriksson, Marianne: Hannas Töchter,
Wolfgang Krüger Verlag, Frankfurt 1997,
381 S., ISBN 3-8105-0633-8, 39,80 DM**

„Er braucht ein Weib, ein fleißiges und geduldiges Mensch. Dort oben im Wald kommt keiner zu recht ohne eine Hausmutter.“ Diesen Satz kennen wir doch, aus Romanen des Realismus, Dramen des Naturalismus, auch aus der Gartenlaube vielleicht. Aus den Buddenbrooks kennen wir den Satz nicht; und doch schreibt Marianne Fredriksson eine Familiensaga, die an all die anderen großen Breitwandgemälde erinnert: Vom Winde verweht über die Ewig singenden Wälder zu den Dornenvögeln. Wer anfangs diese Breite in „Hannas Töchtern“ vermisst, den Gesellschaftsanspruch der Buddenbrooks einfordert, läßt sich bald überzeugen vom packenden Zeitraffer dieser schwedischen Familiengeschichte und den regionalgeschichtlichen persönlichen Erfahrungen der konturensicher gezeichneten handelnden Personen.

Denn es wird gehandelt in diesem Roman, und in den Handlungen liegt vielfach die Reflexion, so wenn sich Hanna vor Freude kreischend über den Tod ihres Peinigers auf dem Boden wälzt. Darin liegt einer der entscheidenden Befreiungsakte der Frauen dieses Romans, die zu reagieren haben, nicht zu agieren. Eine Ich-Erzählerin, und das nimmt dem Geschehen jede Distanz, forscht ihrer Identität nach, die nur familiengeschichtlich gewachsen sein kann. Die Großmutter Hanna, die verfügbare, hart rackernde Hausmutter begehrt auf in ihrer Schadenfreude. Die Mutter Johanna liest heimlich Bücher und kommentiert sie am Rand, aber das ist ein innerer Protest; für alle Welt sichtbar schafft sie sich in ihrem Felsengarten am Meer etwas Positives, etwas Blühendes als Kontrast zu ihrem dienenden Frauenleben. Und die intellektuelle Ich-Erzählerin Anna schließlich meint, in der Scheidung von ihrem untreuen Mann zur Selbstverwirklichung zu gelangen. Sie ist noch die Schwächste, auch romandramaturgisch die Schwächste, die Reflexionen ihrer Beziehungskiste erinnern allzu stark an die larmoyanten Nach-68er; erst als sie in Handlungen flüchtet, etwa als sie den Tod ihres Vaters meistert, das alte Haus verkauft, ein neues plant, gewinnt sie die Stärke der zwei Vorfahrinnen.

Und es wird deutlich, die drei Frauen tragen erdmüttergleich diese drei Generationen einer Familie, sie gebären, haben Fehlgeburten, treiben ab, tragen den Kummer um den frühen Tod von Kindern mit sich, geben sich in den Tod ihrer Männer. Geburt und Tod sind die beherrschenden Themen dieses Buches, es sind allesamt schmerzvolle, komplizierte Geburten. Und der Tod ist nur in Ausnahmefällen friedvoll, das Alter

verfängt sich in Irresein und schlimmem Siechtum, erstaunlich viele Selbstmorde in dieser Familiensaga. Das Strickmuster der üblichen Familiensagas mit versöhnlichen und verzeihenden Schicksalbewältigungen versagt bei Marianne Fredriksson, sie setzt ihre Hoffnungen in das fast schon animalische Mutterwerden ihrer Protagonistinnen; darin liegt ein ungeheurer Wille zum Leben, im Geschehen und nicht in den Reflexionen. Wobei man verblüfft feststellt, daß die sprachlich reduzierten Äußerungen der Großmutter Hanna aussagekräftiger sind als die intellektuellen Eloquenz Annas. Aber darüber sollte man eigentlich nicht verblüfft sein. Ein großer Roman, ein mitreißender Roman.

Man könnte meinen, man entdeckt Details aus der eigenen Familiengeschichte, wenn man auf dem Land groß geworden ist und Lebensbilder seiner Großeltern, seiner Eltern mit den eigenen vergleicht. – Marianne Fredriksson hilft uns dabei sehr. Nutzen wir es!

Heinz Weischer



Gretchen beichtet Faust, daß sie schwanger ist ...

**Köppert, Christine: Entfalten und
Entdecken. Zur Verbindung von Imagination
und Explikation im Literaturunterricht.
Verlag Ernst Vögel, München 1997,
ISBN 3-89650-017-1, 400 S., DM 74,-**

Goethe hat diese für Faust so peinliche Szene geflissentlich ausgelassen. Ebenso hat Ödön von Hörváth – voll beabsichtigt – in seinen „Geschichten aus dem Wienerwald“ kein szenisches Bekenntnis Mariannes Alfred gegenüber geschrieben, daß sie von ihm schwanger sei. Christine Köppert nimmt etzteres Beispiel und läßt Schüler eben diesen Dialog schreiben. Das können Schüler nur, wenn sie die Charaktere Alfreds und Mariannes begriffen oder erfüllt haben; ihre so bedrückende Sprachlosigkeit. Daß daraus ein bedrückender (Schüler)dialog über das Schwangerschaftsbekenntnis wird, ist zu erwarten; genauso müßten sich Schüler in ihrem heutigen Fühlen (und in ihrer heutigen Sprache) auseinandersetzen mit der Gretchentragödie aus Gretchens Sicht.

Hinter dem etwas abgehobenen Titel des Buches von Christine Köppert verbirgt sich u. a. der Begriff „Szenische Interpretation“. Und die ist im Deutschunterricht durchaus aktuell, wenn sie auch manchem Deutschlehrer fremd erscheinen mag und zeitraubend oder sogar despektierlich: Was bringt es denn schon, mehr sagen, schreiben, vorspielen zu wollen, als Schiller so perfekt zu Papier gebracht hat. Wenn ich „Kabale und Liebe“ als durchaus wissenschaftliches Museumsstück meinen Schülern vorschreibe, dann ist kreative Ausweitung, Imagination zum Thema überflüssig.

Christine Köppert sieht das anders: Literatur muß erlebt, erfüllt, erfahren, begriffen werden, und das nicht nur passiv, sondern aktiv. Literatur

steht nicht in einer Vitrine, sondern hat zumindest das Leben, die Welt des Schülers zu tangieren, wenn nicht gar in die Erlebniswelt des Schülers zu dringen. Sie hat ihr Buch mit vielen Unterrichtsbeispielen gespickt, bringt ihre persönliche Lehrerfahrung ein, dies erleuchtet ihre theoretischen Abhandlungen, die wohlthuend systematisch aufgebaut sind: Verhältnis von Induktion und Deduktion im Literaturunterricht, Stellenwert produktiv-handelnder Verfahren, Verknüpfung von imaginierender Innenschau und analysierender Metareflexion, „Nun spielt, nun schreibt, nun malt ...“, Verständnis des „literarischen Phantasierens“. – „Nun malt ...“ Wer von uns hat das ohnehin nicht häufig im Unterricht empfohlen, und Christine Köppert bringt genau das Beispiel, das wir selbst drauf haben: Kafkas Text „Kleine Fabel“. Die Sache mit der Katze und Maus und den aufeinanderzueilenden Mauern haben wir doch von unsern Schülern zeichnen lassen; und wer würde nicht in Hölderlins „Hälfte des Lebens“ die Farbspektren der ersten und der zweiten Strophe gegenüberstellen. Büchners knapper „Woyzeck“ verleitet gerade dazu, „Rollenbiographien“ der handelnden Personen zu erstellen, Christine Köppert zeigt am „Besuch der Alten Dame“, wie ein von Schülern aufgebautes „Standbild“ der Abstimmungssituation in der Schlusszene die innere und äußere Verschwörung der Güllener Bürger verdeutlicht und erfahren läßt. All das versteht sie unter „Produktiv-handelndem Verfahren“, nicht nur die „Szenische Interpretation“, und all das umgibt sie mit einem überzeugenden wissenschaftlichen Gerüst, welches wir Lehrer so sehr lieben. Das Buch „Entfalten und Entdecken“ nun stärkt uns nicht nur, sondern gibt uns Sicherheit in unseren Bemühungen, wir kommen uns nicht mehr wie exotische Spieler vor, sondern sehen uns bestätigt in unseren eigenen mühsamen Versuchen eines produktiv-handelnden Verfahrens. Und wie wichtig dieses Buch für den gehobenen Fremdsprachenunterricht ist, in dem auch literarische Texte behandelt werden, ist einleuchtend. Sicher, das Buch ist für Muttersprachler an Gymnasien in Deutschland geschrieben. Wir haben es im Ausland mit Zweitsprachlern zu tun, in den meisten Fällen mit sehr guten Fremdsprachlern. Für diese Schüler sind jedoch selbst moderne literarische Texte sprachlich sehr anspruchsvoll, von klassischen Texten gar nicht zu reden. Nun können wir entmutigt wieder in die literaturlosen DaF-Jahre der 70er verfallen, oder aber wir lassen uns überzeugen, daß Literatur genauso Landeskunde ist wie ein Zeitungsbericht über deutsche Müllkippen. Was liegt näher, als Inhalte literarischer Texte nach Vorentlastungen sprachlich aktiv und kreativ in szenischer Darstellung, in Rollenbiographien, in Texterweiterungen und Textumformungen vom Auslandsschüler erfahren und erleben zu lassen, und zwar seinen individuellen sprachlichen Möglichkeiten entsprechend. Darin liegt natürlich ein wesentlich höherer kommunikativer Wert und Spracherwerb, als wenn der Lehrer akademisch den Schülern einen Text erklärt oder in gewohnter Manier Interpretationsfragen zum Gedicht stellt.

Das Buch von Christine Köppert ist sehr zu empfehlen, klar, der Preis von 74,- DM ist happig, so teuer müssen aber wohl solch spezialisierte Veröffentlichungen sein. Eine von der ZfA geförderte Lehrerbibliothek müßte allerdings solch eine Ausgabe verkraften können, oder?

Heinz Weischer

Das konstruktive Gespräch.

Manfred Gührs, Claus Nowak: Das konstruktive Gespräch. Ein Leitfaden für Beratung, Unterricht und Mitarbeiterführung mit Konzepten der Transaktionsanalyse. Limmer Verlag Meezen, 3. Auflage 1995, 239 S., DM 46,-, ISBN 3-928922-0-9.

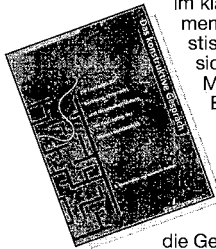
Wann erlebt man schon einmal den Autor eines Sachbuches live in einem Seminar, wo er den Inhalt des Buches praktisch umsetzt! Ich hatte das Glück, Manfred Gührs anlässlich eines Seminars in der Akademie Sankelmark/Schleswig Holstein kennenzulernen. Es ging um das „konstruktive Gespräch“ mit Mitarbeitern, das Teil des zu besprechenden Buches ist, welches Manfred Gührs zusammen mit seinem Co-Autor Claus Nowak beim Christa Limmer Verlag in einer überarbeiteten und erweiterten 3. Auflage herausgebracht hat.

Um das Ergebnis vorwegzunehmen: Es handelt sich um ein interessantes, für jeden gut verständliches Buch, dessen Inhalte man während des Rezeptionsprozesses reflektierend in Teilen umsetzen kann.

Im ersten der drei Teile geht es um Grundlagen. Kommunikation hat immer auch zu tun mit einem bestimmten Menschenbild, das den anderen Menschen gegenüber mehr oder weniger offen zum Ausdruck kommt. Als Lehrerin oder Lehrer geht man grundsätzlich mit pädagogischer Absicht auf Menschen zu, deshalb muß sie/er sich über ihr/sein eigenes Menschenbild im klaren sein. Vier Grundannahmen aus der Sicht der Humanistischen Psychologie lassen sich darüber ableiten, was den Menschen vor allem bewegt. Er strebt nach Ziel- und Sinnorientierung, Autonomie und Interdependenz, nach Selbstverwirklichung und Ganzheitlichkeit.

Anhand der dreizehn allgemeinen Grundregeln für die Gesprächsführung wird dem

Leser rasch deutlich, wie schwierig es grundsätzlich ist, ein Gespräch zu führen. Drei Phasen der Selbstreflexion laden den Leser ein, sich hier und jetzt Gespräche in Erinnerung zu rufen und sie kritisch zu durchdenken. Besonders hilfreich sind einerseits Redewendungen aus Gesprächen unterschiedlichster Art, die einem alle nicht unbekannt sind, und andererseits Formulierungshilfen für zukünftige Gespräche.



Gespräche können sich im Kreise drehen oder in Sackgassen führen, Beteiligte reden aneinander vorbei und sind verärgert und vieles mehr. Deshalb schlagen die Autoren sogenannte „Verträge“ vor, die im Sinne der Transaktionsanalyse auf der Basis freier Entscheidungen getroffene Vereinbarungen sind.

Wem wurde noch nie das Wort im Munde herumgedreht? M. Gührs und C. Nowak stellen mit einer Vielzahl von Dialogbeispielen – was überhaupt als Stärke des Buches angesehen werden muß – diese gestörte Form von Kommunikation dar und bieten Lösungsstrategien an.

Der zweite Teil ist den Modellen und Konzepten der Transaktionsanalyse gewidmet. Ich-Zustände, Transaktionen, Dramadreieck, manipulative Spiele, Rackets, Passivität und Widerstand werden dargestellt. Praktische Hinweise, Regeln zum Umgang mit bestimmten Verhaltensweisen, Spielanleitungen oder Wegweiser, wie aus komplizierten kommunikativen Situationen zu entkommen ist, begleiten die darstellenden Abschnitte.

Mit „Gesprächsstrategien“ beschäftigt sich das dritte Kapitel, in dem der Bogen vom Beratungsgespräch über das Konfliktgespräch und Gruppengespräch bis hin zum konstruktiven Selbstgespräch gespannt wird. Das Denken, Fühlen und Verhalten sind nach Auffassung der Autoren die drei wesentlichen Dimensionen, die man von einem Gegenüber in einer Gesprächssituation in Erfahrung bringen muß, um ein Problem lösen zu können. Gesprächszitate, Fragen zur Selbstreflexion, Fragen an einen Ratsuchenden leisten wertvolle Hilfe, um sich gedanklich mit persönlich erlebten guten wie schlechten Gesprächen auseinanderzusetzen. Wie spricht man Probleme an, wie moderiert man ein Konfliktgespräch, wie geht man mit Kritik oder Konfrontation um? Zu all diesen Aspekten findet der Leser Anleitungen, die er problemlos in die Praxis umsetzen kann.

Buch und Wirklichkeit sind eins. Manfred Gührs praktiziert, was er schreibt.

Wolfgang Baier

Das frisch gebackene Ehepaar als allabendliche Lustration für Kannibalen

Theodor Ickler: Die sogenannte Rechtschreibreform – Ein Schildbürgerstreich. Leibniz Verlag St. Goar 1997, 206 S., DM 19,80, ISBN 3-931155-09-9.

Man sollte nicht glauben, daß ein Sachbuch über die Rechtschreibreform so spannend zu lesen ist. Das Bändchen von Theodor Ickler ist es aber. In einem ironischen Vorspiel im Jahr 2005 bedauert er, daß einer Schülerin keine Empfehlung fürs Gymnasium ausgesprochen werden kann, da sie wegen ihrer Leseleidenschaft noch zu stark der nichtreformierten Orthographie verhaftet sei. Über den kurz abgehandelten langen Weg der Reform kommt

er zum eigentlichen Sinn der Rechtschreibung und stellt fest, daß die Orientierung an den Bedürfnissen des Lesers – nämlich ihm einen bestimmten Inhalt möglichst sinnfällig vor Augen zu führen – der Schlüssel zum Verständnis der Rechtschreibung und zur Beurteilung der Rechtschreibreform sei und nicht das Schreiben für den Lernenden zu vereinfachen. Der Aufwand steht in keinem Verhältnis zum Nutzen, denn nur jedes 300. Wort der deutschen Sprache ist davon betroffen.

In fünf Kapiteln (Laute und Buchstaben, Getrennt- und Zusammenschreibung, Groß- und Kleinschreibung, Zeichensetzung, Worttrennung/Silbentrennung) analysiert der Autor pointiert eine Vielzahl von Paragraphen des neuen Regelwerkes. Er belegt an einer Fülle von Beispielen, daß die Reform neue Unsicherheiten schafft, Volksetymologien zur Grundlage reformierter Schreibung gemacht werden, daß

Inkonsequenz herrscht und Politiker Privatschreibwünsche ihnen wohlvertrauter Wörter äußern durften.

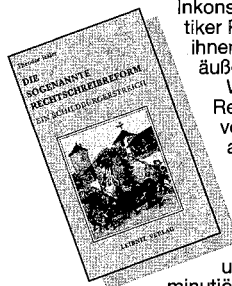
Wie unterschiedlich das Reformwerk gelesen und verstanden wird, zeigen die auf dem Markt erschienenen Wörterbücher, von denen der Autor zwei einem kritischen Vergleich unterzieht. Seiner Meinung nach – und auch hier belegt er

minutiös seine Aussagen – sind die Wörterbücher voller Widersprüche und als Nachschlagewerke nicht zu gebrauchen. Mehr noch: Nach Ickler ist die Rechtschreibreform eine große Sprachvernichtungsaktion, denn viele Wörter, vor allem alte Komposita, sind in den Neuauflagen der Wörterbücher getilgt worden.

Der „Durchsetzung der Reform“ ist der dritte Abschnitt gewidmet. Sprachkritisch analysiert Ickler die Verlautbarungen der Reformierer und Politiker, entlarvt mit treffenden Zitaten ihre eindeutigen Absichten, ironisiert dort, wo sich selbst die Reformierer in ihrem neuen Regelwerk verheddern, gesteht aber auch Neuregelungen, wenn auch zugegebenermaßen wenigen, eine Daseinsberechtigung zu. Selbst wenn das Werk den Reformern viel Ärger einbringt, so scheinen sie doch nach der Recherche des Autors auf ihre Kosten zu kommen. Unerbittlich listet Ickler namentlich auf, welcher Reformierer an welchem Wörterbuch und welcher Begleitschrift beteiligt ist.

Wer bislang Schwierigkeiten hatte, einen eindeutigen Standpunkt in der Rechtschreibreformdebatte zu beziehen, weil ihm außer der veränderten s-Schreibung und dem nicht mehr erforderlichen Komma in der Parataxe vor „und“ Kenntnisse fehlten, dem sei dieses Buch empfohlen. Nicht umsonst verwies auch DER SPIEGEL Nr. 32/97 in einem Artikel zu eben diesem Thema auf dieses Buch.

Wolfgang Baier



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)

.....

....., den19

(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.

....., den19

(Unterschrift)

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Waldemar Gries</i>)	74
---	----

VERBAND

Persönliche Nachrichten:

– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	76
Offene Stellen im Auslandsschuldienst	76
Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	114

AUSLANDSSCHULWESEN

Der Osten ist schon lange nicht mehr rot (<i>Heinz Weischer</i>)	77
--	----

ÖKOLOGIE

Ein Pilotprojekt an der Europäischen Schule Karlsruhe (<i>Koordinator Wolfgang Frühauf</i>)	81
---	----

AMERIKA

Ein Vier-Jahres-Vertrag endet nach 18 Jahren, 2. Teil (<i>Walter Hinrichs</i>)	84
--	----

DIDAKTIK

Unterricht mit und Unterricht über Computer (<i>Dr. Roland Berger</i>)	88
Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach (<i>Jens Krowka/Wolfgang Fehrenbach</i>)	94
Bericht über eine Regionalfortbildung im Fachbereich Physik (<i>Karl-Heinz Thiede</i>)	98
Pädagogischer Ratgeber (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	101

FEUILLETON

Literarisches aus Schülerfeder (<i>M.E.</i>)	103
Dr. Dr. A. Brinkmann als Auto-Designer (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	105
Referenzbibliothek für Auslandsschullehrer (<i>Dr. Herbert Michel</i>)	106
Zerknirschte Selbstanklage eines gescheiterten Fachberaters (<i>Julius Pratt</i>)	107
Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral, Folge 2 (<i>Heinz Weischer</i>)	109

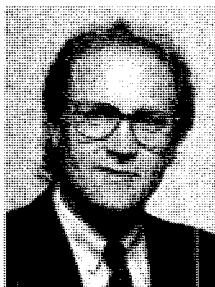
VERSCHIEDENES

Luftfahrt macht Schule	112
Aktion „Schach in der Schule“	112
Nachrichten aus den Niederlanden	113
INTERSCHUL '98 machte Bildung zum Megathema	114

REZENSIONEN

Vorsicht, du hältst mein Herz, nicht meine Uhr in der Hand (<i>Heinz Weischer</i>)	115
Wenn Liebe zur Heimat wird (<i>Heinz Weischer</i>)	116
Wenn Beethoven ein Komponist war, dann ist 2 mal 2 gleich 4 (<i>Heinz Weischer</i>)	117
Ein Kompendium der griechischen Philologie (<i>Dr. Martin Mühmelt</i>)	117
Autoren – Autoren:	
Karlheinz Arheidt/Martin Wieser: Lima – ayer y hoy	118
Karlheinz Arheidt/Wolfgang Kudraß: Shoe-Shine-Boxes	118

Der Vorsitzende berichtet ...



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

in den letzten Wochen hat der Vorstand verschiedene Termine im Interesse des Verbandes wahrgenommen, deren Ergebnisse ich Ihnen gern mitteilen will.

Da die Organisation der Hauptversammlungen immer mit Ortsbesichtigungen, Termin- und Inhaltsplanungen beginnt, besuchten wir im Januar Dresden, um uns einen Eindruck von den Tagungsmöglichkeiten vor Ort zu verschaffen. Die Vorstandssitzung war in angenehmer Weise und produktiv gestaltet, und die Stadt an der Elbe gehört auf jeden Fall zu den ganz heißen Favoriten für die nächste Hauptversammlung 1999.

Die Gespräche in Bonn wenige Tage später mit Bundestagsabgeordneten des Unterausschusses Auswärtige Kulturpolitik und des Haushaltsausschusses waren von einem deutlich geäußerten Interesse am Auslandsschulwesen und den besonderen Fragen der Auswärtigen Kulturpolitik geprägt. In den Gesprächen brachten wir die besonderen Probleme der Entwicklung des Auslandsschulwesens und das besondere Verhältnis zu den Mittlerorganisationen, das Auswärtige Amt als mögliche Querschnittsbehörde, die zukünftig knapper werden Mittel, die schwierige Situation der Programmlehrkräfte, die unterschiedliche Behandlung von Auslandsdienstlehrkräften und anderen im Ausland Tätigen zur Sprache. Hierbei haben wir parlamentarische Initiativen begleitet, die zukünftig hoffentlich zu konkreten Ergebnissen führen werden, über die ich dann gern berichten werde.

Mitte März trafen wir uns an einem Wochenende in Köln wieder, um unseren Besuch in der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen vorzubereiten. Bei diesem Gespräch mit den Herren Schmidt, Gauf, Sölch und Kruczina sprachen wir die Anliegen unseres Verbandes und die in Aachen beschlossenen Anträge an. Die von uns vorgetragene Kritik an der – seltenen – wenig freundlichen Behandlung von Interessenten durch die Zentralstelle wurde gleich zu Beginn im konstruktiven Gespräch angesprochen, und Abhilfe wurde zugesagt. Die Frage der neuen Grundsätze der Schulbeihilfe wird in dem nächsten Heft als besondere Serviceleistung von Herrn Gauf der Verbandsöffentlichkeit erläutert werden.

Die an uns herangetragene Frage der möglichen Pflichtstundenerhöhung über die 23,5 für Gymnasiallehrkräfte hinaus wurde im Kontext der Entscheidung erläutert. Wie den Inlandskollegen bereits schmerzlich klar geworden ist, haben die Bundesländer in unterschiedlicher Weise die Arbeitszeit für die verschiedenen Lehrämter erheblich angehoben. Auf diesen Umstand hat die „Vorprüfstelle“, zukünftig der Bundesrechnungshof, hingewiesen. Rechnerisch hätte eine Erhöhung in diesem Umfang die Kürzung von 40 Stellen bedeutet, doch hat die Zentralstelle zum einen auf die notwendige Präsenz von bestimmten Fächerkombinationen verwiesen. Zum anderen wird auch die Auslandsdienstlehrkraft durch die Veränderung des Fortbildungskonzepts zu aktiver und passiver Fortbildung verpflichtet, was zukünftig in der neuen Zuwendungsverpflichtung expressiv verbis aufgeführt werden soll. Im Klartext bedeutet dies, daß die Fortbildungsstunde im Deputat auftauchen, aber nicht unterrichtswirksam werden soll.

Die Frage der Vermittlung von im Inland angestellten, also nicht verbeamteten, Lehrkräften wurde von uns ebenfalls angesprochen, da wir hierhin eine benachteiligende Regelung für jüngere Kolleginnen und Kollegen sehen. Vier Fälle befinden sich in Nordrhein-Westfalen auf dem Weg der Klage gegen diese Regelung. Die Lehrkraft mit dem am weitesten fortgeschrittenen Verfahren wurde kurz vor der Entscheidung verbeamtet!

Zwei Anträge der HV in Aachen können als teilweise erfüllt betrachtet werden, da die Bundesprogrammlehrkräfte zukünftig vor der Ausreise einen einwöchigen Lehrgang in Köln und eine jeweils mehrtägige interkulturelle Vorbereitung in ihrer Einsatzregion erhalten werden. Diese deutliche Forderung des Verbandes entstand aufgrund der Erfahrungen mit der Arbeit der Programm-Lehrkräfte und deren teilweise schwierigen Einsatzbedingungen bei ihrer späteren Arbeit.

Ein weiteres, mit der starken Verteuerung des Dollars verbundenes Problem ist dem Vorstand zur Kenntnis gebracht worden, das wir in der Zentralstelle ansprachen. Die Länder, die ihre Währungen fest mit der amerikanischen Währung verknüpft haben, sind für nach deutschen Inlandssätzen bezahlte Lehrkräfte teurer geworden. Das Beispiel von Verbandsmitgliedern in Argentinien, deren Kaufkraftausgleich gekürzt, deren Ausgaben für die Lebenshaltung jedoch gestiegen sind, bei gleichzeitig verschlechterten Bedingungen in Fragen des Mietzuschusses, bedürfen der baldigen Regelung. Wir werden in diesen Fragen beim Auswärtigen Amt vorstellig werden, das in Absprache mit dem Innenministerium die Kaufkraftausgleiche festsetzt. Wichtig bleibt natürlich auch die Arbeit vor Ort, um dort die notwendige Unterstützung zur Rücknahme dieser Verschlechterungen zu erreichen.

Die eingangs angesprochenen Planungen für die nächste HV sind insofern konkret, als wir bereits Anfang Mai eine weitere Vorstandssitzung in Freiburg abhalten werden. Zu unserer medialen Präsenz im Internet möchte ich auf exakt 4666 (!) erfolgreiche „Besuche“ in den letzten hundert Tagen, d. h. vom 1. Dezember bis 10. März verweisen. Diese große Anzahl von Anfragen hätten wir in unserer Freizeit auf traditionelle Weise nicht bearbeiten können. Leider passieren auch uns Fehler. Bei der Korrektur der Umschlagseite sind in die email-Adressen Kommata gerutscht, die da nicht hingehören. Natürlich müssen dort Punkte (dots) sein; also bitte korrigieren „Vdlia.gries“. Sorry.

Abschließend möchte ich auf den schwungvollen, interessanten Artikel von Heiz Weischer verweisen, den wir wegen seiner brisanten Fragestellungen und neuen Gesichtspunkte zur Diskussion stellen. Ich fordere ausdrücklich alle Kolleginnen und Kollegen dazu auf, darauf in allen möglichen Formen zu antworten.

Heiz
Waldemar Gries

Besuchen Sie unsere Homepage im Internet
<http://www.vdlia.de>

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

ALEX, Rita, Altenbekener Damm 51, 30173 Hannover
 APEL, Elisabeth, Schloßwiesenstr. 49, 56457 Westerburg
 AREND, Birgit, Am Gesänge 18, 34128 Kassel
 FRENKEN, Herbert Dr., Am Schönblick 13, 35764 Sinn
 GÁRATE, Elke, Am Alten Markt 5, 14467 Potsdam
 HAHN-SCHRÖDER, Jürgen, Schückingstr. 32, 35037 Marburg
 JACOBS, Christina, Laudahnstr. 27-29, 50937 Köln
 NÜRNBERGER, Norbert, Im Grund 2, 64668 Rimbach
 STEINFELD, Lothar, Zum Sportplatz 7, 37216 Witzhausen
 WEISNER, Wolf-D., Schlosswiesenstr. 16, 56457 Westerburg

Neue Mitglieder (Ausland)

BECKER, Ralf, DIS Jakarta
 DAHMEN, Peter, DS San José
 FRANK, Andrea, DS Bogotá
 GRAFF, Detlef, Colegio Visconde Sao Paulo
 JAHNKE, Dorit, DS Bogotá
 LIEDTKE, Manfred, DS Quito
 MARQUARDT, Irma, DS Quito
 MEIER, Arthur, DS Budapest
 REICHLING, Adelheid, Kaunas/Litauen
 REUTER, Christel, DS Bogotá
 RILL, Wolfgang, Wroclaw/Polen
 URLAUB, Kerstin, Üsküdar Istanbul
 WAHL, Manfred, DS Guayaquil
 ZAHN, Susanne, DS Santa Cruz/Bolivien

Anschriftenänderung (Inland → Ausland)

SCHILZ, Norbert, DS Valdivia

Anschriftenänderung (Ausland → Inland)

ADAM, Manfred (DS Johannesburg), Auf der Bienschanze 35, 56077 Koblenz
 BENNING, Maria (Kosice/Slowakei), Barthelstr. 85, 50823 Köln
 BILDSTEIN, Hubert (DS Tokio), Obertal 8a, 77654 Offenburg
 BROSKA, Monika (DS Bilbao), Plösch 29, 69117 Heidelberg
 FABER, Peter (DS San José), Ottostr. 19 a, 84030 Landshut
 FUHRMANN, Gerlinde (DS Ankara), Bahnhofstr. 8, 56294 Münstermaifeld
 HEESE, Ullrich (Colegio Visconde Sao Paulo), Geilbelstr. 14, 29664 Walsrode
 HILDMANN, Ulrike (DS San José), Papenstr. 131, 20089 Hamburg
 KRAUSS, Peter (DS Genua), Kemptener Str. 1, 86343 Königsbrunn
 LEMKE, Helmut (Pestalozzi-Schule Buenos Aires), Friedhofstr. 7, 35418 Buseck
 LÖRSCH, Anke Helene (DS Buenos Aires), Gelagweg 11, 41379 Brüggen
 NOWATZKI, Jens (Sighisoara/Rumänien), Markt 16, 09526 Olbernhau
 RÜCKERT, Horst (DS Lima), Jakob-Hagenbucherstr. 33, 80993 München
 SCHADE, Gert Wolfgang (DS Villa Ballester), Kolberger Str. 21, 28201 Bremen
 THAMM, Peter, (Int. AFCENT School, Brunssum)
 THIELSEN, Dr. Knut (DS Johannesburg), Hopfenackerweg 8, 92676 Speinshart
 VOIGT, Hans Dietrich (DS Genua), Birkenweg 3, 64409 Messel
 VOLL, Marina (Filadelfia-Fernheim), Tannenblick 6, 65510 Hünstetten-Bechtheim

Neue Obleute

BERST, Bernhard, DS Valencia
 DEUFEL, Konrad, Pestalozzischule Buenos Aires
 SPECHT, Michael, DS Osorno

Der VDLIA weist hin auf eine offene Stelle an der **DS Harare/Zimbabwe** (2, Ceres Road, Avondale, Harare/Zimbabwe; Tel./Fax: +263-4-308656).

Zum 1. Juni 1998 dringend gesucht: **erfahrene Grundschullehrkraft für die Schulleitung**
 Bewerbungen an: Amelie von Eisenhart-Rothe, Schulvorstandsvorsitzende, per Schuladresse oder priv. Tel./Fax: +263-4-884857; Email: amelie.a.harare.iafrica.com

Der SES vermittelt rüstigen Pensionären/innen Stellen im Auslandsschuldienst. Wenden Sie sich an: Senior Experten Service (SES), Postfach 2262, 53012 Bonn, Tel.: 02 28 - 26 09 00, Fax: 02 28 - 2 60 90 77

Wir informieren Sie auch über uns bekanntgegebene offene Stellen in unserer Homepage im Internet: <http://www.vdlia.de>

Über das schon nicht mehr so Neue, aber vielen noch Unbekannte im Auslandsschuldienst

Ich weiß sehr wohl: Ein Artikel von Heinz Weischer bedarf keines Vorspruchs oder irgendeiner Empfehlung – er spricht für sich selbst. Dennoch wird er möglicherweise nicht für alle leicht verdaulich sein. Und so bittet denn die Redaktion diejenigen, denen dieser Artikel trotz seiner Eloquenz und Überzeugungskraft Schwierigkeiten bereitet, sich zu äußern. *Der deutsche Lehrer im Ausland* wird mit Freude die kritischen Stellungnahmen aller Jochen Lehmanns und Hans Peter Breitingers aus Lateinamerika sowie die aller Volker Allendorfs auf Afrika veröffentlichen. Denn warum muß immer der Osten mit der aufgehenden Sonne das Wort haben? Warum soll nicht auch einmal der Westen oder Süden zu Wort kommen!

M. E.

Der Osten ist schon lange nicht mehr rot sondern kreativ

Vom faszinierend Neuen in der Auslandslehrerwelt
bei selbstredender Achtung des etablierten Auslandsschulwesens

Hört mal zu, Mädels und Jungs! – Durch die mittelalterlichen Straßen Hermannstadts in Rumänien ziehen sternförmig am Martinstag Schulkinder singend mit ihren Laternen zum Großen Ring. Dort reitet St. Martin auf einem Schimmel, teilt seinen riesigen blauen Umhang in zwei Hälften und schenkt die eine Hälfte einer in Kostümen steckenden Truppe von Theologiestudenten, die Armut spielen; ein Zigeunerkostüm ist auch dabei. Dann erklärt eine Studentin in deutscher Sprache, was da legendenhaft vor sich geht. Sie erklärt es so einfach mit dem Begriff Nächstenliebe, daß jeder noch so kleine Schüler es versteht, ohne je Religionsunterricht gehabt zu haben. Man singt gemeinsam das Laternenlied, erst auf deutsch, dann auf rumänisch, und jetzt klatschen die vielen rumänischen Zuschauer laut Beifall und singen mit. Damit es recht verstanden wird, auch die Hunderte von Schulkindern sind Rumänen, nur wenige deutsche Minderheitenkinder darunter. Von den meisten umstehenden Rumänen unterscheidet sie, daß sie allesamt aus deutschsprachigen Abteilungen staatlicher Schulen kommen und seit dem Kindergarten Deutschunterricht haben.

Das Brauchtum der Laternenumzüge, durchaus vor der Sozialistenzeit in Siebenbürgen bekannt, wurde wiederbelebt von einer Gruppe deutschsprachiger Grundschullehrerinnen jener oben erwähnten staatlichen Schulen. Da sind die – wenigen – rumänendeutschen Lehrerinnen, die – vielen – rumänischen

Lehrerinnen, die zusammen am Pädagogischen Lyzeum in Hermannstadt eine deutschsprachige Grundschullehrerausbildung erhalten haben. Und da sind die zwei deutschen Programmlehrer und die deutsche Fachbetreuerin. Vier verschiedene Lehrer„typen“ unterrichten zusammen im staatlichen rumänischen Schulwesen in freundlicher Absprache mit dem Erziehungsministerium. Wobei besonders die rumänischen Lehrerinnen Hochachtung verdienen, die deutschsprachigen Fachunterricht leisten in geschliffenem Hochdeutsch, dessen ein Ruhrgebietler oder Bayer nicht fähig ist.

Man könnte zunächst meinen, dies sei ein gewohntes Lehrerbild unseres Auslandsschulwesens: Nationale Ortskräfte, Auslandsdienstlehrkräfte, Freiangeworbene, hier und nun Programmlehrkräfte genannt. Das kennen wir doch aus Jahrzehnten deutschen Auslandsschulwesens. Die Begriffe mögen stimmen, aber in den letzten sieben Jahren ist nicht nur der Programmlehrer geboren worden, sondern eine völlig neue Einsatzstruktur von deutschen Lehrern im Ausland, man könnte sagen, nach hundert Jahren relativ beständiger Strukturen eine faszinierende neue Aufgabenzuweisung und institutionelle Einordnung, welche dem Auslandsschulwesen eine ausgesprochen demokratische Komponente gibt.

Nun werden viele Kolleginnen und Kollegen in Südamerika über mich herfallen, weil ich mit Blick gen Osten das Wort „demokratisch“ verwende. Sind wir das etwa nicht auch in San

José? Natürlich, Jungs und Mädels! Zum Schluß meiner Ausführungen wird es klarer, was ich bei meinem Blick nach Osten mit „demokratisch“ meine.

Was ist anders in Siebenbürgen, anders als in Perú, Südafrika oder Spanien? Im etablierten Auslandsschulwesen finden wir Privatschulen, die von einem örtlichen Schulvorstand getragen werden. Pädagogisch haben sie eine mehr oder weniger starke Deutschprägung, bisweilen zusätzlich zum einheimischen Lehrprogramm, oder auf ein einheimisches Lehrprogramm aufgepfropft, oft nennt man das Experimentalstatus, der den Schulen weitgehende Eigenständigkeit verleiht. Der einheimische Gymnasialabschluß ist obligatorisch, bisweilen kommt ein deutscher Schulabschluß dazu. Man kann in den meisten Fällen von einer Insellage sprechen im Schulsystem des jeweiligen Gastlandes. Die Insellage dieser Schulen – und der Auslandsschulen der Amerikaner oder Franzosen – wird natürlich auch durch die privilegierte Herkunft der einheimischen Schülerschaft begründet, bei noch so mutigen Versuchen einer sozialen Öffnung und noch so großzügiger Stipendienvergabe.

Auch in der Bezeichnung „Inselsschule“ mögen Kollegen eine Beleidigung sehen, denn sie sehen sich eingebettet und pädagogisch gefordert in der deutschen auswärtigen Kulturpolitik. Jungs, selbstverständlich ist eure Arbeit notwendig, wichtig, eure Schulen sind ausgesprochen sinnvoll, aber das ändert nichts an ihrer Insellage.

Die Art, wie die Schulvereine ihren „Betrieb“ in der Hand haben, reicht von Gutsherrenmännern bis zum sachlichen, aber immer noch sehr bestimmten Verwalten, wie man eben einen mittelständischen Betrieb führt. Es mag hier und da zu übersteigerten Abhängigkeiten der deutschen Gastlehrer vom Schulverein kommen, eine Abhängigkeit des Schulleiters existiert allemal, seine Vertragsverlängerungswünsche lassen ihn allzu gern etwas (!) mehr in Richtung Schulverein blicken als in Richtung Lehrerkollegium, aber insgesamt trägt eine straffe Schulvereinspolitik zur Stabilisierung dieser pädagogischen Inseln bei. Ich darf das sagen, ich war selbst mal solch ein abhängiger Schulleiter!

Vielfach sind – auftragsgemäß – an diesen Schulen die Auslandsdienstkräfte pädagogisch bestimmend, beginnend mit der deutschen Lehrerschaft, dann dem deutschen Stufenleiter, dem deutschen Co-Direktor, dem deutschen Schulleiter, wobei auch gleich ein hierarchisches Gefüge angesprochen wird. Den Auslandsdienstlehrkräften zur Hilfe gesellen sich Freiangeworbene, sukzessiv in Pro-

grammlehrkräfte umgewandelt, die immer in der fachlichen Betreuung durch eine Auslandsdienstlehrkraft wirken sollen. Warum eigentlich immer? Dann ist da noch die zahlenmäßig meist überwiegende Gruppe der nationalen Ortskräfte, die unterschiedlich starken, eher aber geringen Einfluß auf das Schulgesehen nehmen. Diese Struktur hat sich in hundert Jahren kaum verändert, sie scheint sich zu verewigen. Und sie hat sich ja durchaus bewährt, wie die Erfolge unserer Auslandsschulen zeigen, die zu den besten ihres Gastlandes zählen.

Unbedingt erwähnen möchte ich die vielfältige Sozialarbeit von deutschen Gastlehrern dieser Schulen zusammen mit ihren einheimischen Kollegen; dies sind enorm effektive individuelle Leistungen, welche aus der Schulinsel herausdrängen ins Umfeld, aber letztlich die Strukturen der Insel nicht verändern. Meine uneingeschränkte Hochachtung, Mädels und Jungs!

Hundert Jahre gesundes Selbstverständnis Deutscher Auslandsschulen. Erschüttert werden wird es nicht, kann es nicht, soll es auch gar nicht. Aber da ist neben diesem Bollwerk ein zunächst zartes, inzwischen recht kräftiges neuartiges Lehrerbeziehungsfeld in MOE und GUS herangewachsen, ein sehr sensibles Beziehungsfeld; wir werden das noch sehen. Die deutsche Fachbetreuerin für Grundschulen in Hermannstadt ist an eine staatliche Schule angebunden, ihr Schulleiter ist deutschstämmiger Rumäne, im Lehrerkollegium neben wenigen Deutschstämmigen viele Rumänen und zwei deutsche Programmlehrer. Die nationalen Lehrer sind das bestimmende Element, nicht die deutschen Gastlehrer, aber sagen wir mal, die Deutschen sind ein zart belebendes Element. Von einer Insellage dieser Schule kann nicht gesprochen werden, wenn auch dort mehr Deutsch gesprochen wird als an anderen Schulen. In ganz Rumänien, Ungarn, Polen, und nun müßte man alle Staaten in MOE und GUS aufzählen, ein ähnliches Bild: An strategischen Punkten wie Erziehungsministerien, Regionalschulbehörden und neuerdings Sprachdiplomzentren Fachberater und Fachschaftsberater, die in lockerem Verbund die sehr vielen schulisch verstreuten Programmlehrer betreuen; sie sind nicht deren Dienstvorgesetzte, das ist der jeweilige staatliche Schuldirektor, sie sind Vermittler, und wie das Wort sagt: Berater. Und es ist ein beglückendes Gefühl, als Fachberater außer Gott niemanden über sich zu haben (die ZfA liegt weit hinterm Horizont im rheinischen Nebel), gleichzeitig aber auch kein Vorgesetzter zu sein; das schafft jenes grundsätzlich kollegiale, demokratische Beziehungsfeld nicht

nur zu den einheimischen Lehrern, sondern besonders auch unter den deutschen Gastlehrern, unter denen die Programmlehrer aus Bund und Ländern in der überwältigenden Mehrheit sind. Funktionen unterscheiden die ADLK von den PLK, nicht hierarchische Geflechte wie im herkömmlichen Auslandsschulbetrieb, und die Programmlehrkraft wird auch nicht pädagogisch von einer Auslandsdienstkraft gegängelt. Warum auch? Außerdem: Wie soll die Kollegin Fachberaterin in Nowosibirsk eine Programmlehrkraft im 700 Kilometer entfernten Kolchos im Altai gängeln; da reicht es gerade einmal im Jahr zu einer mehrtägigen Busreise dorthin, und was hat man sich dann nicht alles zu erzählen.

Und noch eins unterscheidet den Gastlehrer im Osten von dem im Westen. Kommt der deutsche Gastlehrer an eine Auslandsschule in Südamerika, stößt er auf recht gewohnte pädagogische Szenarien, auf jahrzehntelang bewährte Lehrpläne, die ihn stark an Nordrhein-Westfalen erinnern, auf bekannte Dienstaufsichten und Verwaltungen. Ein Mentor führt ihn sanft ins Ungewohnte ein, wenn auch ein gesundes Maß an Flexibilität von ihm verlangt wird, denn Mexico City ist eben doch anders als Altötting oder Leverkusen. Bald jedoch fühlt er sich „wie zu Hause“.

Der Gastlehrer in MOE und GUS wird zwar von der ZfA „eingewiesen“ und vom Fachberater mit Handschlag und aufmunterndem Blick in die Augen verabschiedet, aber er muß sich trotzdem zunächst mal frei machen von allem Überkommenen, von Deutschgeprägtem und eintauchen in das völlig Ungewohnte. Selbst wenn gutmeinende rumänische Ministerialbeamte sagen: „Nun seien Sie mal etwas Sand im Getriebe“, so ist er gut beraten, seine Sandbüchse zunächst zu verschließen. Zu Recht können örtliche staatliche Schulleiter das strikte Einhalten staatlich verbindlicher Lehrpläne verlangen, welches wegen der im Osten üblichen Stoffüberfülle das methodische Feld des Gastlehrers gewaltig einengt. Das heißt, alles Missionarische sollte er vergessen, und er sollte auch nicht so oft sagen: „Bei uns in Deutschland...“ Denn das braucht sich ein Tscheche nicht gefallen zu lassen. Weswegen hat man die deutschen Gastlehrer nach der Wende des Ostens zur Demokratie ins Land geholt? Als Muttersprachler zunächst mal; denn es hebt das Prestige eines Gymnasiums, einen deutschen, englischen, französischen Muttersprachler zu präsentieren. Um einige Lücken dort zu füllen, wo Deutschlehrermangel ist, wo Aussiedlung den Lehrerberstand in deutschen Minderheitsgebieten ausgedünnt hat. Aber man holt sie doch vornehmlich nicht als Erneuerer des ungarischen

Schulwesens nach Szeged! Erneuern können, müssen die Ungarn selbst, und darauf können sie auch stolz sein.

Allerdings begrüßt man durchaus herzlich den deutschen Gastlehrer in jenen Arbeitsgruppen, die Lehrplanentwicklung betreiben und Unterrichtsmaterialien herstellen. Man begrüßt sie als Fortbildner. Also auf Einladung, nicht aufgrund eigener missionarischer Berufung hin arbeiten die Gastlehrer im pädagogischen Erneuerungsprozeß in MOE und GUS mit; und dabei entwickeln diese gemischten Lehrergruppen eine Kreativität, die erstaunen läßt und die im etablierten Auslandsschulwesen Stabilität gefährden könnte.

Wieder muß ich mich wegen dieser Verallgemeinerung entschuldigen, ich weiß selbstverständlich, wieviel kreativ Pädagogisches an deutschen Auslandsschulen hier und da köchelt, ich habe es selbst zweimal in Südamerika erlebt. Aber hat es auch große Auswirkung auf das staatliche Schulwesen der Sitzländer? Wollen die Sitzlandlehrer überhaupt etwas von den Deutschen Schulinseln übernehmen? (Jetzt begehren die Pädagogischen Institute in San José, Bogotá und Santiago de Chile auf. Ab und an wirken wir schon aufs Umfeld! Ihr habt ja so recht, lieber Jochen Lehmann, macht nur weiter so. – Und lieber Volker Allendorf in Hermannsburg. – Und N. N., und N. N. ...)

Deutsche Gastlehrer in MOE und GUS sind dagegen per se gewünscht und begehrt, eingebunden in die pädagogischen Erneuerungen staatlicher Schulwesen, in die Befreiung von sozialistischer Gleichschaltung der Einheitsschule. An ihren Wirkungsstätten keine privilegierte Schülerschaft, ganz normaler demographischer Durchschnitt mit einem leichten Schwergewicht im Bildungsbürgertum, wenn es um deutliche Fremdsprachenausrichtung von Schulen geht. Das hat insgesamt etwas mit einem demokratischen Bildungsverständnis zu tun. Klar, Jungs und Mädels in Perú, ich weiß, warum ein deutscher Gastlehrereinsatz im dortigen staatlichen Schulwesen nicht trägt, da Daf an diesen Schulen nicht vorgesehen ist. Das ändert aber nichts an der privilegierten Herkunft eurer Schüler, oder?

Gastlehrer in MOE und GUS haben es mit sehr effektiven Schulsystemen zu tun, mit wissenschaftlich ausgezeichnet gebildeten Lehrerkollegen; sie haben es aber auch mit überkommenen sozialistischen Lehrerbildern zu, mit starren Diktiermethoden im Unterricht, mit der Allwissenheit der Lehrbücher und dem universitären Lehrstoffanspruch in den oberen Klassen der Gymnasien. Das hat durchaus große Leistungen in Wissenschaft, Technik

und Kultur gebracht; aber die ungarischen, rumänischen, bulgarischen, tschechischen und... Lehrer sehen ein, daß bei allen ihren Erfolgen Didaktik und Methodik sich öffnen müssen, weg vom Ergebnisvermitteln zu problemlösenden Fragestellungen, will man einer innovativen europäischen Welt standhalten. In diesen Prozeß mit all seinen Galoppsprüngen, Berührungsängsten und Beharrungsstrategien eingebunden zu sein, macht den Reiz der Arbeit deutscher Gastlehrer aus, verlangt aber auch Sensibilität, die existentiellen Ängste der einheimischen Lehrer vor dem Neuen zu verstehen, und es verlangt zunächst mal großen Respekt vor den Lebensleistungen einheimischer Kollegen.

Hier zeigt sich das faszinierend Neue im Auslandslehrertum: Die gemeinsamen Anstrengungen einheimischer Lehrer und deutscher Gastlehrer (und französischer und englischer) dienen dazu, über die Nationen hinweg europäisches modernes Erziehen zu erproben. Nicht puristische deutsche Pädagogik wird vermittelt, sondern gemeinsame Wege werden erkundet und begangen zu einem kulturell vereinten Europa, in dem Regionales durchaus erwünscht ist und behütet werden soll. – Zu hoch angesetzt, Jungs? Ich glaube nicht.

Und noch eins: Diese Prägung unserer Arbeit wurde nicht von einer deutschen Behörde, etwa der ZfA inhaltlich vorherbestimmt, sondern sie wurde von den einladenden Ministerien gewünscht und zunächst vage umschrieben, und die ZfA schickte Fachberater und Programmlehrer als Pfadfinder oder pädagogische Handlungsreisende los, diese Wünsche auf Machbares abzuklopfen.

In wohlwollenden Abstimmungen mit Erziehungsbehörden und Schulleitungen wurden Konzepte entwickelt, dann in der ZfA auf personelle und finanzielle Realisierbarkeit hin geprüft und vertrauensvoll gebilligt. Wo erlebt man das noch, daß eine deutsche Behörde auf Konzepte der Basis reagiert, statt der Basis vorzuschreiben, was Sache ist? Auch darin sehe ich eine demokratische Komponente des Neuen, die ich oben ansprach. Es bildete sich in der Wegfindung, in dieser Vernetzung von Programmlehrern mit Fachberatern, Fachschaftsberatern in staatlichen Schulsystemen ein äußerst bewegliches Instrumentarium, man kann sich sehr rasch auf unterschiedliche nationale Entwicklungen und Bedürfnisse in der Pädagogik einstellen, flexibel kurzfristig Gastlehrer einsetzen, umsetzen, Konzentrationen vornehmen, wo es notwendig ist, Dezentralisierung betreiben, wo es geboten ist, man kann sich auf differenzierte Arbeitsfelder in DaM, DaF und DFU mittelfristig einspielen,

langfristig das Deutsche Sprachdiplom einführen.

Im Vergleich zum etablierten, in sich sinnvollen ruhenden Auslandsschulwesen haben wir im Osten also eine ausgesprochen flexible „schnelle Eingreiftruppe“, wenn dieser Begriff auch furchterregend militärisch klingt. Denn uniformiert sind die Gastlehrer in MOE und GUS nun wirklich nicht. Wenn ich mal davon ausgehe, daß sich der normale deutsche Lehrer in deutschen Ländern redlich nährt, weisen alle Lehrer, die ins Ausland gehen, egal ob nach Rio de Janeiro oder Barnaul in Sibirien, eine Normvariante in ihrer DNS-Spirale auf. Die Abweichungen von der Norm scheinen mir bei denen, die nach Osten gehen, besonders groß zu sein. Die Lebensbedingungen sind bisweilen ausgesprochen hart, wenn ich das erwähnte Barnaul anführe, Akmola in Kasachstan, Bischkek in Kirgistan, Tiflis in Georgien, aber auch in den rumänischen Ostkarpaten ist das Leben eines Programmlehrers nur durch gruppendynamische Tricks zu überstehen, im Winter umzingelt von haushohen Schneeverwehungen und hungrigen Wölfen, na ja...

Was ich sagen will: Auch im alltäglichen Lebensvollzug verlangt das höchst Unge wohnte im weiten Osten sehr viel Kreativität. Wir in Budapest sind direkt Goldfasane dagegen, zugegeben, und wir fühlen uns beim Wein bisweilen wie in Köln am Rhein, aber ein deutschstämmiger Kolchos im Altai fordert richtiggehend Mut (das erinnert mich nun wieder an Pionierberichte deutscher Wanderlehrer in Brasilien um die Jahrhundertwende). Aber nicht nur Mut ist angesagt, Mobilität, ein gerütteltes Maß an Mutterwitz und eine gewisse Familienunabhängigkeit, Usbekistan ist nicht der Ort für schulpflichtige deutsche Lehrerkinder. Und selbst unsere lieben ergrauten Burn Outies stellen fest, daß im Herbst die mongolische Steppe noch ausgebrannter ist als sie selbst. Von Uniformität der Programmlehrer im Osten also keine Spur, allenthalben Individualität, die ihre persönlichen und pädagogischen Blüten treibt; und die Fachberaterin als pädagogische Handlungsreisende eingebunden und als Trostspenderin, wenn einem der ukrainische Himmel auf den Schädel kracht.

Also, Jungs und Mädels, davon ab, das Auslandslehrerleben und -arbeiten in Südamerika ist große Klasse, ich möchte meine Lehr- und Lehrerjahre dort nicht missen; denn was da geschieht, trägt und ist sinnvoll. Aber das Faszinosum des Neuen, des Kreativen im ehemals roten Osten kann mir die DS Valdivia nicht bieten, ich glaube, wir verstehen uns, lieber Hans Peter Breitingner.

Heinz Weischer

Unser Motiv im VDLIA, das Projekt „Umweltschule in Europa“ (und seit neuestem auch in anderen Kontinenten) zu betreuen, ist, die große Leistungsstärke der deutschen Auslandsschulen, der Europäischen Schulen und der ausländischen Schulen zu zeigen, an denen deutsche Lehrkräfte tätig sind. Und wir wollen durch die Veröffentlichung von Beispielen andere Schulen zu umweltverträglichem Verhalten anregen.

Die Europäische Schule Karlsruhe nimmt in diesem Jahr mit einem sehr anspruchsvollen Vorhaben teil am Projekt. Der Ansatz, die Schule als Betrieb zu sehen und *alle* Bereiche einer Kosten-Nutzen-Analyse zu unterziehen, ist überfällig. Ressourcen einzusparen entlastet nicht nur die Umwelt, sondern auch den Finanzhaushalt – hoffentlich zugunsten des Personals.

Ich wünsche dem Artikel, daß er viele Leserinnen und Leser zum Nachahmen und zu einem Umdenken beim Schulmanagement anregt.

Dr. Hans-Jürgen Peleikis

Beitrag einer Schule zur Umsetzung der Agenda 21* durch die Einführung eines „Umweltmanagements an Schulen“ auf der Grundlage der „EU-Öko-Audit-Verordnung“**

Ein Pilotprojekt an der Europäischen Schule Karlsruhe

Die Notwendigkeit, das Thema Schule und Umwelt miteinander zu verknüpfen ist bereits seit Jahren erkannt worden. Umweltthemen finden einen immer breiteren Raum in den Lehrplänen. Teiche wurden auf Schulgeländen angelegt. Landschulheimaufenthalte oder Studienfahrten mit ökologischer Ausrichtung durchgeführt u.v.a.m.

Daß dieser Ansatz Umwelt und Schule miteinander zu verknüpfen jedoch nicht ausreicht, zeigt sich bei dem Versuch, den Schulalltag und die Verhaltensweisen der Schulgemeinschaft umweltgerechter zu gestalten. Da Bildung nicht umweltschädigend sein kann, Unterricht keine Emissionen hervorruft, und die Schule keine Waren produziert, wird zu oft vergessen, daß man die Schule durchaus auch als Betrieb betrachten kann, einen Betrieb mit mehreren hundert Beschäftigten, einen Betrieb, dessen Tagtägliches Funktionieren bei genauerer Analyse recht starke Umwelteinflüsse ausübt.

Eine Schule mit ungefähr 1200 Schülern, über 100 Lehrern inklusive Verwaltungspersonal verbraucht übers Jahr gerechnet Unmengen an Heizenergie, Wasser, Strom und Papier. Der Betrieb Schule erzeugt große Mengen Abfall und sogar Sondermüll, er induziert ein beträchtliches Verkehrsaufkommen, muß gereinigt und unterhalten werden. Es zeigt sich, daß dieses tägliche Funktio-

nieren des Betriebs Schule nicht immer mit den im Unterricht als umweltverträglich vermittelten Grundprinzipien übereinstimmt.

Wie sollen wir jedoch unserem Bildungsauftrag gerecht werden, den zukünftigen Generationen Wege und Mittel für eine dauerhafte Entwicklung aufzuzeigen, wenn wir darüber zwar im Unterricht sprechen, das Wissen in Prüfungen abfragen, den Schulalltag selbst jedoch nicht nach umweltverträglichen Gesichtspunkten gestalten?

Die Europäische Schule Karlsruhe hat sich daher zum Ziel gesetzt, mit einem langfristigen Pilotprojekt die Zwänge des Schulalltags mit denen einer umweltverträglichen und dauerhaften Entwicklung in Einklang zu bringen. Die Grundlagen unseres Projektes wollen wir in den nachfolgenden Zeilen kurz erläutern.

1. Die Arbeitsgruppe „Umweltfreundliche Schule“

Vor mehr als zwei Jahren wurde durch unseren Schulleiter Jörg Hoffmann die Arbeitsgruppe „Umweltfreundliche Schule“ ins Leben gerufen. Sie setzt sich zusammen aus der stellvertretenden Schulleiterin, Vertretern der Elternvereinigung, der Lehrer und der SchülerMitVerwaltung (SMV) sowie den Hausmeistern. Die Aufgabe der Arbeitsgruppe besteht darin, den verantwortlichen Instanzen der Schulverwaltung (Erziehungs-

rat, Verwaltungsrat, Schulleitung) Vorschläge zu unterbreiten mit dem Ziel:

- den Schulalltag umweltfreundlicher zu gestalten,
- der erzieherischen Aufgabe eines verantwortungsbewußten Umgangs mit unserer Umwelt gerecht zu werden sowie
- Wege im Bereich des Schulmanagements aufzuzeigen, um den Anforderungen einer dauerhaften und tragfähigen Entwicklung im Schulalltag gerecht zu werden.

Die Arbeitsgruppe hat nur das Vorschlagsrecht. Alle Vorschläge werden von den Entscheidungsgremien der Schule diskutiert und anschließend umgesetzt, wenn sie von allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft – Schulleitung, Hausmeister, Eltern, Schülern und Lehrern – getragen werden.

2. Die bisherigen Aktivitäten

Zu den bereits durchgeführten Maßnahmen, welche sich meist mehr aus der kurzfristigen Notwendigkeit als aus einem globalen Konzept ergaben, gehören unter anderem:

- die Einführung von Mehrweggetränkeautomaten;
- die Kompostierung sämtlicher Grünabfälle der Schule;
- der Verzicht auf den Einsatz von Pestiziden bei der Pflege der Grünanlagen;
- die getrennte und umweltgerechte Entsorgung der Kantinenabfälle;
- die getrennte und umweltgerechte Entsorgung der toxischen Abfälle im naturwissenschaftlichen Bereich;
- die Einführung der Mülltrennung innerhalb der gesamten Schule;
- Korksammlungen;
- Energieeinsparung bei der Beleuchtung der Flure und des Kellers;
- Organisation von Ausstellungen, Besichtigungen und Fachvorträgen;
- Aufforderung an die Lehrer, umweltrelevante Themen, die im Zusammenhang mit Projekten der Arbeitsgruppe stehen, im Unterricht aufzugreifen;
- Teilnahme der Schule am Planfeststellungsverfahren bezüglich der Anbindung der Schule an das Straßenbahnnetz der Karlsruher Verkehrsbetriebe;
- Einführung der getrennten Einsammlung von Altpapier für die gesamte Schulgemeinschaft ab September 1997;
- Aufklärungsarbeit und Information von Eltern, Schülern und Lehrern bezüglich der Diskussion über PCB-Belastungen an Karlsruher Schulen;
- Zusammenarbeit mit anderen deutschen und ausländischen Schulen im Bereich Umwelt und Schule.

3. Das Projekt „Öko-Audit 2000“

Die bisherigen Aktivitäten haben gezeigt, daß zwar in Einzelbereichen viel verändert werden kann, daß diese Veränderungen jedoch nicht ausreichen, um eine breitere Bewußtseinsbildung und Verhaltensänderung herbeizuführen. Das breite Spektrum der umweltrelevanten Themen innerhalb einer Schule bedingt, daß sich alle Aktivitäten in ein Gesamtkonzept, das heißt in ein generelles Umweltmanagement der Schule einreihen. Durch die Vorgabe klarer Ziele auf der Grundlage einer umfassenden Bestandsaufnahme der Umweltsituation innerhalb der Schule sowie durch eine regelmäßige Bestandsaufnahme und Fortschreibung der Aktivitäten sollte es möglich sein, dieses Handikap zu überwinden. Aus diesen Überlegungen heraus, hat die Arbeitsgruppe „Umweltfreundliche Schule“ folgendes Vorgehen bis zum Jahr 2000 geplant:

- 1) Weiterführung punktueller Maßnahmen entsprechend ihrer Dringlichkeit;
- 2) Festlegung bestimmter Themenbereiche für ein Schuljahr;
- 3) Erstellung eines Umwelthaushaltes, welcher alle mengenmäßigen Umweltverbrauchsdaten der Schule (Heizung, Strom, Wasser, Papier, Abfallentsorgung etc.) von der Kostenseite her erfaßt und zu einem Umwelthaushalt zusammengestellt;
- 4) Zusammenfassung aller bisherigen und zukünftigen Aktivitäten in Form eines „Öko-Audits“ der Schule, basierend auf der Grundlage und den Vorgaben der „EU-Verordnung Nr. 1836/93 des Rates vom 29. Juni 1993 über die freiwillige Beteiligung gewerblicher Unternehmen an einem Gemeinschaftssystem für das Umweltmanagement und die Umweltbetriebsprüfung“;
- 5) Erstellung eines EDV-gestützten Verwaltungsprogramms, welches alle von der Verordnung vorgegebenen Aufgaben erfüllt und sowohl die Bestandsaufnahme, Archivierung, Fortschreibung und regelmäßige Berichterstattung (Umweltbericht der Schule) ohne großen Verwaltungsaufwand ermöglicht;
- 6) Erfassung aller pädagogisch relevanten Hinweise und Materialien zu den einzelnen Umweltthemen in einer Datenbank, um so den Lehrern sowohl in den einzelnen Fächern als auch fächerübergreifend das Aufgreifen dieser Themen im Unterricht zu erleichtern;
- 7) Weiterführung und Vertiefung des Austausches mit anderen Schulen, speziell mit dem Frederiksborg Gymnasium in Hillerød, Dänemark. Diese Schule versucht in

enger Zusammenarbeit mit den übergeordneten dänischen Verwaltungsstellen durch die Umsetzung von Maßnahmen im Umweltbereich ihren Beitrag zur Einhaltung der Vorgaben der Agenda 21 auf lokaler Ebene zu leisten. Dieser Ansatz ist auch für unsere Schule von besonderem Interesse, da er es erlaubt, die Verantwortung der Schulgemeinschaft in Bereichen wie Energieeinsparung, Wassereinsparung etc. in einen globalen Zusammenhang zu stellen.

- 8) Formulierung einer „Umwelterklärung“ welche die Ziele und Grundsätze unseres Projektes enthält;
- 9) Veröffentlichung eines jährlichen Umweltberichtes der Schule, um sowohl die Schulgemeinschaft als auch die Öffentlichkeit über Ziele, durchgeführte Maßnahmen, Problemfelder usw. zu informieren.

Wir hoffen, mit diesem Projekt einen wichtigen Beitrag für die Glaubwürdigkeit unseres Erziehungsauftrages und für eine dauerhafte, tragfähige Entwicklung unserer Umwelt zu erreichen. Einzelheiten unseres Projektes werden wir mit der Veröffentlichung unseres ersten Umweltberichtes einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen. Im Augenblick brauchen wir jeden Tag viel Mut und Ausdauer, um die begonnene Baustelle langsam zu einem fertigen Haus weiterzuentwickeln.

Ansprechpartner für das Projekt an der Europäischen Schule Karlsruhe: Wolfgang Frühauf, Koordinator der Arbeitsgruppe „Umweltfreundliche Schule“

Anschrift der Schule: Albert-Schweitzer-Straße 1, D-76139 Karlsruhe, Tel: ++49-721-608 090, Fax: ++49-721-680 0950

email: WFruehauf_IFEJ@t-online.de oder za403@lehrer1.rz.uni-karlsruhe.de

Die Agenda 21 umfaßt detaillierte Handlungsaufträge, die für eine nachhaltige ökologische, ökonomische und soziale Entwicklung im 21. Jahrhundert zu erfüllen sind und die in alle Bereiche der Gesellschaft hineinreichen sollen. Schwerpunkte sind u.a. Armutsbekämpfung, Handel und Umwelt, Landwirtschaft und Bodenschutz, Abfall-, Chemikalien-, Klima-, Energie- und Entwicklungspolitik. Die Agenda soll von möglichst vielen Industrie- und Entwicklungsländern in nationale Aktionspläne umgesetzt werden.

** Die EG-Öko-Audit-Verordnung vom 29. Juni 1993 (Verordnung Nr. 1836/93/EWG – Abl. Nr. L 168 vom 10. Juli 1993, S. 1) ist eine Verordnung des Europäischen Rates über die freiwillige Beteiligung gewerblicher Unternehmen an einem Gemeinschaftssystem für das Umweltmanagement und die Umweltbetriebsprüfung.

Die Umweltminister der Europäischen Gemeinschaft haben mit dieser Verordnung einen Anreiz zur Einführung von betrieblichen Umweltmanagementsystemen geschaffen.

Das zentrale Anliegen der EG-Audit-Verordnung liegt in der Förderung der kontinuierlichen Verbesserung des betrieblichen Umweltschutzes durch:

- die Festlegung und Umsetzung einer standortbezogenen Umweltpolitik,
- eines Umweltprogramms und Umweltmanagementsystems durch das Unternehmen,
- die systematische, objektive und regelmäßige Bewertung der Leistungen anhand einer Umweltbetriebsprüfung (Öko-Audit) und
- die Bereitstellung von Informationen über den betrieblichen Umweltschutz für die Öffentlichkeit.

Ziel des Öko-Audit-Systems ist es also, eine systematische, dokumentierte, regelmäßige Bewertung der Leistungen der Organisation, des Managements und der betrieblichen Abläufe zum Schutz der Umwelt vorzunehmen, um durch die Vorlage einer Umwelterklärung der Öffentlichkeit einen Einblick in die Umweltfaktoren und das Umweltmanagementsystem an einem oder mehreren Betriebsstandorten zu gewährleisten. Die Verordnung ist bei den üblichen EU-Bezugsstellen erhältlich.

Anmerkungen

* Auf dem Weltgipfel in Stockholm 1972 haben Vertreter aus 70 Ländern das Umweltprogramm der Vereinten Nationen UNEP ins Leben gerufen. 12 Jahre später wurde der Umweltbericht „World conservation strategy“ (Strategie zur Erhaltung der Welt) vorgestellt. In der internationalen Diskussion hat sich jedoch herausgestellt, daß die Ziele des Programms nicht erreicht werden konnten. Die Vereinten Nationen schufen deshalb eine Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, die beauftragt wurde, einen Aktionsplan für das 21. Jahrhundert, die Agenda 21, zu erarbeiten. 1992 unterzeichneten in Rio auf der Konferenz für Umwelt und Entwicklung 179 Staaten dieses Aktionsprogramm.

Internationale Umzüge und Möbeltransporte

U m z ü g e

Möbeltransporte • Beiladungen • Montagen
alle Umzüge nur mit eigenem Personal
unverbindliche Beratung

MÖBELSPEDITION SCHULZE

Hamburg
040
25 49 25 47

Lübeck
0451
79 59 96

Berlin
030
703 50 30

Verwaltung: Carl-Petersen-Str. 76 · D-20535 Hamburg
Fax-Sammel-Nr. 040 – 25 49 25 48

Ein Vier-Jahres-Vertrag endet nach 18 Jahren

2. Teil

Knapp vier Jahre waren in einem Vertrag vorgesehen, der mich als jungen Studienassessor von Stettin an das Evangelische Proseminar der Riograndenser Synode in São Leopoldo führte, einem Städtchen von damals etwa 30 000 Einwohnern in Rio Grande do Sul, dem südlichsten Bundesstaat Brasiliens. Das war im Jahre 1936. Vier Jahre später war der Zweite Weltkrieg ausgebrochen, und eine Rückkehr in die Heimat wäre höchstens möglich gewesen über Japan und Rußland. Dazu aber fehlten uns vier reichsdeutschen Kollegen die nötigen Finanzen. 10 Mark durfte ein gewöhnlicher Sterblicher i. J. 1936 ins Ausland mitnehmen; das Auswärtige Amt hatte eine Ausfuhrgenehmigung für weitere 50 Mark hinzugefügt. Vor der Vertragsunterzeichnung hatte man mich davon unterrichtet, daß mein Gehalt in São Leopoldo, das ich in brasilianischen Milreis erhielt, zum Leben ausreichen, aber keine „großen Sprünge“ gestatten würde, was ich – nebenbei gesagt – auch nicht vorhatte. Mir genügte die Aussicht, einige Jahre an einer deutschen Schule im Ausland zubringen zu können.

Künstlerische Aktivitäten im „Pro“

Anfang 1997 wurde ein Büchlein von knapp 200 Seiten in portugiesischer Sprache herausgegeben, das die Geschichte des Proseminars in seinen wesentlichen Zügen darstellt, unter dem Titel „Uma escola singular“ zu deutsch: eine einzigartige Schule. Darin wird von ehemaligen Schülern u.a. berichtet, welche Besonderheiten sie von ihrer alten Schule anzugeben wissen. Zusammenfassend kommt es darauf hinaus, daß den Schülern viele Möglichkeiten geboten wurden, sich außerhalb des eigentlichen Unterrichts in gemeinschaftlichen Veranstaltungen zu betätigen. Mit der Unterbringung fing es an: große luftige Schlafsäle mit (meistens) 10 bis 12 Betten; Arbeitszimmer für je 4 bis 5 Schüler, jeweils aus verschiedenen Klassenstufen; gemeinsame Morgen- und Abendandachten. Das unterschied unsere Schule vielleicht kaum von anderen Internaten. Doch an jedem Sonntag weckte ein Posaunenchor von Schülern die übrigen Schläfer. Bei Festen und Feiern, z. T. auch außerhalb der Schule (z. B. in der Kirchengemeinde), durfte der Posaunenchor nicht fehlen. Harmonium und

Klavier standen in verschiedenen Klassenräumen, und ihre Benutzung war stundenplanmäßig geordnet. Aus einzeln spielenden Geigern konnte ich bald ein kleines Schulorchester aufbauen, das von Schülern des



Präses Dohms, der Gründer des Proseminars

Colégio Sinodal, Kollegen und ab und zu auch von Außenstehenden verstärkt wurde. Cello spielte ich anfangs selbst, unterwies aber bald Schüler auf diesem Instrument, um die nötige Freiheit beim Dirigieren zu haben. Auch Querflöten- und Waldhornbläser aus unserer Schülerschaft konnte ich bei manchen Aufführungen hinzuziehen. Ein glücklicher Zufall war es, daß an dem Ev. Lehrerseminar „unten in der Stadt“ ein ausgezeichnete Musiklehrer war, der unsere Geiger in Privatstunden unterrichten konnte. Als das Lehrerseminar, wie schon erwähnt, in eine kaufmännisch-technische Schule umgewandelt wurde, trat dieser Musiklehrer als 5. reichsdeutscher Lehrer in unser Kollegium ein. Einen Höhepunkt erreichte unsere musikalische Betätigung i. J. 1952: auf einem Musikfest in Porto Alegre, auf dem nur Werke von brasilianischen Komponisten und brasilianische Volksmusik auf dem Programm standen, trat – auf Einla-

dung – unser Musiklehrer mit seinem Chor auf, z. T. begleitet von unserem Schulorchester und einigen Mitgliedern des Porto-Alegrenser Symphonieorchesters. Der Chor bestand aus 130 Sänger(innen) von drei evangelischen Schulen, in denen unser Musiklehrer unterrichtete: vom „Pro“, vom Colégio Sinodal und vom Evangelischen Stift, einer höheren Mädchenschule in unserer Nachbarstadt Hamburgo Velho. Am Rande sei vermerkt, daß dieser begnadete Musiklehrer schon früh damit begonnen hatte, brasilianische Volkslieder für mehrstimmiges Singen zu setzen, eine Arbeit, an die der Musikkritiker der größten Tageszeitung von Porto Alegre noch mehrfach erinnerte, als dieser Lehrer bereits in den innerdeutschen Schuldienst zurückgekehrt war.

Eine andere künstlerische Betätigung fanden unsere Schüler im Theaterspiel, zu dem sie seit 1931 ein anderer reichsdeutscher Kollege anleitete. Deutsche Laienspieltexte gab es ja in genügender Anzahl, sie mochten den Grundstock bilden. Doch darüber hinaus war eine öffentliche Aufführung von Goethes „Egmont“ (gekürzt) i. J. 1932 in der großen Halle des Leopoldenser Turnvereins der erste große Erfolg. Viele Jahre später lief auch „Götz von Berlichingen“ über die „Bretter, die die Welt bedeuten“. Eine besondere Gruppe bildeten einige Theaterstücke, die von Lehrern unserer Schule verfaßt worden waren und ausgewählte Kapitel aus der Geschichte der seit 1824 eingewanderten Deutschen behandelten.

Auch ein Schüler ließ sich durch Homers Odyssee dazu anregen, eine Parodie in 3 Akten („Odysseus und Polyphem“) zu schreiben, die von seinen Kameraden unter großem Beifall aufgeführt wurde und die mir noch heute, wenn ich den Text lese, ein anhaltendes Schmunzeln abtötigt.

Die Aufführungen der Theatergruppe blieben nicht auf die Zuhörerschaft der Schulen beschränkt, sondern fanden z. T. in aller Öffentlichkeit statt, außer in São Leopoldo ab und zu noch in verschiedenen Nachbarstädten, aus denen die Spieler noch in der gleichen Nacht oder – am Wochenende – am nächsten Tag zurückkehren konnten. Der Anklang bei der deutschstämmigen Bevölkerung war groß: Das Fernsehen hatte noch nicht seinen Siegeszug angetreten!

In den großen Ferien am Ende des Schuljahres 1933 (Januar/Februar sind hier die heißesten und damit die üblichen Ferienmonate) unternahm die Spielschar (wie sich die Theatergruppe nannte) das Wagnis, in einer mehrwöchigen „Spielefahrt“ eine Reihe von Orten der drei südlichsten Bundesstaaten

aufzusuchen, in denen viele (oft überwiegend) Deutschstämmige lebten. Die Fahrt verlief erfolgreich und war der Beginn einer nur durch den Zweiten Weltkrieg unterbrochenen Reihe von Spielfahrten, die die meisten Schüler(innen) unserer beiden obersten Klassen, begleitet von einem oder zwei Lehrern, durch jährlich wechselnde Gebiete mit starker deutschstämmiger Bevölkerung führten.

Die Vorbereitungen erforderten viel Zeit und Geduld, da Briefe erst mit Verspätung ankamen und das Telefonwesen noch wenig ausgebaut war. Ort und Datum jedes Spielabends wurde zwischen den örtlichen Pfarrern abgestimmt, die ihrerseits u. a. für die Unterbringung der Spieler(innen) – meist in Privatquartieren – zu sorgen hatten.

Um die ausgewählte Spielgegend zu erreichen, benutzte man anfangs die Eisenbahn, die aber nur wenige durchgehende Strecken hatte, auf denen auch nur wenige Züge verkehrten. Am Zielort der Bahnlinie angekommen, ging es weiter mit den örtlichen Verkehrsmitteln: Omnibus oder Frachtauto, kürzere Strecken gelegentlich zu Fuß, mit Rucksack, während das Theatergepäck auf Ochsenwagen befördert wurde. Asphaltstraßen gab es meistens noch nicht, Basaltschotter waren der übliche Belag auf vielen durchgehenden Strecken. Wehe, wenn es stark geregnet hatte und der Lastwagenverkehr nicht rechtzeitig gestoppt worden war! Dann war manche Straße zu einem tief zermahlenen roten Lehmbrei geworden, und dann hieß es manches Mal: „Alle Mann raus und schieben helfen!“ Ziemlich bespritzt und verdreckt kam man dann am Spielort an. Am Ortsanfang wurden gern drei lautstarke Raketen abgeschossen, das Zeichen für die Bevölkerung, daß die „Jungs“ ankamen und die Quartiergeber zum Sammelort strömen konnten.

Gespielt wurde meistens in dem größten Gasthaussaal des Ortes, aber auch in Schul- oder Vereinssälen. Eine Bühne, gar mit Kulissen, gab es nicht immer. Die mußte dann mit Kisten oder Tischen und Brettern erst aufgebaut werden. Lange schmale, vor allem schwarze Tücher führte die Spielschar stets mit, um – im Zweifelsfall – einen klaren, würdigen Hintergrund zu schaffen.

Der Beginn der Vorführungen wechselte von Ort zu Ort, in Städten gewöhnlich pünktlich zur festgesetzten Zeit. In den viel zahlreicheren ländlichen Siedlungen (den „Kolonien“) mußte meistens ein großer Teil der erwarteten erwachsenen Zuhörer erst das Vieh versorgen. Der örtliche Pfarrer konnte, wenn er die im Saal sich allmählich Einfindenden überblickte, das Zeichen zum Beginn geben.

Das Programm umfaßte i. a. je ein ernstes und nach einer Pause ein heiteres Theaterstück. Umrahmt wurden diese beiden Stücke vom Posaunenchor (Tenor- und Waldhorn, Zugposaune und Baßtuba), ganz selten auch einmal von einem Streichquartett, dann aber vor allem von mehrstimmigen deutschen und brasilianischen Volksliedern, die gewöhnlich a capella erklangen, gelegentlich auch von einer Gitarre begleitet.

Für viele unserer Zuhörer war solch ein Theaterabend ein Erlebnis, für das sie keine Mühe scheuten. Am eindrucksvollsten in meiner Erinnerung ist der Besuch in einer erst wenige Jahre vorher gegründeten Kolonie geblieben. Angebliche „Kenner der Verhältnisse“ hatten uns abgeraten: „Die Leute sind noch zu sehr mit dem Aufbau ihrer Existenz beschäftigt. Ihr werdet nur wenige Zuhörer haben; das lohnt nicht“. Doch am Spielabend war der Saal stoppevoll, und die Begeisterung schlug hohe Wellen. Und: Einer der jungen Kolonisten war mit seiner ganzen Familie auf einem Ochsenwagen aus fast 30 km Entfernung gekommen und spannte nach dem Spielabend seine Ochsen wieder zur Rückfahrt an.

Zu den besonderen Feierstunden des „Pro“ zählten auch die jährlich wiederkehrenden English Evenings, die mit Theater, Liedern, Gedichten und Reden ausschließlich von den Schülern gestaltet wurden und zu denen auch meistens der Konsul oder ein Vertreter des britischen und nordamerikanischen Konsulats aus Porto Alegre erschienen.

Das große Interesse, das alle auf dem Spiegelberg in den verschiedenen Anstalten der Riograndenser Synode Arbeitenden den künstlerischen Aufführungen entgegenbrachte, führte dazu, daß im Laufe der Jahre eine Reihe von internationalen (nicht nur deutschen) Künstlern uns Spiegelbergler mit einem Konzert beehrte. Den Anfang machte das Fritzsche-Quartett, das Südamerika bereiste und infolge des Krieges nicht heimkehren konnte. Daß dieses Quartett offenbar einen besonderen Eindruck von seinen Zuhörern mitgenommen hatte, zeigte sich bei seinem zweiten Besuch. Am Ende des wieder mit großem Beifall bedachten Konzerts stiftete der 1. Geiger die gesamte Einnahme des Abends für unsere zwei Jahre vorher eröffnete „Flügelklasse“, den Grundstock für die Anschaffung eines Flügels, der erst viele Jahre später gekauft werden konnte, gefolgt von einem Cembalo, alles dank des unermüdlichen Einsatzes des oben erwähnten Musiklehrers. In die noch flügellose Zeit fiel auch ein Besuch des weltberühmten Pianisten Wilhelm Kempff, der

eine persönliche Dankesschuld abtragen wollte für ein Paket während der Hungerjahre nach Kriegsende. Er musste sich mit dem besten auf dem Spiegelberg vorhandenen Klavier begnügen, dem er, wie er scherzhaft sagte, „den Garaus gemacht hätte“, wenn er seinen beabsichtigten Franz Liszt gespielt hätte.

Sport im Proseminar

Neben der anstrengenden geistigen Schularbeit (allein fünf Sprachen: Griechisch, Lateinisch, Deutsch, Portugiesisch, Englisch) fehlte nicht der Ausgleich auf körperlichem Gebiete: 10 Minuten Morgengymnastik (ein kurzer Lauf und Lockerungsübungen) und regelmäßige Turnstunden waren Pflicht. Die Turnstunden fanden i. allg. im Freien statt; an besonders kalten Tagen oder bei Regenwetter bot sich Gelegenheit zu Geländeläufen, die über mehrere Kilometer fast nur durch Wald führten. Heute ist diese ganze Gegend dicht besiedelt; denn São Leopoldo zählt statt der 30 000 Bewohner des Jahres 1936 jetzt fast 200 000 Menschen.

Neben den eigentlichen Turnstunden gab es mancherlei Mannschaftsspiele. Fußball war offiziell verpönt; zudem hatte der Sportplatz auch nicht die rechten Ausmaße dafür. Faustball war anfangs das beliebteste Spiel. Wettspiele fanden vor allem statt gegen das Lehrerseminar sowie gegen die Turnvereine von São Leopoldo und der Nachbarstadt Novo Hamburgo, wo ein deutscher Arzt dieses Spiel eingeführt hatte. Später wurde das Faustballspiel durch Volley und Basquet verdrängt.

Vom Jahre 1954 an fanden regelmäßige sportliche Wettkämpfe („Olympiaden“ genannt) der evangelischen höheren Schulen der brasilianischen Südstaaten an jeweils wechselnden Orten statt, bei denen unsere Schüler neben mannigfachen Erfolgen auch immer wieder besondere Sympathien erwarben durch ihre saubere sportliche Einstellung.

Zur Pflicht geworden war übrigens auch der ursprünglich freiwillige Arbeitsdienst: an jedem Sonnabendnachmittag säuberte eine wöchentlich wechselnde Gruppe von Schülern das ganze Gelände und sorgte vor allem für die Erhaltung und den Ausbau der Sportanlagen.

Beliebt waren natürlich auch Ausflüge in die landschaftlich reizvolle Umgebung, z. T. mit Zelten und nächtlichem Lagerfeuer. Mal waren es Klassen, häufiger jedoch Gruppen des „Rings“, der Evangelischen Jugend des Spiegelbergs, der alle unsere Schüler angehörten.

Traditionspflege

Alle diese „Besonderheiten“ während der Schulzeit haben ein Gemeinschaftsgefühl aufkommen lassen, das für die meisten Schüler(innen) nicht mit der Abschlußprüfung endete. Im Jahre 1949 erging ein Aufruf zu einem ersten Altschülertreffen, der lebhaften Widerhall fand und viele Ehemalige zu einem Wiedersehen in São Leopoldo zusammenführte. Seitdem findet, anfangs im Abstand von zwei Jahren, inzwischen jährlich, ein Altschülertag statt mit bewährtem Verlauf: Gedenkfeier am Grabe des Gründers der Schule, des Präses Hermann Dohms; anschließend Gottesdienst im alten Schulgebäude. Es folgt eine Generalversammlung der Altschülervereinigung mit vielfältigen Berichten, Wahlen, Verlesen von Grüßen und Diskussionen. Nach dem gemeinsamen, meistens lange ausgedehnten Mittagessen im Freien versammelt sich noch einmal ein großer Teil der Besucher zu einer frohen Runde, in der die 25-, 50- und 60-Jahr-Jubilare aus ihrem Leben erzählen und viele altbekannte Lieder gemeinschaftlich gesungen werden. Nach einer Kaffeetafel pflegt das Treffen zu schließen. Auch die etwa 100 ehemaligen Lehrer und Schüler in Deutschland treffen sich alle zwei Jahre an wechselnden Orten.

Wichtiger noch für den Zusammenhalt ist der „Altschülerbrief“, der seit Dezember 1951 etwa zweimal jährlich erscheint. Auf 6 bis 8 Seiten im Aktenformat berichten Altschüler und -lehrer aus ihrem Leben, manchmal nur in kurzen Grüßen, ein andermal ausführlich, nicht zuletzt ganz persönlich, über besondere Ereignisse und andere Erinnerungen aus ihrer Zeit im Proseminar. Es gibt wohl keine Nummer des Altschülerbriefs, in der nicht auch einer oder mehrere Todesfälle verzeichnet sind. Natürlich fehlen nicht Berichte über das laufende Schulwesen und den Spiegelberg mit seinen ganzen Bauten und Anlagen und mit den Neuerungen, die darin geplant oder erfolgt sind. Bilder fehlen in keiner Nummer.

Nachwort

Was mich persönlich anbetrifft, so wurde ich nach meiner Rückkehr in den innerdeutschen Schuldienst (i. J. 1954) noch einmal von dem Leiter des „Pro“ angefordert, der

sich vergeblich bemüht hatte, einen Altsprachler als meinen Nachfolger zu finden. Infolge besonderer Umstände, die ich hier nicht zu schildern brauche, endete diese zweite Beurlaubung mit meiner Pensionierung mit dem Erreichen der Altersgrenze.

Das Proseminar existiert heute nicht mehr; seine letzten Schüler siedelten i. J. 1977 in das nach dem Kriege von einem ehemaligen Proseminaristen neu aufgebaute Evangelische Lehrerseminar über, in dem ein Zweig eingerichtet wurde für Schüler, denen der Beruf des Pfarrers vorschwebte. Das höhere Schulwesen in Brasilien hatte sich so erfreulich entwickelt, daß auch von anderen – meist evangelischen – höheren Schulen Bewerber auf der Theologischen Fakultät angenommen wurden, die allerdings gewöhnlich zuerst die erforderlichen Kenntnisse im Lateinischen und Griechischen erwerben müssen, bevor das eigentliche Studium einsetzt.

Von den 1502 Schüler(innen), die einmal ins Pro eingetreten sind, ist die Mehrzahl nicht Pfarrer geworden. Viele sind aus den verschiedensten Gründen (mangelnde Fähigkeit an Geist oder Charakter, Interessenlosigkeit, Gesundheit u.a.) vorzeitig ausgeschieden. Aus denen, die das Ziel der Schule erreichten, ist eine Anzahl von Universitätsprofessoren an verschiedenen Universitäten Brasiliens, viele Lehrer (einschl. Schulleiter) an höheren Schulen, Ärzte, Advokaten, Unternehmer in den verschiedensten Zweigen der Wirtschaft, Informatiker, Bankbeamte usw. hervorgegangen. Ein mehrere Jahre lang führender Pilot der VARIG (der in Porto Alegre einst mit deutschen Kriegsfliegern des Ersten Weltkriegs gegründeten Fluggesellschaft) war Schüler der „Pro“. Es fehlte auch nicht an Ehrungen aus Deutschland: dem Schulgründer, Präses Hermann Dohms, verlieh in seinem 50. Lebensjahr die Universität Göttingen den theologischen Ehrendokortitel. Ich weiß wenigstens drei Altschüler zu nennen, denen das Bundesverdienstkreuz verliehen wurde. Der Altschüler Pfarrer Gottfried Brakemeier ist derzeitiger Präsident des Lutherischen Weltbundes. Als alter Lehrer freut man sich natürlich über solche Anerkennungen.

Walter Hinrichs

Unterricht mit und Unterricht über Computer an der Deutschen Schule Montevideo

Computer an Schulen und Computer im Unterricht gibt es nun schon seit ca. 15 Jahren.

Dennoch halten sowohl grundsätzliche Pro-und-Contra-Diskussionen wie auch differenziertere Auseinandersetzungen über Inhalte und Methoden an. Und das ist gut so. Zu neu ist das Medium, zu klein die bisherige Erfahrungsbasis, zu diffus oft die Ziele sowie die inhaltlichen und methodischen Ansätze, zu unterschiedlich die informationstechnologische Infrastruktur der Schulen und zu unüberschaubar – selbst für Experten – die Zukunft, als daß die Diskussion darüber überflüssig wäre oder gar als abgeschlossen betrachtet werden könnte.

Der folgende Artikel gibt einen Überblick darüber, welche Rolle Computer derzeit an der Deutschen Schule Montevideo spielen. Im Mittelpunkt steht dabei selbstverständlich die informationstechnologische Ausbildung im eigentlichen Computer- bzw. Informatikunterricht. Doch darüber hinaus gewinnt der Computer auch zunehmend an Bedeutung als didaktisches Hilfsmittel im Fachunterricht oder als simples Werkzeug bei außercurricularen Aktivitäten; beides wird an ausgewählten Beispielen aufgezeigt.

1. Die Infrastruktur

Die Deutsche Schule Montevideo (DSM) verfügt über insgesamt drei Computerräume mit jeweils 12 bis 15 Arbeitsplätzen. Zwei Räume sind zu einem Netz für das Liceo und die Grundschule zusammengefaßt, der andere Raum (ebenfalls vernetzt) wird vom Berufsbildungszentrum benutzt. Bei den Servern handelt es sich um Rechner mit Pentium-Prozessoren, die Arbeitsplatzgeräte haben 486er Prozessoren. Je zwei Arbeitsplätze teilen sich einen Nadeldrucker; außerdem steht in jedem Computerraum ein Farbdrucker zur Verfügung, der von allen Arbeitsplätzen aus erreichbar ist. Als Serverbetriebssystem wird Windows NT benutzt, auf den Arbeitsplätzen ist Windows 95 installiert. Beide Netze verfügen über einen Zugang zum Internet. Wesentliche Teile der Software wurden uns im Rahmen eines Kooperationsabkommens von Microsoft zur Verfügung gestellt. Auf den Schülerarbeitsplätzen wurden durchgehend die deutschen Versionen der jeweiligen Programme installiert. Der Unterricht selbst wird – wie im übrigen Fachunterricht auch – in den M-Klassen (Deutsch als Muttersprache) von deutschen Kollegen auf Deutsch gehalten, in den sogenannten F-Klassen (Deutsch als Fremdsprache) von uruguayischen Kollegen auf Spanisch.

2. Aufbau der informationstechnologischen Ausbildung („Informatikunterricht“, „Computerunterricht“)

Moderner Computerunterricht hat heute sicher mehr zu umfassen als „nur“ Programmieren (wie es noch vor ca. 10 Jahren der Fall war), kann sich aber andererseits auch nicht damit zufrieden geben, den SchülerInnen beizubringen, wann man mit der Maus auf welchen Button klicken muß (wie es Schnellkurse nach dem Motto „Textverarbeitung in 5 Minuten“ suggerieren wollen).

Eine möglichst breite informationstechnologische Ausbildung hat die drei Bereiche „Wissen über Computer und Umgang mit Computern“, „Umgang mit Anwendungsprogrammen“ und „Algorithmen und Programmierung“ zu umfassen. Nach diesen drei Bereichen haben wir die Inhalte des Informatikunterrichts an der Deutschen Schule Montevideo auch strukturiert. Dabei wird davon ausgegangen, daß sich diese Bereiche im unterrichtlichen Vollzug einerseits gegenseitig durchdringen und daß sie andererseits über die einzelnen Schuljahre hinweg nach dem Spiralprinzip erschlossen werden.

Die informationstechnologische Ausbildung an der DSM beginnt mit einer

- freiwilligen Arbeitsgemeinschaft im letzten Schuljahr der Grundschule (6. Klasse), wird mit einem

Primaria

6. Klasse

Computer-AG Einführung in den Umgang mit dem System Arbeiten mit einfachen Mal- und Schreibprogrammen
--

Liceo – Ciclo Básico

I. año
(7. Klasse)

Arbeiten mit Anwendungsprogrammen	Wissen über Computer Umgang mit dem Computer	Programmieren
Paint, WordPad, Fine Artist, Creative Writer, Banner, Web-Browser und Mail-Client ...	Umgang mit der Tastatur (Tastaturtraining) Grundlegende Arbeitstechniken (Öffnen und Speichern von Dokumenten, Bedienen des Druckers usw.) Erste Erfahrungen mit Internet-Diensten (E-Mail und WWW)	Einführung in die Programmierung mit LOGO
u. a. Grundlagen der Textverarbeitung mit Word Grafik mit Paint Shop Anwendungsprogramme für verschiedene Fächer (z.B. EUKLID für Mathematik)	Grundlegende Fachbegriffe Aufbau und Leistungsmerkmale eines Computersystems Grundkenntnisse über das Internet und seine Dienste	Einführung in die Programmierung mit BASIC
u. a. Vertiefung der Textverarbeitung mit Winword Tabellenkalkulation mit Excel Präsentationen für das WWW Anwendungsprogramme für verschiedene Fächer (z. B. TurboPlot oder Derive für Mathematik)	Arbeitsweise eines Computersystems Bedeutung des Betriebssystems Aufbau eines Netzes Aufbau des Internets	Programmieren mit BASIC und VISUAL BASIC

Liceo – Ciclo Superior

10. Klasse
1. Semester10. Klasse
2. Semester11. Klasse
3. Semester11. Klasse
4. Semester

Anwenderkurs	Programmierkurs
Grundlagen der EDV Wiederholung der Grundkenntnisse Vertiefung der Grundkenntnisse (Hardware, Software, Netze, Internet, Textverarbeitung)	Grundlagen der EDV Grundlagen der Programmierung Einführung in Pascal
Textverarbeitung mit Word für Windows - Aufbaukurs -	Programmierung mit Pascal - Aufbaukurs -
Tabellenkalkulation mit Excel	Programmierung mit Delphi
Eine weitere Anwendung aus den Bereichen Grafik Publishing Datenbanken	Entweder ein größeres Projekt mit Delphi oder eine weitere Programmiersprache (C++, Java)

- für alle SchülerInnen verpflichtenden Unterricht in den Klassen 7 bis 9 fortgesetzt und mit einem
 - freiwilligen Kurs („AHK-Kurse“) in den Klassen 10 und 11 des Liceos sowie parallel dazu in der Berufsschule abgeschlossen.
- Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über den Aufbau und die wesentlichen Inhalte des informationstechnischen Ausbildungsangebots an der Deutschen Schule Montevideo.

3. Die Arbeitsgemeinschaft der Grundschule (6. Klasse)

Die Computer-AG in der Primaria richtet sich nicht in erster Linie an die „Computer-Freaks“, sondern an die Schülerinnen und Schüler, die zu Hause keinen Computer besitzen und folglich keine oder nur wenig Computernerfahrung haben. Ziel der AG ist es deshalb, diesen Schülerinnen und Schülern eine erste Annäherung an den Computer und das Arbeiten mit einfachen Mal- und Schreibprogrammen zu ermöglichen. Um möglichst vielen Schülern und Schülerinnen die Teilnahme zu ermöglichen, wird die AG in halbjährigem Rhythmus durchgeführt.

4. Die informationstechnische Grundbildung der Sekundarstufe I

Der für alle Schüler verbindliche Computerunterricht beginnt im ersten Jahr des Liceos (= 7. Schuljahr) und dauert insgesamt drei Jahre mit jeweils zwei Wochenstunden. Ziel dieser Phase ist eine möglichst breite informationstechnische Grundbildung in den drei Bereichen „Wissen über Computer und Umgang mit dem Computer“, „Arbeiten mit Anwendungsprogrammen“ und „Programmieren“.

4.1 Der Bereich „Wissen über Computer und Umgang mit dem Computer“

Wissen über Computer wird den SchülerInnen hinsichtlich grundlegender Fachbegriffe des Aufbaus und der Leistungsmerkmale eines Computersystems (z. B. Komponenten der Hardware) und hinsichtlich der grundlegenden Funktionsweise eines Computersystems vermittelt, ohne daß dabei Wert auf innerhalb kurzer Zeit wieder überholte technische Details oder gar Expertenwissen gelegt wird.

Der Umgang mit dem Computer bezieht sich v. a. auf den Umgang mit der Hardware (z. B. Drucker), der Systemsoftware (z. B. Dateien kopieren, Verzeichnisse erstellen usw.) sowie auf die Fähigkeit, als User in einem Netz arbeiten zu können. Die Fähigkeiten können selbstverständlich nicht kursartig oder in Form von isolierten Lehrplänein-

heiten vermittelt werden, sondern werden begleitend über die drei Jahre hinweg vermittelt. Dabei ist zu bedenken, daß nach wie vor viele SchülerInnen zu Hause keinen Computer haben (oder ihn nur zum Spielen nutzen). Sicherheit bei für den erfahrenen Benutzer selbstverständlichen Tätigkeiten wie dem Speichern einer Datei in einem bestimmten Verzeichnis erhalten diese SchülerInnen nur, indem sie diese Tätigkeiten immer wieder und in immer neuem Kontext ausführen und üben.

4.2 Der Bereich „Arbeiten mit Anwendungsprogrammen“

Parallel zur Einarbeitung in die o. g. Grundlagen im Umgang mit Computern lernen die SchülerInnen dann nach und nach, mit Anwendungsprogrammen aus allen Bereichen zu arbeiten, angefangen von einfachen Mal- und Schreibprogrammen in der Anfangsphase, über grundlegende Einführungskurse zu Standardsoftware (Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, ...) bis hin zur Nutzung der Internetdienste (v. a. E-Mail und WWW).

In diesem Bereich bieten sich fachübergreifende Projekte geradezu an, z. B. das Erstellen einer Klassenzeitung oder eigener Webseiten für das Internet. Gleichzeitig ist das Beherrschen von Anwendungsprogrammen zusammen mit der grundlegenden Sicherheit im Umgang mit Computern die Voraussetzung dafür, daß Computer auch im sonstigen Fachunterricht genutzt werden können.

Vier Beispiele für solche fachübergreifende bzw. fächerintegrierende Aktivitäten seien erwähnt:

- Das Programm EUKLID ist ein „interaktives“ Geometriewerkzeug, das erlaubt, geometrische Konstruktionen am Bildschirm fast wie mit Zirkel und Lineal durchzuführen. Im Informatikunterricht lernen die SchülerInnen den Aufbau des und Umgang mit dem Programm. Dabei kann auf die Erfahrungen im Umgang mit anderen Anwendungsprogrammen (z. B. Menüstruktur, Öffnen, Speichern und Drucken von Dateien u. ä.) aufgebaut werden, so daß sich die SchülerInnen schnell mit dem für sie neuen Programm zurechtfinden. Danach kann der Mathematiklehrer den Mathematikunterricht bei entsprechenden Themen in den Computerraum verlegen; die SchülerInnen können genauso selbständig mit dem Programm arbeiten und experimentieren, wie sie es ansonsten mit Zirkel und Lineal in ihrem Heft machen – und dabei die Vorteile dieses interaktiven Geometrieprogramms voll ausnutzen.

- Der Umgang mit und die Visualisierung von Daten ist eine grundlegende Fähigkeit, die im Zeitalter der Datenflut zunehmend an Bedeutung gewinnt. Ein (kleiner) Beitrag zur Schulung dieser Fähigkeit kann fächerübergreifend im Informatik- und Physikunterricht geleistet werden. Die SchülerInnen lernen im Informatikunterricht den Umgang mit Tabellenkalkulationsprogrammen und können dann damit im Physikunterricht Meßdaten aufbereiten, visualisieren und auswerten. Oder sie bringen die entsprechenden Daten aus dem Physikunterricht mit in den Informatikunterricht, erstellen hier zum Beispiel die entsprechenden Grafiken, die dann in der nächsten Physikstunde ausgewertet werden.
- Die SchülerInnen einer Klasse haben über zwei Jahre hinweg (Liceo I und Liceo II) regelmäßig eine Klassenzeitung erstellt. Die Texte wurden teils im Deutschunterricht, teils im Informatikunterricht und teils in der Freizeit mit einem Textverarbeitungsprogramm erfaßt und gestaltet. Daß dabei gleichzeitig mehr Deutsch und mehr Informatik gelernt wurde als in vielen herkömmlichen Stunden, liegt auf der Hand. Das Projekt hat letztlich eine solche Eigendynamik erhalten, daß es sich ein Schüler der Klasse nicht nehmen ließ, die Klassenzeitung auch für die Homepage der Schule aufzubereiten (siehe Bericht im Kasten).
- Im Chemieunterricht der 10. Klasse (Liceo IV) wird im Rahmen des Themas „Halogenalkane“ über den Einfluß von halogenierten Kohlenwasserstoffen auf die Ozonschicht in der Stratosphäre gesprochen. Es werden zunächst Unterthemen gebildet und Fragen dazu formuliert. Dann suchen die SchülerInnen im Internet Informationen zu dem Thema – angefangen von fachwissenschaftlichen Abhandlungen, über aktuelle Meßergebnisse bis hin zu aktuellen Satellitenbildern der NASA. Einzelne SchülerInnen setzen sich auch per E-Mail direkt mit Greenpeace oder anderen Umweltorganisationen in Verbindung. Zum Schluß fassen die einzelnen Gruppen ihre Ergebnisse zusammen, bringen sie mit einem Textverarbeitungsprogramm in eine ansprechende Form und machen sie so den Mitschülern zugänglich.

So machen wir unser Leit(d)motiv(chen)

von A. Martin Pütz, Schüler der Klasse IIa der Deutschen Schule Montevideo

Die Einsatzmöglichkeiten des Computers in der Schule beschränken sich nicht nur auf das Fach Informatik, wie das viele Leute vielleicht denken. Unsere Klasse L2°A hat in den letzten beiden Schuljahren zum Beispiel oft im Rahmen des Deutschunterrichts mit dem Computer gearbeitet.

Wir haben im Laufe des Schuljahres 1996 drei Ausgaben und 1997 bisher auch schon zwei unserer Klassenzeitung Leit(d)motiv(chen) erstellt. Die Artikel wurden von uns im Deutschunterricht erarbeitet. Dann haben wir sie im Computerraum mit einem Textverarbeitungsprogramm (MS Word für Windows oder MS Wordpad) geschrieben. Zum Teil haben wir das in den Deutschstunden selbst gemacht, zum Teil in den Informatikstunden, zum Teil aber auch in den „Talleres libres“ (= freie Arbeitszeiten für Schüler im Computerraum).

Ich habe dann die Artikel meiner Mitschüler, die sie auf der Festplatte des Servers gespeichert hatten, gesammelt, habe Bilder und Fotos gescannt und in das entsprechende Dokument kopiert und habe schließlich das gesamte Layout mit Word für Windows erstellt.

Einen Teil der Arbeiten erledige ich dabei immer zu Hause. Dazu hole ich mir die nötigen Dateien über mein Modem per FTP direkt von der Schule in meinen Computer zu Hause. Dort bearbeite ich sie und schicke sie anschließend auf dem gleichen Weg wieder zurück in mein Arbeitsverzeichnis auf dem Schulrechner.

Seit einiger Zeit kann man unser „Leit(d)motiv(chen)“ sogar auf der ganzen Welt im WORLD WIDE WEB lesen (<http://www.chasque.apc.org/dsm/>). Dazu habe ich die MS-Word-Dateien mit dem Programm Frontpage bearbeitet und in das HTML-Format umgewandelt. Zum Schluß mußte ich nur noch einige Links einfügen, damit man zwischen den einzelnen Seiten hin und her blättern kann. Es ist ein schönes Gefühl sich vorzustellen, daß das, was wir im Deutschunterricht erarbeitet und an den Computern unserer Schule geschrieben haben, nun auf der ganzen Welt gelesen werden kann.

Das letzte Beispiel zeigt, wie das Internet – ausgehend von einer konkreten Aufgabenstellung oder einem konkreten Informationsbedürfnis – zu einer wichtigen Informationsquelle (World Wide Web) oder zu einem direkten oder unkomplizierten Kommunikationsmedium (E-Mail) werden kann. Der Informatikunterricht hat auch hier wieder die Aufgabe, in den Umgang mit den entsprechenden Programmen (Web-Browser, E-Mail-Client) einzuführen. Außerdem werden im Informatikunterricht auch verschiedene Strategien zum Finden von Informationen mit Hilfe von verschiedenen Suchmaschinen ausprobiert. Das Motto ist also nicht: „Surfen um des Surfens Willen“. Vielmehr ist das Ziel, das Internet als eine sehr umfangreiche und aktuelle Informationsquelle für spezielle Aufgabenstellungen zu nutzen.

Das Internet ist aber nicht nur eine Informationsquelle, sondern durch den E-Mail-Dienst auch ein Kommunikationsmedium. Letzteres kann speziell von Auslandsschulen genutzt werden, um den SchülerInnen direkte und authentische Kontaktmöglichkeiten nach Deutschland oder zu anderen Auslandsschulen zu bieten. Deshalb haben alle SchülerInnen der Deutschen Schule Montevideo eine eigene E-Mail-Adresse. Erste Erfahrungen mit E-Mails werden im Informatikunterricht gesammelt und damit als Basis für Projekte im Deutsch- oder im Fremdsprachenunterricht zur Verfügung gestellt. Viele SchülerInnen pflegen ihre einmal im Unterricht initiierten Kontakte danach auch privat weiter.

Nach einem Jahr E-Mail an der Deutschen Schule Montevideo könnte man unsere Erfahrungen – die sich im Kern mit denen an vielen anderen Schulen weltweit decken – wie folgt zusammenfassen: Das Medium wird von den SchülerInnen sehr intensiv genutzt. Allerdings ist – bezogen auf Unterrichtsprojekte – nicht zu übersehen, daß die technischen Probleme leichter zu lösen sind als die organisatorischen und didaktisch-methodischen Probleme. Grundsätzlich scheint es relativ schwierig zu sein, ein Projekt über längere Zeit am Leben zu erhalten. Nach einer euphorischen Anfangsphase laufen sich viele Projekte ziemlich schnell tot oder werden im privaten Bereich weitergeführt. Dies ist vor allem dann zu beobachten, wenn der Kommunikationsanlaß kein konkretes Thema war, sondern nur ein allgemeines „Sich Kennenlernen“.

Weitere Ausführungen zum Thema E-Mail-Kontakte würden den Rahmen dieses Beitrages sprengen. Interessante Hinweise einschließlich didaktisch-methodischer Konzepte

finden sich im Internet auf den WWW-Seiten des Goethe-Instituts (<http://www.goethe.de>).

Zusammenfassend soll festgehalten werden: Das Internet ist für uns eines von vielen Elementen des Informatik- und zunehmend auch des sonstigen Fachunterrichts. Es bietet viele neue Möglichkeiten, bringt aber auch neue Probleme. Es gibt deshalb keinen Grund, sich der mancherorts anzutreffenden Internet-Manie anzuschließen, aber auch keinen Grund, sich diesem Medium zu verschließen. Wir stellen den LehrerInnen und SchülerInnen der Schule die Möglichkeiten des Internets zur Verfügung und bilden sie entsprechend aus. Wie sinnvoll die gebotenen Möglichkeiten dann im Unterricht genutzt werden, hängt wie bei allen anderen Medien auch vom jeweiligen Lehrer selbst (oder weiter gefaßt: von der jeweiligen didaktischen Situation) ab.

4.3 Der Bereich „Programmierung“

Im Bereich des Programmierens werden die Schüler über drei Jahre hinweg nach dem Spiralprinzip an grundlegende Programmier-techniken und grundlegende Elemente und Strukturen von Programmiersprachen herangeführt. Im Liceo I (7. Schuljahr) beginnen wir mit LOGO (WINLOGO) und führen dann im Liceo II in BASIC (unter DOS) ein. Bisher haben wir anschließend im Liceo III auch noch einmal mit BASIC weitergearbeitet; für die Zukunft ist geplant, im Liceo III eine Einführung in VISUAL BASIC zu geben.

Das Ziel dieser Lerneinheiten ist nicht, aus jedem Schüler einen Programmierer zu machen, der die Syntax einer bestimmten Programmiersprache perfekt beherrscht. Es sollen vielmehr Grundlagen geschaffen und erste Einblicke in einen Teilbereich des Informatikunterrichts gegeben werden, für den sich erfahrungsgemäß einige SchülerInnen absolut begeistern lassen, während andere damit nicht viel anfangen können.

Auf der Grundlage dieser breit gefächerten informationstechnischen Grundbildung können sich die SchülerInnen dann am Ende des dritten Lizeojahres (9. Klasse) entscheiden, ob sie an den sich anschließenden freiwilligen Kursen teilnehmen wollen.

5. Die freiwilligen Kurse in der Sekundarstufe II („AHK-Kurse“)

Seit dem Schuljahr 1996 bietet die Deutsche Schule Montevideo den SchülerInnen der 10. und 11. Klasse die Möglichkeit zur Teilnahme an berufsvorbereitenden Computerkursen. Der Grundgedanke dabei ist, den SchülerInnen nicht nur die Möglichkeit zu geben, sich über zwei Jahre hinweg in die verschiedenen EDV-Bereiche einzuarbeiten,

sondern damit auch einen allgemein anerkannten Abschluß zu verbinden.

Deshalb haben wir diese Kurse auf der Grundlage des informationstechnischen Aus- und Weiterbildungskonzepts der Industrie- und Handelskammern in Deutschland (speziell des IHK-Zentrums für Informationstechnik in Augsburg) und in Absprache mit der Deutsch-Uruguayischen Handelskammer (DUHK) entworfen. Die DUHK übernimmt als Außenhandelskammer (deshalb „AHK-Kurse“) quasi die Funktion der Industrie- und Handelskammern in Deutschland.

Die Kurse sind modular aufgebaut. Ein Modul dauert ein Semester (42 bis 48 Unterrichtsstunden) und ist in sich abgeschlossen. Für jedes erfolgreich absolvierte Modul erhalten die TeilnehmerInnen ein von der Deutschen Schule Montevideo und der DUHK unterschriebenes Zertifikat. SchülerInnen, die alle vier Module der 10. und 11. Klasse erfolgreich abgeschlossen haben, erhalten das Schlußzertifikat, das von der DUHK und einem Vertreter des Deutschen Industrie- und Handelstages (DIHT) unterschrieben ist und damit auch in Deutschland allgemein anerkannt wird.

Es gibt zwei Zertifikatstypen, das Anwenderzertifikat und das Programmierzertifikat. SchülerInnen, die an diesen Kursen teilnehmen wollen, entscheiden sich für eine dieser Optionen.

Im anwendungsorientierten Kurs werden im ersten Modul (= 1. Semester des 10. Schuljahres) zunächst die allgemeinen Grundlagen der EDV (einschließlich der Grundlagen der Textverarbeitung) wiederholt und vertieft. In den verbleibenden Modulen wird aus den Themenbereichen Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, Datenbanken, Grafik/Design und Publishing (Print-, Web- und Bildschirmpräsentation) jeweils einer ausgewählt und vertiefend behandelt. Ziel ist, daß die TeilnehmerInnen die jeweiligen Anwendungsprogramme sicher beherrschen und selbständig damit arbeiten können.

Nach den bisherigen Erfahrungen hat sich im Anwenderkurs der folgende Aufbau als sinnvoll erwiesen:

2. Modul: Textverarbeitung (mit Word für Windows)
3. Modul: Tabellenkalkulation (mit Excel)
4. Modul: entweder Grafik/Design (mit Paint Shop, DorelDraw oder PhotoPaint) oder Publishing (mit MS-Publisher, Power-

Point und einem modernen HTML-Editor wie dem Netscape Composer oder Frontpage)

Im Programmierkurs werden im ersten Modul sowohl die allgemeinen wie die programmierspezifischen Grundlagen der Informatik wiederholt. Außerdem erfolgt auch schon eine Einführung in die Programmiersprache PASCAL (mit Turbo Pascal für Windows). Das zweite Modul ist dann ausschließlich PASCAL gewidmet (ohne Object Pascal), bevor dann im dritten Modul der Einstieg in die objektorientierte Programmierung mit DELPHI erfolgt. Im letzten Modul des Programmierkurses sollen die SchülerInnen dann ein größeres Programmierprojekt planen und realisieren; alternativ dazu kann sich die Gruppe bzw. der Lehrer auch für die Einführung in eine weitere Programmiersprache (z. B. C++ oder Java) entscheiden.

Obwohl wir die AHK-Kurse erst seit knapp zwei Jahren anbieten, läßt sich doch schon feststellen, daß die Resonanz bei den Schülern unerwartet groß ist. Während wir ursprünglich davon ausgingen, pro Jahrgang einen Anwenderkurs und einen Programmierkurs anzubieten, kamen teilweise bis zu drei Anwender- und zwei Programmierkurse zustande. Trotz der hohen Stundenbelastung in der Oberstufe melden sich jeweils ca. 75% der SchülerInnen eines Jahrgangs für die Kurse, wovon auch der größte Teil alle vier Module erfolgreich absolviert.

6. Schlußbemerkungen

Dieser Bericht sollte einen groben Überblick über die informationstechnische Ausbildung an der Deutschen Schule Montevideo geben. Es sollte auch deutlich gemacht werden, wie auf dieser Grundlage Computer auch in den sonstigen Fachunterricht einbezogen oder für fächerübergreifenden Unterricht verwendet werden können. Dieser Überblick muß aber zwangsläufig unvollständig bleiben. Detailliertere Informationen zum Aufbau und zu den Inhalten des Ausbildungsangebotes sowie Dokumentationen zu fächerübergreifenden Projekten (z. B. zum erwähnten Geometrieprojekt mit EUKLID) befinden sich auf unseren Seiten im Internet. Diese sind unter der URL <http://www.chasquie.apc.org/dsm/> (Server in Uruguay) bzw. <http://www.shuttle.schule.de/s/dsm/> (Server in Deutschland) zu erreichen.

Roland Berger

Kritische Anmerkungen zu

,Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach‘

In seinem Beitrag ‚Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach‘¹ kommt der Autor zu der mich doch etwas befremdenden Schlußfolgerung, daß der Umgang mit informationstechnischen Medien nicht in das Programm allgemeinbildender Schulen gehört.

Es wird vehement bestritten, daß Informatik in der Schule grundlegende Kenntnisse, Denkweisen und Fertigkeiten vermittelt, die nicht schon in kürzester Zeit überholt sind. (Nebenbei bemerkt ließen sich unter diesem Aspekt sicherlich auch Inhalte anderer Fächer arg in Zweifel ziehen.) Die verblüffende Schlußfolgerung: Am besten gar keine Auseinandersetzung mit diesem Themengebiet.

Was beinhaltet denn eigentlich ein Konzept zeitgemäßer Allgemeinbildung? Klafki formuliert es so: „Allgemeinbildung bedeutet, ein geschichtlich vermitteltes Bewußtsein von zentralen Problemen der Gegenwart und – soweit voraussehbar – der Zukunft zu gewinnen, Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller angesichts solcher Probleme und Bereitschaft, an ihrer Bewältigung mitzuwirken. Abkürzend kann man von der Konzentration auf epochaltypische Schlüsselprobleme sprechen.“

Vorbereitung auf zukünftige Lebenssituationen und ebenfalls Stiftung kultureller Kohärenz sind also sicherlich Aspekte, die genau dem Bildungsauftrag der Schulen entsprechen. Und ein Fach Informatik kann hier sehr wohl einen wichtigen Beitrag zum Erreichen dieser Zielsetzung leisten.

Wird in der Schule die Informationstechnik „nur“ als Hilfsmittel durch Lehrer oder auch durch die Schüler selbst benutzt, können damit fachspezifische Inhalte erarbeitet und die Bedeutung der Informationstechnik für das Fach wahrgenommen werden. Solche Erfahrungen ermöglichen aber nur sehr eingeschränkt tiefergehende Einblicke in die technischen oder auch gesellschaftlichen Prozesse. Deshalb erscheint es sinnvoll, durch einen konkreten Informatikunterricht über die Alltagserfahrung hinaus typische Elemente von informationstechnischen Systemen in Anwendungssituationen zu nutzen und dabei einerseits die Universalität solcher

Systeme, andererseits aber auch ihre prinzipiellen Grenzen zu erkennen und zu erforschen.

Einige mögliche Leitlinien für informatische Bildung zeigen deutlich, daß dabei sehr wohl Kenntnisse, Denkweisen und Fertigkeiten vermittelt werden können, die auch in einigen Jahren nicht überholt sein werden. Im Gegenteil werden diese Fertigkeiten eine zunehmende Bedeutung in der Arbeitswelt und auch im gesellschaftlichen Beziehungsgefüge gewinnen.

Umgang mit Informationen: z. B. Methoden zur Strukturierung und Darbietung von Informationen kennen und anwenden; Methoden zur Beschaffung von Informationen kennen und nutzen.

Wirkprinzipien von Informationssystemen: z. B. die Fähigkeit erwerben, sich in die Nutzung von Informationssystemen einzuarbeiten; Chancen und Risiken der Anwendung solcher Systeme einschätzen können.

Problemlösen mit Informationssystemen: z. B. Modellbildung als ein zentrales Element des Problemlösens erkennen; Problemlösungen hinsichtlich ihrer Relevanz, Korrektheit und Effizienz beurteilen.

Die o. g. Punkte zeigen, daß hinter einem Fach Informatik mehr stecken kann als das bloße „Herumspielen“ mit dem Computer mit dem Unterhaltungswert im Vordergrund und daß die möglichen Inhalte weit über den rein anwendungsorientierten Aspekt hinausgehen.

Soweit die allgemeine, lehrplanmäßige Replik auf die Aussagen des Herrn Grenz.

Ein besonderer Dorn im Auge des Autors scheint das Thema Internet zu sein. Zugegebenermaßen können sich hier die Geister schnell scheiden. Sicherlich schießen in diesem Bereich viele Enthusiasten kräftig über das Ziel hinaus. Dies läßt die ablehnende oder zumindest sehr skeptische Haltung vieler Lehrer diesem Medium gegenüber verständlich erscheinen.

An dieser Stelle sei ein für mich typisches Negativbeispiel angeführt: In einem Aufsatz von Karl Sarnow² wird als Idee für den Mathematikunterricht der Einsatz eines Java-Applets auf einer Internet-Seite zum Beweis des Satzes von Pythagoras propagiert. Den Computer dafür einzusetzen, mag ja noch

nachvollziehbar sein, aber warum (zum Teufel) muß man dafür online im Internet sein?

Solche Beispiele sollten allerdings nicht die positiven Möglichkeiten der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien in den Hintergrund drängen.

Betrachtet man insbesondere den speziellen Adressatenkreis der vorliegenden Zeitschrift, so ist eine so starke Negativhaltung wie bei Grenz erst recht nicht verständlich. Gerade im Auslandsschulwesen können wir doch von den neuen Medien immens profitieren.

Der Bildungsauftrag der Auslandsschulen umfaßt u. a. auch die Vermittlung eines aktuellen Deutschlandbildes. Und dabei ist vielen Schülern, die nur sehr selten in Deutschland sind oder seit langer Zeit nicht mehr dort waren, mit jahrealten Büchern nur wenig geholfen.

Auch die Möglichkeit der Kontaktaufnahme mit Schülern in Deutschland und Arbeit an gemeinsamen Projekten ist sicherlich ein Aspekt, der dem Anspruch, eine Verbundenheit aufrechtzuerhalten und die Reintegration zu erleichtern, nur förderlich sein kann.

So wurde an der Deutschen Schule Singapur im letzten Schuljahr das Fach Informatik auf Initiative des Schulleiters als Pflichtfach ab der 8. Jahrgangsstufe in die Stundentafel aufgenommen. Dabei sind die bisherigen Erfahrungen und Rückmeldungen im wesentlichen positiv, obwohl die gesamten Strukturen sich zwangsläufig noch in Entstehung und Entwicklung befinden.

Es ist sicherlich noch ein weiter Weg, bis die o. g. Ziele alle konkret und zufriedenstellen umgesetzt werden können und es ist noch viel Überzeugungsarbeit zu leisten, um die notwendige Akzeptanz im Kollegium zu

schaffen, die für ein umfassendes und fächerübergreifendes Konzept informatischer Bildung Voraussetzung ist. Es ist aber auch zu erkennen, daß hier sowohl für die Schule als auch für die Wirtschaft die Sinnhaftigkeit dieses Faches außer Frage steht.

Der Urheber der Bildungsinitiative „Schulen ans Netz“, Prof. Dr. Rainer Busch, schreibt: „Wir müssen uns grundsätzlich bewußt werden, daß Kommunikation ein wichtiger Teil unserer Kultur ist, der für die Übermittlung und Ausformung von Werten, für die Bildung schlechthin, eine grundlegende Bedeutung hat. Mit den neuen Medien wird sich die Art und Weise, wie wir miteinander kommunizieren, entscheidend verändern. Dieser Wandel muß Eingang in das Bildungswesen finden.“³

Ich möchte hinzufügen: Eingang ja, aber mit Überlegung und nicht in blinder Multimedia-Euphorie. Und genau dies sicherzustellen, ist ebenfalls eine Aufgabe des Informatikunterrichts in der allgemeinbildenden Schule.

Die Schüler bei all diesen unsere Gesellschaft in den nächsten Jahren massiv prägenden und verändernden Themen sich selbst zu überlassen, ist für mich auf keinen Fall der Weg, den die Schule in Zukunft gehen sollte.

Jens Krowka

Anmerkungen:

¹ Wolfgang Grenz, Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach, Der deutsche Lehrer im Ausland 3/97, S. 203

² Karl Sarnow, Internet im Unterricht nutzen, c't 7/97, S. 276

³ Rainer Busch, Multimedia und Internet – Anlaß für eine Bildungsreform, c't 6/97, S. 280

Kritische Anmerkungen zu den „kritischen Anmerkungen zu Informatik als Schulfach“ von Herrn Wolfgang Grenz in der Ausgabe 3/97

Sehr geehrter Kollege Grenz!

Da Sie Ihren Artikel mit Namen versehen haben, gehe ich davon aus, daß die gemachten Aussagen Ihre Privatmeinung repräsentieren und nicht die Meinung des Verbandes „Der deutsche Lehrer im Ausland“. Selbiger Verband hat im Gegensatz zu Ihnen die Zeichen der Zeit erkannt und ist inzwischen in dem von Ihnen so verkannten Internet vertreten. Nun muß ich Ihnen zu Ihrer Entschuldigung zugestehen, daß Sie offensichtlich von der Materie nicht viel Ahnung haben, zumal Ihre Schule, im Gegensatz zu vielen anderen in Spanien und weltweit, offensichtlich keinen Zugang zum Internet hat. Andernfalls würden Sie so nicht geschrieben haben. Außerdem wundert es mich, daß Sie sich ärgern, wenn andere etwas wichtig finden. Vielleicht haben die ja gar nicht so unrecht? Zu Ihrer Unwissenheit kommt aber noch eine gehörige Portion Arroganz hinzu, die so nicht unwidersprochen bleiben kann. Ich zitiere: „...die für seine Bildung

wichtigen Informationen kann der Schüler auch aus Büchern oder aus dem Mund seiner Lehrer erfahren.“ Zu den Büchern. Jawohl, das kann er, und zwar aus Büchern, die der Schüler heute nicht kaufen muß, sondern in die er problemlos im Internet hineinschauen kann, wo er Teile oder auch das ganze Buch sich herunterladen kann und das zu einem Bruchteil der Kosten des sich in Buchform befindlichen Buches. Falls Sie es nicht wissen, Herr Kollege, das Internet ist voller Bücher, allerdings in elektronischer Form und mit Hilfe eines Druckers werden dann richtige Bücher daraus! Gerade Sie auf Ihrer Insel müßten eigentlich wissen, daß alle, die nicht das Glück haben neben der Unibibliothek zu wohnen sich schwer tun, ein Buch, das gerade für ihre Vorbereitung benötigt wird, sich auszuleihen oder zu kaufen. Außerdem kann man viele Zeitungen lesen (ich lese als Englischlehrer gerne mal die Times zu Hause am Bildschirm oder auch mal die TAZ). Hier in Bilbao ist das Angebot an ausländischen Zeitungen eben nicht so üppig wie auf Ihrer deutsch-englischen Ferieninsel und die Zahl der Fachverlage für meine Fächer hält sich auch in Grenzen. Um auf dem Laufenden zu bleiben bin ich auf on-line Zeitungen und Magazine angewiesen. Nun will ich Sie nicht damit langweilen, was ich als Geograph alles im Internet finde – es würde den Rahmen hier sprengen. Meine Schüler wissen jedenfalls, wo sie z. B. Information über El Niño bekommen können, wenn ich in meinen Unterlagen darüber nichts finde. Ich kenne Ihre Fächer nicht, entnehme aber Ihren Aussagen, daß Sie zu den glücklichen gehören, die einmal vor 20 Jahren studiert haben und seitdem permanent unvergängliche Bildung verbreiten. Hat sich in Ihren Fachgebieten nichts getan in 20 Jahren? Sind Sie Theologe und Religionslehrer? Das Wissen um Jesus Christus veraltet sicher auch in 1000 Jahren nicht. Aus Ihrem Lehrermunde kann ein Schüler wohl allerhöchstens allgemeingültige Weisheiten vernehmen und das, was schon immer galt und wohl auch immer gelten wird. Nur können Sie mir mal verraten, wieso Sie dazu 12 Schuljahre brauchen? Das kann doch wohl nur ein Teil der Bildung sein. Für alle anderen Lehrer ist Fortbildung Pflicht, und es gibt, gerade wenn man im Ausland sitzt, keine bessere Möglichkeit, mal wieder in die Forschung hineinzuschnuppern. Selbst unser Biolehrer und vehementer Computergegner ärgert sich inzwischen, daß seine Schüler mehr an aktuellen Informationen über den aktuellen Stand der Genetik aus dem Internet beziehen und er derweil immer noch auf die gedruckte Ausgabe seines Wissenschaftsmagazins wartet. Inzwischen „surft“ er gelegentlich mal bei mir zu Hause und wenn er nicht ein so vehementer öffentlicher Gegner des Internets gewesen wäre, hätte er seine Meinung längst geändert. Aber welcher Lehrer gibt schon gerne zu, mal nicht recht in seiner Einschätzung von Dingen gehabt zu haben.

Sie haben recht, daß das „Surfen im Internet“ nichts bringt, falls man es nicht beherrscht. Kein ernsthafter Internetbenutzer surft, er sucht gezielt nach Informationen, und er wird sie mit etwas Übung auch finden. Sich in den Universitätsbibliotheken und Datenbanken der ganzen Welt zu bewegen erfordert in der Tat neben guten Sprachkenntnissen in Englisch, Deutsch, Spanisch und Französisch auch viel Übersicht und Wissen (Bildung!!). Wer nichts weiß, der findet auch im Internet nichts. Sie merken vielleicht, daß gerade die Schüler an deutschen Schulen im Ausland geradezu prädestiniert sind, sich mit Hilfe des Internets sprachlich und auch fachlich weiterzubringen, können sie doch die wichtigsten Internetsprachen gut genug, um sich, nach anfänglicher Hilfe eines Lehrers, später selbständig im Netz bewegen zu können.

Ich finde es jedenfalls keine Gefahr für meine Selbstbewußtsein, wenn ein Schüler im Internet etwas Interessantes gefunden hat, was ich noch nicht kenne. Wir Lehrer werden dadurch nicht überflüssig, im Gegenteil, es ändert sich nur unsere Funktion. Gleichwohl muß man die Entwicklung sehen, daß der Lehrer als reiner Wissensvermittler ebenso überflüssig ist wie der Universitätsprofessor, der eine „Vorlesung“ hält, sprich aus seinem Buch vorliest, wo heutzutage doch die meisten Studenten lesen können. Das Internet bietet uns Lehrern die einmalige Chance, das Sammeln von Daten und Fakten, das Recherchieren in Bibliotheken etc. den Schülern schon jetzt beizubringen, und zwar bequem von zu Hause aus, und sie auch ein bißchen unabhängig von uns zu machen. Ich begrüße das.

Nun kann man darüber streiten, ob das die Schule leisten kann und soll oder ob wir die Schüler diesbezüglich unvorbereitet an die Unis lassen wollen. Wenn Sie mal in den heutigen Uni-Betrieb hineinschauen (auch das geht im Internet), werden Sie feststellen, daß ein erfolgreiches Studieren ohne die oben erwähnten Fähigkeiten im Bereich Computer, Netzwerke, internationaler Datenaustausch (nicht nur über das Internet) nicht mehr möglich ist. Wenn nun einige Bildungspolitiker aufschreiben und in einer Eile die „Schulen ans Netz“ bringen wollen, so resultiert das auch aus der Erkenntnis heraus, daß wir in Deutschland mal wieder hinter der Entwicklung herrennen. Während andere Länder und die Industrie das Internet längst nutzen (Lufthansa läßt in Indien programmieren, und dann werden die Daten per Internet nach Deutschland geschickt), fragen bei uns immer noch manche ganz ungläubig: brauchen wir das? Das dumme ist nur, daß es darauf gar nicht ankommt, ob die deutschen Gymnasiallehrer Ihres Formates das

gut finden oder nicht. Es passiert ganz einfach, und wir stehen vor der Wahl, uns als Industrienation von diesen Entwicklungen unbeeindruckt zu zeigen oder etwas dafür tun, daß wenigstens noch einige Arbeitsplätze in Deutschland gehalten werden. Wozu das führt, wenn der deutsche Staat das Sparen anfängt, weil die steuerzahlenden Industrien ins Ausland gehen, haben Sie vielleicht schon an Ihrer eigenen Schule bemerkt. Bei uns jedenfalls wurde die Zahl der vermittelten Lehrer in 5 Jahren von 19 auf 13 gesenkt, und das wird wohl noch so weiter gehen. Es ist eine Schande, daß bei uns nicht mal mehr ein vernünftiges Modem produziert oder wenigstens entwickelt wird.

Eine ähnlich bornierte Haltung konnte man vor Jahren bezüglich des über Satelliten verbreiteten Fernsehens beobachten. Besonders Lehrer und andere Intellektuelle stritten heftig über die Notwendigkeit des „Satellitenfernsehens“, und unsere damalige Bundespost hat komplett versagt, weil die zuständigen Herren im Konsens mit den Skeptikern gefragt haben: brauchen wir das? Als es dann schon zu spät war, hat man schnell das Satellitensystem Kopernikus gestartet und versucht zu retten, was noch zu retten war. Ergebnis? Es gibt heute keine Programme mehr auf diesen deutschen Satelliten, und wer macht das Geschäft? Die Firma SES in Luxemburg mit ihren Astra Satelliten. Wo versteuern die? Leider nicht bei uns. Von luxemburgischen Steuern können keine deutschen unkündbaren Beamten bezahlt werden.

Immerhin gestehen Sie den Beruflichen Schulen zu, daß sie ihre Schüler zeitgemäß ausbilden müssen, um die Schüler nicht zu verlieren. Tun sie das nicht, macht das die Industrie einfach selber, und die Berufsschulen können schließen. Ich weiß, wovon ich rede, ich war in Deutschland an einer Beruflichen Schule, und werde auch wieder dahin zurückkehren. Wofür soll also ein Gymnasium ausbilden? Wenn schon nicht für das „Berufsleben“, so soll es doch wohl mindestens die Schüler für die Universitäten vorbereiten. Dazu braucht man übrigens keine teure Ausrüstung. Bill Gates erzählt öffentlich, daß er für die Arbeit im Internet einen alten 386 verwendet. Die Anschaffung teurer Computer ist eindeutig nicht nötig, man kann das Autofahren auch auf einem Kleinwagen lernen und die Netzwerkarbeit mit einem Computer betreiben, der heute nicht mehr als 800 DM kostet. Die entsprechende Software erhalten Schulen und Universitäten übrigens kostenlos – aus dem Internet.

Auch kann man das Fach Informatik in bezug auf das Internet getrost vergessen. Informatik hat überhaupt nichts mit dieser inzwischen nicht mehr so neuen Kulturtechnik zu tun. Genauso wenig wie ein guter Autofahrer kein Ingenieur sein muß, muß ein Internetbenutzer auch kein Informatiker sein. Im Gegenteil. Ich kenne viele Informatiker, die kaum Fremdsprachen können, vor 20 Jahren in ihrem Wissensstand stehen geblieben sind und dem alten DOS nachtrauern und von den Zeiten träumen, da man noch mit Fortran programmiert hat. Ich habe das Gefühl, daß diese Gattung von Menschen den alten Zeiten nachtrauert, als Computing noch eine Wissenschaft für Minderheiten war, eine Minderheit, die es genoß, möglichst unverständliche Handbücher zu schreiben und sich als etwas Besonderes zu fühlen. Diese Zeiten sind endgültig vorbei. Wer heute lernt mit Computern umzugehen, der muß sein Wissen überhaupt nicht nach 5 Jahren vergessen, sondern im Gegenteil, er wird ständig neue Dinge dazulernen, und er wird vor allen Dingen lernen, daß es nichts Schlimmeres gibt als zu meinen, daß einmal erworbenes Wissen heutzutage noch ausreicht, ein ganzes Leben lang Geld zu bringen – es sei denn man ist unkündbarer Beamter, der es nicht nötig hat, sich mal in die Situation eines Lehrlings hineinzusetzen, vor die Wahl gestellt zu sein, entweder Neues zu lernen oder seinen Hut zu nehmen. Es wird Zeit, daß auch Leute wie Sie mal von Ihrem hohen Roß herunterkommen und Sie sich mal kurz besinnen, wozu und warum und von wem Sie eigentlich so fürstlich bezahlt werden.

Bevor Sie also weiterhin öffentlich unqualifizierte Äußerungen über ein Thema verbreiten, von dem Sie offensichtlich nicht viel Ahnung haben, sollten Sie mal eine Möglichkeit suchen, das Internet wenigstens ein bißchen kennenzulernen. Falls Sie Angst davor haben, dort Pornographie zu finden (igittigitt), kann ich Sie beruhigen. Alle Bilder wurden von Magazinen abgescannt und sind jetzt eben auch in elektronischer Form zugänglich. Es dürfte weltweit jedoch noch weit aus mehr pornographische Magazine und Ihre so verehrten Bücher geben, als pornographische Seiten im Internet. Niemand würde Bücher verdammen, nur weil es auch ein paar ferklige darunter gibt. In diesem Sinne, machen Sie's besser und geben Sie sich einen Ruck. Viele Grüße aus dem Baskenland

*Wolfgang Fehrenbach**

* W. Fehrenbach ist Lehrer für Englisch und Erdkunde an der DS Bilbao und verantwortlich für die Homepage der Schule im Internet. Den ersten Computer hat er sich übrigens erst vor drei Jahren zugelegt.

Bericht über eine Regionalfortbildung an der Deutschen Schule Thessaloniki im Fachbereich Physik

Thema: Schülerexperimente im DFU-Unterricht

Schülerexperimente im naturwissenschaftlichen Unterricht sind ohne Frage erforderlich. So weit wie möglich sollten sie zur Stoffvermittlung auch genutzt werden. Für den erweiterten Einsatz von Schülerexperimenten im DFU-Unterricht in der griechischen Abteilung stellen sich die folgenden Probleme:

1. Die Schule ist dazu verpflichtet, nach den griechischen und den deutschen Lehrplänen zu unterrichten, da das griechische und das deutsche Abitur vergeben werden. Hieraus ergibt sich eine kaum zu bewältigende Stofffülle.
2. Die aus Deutschland vorhandenen Arbeitsanleitungen für die Schülerexperimente erweisen sich in der DFU-Praxis als untauglich. Die Texte sind, was Formulierung und Wortwahl betrifft, zu kompliziert oder sie sind gar zu kurz gefaßt und damit für den DFU-Schüler unverständlich. Spracharbeit wird überhaupt nicht geleistet.
3. Der Einsatz von Schülerexperimenten ist auf Grund der hohen Schülerzahl (bis zu 35 Schüler pro Klasse) nicht unproblematisch.

Um diesen Schwierigkeiten zu begegnen, wurde während der Tagung das folgende Thesenpapier erarbeitet.

Thesenpapier

Erstellung eines Arbeitsblatts für Schülerübungen im DFU-Bereich

- 1) Aufgabe (Thema, Überschrift, Frage)
- 2) Materialliste, Gerätevorstellung, Symbole, (mit Artikel)
- 3) Zuordnung als Spracharbeit
- 4) Versuchsskizze schematisch mit Symbolen
- 5) Arbeitsauftrag für Aufbau und Durchführung, klar und schrittweise formuliert
- 6) Beobachtung, Meßprotokoll standardisiert
- 7) Versuchsauswertung als Arbeitsauftrag, klar und schrittweise formuliert
- 8) Ergebnissicherung durch die Schüler, evtl. mit DFU-Hilfsmitteln
- 9) Sprachlich und fachlich richtige Ergebnissicherung

Alle Arbeitsblätter sollten innerhalb einer Schule ein einheitliches Layout haben.

zu 1) Die Aufgabe soll klar und sprachlich möglichst einfach formuliert werden. Hilfreich hierzu sind auch Fragen wie zum Beispiel: Wie vergrößert ein Mikroskop?

zu 2) Die Einzelteile der Materialliste sollen mit Artikel geschrieben werden. Bei der Auflistung können zur Verdeutlichung Zeichen und Symbole verwendet werden.

Beispiel: die Lampe



der Erlenmeyerkolben



zu 3 und 4) Die Versuchsskizze und die Materialliste eignen sich für die Spracharbeit. Je nach der Sprachkompetenz der Schüler lassen sich sprachliche Zuordnungen durchführen

zu 5) Der Aufbau der Experimente soll möglichst kleinschrittig formuliert werden. Dies vermeidet Mißverständnisse, welche zu Unruhe in den großen Klassen führen.

zu 6) Die Erfassung der Meßergebnisse sollte auf allen in einer Schule verwendeten Arbeitsblättern den gleichen Standard haben. Dies fördert auf die Dauer die routinemäßige Meßwerterfassung durch die Schüler, was eine enorme Zeitersparnis bei der Abarbeitung der Aufgabenstellung mit sich bringt.

zu 7) Um die Verständlichkeit für den DFU-Schüler zu verbessern, können neben der kleinschrittigen Formulierung durchaus auch Lückentexte verwandt werden.

zu 8) Die Ergebnissicherung soll zunächst nur von den Schülern geleistet werden. Sie sollten hierbei nicht allzu stark gelenkt werden, da hier vor allem das „freie Gespräch“ eingeübt werden soll.

zu 9) Im DFU-Bereich werden von den Schülern zur Aufarbeitung des unterrichteten Stoffes vorwiegend die eigenen Aufzeichnungen benutzt. Daher ist eine fachlich und sprachlich richtige Ergebnissicherung unbedingt erforderlich.

Ein Arbeitsblatt, bei dem versucht wurde, all diese Gesichtspunkte zu berücksichtigen, sei hier abgedruckt.

Karl-Heinz Thiede

Brennweite von Linsensystemen

Aufgabe: Bestimme die Brennweite einer Linse, dann die Brennweiten zweier Linsensysteme:

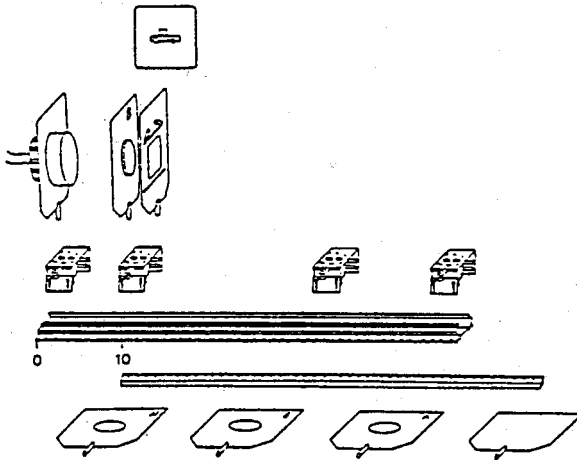
a. zwei Konvexlinsen

b. eine Konvex- und eine Konkavlinse

Du brauchst diese Geräte:

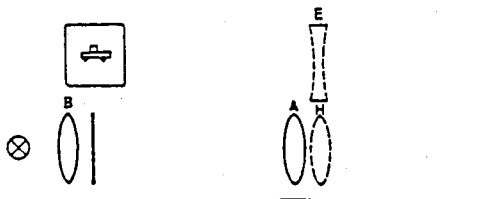
- | | |
|----------------------|--|
| a) die Lampe | h) das Dia (Auto) |
| b) der Transformator | i) die Linse A ($f = 50 \text{ mm}$) |
| c) die Optische Bank | j) die Linse H ($f = 300 \text{ mm}$) |
| d) die Meßschiene | k) die Linse E ($f = -100 \text{ mm}$) |
| e) der Reiter (4) | l) der Schirm |
| f) die Linse B | m) das Kabel (2) |
| g) der Blendenhalter | |

A: Welcher Buchstabe gehört zu folgendem Gerät? Ordne zu!

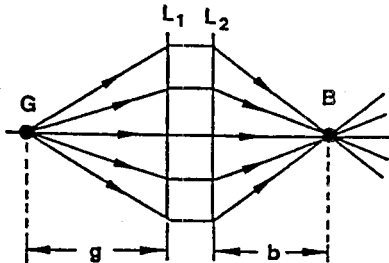


B: Baue die Geräte auf. Lies dir zunächst die Schritte 1 bis 5 durch.

1. Setze die vier Reiter auf die Optische Bank.
2. Stecke die Lampe, die Linse B und den Blendenhalter (Dia) in die Reiter (von links nach rechts).
3. Bilde den Glühdraht der Lampe auf eine Wand ab.
4. Stecke den Transparenzschirm in den rechten Reiter.
5. Stecke das Dia (Auto) in den Blendenhalter (Dia) und stelle einen Abstand von 35 cm zwischen Blendenhalter und Schirm ein.



C: Führe die drei Versuche durch!



1. Setze die Linse A in den Reiter und bilde den Gegenstand (Auto-Dia) scharf auf dem Schirm ab.
2. Miß die Gegenstandsweite g und die Bildweite b .
3. Trage die gemessenen Werte in die Tabelle ein.
4. Setze die Linse H hinter die Linse A.
5. Miß die Gegenstandsweite g und die Bildweite b .
6. Trage die gemessenen Werte in die Tabelle ein.
7. Setze die Linse E hinter die Linse A.
8. Miß die Gegenstandsweite g und die Bildweite b .
9. Trage die gemessenen Werte in die Tabelle ein.

D: Messungen und Berechnungen

Linsensystem	A	A + H	A + E
Gegenstandsweite g (m)			
Bildweite b (m)			
Brennweite f (m)			
Brechwert D_{gem} (dpt)			
Brennweite f_{ber} (m)			
Brechwert D_{ber} (dpt)			

Auswertung

Der Brechwert einer Linse $D = \frac{1}{f}$ gibt an, wie stark die Linse das Licht bricht.

Die Einheit für den Brechwert D ist die Dioptrie (dpt).
(Der Brechwert wird in Dioptrien gemessen.)

1. Ermittle mit Hilfe der Linsenformel $\frac{1}{f} = \frac{1}{b} + \frac{1}{g}$ die Brennweite der Linsensysteme.
Verwende die gemessenen Werte von b und g . Trage die Ergebnisse in die Tabelle ein.
2. Ermittle mit Hilfe der angegebenen Brennweiten der Linsen die genaue Brennweite. Trage die Ergebnisse in die Tabelle ein.
3. Für die Brechwerte der Linsensysteme gilt:
 $D = D_1 + D_2$ oder $\frac{1}{f} = \frac{1}{f_1} + \frac{1}{f_2}$
Ermittle mit Hilfe der gemessenen Werte für die Brennweiten f die drei Brechwerte D_{gem} . Trage die Ergebnisse in die Tabelle ein.
4. Berechne mit den errechneten Brennweiten f die drei Brechwerte D_{ber} . Trage die Ergebnisse in die Tabelle ein.

5. Vergleiche die gemessenen Werte und die berechneten Werte. Was stellst du fest?

F: Das wollen wir uns merken.

Jan Dümpekkamp, bekannt als unermüdlicher Berichterstatte über das deutsche Auslandsschulwesen, insbesondere über die Arbeit der Fachberater (man denke nur an den unvergeßlichen Bericht über Tschukschen-Rainer in Heft 1/96 und an die laufende Serie über einen der Großen des Auslandsschuldienstes, Dr. Dr. Arthur Brinkmann), hat sich jetzt erstmals auf didaktisch-methodisches Gebiet gewagt.

Vielleicht war es nicht ganz korrekt, daß der Vorstand der VDLiA ihm Einblick in das Verbandsarchiv gewährte; denn Dümpekkamp wird immer fündig. Das Ergebnis lesen Sie unten.

Da die verschiedenen Mitglieder der Redaktion darüber im Zweifel waren, ob und inwieweit Dümpekkamps konkreter Textanalyse Modellcharakter zugesprochen werden kann, haben wir seinen Beitrag ganz ans Ende der Rubrik „Didaktik“ (also in das Grenzgebiet des Feuilletonteils) gerückt.

Die Red.

Pädagogischer Ratgeber:

Die Textanalyse

Der VDLiA hat es immer als eine seiner wichtigsten Aufgaben – neben der Weitergabe von Steuertricks – gesehen, den Auslandslehrer vor Ort methodisch-didaktisch auf Vordermann zu bringen. So auch heute: Es soll ein exemplarischer Fragen- und Aufgabenkatalog vorgestellt werden, der messerscharf die Analyse eines Sachtextes erzwingt. Selbstverständlich ist dieser Katalog auch übertragbar auf fiktionale Texte, besonders auf bekannte literarische Texte unseres abendländischen Kulturgutes wie z. B. auf „Wilhelm Tell“ und auf „Das Spukschloß im Spessart“.

Der authentische Sachtext für unsere Modellanalyse fand sich in der Schwäbischen Zeitung vom 14. August 1979. (Dieser somit recht bejahrte Zeitungsausschnitt tauchte auf im Archiv des VDLiA, welches in einer gut durchlüfteten Garage im östlichen Ruhrgebiet lagert. Nichtsdestotrotz ist der Text aktuell wie eh und jeh.)

Förster brachte Wildsau endgültig zur Strecke

Jetzt kann er wieder lachen, der Adlerwirt von Herlazhofen. Wilhelm Hess: Zum Wochenende wurde durch Oberförster Karl Skrodski in freier Wildbahn seine Wildsau erlegt, die er zusammen mit drei Artgenossen im Gatter gehalten hatte. Wie am 2. August berichtet, hatte die Sau Reiß ausgenommen, als eine dreiköpfige „Jagdgesellschaft“ die vier Wildsauen im Auftrag des Gastwirts erlegen sollte und dazu Pistolen verwendete. Die Sau sprang damals über die Gattereinzäunung und ließ sich auch nicht zur Strecke bringen, als sie nach einer Verfolgungsjagd in einem Wassergra-

ben gestellt und erneut beschossen wurde. Wie sich nun herausstellte, als sie mit einem gezielten Schuß aus ordnungsgemäßer Waffe das Zeitliche segnete, hatte sie bei der inzwischen sprichwörtlich gewordenen „Herlazhofer Hatz“ kein Blei abgekommen, so daß ihr unnötiges Leiden erspart blieben. Wie es sich nach rechtem Waidmannsbrauch gehört, wurde die erlegte Sau mit Eichenbruch dem früheren Eigentümer übergeben, dessen Vertrauen in die Jägerschaft somit wiederhergestellt ist.

SZ-Foto: Elmar Scheffold

Fragen- und Aufgabenkatalog:

A Inhalt

1. Wie viele Artgenossen hat der Adlerwirt?
2. Wem gehört die Wildsau? Dem Adlerwirt, Wilhelm Hess, Karl Skrodski oder Elmar Scheffold?
3. Wer ist besagter „Reiß“ (der ausgenommen wird)?
4. Was hat man in diesem Kontext unter „ausnehmen“ zu verstehen? Ziehe das Wortfeld zurate (zu Rate? zu Ratte?)!
5. Welche Waffen sind laut vorliegendem Bericht „ordnungsgemäß“? Vergleiche das Ergebnis mit der Menschenrechts-Charta der UNO!
6. Warum wird das Schicksal der übrigen drei Sauen (Säue?) unter den Teppich gekehrt?

B Sprachliches

7. Welche sprachliche Wendung legt nahe, daß die Wildsau Selbstmord begangen hat?
8. Welcher Drillphase von „Wer?Wie?Was?“ entspricht die sprachliche Raffinesse des Satzes: „...kein Blei abgekommen, so daß ihr unnötiges Leiden erspart blieben“?
9. Erkunde das Wortfeld von „Eichenbruch“! Liste Synonyme auf! Beispiel: Knöchelbruch. Und nun fahre fort:

C Metasprachliche Interpretation

10. Welche fundamentaltheologische Vorstellung verbirgt sich hinter der Aussage, die Sau habe „das Zeitliche gesegnet“?
11. Wie stehst du nach der Lektüre dieses Textes (besonders der Wendung „freie Wildbahn“) zum viel diskutierten Tempolimit auf deutschen Autobahnen?

D Kreative Ausweitung

12. Verfasse einen Obduktionsbericht der Wildsau!

Jan Dümpelkamp

Literarisches aus Schülerfeder (1)

In Heft 2/97 veröffentlichte ich Gedichte, die Schüler aus verschiedenen Klassenstufen des Honterus-Lyzeums im Unterricht geschrieben hatten, und bat im Anschluß daran die Kollegen in aller Welt, Schülergedichte und -geschichten aus ihrem Unterricht zur Veröffentlichung einzuschicken. Ich bekam damals eine ganze Reihe von Zusendungen, von denen ich heute ausgewählte Beispiele vorstellen möchte. Daß die Arbeiten, die aus Chile und Albanien, aus Ungarn und Italien stammen, weder thematisch noch formal unter einen Hut zu bringen sind, läßt sich leicht denken. Aber vielleicht regt ja gerade die Unterschiedlichkeit der Entwürfe andere an, ihre Schüler auch einmal so oder anders schreiben und „dichten“ zu lassen. Die Serie wird im nächsten Heft fortgesetzt und könnte bei erneuten Einsendungen auch weitere Fortsetzungen finden.

1.

Haikus von Schülern einer elften Klasse bildeten seinerzeit den zentralen Teil meines Artikels in Heft 2/97. Haikus habe ich auch von Hans-Joachim GOTTLIEB aus Nagykovács in Ungarn geschickt bekommen. Schüler der Klasse 1 A (d.h. einer 9. Klasse aus DaF-Anfängern mit Intensivunterricht Deutsch) des Korányi Frigý Gimnáziums haben sie vor einem Jahr geschrieben; und so ist auch nicht verwunderlich, daß der Frühling thematisch die Hauptrolle spielt. Und das paßt wiederum zum Erscheinungsdatum dieses Heftes.

Der Frühling kommt bald.
Wohin verschwindet das Weiß,
Wenn der Schnee jetzt schmilzt?

Adél Szklenárik

Ein Wanderer kommt,
Er setzt sich an die Quelle
Und schaut sich um

Henrietta Tatár

Die Störche kommen,
Denn sie fühlen die Wärme.
Ja, es ist Frühling.

Emese Sivadó

Ich hab' einen Hund.
Mein Bruder hat einen Fisch.
Sie sind sehr freundlich.

László Varga

Es ist Frühling.
Der Plattensee ist noch kalt.
Niemand ist am Strand.

András Polyák

Der Frosch sieht etwas.
Es ist die große Schlange.
Da ist der Frosch tot.

Erzsébet Csuka

Ich möchte etwas
Wunderschönes im Sommer,
Das dann ewig bleibt.

Julianna Maczkó

Ja, die Sprache ist
Etwas Lebenswichtiges
In unsrem Leben.

Szilvia Nándori

Zieh den Mantel an,
Geh schnell auf die Straße und:
Endlich bist du frei!

Ágnes Fekete

2.

„Vom Ende der Welt“ – aus Chile – kam ein Brief von Dr. Wolfgang STEIN, dem Schulleiter der Thomas-Morus-Schule in Santiago, mit Gedichten, die von Schülern einer 12. Klasse „im Rahmen eines Projektes, das sich um klassische und moderne deutsche Lieder und Gedichte drehte“, verfaßt wurden. Dr. Stein merkt dazu an: „Nach Ablegung des Sprachdiploms II ... haben Lehrer und Schüler an unserer Schule Zeit und Muße projektorientiert zu arbeiten, was mit viel Lust und Laune geschieht.“ Vielleicht läßt sich das als Anregung auch anderenorts aufnehmen.

Thematisch geht es in den meisten dieser Gedichte um die wichtigste Sache der Welt: die Liebe. Formal werden alle, zumindest alle Deutschlehrer, die Struktur der Gedichte sofort durchschauen und sich damit auch vorstellen können, wie sie im Unterricht zustande gekommen sind und in welcher Beziehung sie eventuell zum Sprachunterricht stehen könnten; denn dazu äußert sich der Übersender leider nicht.

M. E.

Geschichte meines Lebens

Ich liebe die Liebe,
Die Liebe liebt mich.
Aber die, die ich liebe,
die liebt mich nicht.

Erwin Raudohr
IV E.M.

DROGEN (Sébastien Gamine)

Du glaubtest,
sie würden Deine Probleme lösen.
Doch das taten sie nicht.
Du dachtest,
Du könntest vergessen.
Doch das konntest Du nicht.
Du fühltest Dich „cool“.
Doch das warst Du nicht.
Du dachtest,
Drogen wären ungefährlich.
Doch sie machten aus Deinem Leben
nur ein tiefes, schwarzes Loch.

TECHNOLOGIE

Ich möchte lesen,
Ich möchte lernen,
Ich möchte schreiben,
Aber ich habe einen Computer.

Ich möchte laufen,
Ich möchte rennen,
Ich möchte springen,
Aber ich habe ein Auto.

Ich möchte jemand sehen,
Ich möchte jemand besuchen,
Ich möchte mit jemand reden,
Aber ich habe ein Telefon.

WARUM ICH DICH LIEBE

Ich liebe dich,
wie du bist,
nicht was du hast
oder was du machst.
Denn was du hast,
kann jeder haben,
und was du machst,
kann jeder machen.
Aber wie du bist,
kann niemand sein.

KATHERINE FREESE
IV KLASSE
1997

ICH VERMISSE DICH

Ich vermisse Dich,
obwohl ich nicht einmal weiß,
wie du heißt.
Ich vermisse Dich,
obwohl ich nicht einmal weiß,
wie du aussiehst.
Ich vermisse Dich,
obwohl ich nicht einmal weiß,
wie du fühlst.
Ich vermisse Dich
obwohl ich nicht einmal weiß,
ob es Dich überhaupt gibt

Mariajose Schmidt
IV E.M.
April, 1997

Dr. Dr. Arthur Brinkmann, DSD-Pionier und Auto-Designer

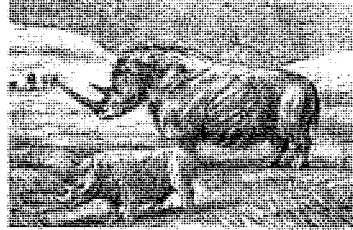
Eine weitere überraschende Episode im Leben des berühmten Auslandslehrers Dr. Dr. Arthur Brinkmann sei erwähnt, betrifft sie doch Dinge, die so gar nicht in die Welt des gemeinen Auslandslehrers passen. Ausschlaggebend war in Mittelamerika in den sechziger Jahren sein Zusammentreffen mit dem Legationsrat Edmund F. Dräcker vom Bonner Auswärtigen Amt. Besagter LR Dräcker hatte lange Zeit in Indien auf das Nirwana hingelebt, dann war ihm ein weißes Nashorn elegant über den Weg gelaufen, und er kehrte ins Diesseits, sprich den Diplomatischen Dienst zurück. Und das Nashorn brachte ihn an launigen Daiquiri-abenden im Club Tropical mit Dr. Dr. Brinkmann zusammen, welcher in seiner Heimat Westfalen den berühmten Kieferknochen eines steinzeitlichen Felnashorns studiert hatte, gefunden auf dem Vatheuers Hof in Ahlen (wo heutzutage die Mercedes-Vertretung Ostendorf residiert). „Nehmen wir Abschied vom Tropfen!“ rief LR Dräcker, Dr. Dr. Brinkmann schaute betrübt sein leeres Daiquiriglas an. „Nicht die Tropfenform ist das Ideal eines windschnittigen Autos, sondern die Nashornform.“ Dr. Dr. Brinkmanns düstere Miene erklärte sich: Jetzt sollten sich seine Felnashornstudien lohnen. Diese Design-Eingebung ließ die beiden nicht mehr los, und sie zeichneten (siehe beigefügte Skizzen) und tüftelten im Werkraum des Colegio Alemán und entwickelten nach den Maßen des Ahlener Felnashorns den Prototyp eines gefälligen Kleinwagens: „Die Gesamtlänge des Felnashorns beträgt etwa 3,5 bis 4 Meter (Prototyp: 3,6 Meter). Hinzu kommt noch der Schwanz, der im allgemeinen um 0,5 Meter lang ist (Prototyp: nicht vorhanden). Erwachsene Tiere haben eine Schulterhöhe von mindestens 1,5 Metern (Prototyp: 1,598 Meter)“ (Dr. Dr. A. Brinkmann: Das Ahlener Felnashorn, Wiss. Schriften der Universität Münster, 1956). Im Windkanal erreichte der Prototyp den Luftwiderstandswert 0,31, wie er auch beim Sumatra-Nashorn gemessen wurde. Und ein besonders wichtiges Testergebnis brachte LR Dräcker ein, in dem er mit dem Prototyp im Zoo einem anstürmenden Nashorn auswich. Er erreichte den guten Wert 0,8 Trab (nach der Stabilitätstabelle in Anlehnung an den damals optimal ausgewuchteten Kleinwagen Trabant, welcher den Höchstwert 1 erzielte). Schade, diese Autoentwicklung konnte nicht zur Serienreife gebracht werden, weil Dr. Dr. Arthur Brinkmann an seiner Schule das Deutsche Sprachdiplom einführen mußte und LR Edmund F. Dräcker aus uns nicht offenliegenden Gründen an die Deutsche Botschaft in Dschibuti versetzt wurde.

Jan Dümpelkamp

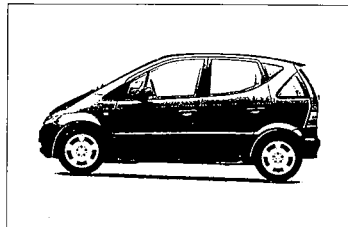
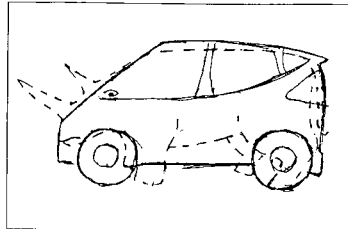
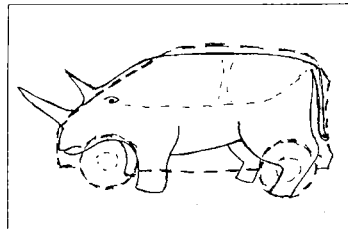
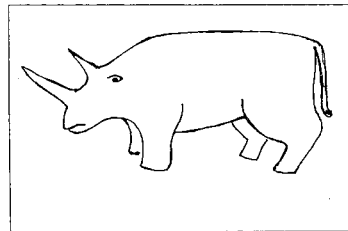
Druckfehlerberichtigung zu Heft 1/98, S. 57:

Druckfehler sind in jedem Fall zu bedauern. Schlimm allerdings ist es, wenn sie sich in Wortkunstwerke einschleichen, wie es im Fall des Gedichts „vergebens“ von Dr. Dr. A. Brinkmann geschehen ist: „da da da da in alle Herzen“ muß es in Zeile 2 natürlich heißen und nicht „darf“! Es handelt sich also nicht um eine neue Lesart des Gedichts, sondern um einen simplen Druckfehler. Wir bitten um Entschuldigung.

d.Red.: M. E.



Lebensbild des Felnashorns von Ahlen "



Kleine Lebensberatung für den aktiven Auslandslehrer (3)

Referenzbibliothek für die Wechselfälle des Auslandslehrerlebens

Die berühmte Inselfrage „Welche drei Bücher würdest du...?“ stellt sich für den aktiven Auslandslehrer momentan noch nicht. Noch ist kein Sparkommissar in Köln auf die Idee gekommen, die Höchstzahl der Bücher, für die eine Umzugsbeihilfe gewährt werden kann, auf drei festzulegen. Wer im Auslandsschuldienst bestehen will, muß sich sogar eine kleine Referenzbibliothek für die verschiedenen Wechselfälle seiner Auslandsjahre zusammenstellen.

Wir geben im folgenden einige Tips: brauchbare Titel, die sich zu Rate ziehen lassen, wenn die Flitterwochen des Auslandsschuldienstes zu Ende sind und ernsthaft Orientierungskrisen den Auslandslehrer heimsuchen.

Anlaß: Empfohlene Beratungsliteratur

Probleme mit den Behörden des Gastlandes:

H. von Doderer: Die Dämonen

A. Camus: Die Pest

Friedrich von Schiller: Die Räuber

Heimweh:

Heinrich Heine: Deutschland – ein Wintermärchen

J. M. Simmell: Lieb Vaterland magst ruhig sein

Sprechstunde vor dem Zeugnis:

E. Jünger: Im Stahlgewitter

Bruno Apitz: Nackt unter Wölfen

Einheimisches Notensystem:

H. Hesse: Das Glasperlenspiel

Ludwig Anzengruber: Die Kreuzschreiber

Besuch des Prüfungsvorsitzenden:

Johann Wolfgang von Goethe: Der Großkophta

Erwin Strittmatter: Der Wundertäter

I. Bachmann: Anrufung des großen Bären

Theodor Fontane: Vor dem Sturm

Kontakte zum früheren Kollegium:

S. Lenz: Das Heimatmuseum

G. García Marques: Der Oberst hat niemanden, der ihm schreibt

Antrag auf Dienstbefreiung wegen einer

Familienfeier:

Arno Schmidt: Das steinerne Herz

Cocktailparty der Kolonie:

G. Grass: Die Vorzüge der Windhühner

Clemens Brentano: Gockel, Hinkel, Gackeleja

Abreise in den Heimaturlaub:

H. Böll: Haus ohne Hüter

Wahl zum Lehrerbeirat:

A. Goes: Das Brandopfer

Abfassung einer Abiturrede:

Johann Nestroy: Einen Jux will er sich machen

H. Böll: Dr. Murkes gesammeltes Schweigen

Präsentation der neuen Kollegen:

Thomas Mann: Bekenntnisse des Hochstaplers
Felix Krull

Neuer Schulleiter:

Thomas Mann: Der Erwählte

F. Dürrenmatt: Ein Engel kommt nach Babylon

B. Brecht: Der gute Mensch von Sezuan

R. Musil: Der Mann ohne Eigenschaften

Hugo von Hofmannsthal: Der Schwierige

Schulkantine:

Hans Fallada: Wer einmal aus dem Blechnapf frißt

Franz Kafka: Der Hungerkünstler

Nichtverlängerung des Vertrages:

Hans Fallada: Kleiner Mann – was nun?

Franz Kafka: Das Urteil

E. Hemingway: Wem die Stunde schlägt

Nichtverlängerung des Vertrages des

Schulleiters:

Franz Grillparzer: König Ottokars Glück und Ende

Hartmann von Aue: Der arme Heinrich

Kollegenausflug:

Hermann Broch: Die Schlafwandler

E. Hemingway: Über den Fluß und die Wälder

J. M. Bauer: Soweit die Füße tragen

Probleme mit dem Schulvorstand:

Ernst Penzoldt: Die Powenzbände

G. Grass: Die Plebejer proben den Aufstand

Neues Kollegium:

Erich Maria Remarque: Im Westen nichts Neues

Franz Kafka: In der Strafkolonie

Friedrich von Schiller: Kabale und Liebe

Deutsche Kirchengemeinde vor Ort:

Josef Winckler: Der Irrgarten Gottes

W. Raabe: Der Hungerpastor

Schuluniform:

Carl Sternheim: Die Hose

Gottfried Keller: Kleider machen Leute

Blick auf den Vertretungsplan:

Rainer Maria Rilke: Das Stundenbuch

Sten Nadolny: Die Entdeckung der Langsamkeit

Notetermin:

Ludwig Anzengruber: Der G'wissenswurm

Schulordnung:

Wilhelm Raabe: Die Akten des Vogelsangs

Meister Eckhart: Mystische Schriften

Letztes Vertragsjahr:

Theodor Fontane: Unwiederbringlich

Conrad Ferdinand Meyer: Huttens letzte Tage

Tätigkeitsbericht an das BVA:

Peter Rosegger: Schriften des Waldschulmeisters

Joseph Freiherr von Eichendorff: Aus dem Leben eines Taugenichts

Jurek Becker: Jakob der Lügner

H. Böll: Und sagte kein einziges Wort

Gehaltsbescheinigung:

Gustav Freytag: Soll und Haben

Johannes Mario Simmel: Es muß nicht immer Kaviar sein

Franz Grillparzer: Das Goldene Vlies

Mitausgereiste Ehefrau:

Karl Gutzkow: Wally, die Zweiflerin

G. Hauptmann: Hanneles Himmelfahrt

Drittvermittelte Kollegen:

Adalbert Stifter: Der Nachsommer

Jeremias Gotthelf: Wie Uli der Knecht glücklich wird

Nicolai Gogol: Die toten Seelen

Finanzamt Bonn-Außenstadt:

Franz Grillparzer: Weh dem, der lügt

Herbert Michel

In Heft 1/98 auf S. 85 f. beklagte ein Redaktionsmitglied die mangelhaften deutschen Sprachkenntnisse bei unseren spanischen Übernachbarn und tat dabei so, als sei derartiges weiter östlich nicht möglich (ich zitiere: „in Südosteuropa ist mir so etwas noch nicht begegnet“). Kaum aber war das Heft im Druck, da flatterte der Redaktion das östliche Pendant auf den Tisch – in Form eines offenen Briefes an die ZfA in Köln. Nun gut, könnte man sagen, damit ist ein Gleichstand in Ost und West erreicht. Doch das tragische an der Sache ist: Der Brief aus dem Osten, den wir im folgenden abdrucken, wurde nicht geschrieben von einem Außenstehenden, einem in Ungarn zu Besuch weilenden Deutschlehrer aus Spanien etwa, sondern von einem direkt Betroffenen, einem für den Deutschunterricht im gesamten Land verantwortlichen Fachberaterkollegen. Lesen Sie seine Selbstanklage und leiden Sie mit! Ihm aber, dem Kollegen Fachberater Julius Pratt, möchten wir von der Redaktion aus zurufen: Verzweifeln Sie nicht, Herr Kollege! Es kann doch alles nur besser werden.

i.A.d.Red.: M. E.

Zerknirschte Selbstanklage eines gescheiterten Fachberaters

Hochverehrte Herren und hochverehrte vereinzelte Damen der Zentralstelle, ich gebe zu und bekenne, daß angesichts des unten abgedruckten deutschsprachigen Falblattes der Budapester Polizei meine Mission als Fachberater als gescheitert angesehen werden muß.

Warum habe ich meine Dienstzeit verändelt mit Seminaren über die „Szenische Interpretation“ als schülerorientierten Zugang zur Literatur? Warum meine synästhetischen Lyrik-Seminare, den Lehrer, und somit den Schüler, in kreative Kommunikationsräusche zu versetzen? Warum meine ausgiebigen und zeitraubenden PAD-Wettbewerbs-Gespräche zum Thema „Lieber Clown als Klon“?

Ich bekenne, ich habe auf ganzer Linie versagt, ich hätte pragmatisch an den Schaltstellen der ungarischen Gesellschaft zielgruppenorientiert lehren sollen, aufrechtes ungarisches Manneswort in ebensolches deutsches Manneswort zu übersetzen, den Restaurantbesitzer zu stützen in seinen Versuchen, dem deutschen Gast „Luberknadel“ und „Scheinestelzet“ verständlich zu machen, schließlich unseren Freunden und Helfern, der Polizei, verständnisvolles deutschsprachiges Eingehen auf einen alkoholisierten Autofahrer zu ermöglichen.

Und nicht nur während meiner üppig bemessenen Dienstzeit, auch während meiner karg bemessenen Freizeit, Kaiserliche Hoheiten der ZfA, hätte ich abends an der Ecke unserer Straße den beiden Polizisten, die dort gelangweilt die israelische Botschaft bewachen, wohl dosierten Sprachunterricht geben können. Nein, meine Frau und ich mußten ja letzten Montag in die Oper gehen: „Der Barbier von Sevilla“. Wenigstens nach dem ersten Akt hätte ich heimkehren sollen zu meinen beiden Polizisten an der Ecke, denn im ersten Akt werden alle mitsummbare Arien abgespult, und was danach kommt, ist eine dramaturgische Zumutung. Oder donnerstags: Mein Hund, meine Frau und ich sitzen dann fasziniert vorm Fernseher: „Kommissar Rex“. Vertane Zeit, wenn ich an die armen sprachlosen Polizisten an der Ecke denke. Und selbst meinen Sommerurlaub auf Mallorca, Ballermann 6, stelle ich infrage. Seit ich den Dokumentarfilm von Tom Gerhardt darüber gesehen habe, bin ich nicht sicher, ob meine akademische Grundbestimmtheit mit meterlangen Sangria-Strohhalmen kompatibel ist. Statt Baller-Urlaub also DaF-Drill für Streifenwagenbesatzungen.

Alles in allem, oh Ihr Götter und Göttinnen der ZfA, ich habe versagt, ich bitte deshalb darum, mein Gehalt um... (hier stockt mir nun doch der Atem!)

*Julius Pratt**

*Julius Pratt ist ein Pseudonym, der Schande wegen möchte der Autor im Verborgenen bleiben. Der Redaktion des DdLiA ist er allerdings zu genüge bekannt.

Ratschläge für Ungarnreisende

Wir wissen, daß das Delikt an ganzen Welt überall gemacht wird. Wenn wir Glück haben – mit unseren Eigentum – nicht berühren. Wir können bereit vergessen, was können wir machen, daß wir diese Rechtskränkung präventieren.

Ganz wie in der westlichen Demokratie, so natürlich in Ungarn auch machen unsere Polizei alle – gemäß Polizeimittel – daß Ihre Sicherheit dienen wird.

Aber Ihre Erholung kann nur wolkenlos und ganz werden, wenn Sie diese folgenden Ratschläge – in der Interesse für Ihre selbst Sicherheit – folgen.

Wenn Sie mit PKW in Ungarn ankommen, dann sie Ihre Pkw, in der Hauptstadt in einem wohlbehüteten Parkplatz in Sicherheit bringen.

Sie lassen nicht im Fahrgastraum von PKW in sichtbaren Ort im großen Werten Gegenständen, z.B.: technischen Mittel oder eventuelle Urkunde.

Die so viele in westliche Hauptstädte – bei uns auch in Budapest – wurde das Gebrauch Parkautomat eingeführt. Gegen das Parkgebühr kann man wartgen. Bitte, Warten Sie in diesen Ort regelmäßig und mit Lösung für Parkschein, wenn Sie ein Parkschein kaufen nicht, es ist möglich, auf Ihre PKW Radhaspe zu liegen oder den PKW zu transportieren.

Wenn Sie mit Massenverkehrsmittel fahren, sie seien vorsichtig, daß Ihre Urkunde und Werte „auf einem geschützten Ort“ seien.

Bitte, schließen Sie ihre Tasche ein, so Sie können die Absicht von Taschendiebstahl bemerken. Schützen Sie ähnlich im Kleidung befindetes Geld und Urkunde. Im öffentli-

chen Ort schützen Sie auch Ihre Werten. Ihren Gepäck lassen Sie nicht im Bahnhöfe unbewacht.

Im Budapest – zu ähnlich die großen Städte – im Fremdenverkehrsort sind die Preise von Gaststätten – und Unterhaltungs-ort höher, als Durchschnitt bzw. und andere Preise verwenden in diesen Orten bei der Nacht oder bei Tag. Vor Konsumierung sehen Sie bitte die Preiskarte.

Wenn Sie Geld wechseln, wechseln Sie nicht bei der Privatperson. Heute schon rund um die Uhr kann man an der amtliche Geldwechselsort oder Geldwechselsautomat kaufen.

Wenn Sie – gegen die Tätigkeit für Polizeipräsidium oder gegen Ihre Wachsamkeit – der Opfer von Delikt werden, unbedingt suchen Sie die nächstliegende Polizeibehörde auf!

Ohne Protokollaufnahme wird später der Rekonstruktion von Ereignis und Beweisung für Ereignis unmöglich.

Wenn Sie ratlos seien, Bitte suchen Sie Ihre Hotel bzw. Reception Hotel für Rat oder für Hilfe auf.

Im Beschwerdebüro für Polizeipräsidium von Budapest helfen wir mit mehrsprachige Dolmetscher(in) die Einrichtung für Ihre Angelegenheit. Ihre nötigen Angaben und diese Ereignis können Sie selbst im mehrsprachigen Formular ausfüllen. Im diesen Formular schreiben Sie bitte, – oder im Protokoll schreiben lassen – den Name und die Adresse von Ihre Versicherungsgesellschaft.

Originaltext eines Faltblattes, das vom Budapestener Polizeipräsidium an Touristen verteilt wird.

Davonab Freunde: Natürlich bewundere ich den Mut und das Selbstvertrauen des Übersetzers dieses Textes: „Selbstverständlich kann ich Deutsch, Jungs, ich mach das für Euch!“ Und noch ein Hinweis für Ungarnurlauber: Eine „Radhaspe“ ist eine gelb gestrichene Radkralle, welche man Parksündern um das Hinterrad schließt, es sei denn, man fährt einen Nissan Patrol; dessen Reifen sind zu dick für die Radhaspe.

J. P.

Besuchen Sie unsere Homepage im Internet
<http://www.vdlia.de>

Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral (Folge 2)

Fabelsymposion über die Werte der Erziehung

Der Rabe, die Eule, die Nachtigall und der Kuckuck trafen sich zu einem Symposion über die Werte der Erziehung.

Der Rabe sagte: „Mathematik und Naturwissenschaften sind die wahren Lehren vom Sein. Sie befähigen uns zu exaktem Denken und untrüglicher Beobachtung.“

Die Eule sagte: „Die Philosophie ist die Mutter aller Wissenschaften, sie gibt uns die Einsicht in die Werte des Lebens und befähigt uns zu Höherem.“

Die Nachtigall sagte: „Die Poesie, die Lieder, die Malerei verschönen uns das Leben, sie geben uns Harmonie und Sanftmut.“

Der Kuckuck lachte: „Das ist doch alles nichts. Die Evolutionslehre ist das wichtigste im Leben! Seht mal: Wenn ich mir ein Nest aussuche, wo ich mein Ei ablegen will, dann

sehe ich dort bereits ein Ei des Nestbesitzers. Mein Auge nimmt optisch die Färbung und Musterung des Eies wahr; dieser optische Impuls wird in meinem Körper in einen chemischen Befehl umgesetzt, meinem noch zu legenden Ei die gleiche Färbung und Musterung zu geben, damit es später der Nestbesitzer als sein eigenes identifiziert. Ist das nicht phantastisch, was die Evolution zustandebringt?“

Rabe, Eule und Nachtigall sahen sich kurz an und zeterten dann mächtig los: „So, du bist also dieser krumme Vogel, der uns Eier ins Nest legt! – Du verdammter Nassauer! – Kindermörder! – Ornithologischer Satansbraten! – Schlüpfrige Vogelscheuche! – Aso!“

Und sie stürzten sich auf den Kuckuck und drehten ihm die Gurgel um.

Anekdote vom kontrollierenden Lenin

Der Genosse Parteisekretär der Region Omsk, Dimitri Polkajew, im Gespräch mit dem Genossen Wladimir Iljitsch Lenin:

„Was ich dich noch fragen wollte, Genosse Wladimir Iljitsch: Wie meinst du das mit dem Satz: Vertrauen ist gut, Kontrolle ist besser? Hast du etwa kein Vertrauen zu mir, Genosse Wladimir Iljitsch?“

Der Genosse Lenin lachte:

„Aber natürlich vertraue ich dir, Genosse Dimitri. Ich habe keine Angst, daß du mich reinlegen wirst!“

„Das ehrt mich, Genosse Wladimir Iljitsch!“

„Aber“, fuhr der Genosse Lenin fort, „wie ist das, Genosse Dimitri? Hast du nicht etwas Angst, daß der Genosse Andrej von der Fahrradfabrik Eisen abzweigt für seinen Gartenzaun, und dann fällt das auf dich zurück?“

„Ja, Genosse Wladimir Iljitsch, so ein wenig Angst hab ich schon, der Andrej ist ein richtiger Schlawiner!“

„Und die Genossin Elena vom Milchkombinat? Hast du nicht Angst, wenn die Milch fast nur aus Wasser besteht, daß die Genossen Säuglinge dir das in die Schuhe schieben?“

„Schon, Genosse Wladimir Iljitsch!“

„Und der Genosse Lehrer Alexej? Hast du nicht Angst, daß er deiner Tochter Flausen in den Kopf setzt von Aufmüpfigkeit gegenüber ihrem Vater?“

„Um Himmels Willen!“

„Eben!“ lächelte der Genosse Lenin. „Weil du Angst hast, lieber Genosse Dimitri, ist Kontrolle besser.“

Aus unserer Fabelserie: Eigentore der Evolution

Die Schlange sagte: „Ui, da mümmelt ja ein schnuckeliges kleines Kaninchen und wackelt fröhlich mit dem Stummelschwanz. Noch ein, zwei Meter näher, und du bist meine kleine fette Beute!“

Das Kaninchen fuhr herum: „Ui, da schleicht sich ja eine Schlange heran. Was hab ich im Biologieunterricht gelernt: Das bescheuerte Reptil sieht nur etwas, was sich

bewegt.“ Also stellte das Kaninchen seine Mümmelschnauze ruhig und hielt den Stummelschwanz an.

„Nanu“, sagte die Schlange, „die Karnickelbrut hat also dazugelernt. Von wegen aus den Augen aus dem Sinn! Da vorne muß das Biest sitzen. Ich kann warten, bis es sich wieder bewegt.“

„Jetzt siehst du alt aus, was, Spargeltar-

zen?“ dachte das Kaninchen und rührte sich nicht.

„Ich kann warten“, sagte die Schlange und machte es sich bequem.

„Wenn du meinst, ich rühr mich, bist du falsch gewickelt“, dachte das Kaninchen.

„Ich kann wart...“

„Wenn du meinst...“

„Ich kann...“

„Wenn du...“

„Ich...“

„Wenn...“

„...“

„...“

Und was lernen wir daraus für's Leben: Angewandtes biologisches Wissen führt zum Tode durch Verhungern.

Im Osten nichts Neues (Lagebericht an das Auswärtige Amt in Bonn)

„In Rumänien habe ich fünf Jahre lang gelebt, unbehelligt. Kein Einbruch ins Haus, kein Auto geklaut, kein Griff von hinten in meine Westentasche. Jetzt lebe ich vier Monate in Ungarn, dreimal hat man schon mein Auto geknackt...“

„Das ist todsicher die Rumänenmafia!“ unterbrach mich mein ungarischer Freund Lajos.

„In der Slowakei hat mir ein kleinwüchsiger, schwarzgelockter Ungar, während ich in der Donau badete, all mein Hab und Gut geklaut“, sagte mein slowakischer Freund Mati.

„Und was soll ich sagen?“ rief mein polnischer Freund Rusja: „Die diebischen Slowaken schleichen sich nächstens über die Grenze in unser Dorf, fangen unsere Katzen und verkaufen sie den Ukrainern als Leberpastete.“

„Kennst du eigentlich unsere Touristikwerbung?“ fragte mein Freund Ede aus Görlitz. „Besuchen Sie Polen, Ihr Auto ist schon da!“

Sehr geehrter Herr Außenminister Kinkel, im Osten nichts Neues!

Fabel vom Gebrauch und Mißbrauch von Schnäbeln

Pausenaufsicht in der Vogelschule St. Pelikan zu Schnepfenhausen.

„Sieh mal“, sagte Lehrer Specht, „wie die lieben kleinen Rohrspatzen sich raufen, ihre Schnäbel wetzen, wie die Federn fliegen!“

„Da, ein ganz Schlauer macht sich von hinten ran“, begeistert sich Lehrer Sperber. „Und jetzt ein Flügelkantenschlag ins Genick!“

„Und das war sein letzter Flatter“, lachte Lehrer Specht.

„Gib ihm Saures!“ Immer in die Weichteile!“ rief Lehrer Sperber.

„Genau so! Die Schnabelspitze mit Schmackes zwischen die Augen, das sitzt!“ lobte Lehrer Specht.

„Nur so kann sich unsere Jugend auf den Überlebenskampf im Tierreich vorbereiten. Gelobt sei, was hart macht!“ nickte Lehrer Sperber.

„Schaut mal da, wie süß, da schnäbeln zwei Vögel ganz verliebt!“ hauchte selig die Lehrerin Lerche.

„Wo, Frau Kollegin?“ fuhr Lehrer Specht sie an.

„Dort, der Zaunkönig und die Nachtigall.“

„Hausmeister Gänsegeier, trenn sofort dieses unmoralische, widerliche Vogelpaar. Schnäbeln in aller Öffentlichkeit! Ja, sind wir denn hier auf der Love-Parade!“

Warum ist der Dinosaurus Sapiens ausgestorben? (Beitrag zur Klärung ungeklärter Fragen der Naturwissenschaft)

Der kleine Dinosaurus Sapiens, Sappi genannt, war ein überaus strebsamer Schüler; von klein auf verbrachte er seine Tage (Wochen- und Sonn-) damit, aus allen Büchern und CD ROMs zu lernen, was ein Dinosaurus Sapiens nur zu lernen vermag. Nie fand er Zeit, mit der kleinen Nachbarstochter Sappa im Sandkasten zu spielen.

Nach kaum merklich vollzogener Pubertät bemerkte er, daß Sappa ihn mit glitzernden

Augen anschaute und ihm an einem lauen Maienabend auflauerte. Ihrem Kuß entging Sappi dadurch, daß er darauf aufmerksam machte, er müsse für die Physikarbeit am nächsten Morgen noch die Lichtbeugung am Spalt lernen.

In seinem Studium befaßte sich Sappi derart grüblerisch mit der Chaostheorie, daß jenes laszive erotische Aufblühen seiner Kommilitonin Sappa nichts in ihm regte, schon gar nicht...

Als Wissenschaftler widerlegte er Kants Kritik der reinen Vernunft, praktisch vernünftige Konsequenzen aus dem abgrundtiefen Dekolleté Sappas zog er nicht.

Sappas Verführungskünste prallten von ihm ab wie ein Fußball am Schädel Kalle Riedles. So wandte sie sich in der Reife ihrer Weiblichkeit enttäuscht ab von Sappi und hin zum geistig unterbelichteten Tyrannosaurus Rex und

gebar ihm viele kleine Drachenmonster.

Als dem Dinosaurus Sapiens mit dem Namen Sappi im hohen Greisenalter ein weiser Archeopterix den Satz übersetzte „Non scholae sed vitae discimus“, stöhnte Sappi: „Ich hab doch wirklich einen anner Waffel! Ich hätte zunächst mal Latein lernen sollen!“

Was lernen wir daraus: Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben durch Aussterben.

Anekdote vom zweifelnden Pestalozzi

Pestalozzi besuchte eine Schule; der Direktor sagte ihm selbstbewußt:

„Sie sehen, werter Meister, wir haben von Ihnen moderne Pädagogik gelernt, wir unterrichten wie Sie!“

Pestalozzi schwieg. Der Direktor war etwas enttäuscht:

„Sagen Sie dazu nichts?“

Pestalozzi lächelte:

„Ich würde es anders machen!“

„Aber wir machen es wirklich genau wie Sie! Ist das denn nicht gut, so wie wir es machen?“

„Natürlich, es ist sogar sehr gut, weil es sich eine Zeitlang bewährt hat.“

„Und?“

Pestalozzi lächelte wieder:

„Da ich aber nicht weiß, ob es sich für die nächste Zeitlang bewähren wird, würde ich es lieber anders machen!“

Anekdote von der Unbelehrbarkeit oder: Der plötzliche Tod des Interviewers Theo West

In der Hohen Straße in Köln trafen sich ein unbelehrbarer positivistischer Naturwissenschaftler und ein unbelehrbarer christlicher Fundamentalist.

Der positivistische Naturwissenschaftler behauptete: „Wenn es die Evolutionslehre gibt, und sie ist ja nun ausdrücklich bewiesen, dann kann es keinen Gott geben, der die Erde, die Tiere, die Menschen erschaffen hat.“*

Der christliche Fundamentalist behauptet: „In der Bibel steht: Gott hat die Erde, die Tiere, die Menschen erschaffen. Also ist die Evolutionslehre blanker Unsinn.“

Der bekannte Interviewer Theo West kam hinzu, er fragte den unbelehrbaren Naturwissenschaftler: „Kann man sechs Weintrauben mit dreizehn Korkenziehern multiplizieren?“

Der gar nicht so unbedingt unbelehrbare

Naturwissenschaftler wiegte sein Haupt, nahm sich einen Korkenzieher, entkorkte die Weinflasche mit dem Etikett „In Vino Veritas“ und stieß mit Theo West an.

Theo West fragte den unbelehrbaren Fundamentalisten: „Kann man sechs Weintrauben mit dreizehn Korkenziehern multiplizieren?“

Der grundsätzlich unbelehrbare Fundamentalist antwortete: „Bei Gott ist kein Ding unmöglich!“ nahm sich einen Korkenzieher und schleuderte ihn auf Theo West. Der Korkenzieher traf tödlich ins Herz.

* Dieser Satz von der Widerlegung Gottes durch die Evolutionslehre fand sich in so manchem Lehrbuch auf dem Terrain des Realen Sozialismus. Was aus ihm, dem Realen Sozialismus, geworden ist, wissen wir.

Heinz Weischer

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

Luftfahrt macht Schule

Neue Materialien des AGW für den fachübergreifenden Unterricht

Der Arbeitskreis Gymnasium und Wirtschaft e.V. hat in Zusammenarbeit mit dem Geschäftsbereich Verkehrsflugzeuge und Hubschrauber der Daimler-Benz Aerospace AG (Dasa, München) acht Informationsbroschüren über die zivile Luftfahrt hergestellt. Zu den Themen gehörten: Luftfahrt macht Geschichte, Der Traum vom Fliegen, Luftfahrtindustrie im Wandel, Grundprinzipien des Fliegens, Hubschrauber: Rotation in Natur und Technik, Orientierung am Himmel, Verkehr: Mobilität und Ökonomie, Luftverkehr und Umwelt. Ziel der Unterrichtsmaterialien ist es, aktuelle Themen der Luftfahrt so aufzubereiten, daß sich Lehrerinnen und Lehrer in kurzer Zeit über komplexe Zusammenhänge kundig machen können und in der Praxis erprobte Tips für eine fachübergreifende Umsetzung an ihren Schulen erhalten. Mit den Unterrichtsbroschüren „Luftfahrt“ knüpft der AGW an den Erfolg der acht Folder „Raumfahrt“ an, die 1995 erschienen sind.

Mit historischen, technischen, ökonomischen, politischen, biologischen, physikalischen und ästhetischen Bezügen sprechen die „Luftfahrt“-Folder nahezu alle Fächer der Sekundarstufe I und II an. Anregungen für einen Einstieg in einzelne Unterrichtsstunden sind ebenso zu gewinnen, wie Vorschläge für Projektstage, Projektwochen oder Arbeitsgemeinschaften. Die Autoren – Fachlehrer an bayerischen Gymnasien – haben sich bei Auswahl und Darstellung der Inhalte an den Anforderungen der Lehrpläne in verschiedenen Ländern orientiert.

In einem der Folder wird zum Beispiel eine kleine Kulturgeschichte des Fliegens bis hin zu außergewöhnlichen Freizeitaktivitäten wie Paragliding oder Bungee-Jumping bearbeitet (Deutsch, Ethik, Kunsterziehung). Andere Folder geben einen informativen Überblick über die Geschichte der Luftfahrt, den wirtschaftlichen Wandel dieser High-Tech-Branche und die Bedeutung des Verkehrs für Mobilität und Ökonomie (Wirtschaft, Sozialkunde, Erdkunde). Auch die Auswirkungen der Luftfahrt auf die Umwelt (Biologie) werden behandelt. Ein weiterer Folder beschreibt in Anlehnung an die Bionik den Ablauf von Flugvorgängen in Natur und Technik wie man sie bei Kolibris und Hubschraubern beobachten kann. Außerdem werden die Grundprinzipien des Fliegens (Biologie, Physik) und verschiedene Navigationssysteme im Flugzeug (Physik) erläutert.

Die Unterrichtsmaterialien Luftfahrt können über folgende Kontaktadresse kostenlos bezogen werden. Die Bestellungen werden schriftlich oder per Fax entgegengenommen.

Arbeitskreis Gymnasium und Wirtschaft e.V.
Bahnhofsweg 8
82008 Unterhaching
Telefon 089/625 11 23, Telefax 089/625 18 18

GPI-COMENIUS-Medaille für FWU-Software

Die COMENIUS-Medaille ist nach der Bronzernen Pyramide des 6. ITVA-Festivals 1996 die zweite hohe Auszeichnung für das Programm. „... zur

Freiheit – Die Geschichte der Berliner Mauer“. Die Software bietet auf zwei CD-ROMs eine multimediale Zeitreise durch die Jahre 1945 bis 1990. Mit umfangreichem dokumentarischem Film- und Bildmaterial werden in drei großen Kapiteln – „Zeit des Kalten Krieges“, „Der Weg des Widerstands“, „Die Mauer fällt“ – 45 Jahre deutsch-deutscher Nachkriegsgeschichte anschaulich vermittelt. Dabei kommt der Geschichte Berlins und der Teilung und Wiedervereinigung eine zentrale Rolle zu.

Zeitgeschichtliche Videosequenzen werden durch Kurzbiographien, ein Lexikon, Zeitzeugenberichte, Presseberichte aus Ost und West sowie Informationen zu „Grenzmuseen“ entlang der ehemaligen Demarkationslinie sinnvoll ergänzt. Daten und Ereignisse lassen sich über ein Textverarbeitungsprogramm problemlos ausdrucken.

Die auch für die private CD-ROM-Sammlung geeignete interaktive Software „... zur Freiheit – Die Geschichte der Berliner Mauer“ (2 CD-ROMs mit ausführlichem Handbuch und einem Einführungs-video) kann zum Preis von DM 120,- (Bestell-Nr. 66 00060) über das FWU bezogen werden: FWU, Bavariafilmplatz 3, 82031 Grünwald, Tel. 089 / 64 97-1, Fax 089 / 64 97-300.

Aktion „Schach in der Schule“

Bereits rund 50.000 Schüler setzen sich in Deutschland im Klassenzimmer an's schwarz-weiße-Brett, um nicht nur im königlichen Spiel fit zu werden. Wissenschaftliche Untersuchungen haben ergeben, daß das Schachspielen gerade in jungen Jahren viele leistungsfördernde Impulse gibt. Grund auch dafür, warum der Deutsche Schachbund jetzt mit seiner Aktion „Schach in der Schule“ sicher nicht nur bei den Eltern auf offene Ohren stößt. Immerhin sind 80% der Deutschen der Meinung, daß Kinder unter 12 Jahren Schach lernen sollten.

Informationen über die Aktion „Schach in der Schule“ und das „Paket“ für die Führung einer Schach-AG gibt es bei der Stiftung Deutsches Schulschach, Breitenbachplatz 17–19, 14195 Berlin, Fax 030-8236230.

Besuchen Sie unsere
Homepage
im Internet

<http://www.vdlia.de>

Nachrichten aus den Niederlanden:

Alle Niederländer müssen die Chance erhalten, ein Leben lang lernen zu können. Mit diesem Ziel vor Augen hat die niederländische Regierung ein neues nationales Aktionsprogramm vorgestellt. Dem Programm liegt die prinzipielle Überlegung zugrunde, daß „die Talente der Bürger der wichtigste Wirtschaftsfaktor“ der Niederlande seien. Deshalb möchte die Regierung ein Maßnahmenprogramm ins Leben rufen, mit dessen Hilfe die intellektuellen Potentiale des Landes noch besser genutzt werden können. Die zusätzlichen Kosten eines solchen Sonderprogramms würden sich zwischen 600 Millionen und einer Milliarde Gulden pro Jahr bewegen. Das in Den Haag präsentierte Programm wird unter der Bezeichnung „Ein Leben lang lernen“ laufen. In seinem Rahmen soll Unternehmen, die die Fortbildung ihres Personals stimulieren, ein besonderes Gütezeichen verliehen werden. Zugleich sollen sie durch Subventionen dazu angespornt werden, ihre Mitarbeiter von unabhängigen Beratern darüber informieren zu lassen, auf welchen Wegen sie ihre Einsatzfähigkeit („employability“) auf dem Arbeitsmarkt verbessern können. Außerdem ist vorgesehen, die Finanzhilfen für die Fortbildung von Arbeitskräften mit zu geringem Ausbildungsniveau, die deshalb wenig Aussichten auf einen guten Start auf dem Arbeitsmarkt haben, zu erhöhen. Arbeitslose müssen arbeitsmarktorientierte Lehrgänge besuchen können, ohne ihr Arbeitslosengeld einzubüßen. Die Regierung geht davon aus, daß es künf-

tig für jedermann normal sein wird, auch nach Abschluß einer bestimmten beruflichen Ausbildung regelmäßig wieder die Schulbank zu drücken. Zu diesem Zweck könnten „Wissenspflegeverträge“ angeboten werden. Wer einen solchen Vertrag abschließt, hat das Recht, sich regelmäßig fortbilden zu lassen. Außerdem muß die Kombination von Arbeiten und Lernen gefördert werden. Das Bündel an Vorschlägen der Regierung sieht auch Sondermittel für das Bildungswesen vor, das in der Lage sein muß, Schüler und Studenten darauf vorzubereiten, daß sie ein Leben lang lernen müssen. Der einzelne Schüler soll zudem zukünftig intensiver betreut werden, um so einen vorzeitigen Schulabgang zu vermeiden. Des weiteren ist der Lehrerfortbildung mehr Platz einzuräumen. Die beruflichen Fähigkeiten jedes Lehrers sollen künftig in einem nationalen Register erfaßt werden. Die Regierung will auch das schulpflichtige Alter von 5 Jahren auf 4 Jahre herabsetzen, denn aus Untersuchungen geht hervor, daß ein in der frühen Kindheit entstandener Lernrückstand sich nachhaltig negativ auf die Bereitschaft auswirkt, später immer wieder neu „in die Schule zu gehen“. Das Programm sieht schließlich auch ein Vorschulsonderprogramm vor, mit dem sprachliche Rückstände beseitigt werden sollen, da diese die spätere individuelle Entfaltung in der Gesellschaft erschweren können.

Cor Ottens, T+31 79 323 26 90

Schulführer stimuliert Qualität an Schulen

Ein neues, sogenanntes Qualitätsgesetz soll in den Niederlanden die Verantwortlichkeit für die Qualität der Schulleistungen sowohl im Primar- als auch im Sekundarunterricht auf die Schulen verlagern. Eines der Instrumente, mit denen die Schulen dann arbeiten müssen, ist die Herausgabe eines Schulführers. Der Schulführer soll den Eltern einen Überblick über die Lehrmittel und Einrichtungen der betreffenden Schule sowie über die an ihr erzielten Unterrichtsergebnisse vermitteln. Aus einer unabhängigen Untersuchung war inzwischen

zu ersehen, daß die Qualität der Leistungen einer Schule von der Teamarbeit zwischen Schulleitung und Eltern stimuliert wird. Durch die Einbeziehung der Eltern vermag die Schule besser zu beurteilen, was Eltern wirklich wichtig finden. Viele Schulen haben im Vorgriff auf die Gesetzgebung bereits einen Schulführer herausgegeben. Auch durch Nutzung weiterer Instrumente versuchen Schulen jetzt intensiver, die Kommunikation mit den Eltern zu verbessern.

Aletta Bos, T+31 79 323 34 15

Bildung im 20. Jahrhundert

Die Initiative „Forum Info 2000“ legt ihren Bericht zum Wandel des Bildungssystems im Informationszeitalter vor

Mit einer Broschüre zum Thema „Bildung und Medienkompetenz im Informationszeitalter“ will die von der Bundesregierung eingesetzte Initiative „Forum Info 2000“ einen Beitrag zur gesellschaftspolitischen Debatte um die Entwicklung des bundesdeutschen Bildungswesens leisten. Der Bericht ist das Ergebnis einer interdisziplinären Expertengruppe, an der mehr als 100 Personen aus über 70 verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen beteiligt waren – darunter Nutzer und Produzenten, Wissenschaftler und Vertreter von Verbänden und Unternehmen.

Die Broschüre des Forum Info 2000 richtet sich nicht bloß an ein Fachpublikum, sondern sie bietet

allen, die sich für diese Thematik interessieren, eine Fülle von Informationen, sie liefert Praxisbeispiele und beschreibt darüber hinaus auch Handlungserfordernisse. Die Arbeit des Forums hat auch wesentliche Impulse für die Ausgestaltung der Medienkompetenz-Wettbewerbe geliefert, die das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gestartet hat, um kleine und mittlere Unternehmen (Industrie, Dienstleistung, Handel, Handwerk) für Multimedia fit zu machen.

Ab sofort kann der Bericht bei der Geschäftsstelle des Forum Info 2000 (Oxfordstr. 2, 53111 Bonn) angefordert werden. Nähere Informationen auch im Internet unter: www.forum-info2000.de.

INTERSCHUL '98 machte Bildung zum Megathema: Großer Erfolg mit über 65.000 Besuchern aber: Bildungspolitik entfernt sich zunehmend vom Schulalltag

Mit einem großen Erfolg endete am 20. Februar 1998 die INTERSCHUL '98: Über 65.000 Besucher kamen an den fünf Tagen ins Messezentrum Westfalenhallen Dortmund und bestätigten damit das Motto der Messe: „Bildung muß ein Megathema werden.“

Die INTERSCHUL '98 zeichnete sich bereits im Vorfeld durch mehrere Superlative aus: 458 Aussteller aus dem In- und Ausland, die ihr Angebot auf 36.000 Quadratmetern in fünf Hallen zeigten, und über 400 Veranstaltungen im Rahmenprogramm repräsentierten das breite Spektrum des Themas Bildung. Es reichte von der Präsentation von Produktneuheiten, über die Demonstration von Projekt- und Modellunterricht bis hin zur Diskussion von Didaktik, Bildungspolitik und Schulverwaltung. Viele in der Verantwortung stehende Politiker und Experten aus Wirtschaft, Wissenschaft und Praxis bezogen zu aktuellen bildungspolitischen Fragen Stellung.

Ein positives Fazit zog auch der Verband der Schulbuchverlage e.V., Frankfurt, ideeller und fachlicher Träger der INTERSCHUL, nach den fünf Messtagen. Andreas Baer, Geschäftsführer des Verbandes, freute sich besonders über die große Besucherresonanz an dem „forum bildung“. Er

lobte die hohe Diskussionsbereitschaft eines kompetenten Publikums. „Es besteht großes Interesse an neuen Unterrichtskonzepten und Ausbildungs-ideen.“

Trotz des positiven Messeverlaufs übte er Kritik an der Bildungspolitik. Nach seiner Einschätzung entfernt sich die Bildungspolitik zunehmend vom Schulalltag; innovative Ansätze seien eher in den Schulen selbst als in der Bildungspolitik zu finden. Es bleibe abzuwarten, ob die INTERSCHUL '98 die erhofften Impulse für die Bildungspolitik geben konnte.

Obwohl sich die Schulbuchverlage nach wie vor einer schwierigen wirtschaftlichen Lage gegenübersehen, verspüren sie wieder leichten Aufwind. Grund dafür ist, daß die Schulen sich mit dem chronischen Geldmangel arrangiert und neue Finanzquellen aufgetan haben. Oft sind es Elternvereine, die die Geldmittel aufreiben. Harald Melcher, Geschäftsführer Cornelsen Software, Berlin, hält diese Entwicklung aber auch für bedenklich: „Das gesamte System der Bildungsfinanzierung wird dadurch in Frage gestellt. Es droht die Entstehung einer neuen gesellschaftlichen Kluft zwischen finanzstarken und -schwachen Schichten/Schulen.“

Schulaufenthalte in den USA – zusätzliche Chancen für deutsche Schüler

Durch die jüngste Finanzkrise in Asien ergeben sich zusätzliche Chancen für deutsche Schüler, die sich für ein Schuljahr in Amerika noch in diesem Jahr interessieren. Viele Plätze in amerikanischen Schulen und Gastfamilien, die für japanische Schüler, die Austausch-Nation Nr. 1, reserviert waren, stehen nunmehr Schülern aus anderen Ländern zur Verfügung.

Durch zusätzliche Kontingente können deutsche Real- und Gymnasial-Schüler in besonderem

Maße von dieser einmaligen Chance profitieren. Sie können sich jetzt noch ohne Zusatzkosten bewerben.

Nähere Informationen und fachmännische Beratung durch den als gemeinnützig anerkannten Verein für Internationale Begegnung e.V., Kleiner Markt 11, 64646 Heppenheim, Telefon 0 62 52 / 6 92 56 oder per Fax 0 62 52 / 26 80, email VIBGermany@compuserve.com oder www.vib.de.

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Berger, Dr. Roland, Burgunderweg 7, 74388 Talheim
 Fehrenbach, Wolfgang, DS Bilbao, Ametzabide 6 viv. 10, E-48117 Laukariz, Spanien
 Hinrichs, Walter, Caixa postal 434, 93001-970 São Leopoldo/RS, Brasilien
 Krowka, Jens, c/o DS Singapur, 72, Bukit Tinggi Road, Singapore 289760
 Michel, Dr. Herbert, Colegio Humboldt, Ap. 3749, 1000 San José, Costa Rica
 Mühmelt, Dr. Martin, Hermann-Brandt-Str. 46, 26871 Papenburg
 Thiede, Karl-Heinz, c/o DS Thessaloniki, P.O.Box 51 – Finikas, 9.km.Pylaia/Thermi Strasse, GR-55102 Thessaloniki, Griechenland
 Weischer, Heinz, Gárdonyi Géza utca 24 A, H-1026 Budapest II, Ungarn

Vorsicht, du hältst mein Herz, nicht meine Uhr in der Hand

**Valdés, Zoé: Dir gehört mein Leben,
Amman Verlag Zürich, 1997, 329 S.
ISBN 3-250-60009-1, 44 DM**

Zoé Valdés erstes Buch „Das tägliche Nichts“ war 1996 ein kleines literarisches Wunder. Doch, das gibt es dann und wann! Erstaunt war man über die Traurigkeitsanalyse des erbärmlichen Alltags im heutigen Kuba und um so erstaunter über die unbändige Kompensation der Erbärmlichkeit durch hemmungsloses Lieben und Geliebtwerden. Ihr neues Buch, schon der Titel verrät es, knüpft vehement daran an. Und es ist eine Wucht, bleiben wir getrost bei dieser Umgangsdeutschemphase; denn Zoé Valdés umgangssprachliches Erzählen überwältigt einen durch übersprudelnde Metaphern, von fiapsig bis genial. Zu den genialen zähle ich Wendungen wie: „Den Blick (der Sehnsucht) Nacht für Nacht mit einer Heftklammer an den Himmel genietet“ oder die spöttische Methapher für den Chefcomandante Fidel Castro: „XXL, Extra Large“. Zu den fiapsigen den kubanischen Jungen, der „asthmatisch und chronisch katholisch“ ist; und nach seiner ersten Liebeserfahrung ist er „chronisch asthmatisch und katholisch“. Natürlich, das ist fast schon kalauernd. Ich habe auch bisweilen den Eindruck, als ob Susanne Lange, die Übersetzerin vom kubanischen Spanisch ins Deutsche allzu sprachverliebt eigene Metaphern erfindet: jedenfalls entdeckte ich im Spanischen keine denkbare Entsprechung zur „Unzuchtperle“, einer Methapher, welche die Übersetzerin wählt, um die Mädchen, die „Perlen“ der Antillen, zu charakterisieren. Das ist schon fast Arno Schmidt (auch wenn „Massenorganisation“ in „Müssenorganisation“, „Revolution“ in „Revolotion“ und „poetisch“ in „po-ethisch“ umgedeutet werden). Doch ist es Susanne Lange zu verdanken, daß der deutsche Text überhaupt die Unverfrorenheit der politisch-satirischen Wortspielereien, der Unsinnblüten, der rotzfrechen Bloßstellung fraulicher Sexualität wiedergibt. Ungebrochen nämlich trägt Zoé Valdés Fabulierfreude von philosophischen Aperçus über Zotenhaftes zu sentimentalen Filmziten den Text, und dieser Text uft fabulierend aus, wo er will: Cuquita Martínez springt vor einem Tanzlokal aus einem Kabriolett in eine Pfütze, landet mit dem Hinterteil darin. „Die Absätze der Schuhe gaben nach, und einer landete im Toupet eines Tattergreises mit dem Gesicht eines Jesuitenpfarrers (Jesuitenpfarrer haben Gesichter wie verschimmelte Marshmallows). Der andere verstöpselte das



Saxophon eines gerade eintreffenden Musikers.“ Und so geht es fort von den ersten Kapiteln an, die im Vergnügungstaumel Kubas in den fünfzig Jahren spielen. Später dann, als die Revolution so sehr viel versprach und so wenig hielt, findet Zoé Valdés sarkastische Metaphern für diese Misere: „...unser geliebter Cheffkomödiant verfiel auf eine neue Idee: Reis in Salzwasser zu kultivieren. In diesem Stadium verloren die Vietnamesen das Vertrauen in uns, sie bekamen es mit der Angst zu tun, weil sie uns für hoffnungslos schizophren hielten“. Da ist die Gleichschaltung der sozialistischen Gesellschaft auf allgemeines heroisches Darben und Frikadellen aus magensaftresistentem Maisgries statt Hackfleisch schon weit gediehen, und die siebenjährige Tochter Reglita bastelt aus einer russischen Kondensmilchdose einen Molotow-Cocktail, um ihre Mutter Cuquita in die Luft zu sprengen, ihr (unehelicher) Vater Juan Pérez lebt in Miami, und das ist Grund genug. Nun, der Vater hatte schon im vorrevolutionären Kuba mit der Mafia zu tun, und ihr verdankt er sein skurril-komisches Schicksal, die kubanische Mafiafiliale hatte ihm, ausgerechnet ihm, eine Ein-Dollar-Note anvertraut, deren Seriennummer dem Nummernkonto der Mafia in einer Schweizer Bank entspricht. Als dann die Revolution über Kuba hereinbrach, mußte Juan schleunigst in die Staaten fliehen, traute sich aber nicht, den Dollarschein mitzunehmen, vertraute ihn seiner Geliebten Cuquita an, sie solle ihn aufbewahren, bis er wiederkomme. Darüber vergehen an die vierzig Jahre, in denen die Mafia nicht an ihr Schweizer Konto herankommt, weil niemand die Nummer kennt, und dabei braucht sie das Geld nötig, weil sie ins Internet will... Das umfaßt natürlich komödiantisch einen geschichtlichen Hintergrund, von den 30er bis zu den 90er Jahren wird uns Kuba beschrieben, natürlich wird gelegentlich, oft in schamlos selbstsicherer Weise die Liebe der Cuquita Martínez zu ihrem Juan Pérez beschrieben, aber es ist die große, enttäuschte Liebe einer Kubanerin zu Kuba, nehmen wir es noch enger, zu Havanna. Jede noch so kurze Episode des Romans endet auf dem Malecón, der ehemals prachtvollen Küstenkolonnade Havannas, man wendet sich ab von der Stadt, der Meeresgischte entgegen, um sich von der Überhitzung der momentanen Glücksmomente abzukühlen. Dieses Havanna jedoch zerfällt in Ruinen, nicht von ungefähr wird Cuquitas Tochter von einem in sich zusammenstürzenden Altstadtpalast begraben. Zoé Valdés läßt ihre lebensprallen Heldinnen (die Männer dieses Romans sind dagegen blasse parfümierte Machos) immer wieder in sehnsüchtigen, schmach tenden Bole-rotexten Rückhalt suchen, in Illusionen, die unerträgliche Wirklichkeit erträglicher zu gestalten, ihre Schnoddersprache ist ihre endlose und hilflose Liebeserklärung an ihre Heimat. Dieses Buch ist ein Erlebnis, man verschlingt es süchtig, auch deswegen, weil der morbide Charme von zerfallenden Kolonialstädten, von verwelkendem Hibiskus in den Tropen anzieht, nicht nur traurig macht.

Heinz Weischer

Wenn Liebe zur Heimat wird

Gustafsson, Lars: Geheimnisse zwischen Liebenden, Carl Hanser Verlag, München, 1997, 220 S., ISBN 3-446-19113-5, 36 DM

So sanft und ironisch abschätzend wie in seinen anderen Romanen nähert sich Lars Gustafsson in seinem neuen Roman „Geheimnisse zwischen Liebenden“ dem Thema des Alleinseins und des Alterwerdens im Alleinsein. Und dabei ist sein Alter Ego, der knapp sechzigjährige Dick Olsson ein, wir können es ruhig sagen, „umtriebiger“, weltumspannend reisender Werbefachmann, genauer ein Imageberater, der ständig mit Menschen in Kontakt kommt, diesen Kontakt berufsmäßig suchen muß. Kontakte! Dafür steht Dick Olsson selbstverständlich, aber auch in erschreckend anonymer Form sein Notebook zur Verfügung, in dem er, egal wo er ist in der Welt, seine e-mail abrufen kann. „Er ging wieder auf sein Hotelzimmer, loggte sich ins Netz ein und stellte zu seiner Überraschung fest, daß die Mailbox überquoll. Es schien, als hätten alle Menschen beschlossen, ihn ausgerechnet an diesem Morgen zu erreichen.“ Man erreicht Dick Olsson – wie man es meint gewohnt zu sein – also nicht in einem Büro unter einer festen Anschrift, sondern unter einer e-mail-Nummer, und diese ist nicht mehr ortsgebunden. Dick Olsson ist nicht ortsgebunden.

Gerade hat er unbefriedigend einer Delegation aus Transdnistrien in einem Berliner Hotel Vorschläge unterbreitet, das Image dieses abgespaltenen Teils Moldaviens in der westlichen Welt zu verbessern. Das ist aktuellste politische Wirklichkeit. Tage vorher hat er in Schweden seine Mutter beerdigt, das war etwas sehr Persönliches, selbst wenn er zu seiner Mutter kaum noch Beziehungen gepflegt hatte. Nach Schweden war er von Austin Texas geflogen; dort in Austin hat er eine seiner drei Wohnungen, ohne sich bisher dort „zu Hause“ zu fühlen. Bisher. Von Berlin reiste er, einem Augenblick der Liebe mit einer Zufallsbekanntschaft folgend, nach Leipzig. Den Augenblicken, jedoch scheint Gustafsson zu mißtrauen: „Das Leben ist ein ununterbrochener abschüssiger Hang, an dem es nicht einmal die Möglichkeit gibt, einen Augenblick zu verharren... Und doch gibt es keine anderen Augenblicke als die Augenblicke auf Erden.“ Ein Wunsch?

Vor seiner Reise nach Schweden hatte er eine denkwürdige Liebesbegegnung mit seiner kolumbianischen Putzfrau Eleonora. Lange schon arbeitete Eleonora für ihn, an genau fest-

gelegten Wochentagen, auch wenn es eigentlich nichts zu putzen gab, weil Dick auf Reisen war; Eleonora ist keine Schönheit, aber sie zieht Dick umso stärker an, desto unbehauster ihn sein Terminplan um die Welt schickt. Eleonora mit ihren festen Terminen ist auch eine Ortsbestimmung. Austin bietet mehr als eine der drei Wohnungen (von denen ohnehin eine durch einen Tornado zerstört wird), weil Eleonora dort ist. Seine erste und bisher letzte Liebesbegegnung war einer dieser Augenblicke der Liebe, von denen Gustafsson seinen Dick Olsson leben läßt.

Gustafsson spricht in einer leisen Sprache dabei, läßt seine Romanfigur die Unbehaustheit nicht philosophisch reflektieren, selbst wenn man es ihm gerne abnehmen würde, weil man Gustafsson aus seinen anderen Romanen kennt, sondern Dick Olsson betrachtet seine termingebundene Alltäglichkeit in nüchternen realistischen Feststellungen, so wie er dem Tod seiner Mutter in seiner Heimat Schweden keine Heimat abgewinnen kann. Er registriert es mehr als er es reflektiert. Und er registriert immer häufiger auf seiner Reise durch Europa seine Sehnsucht nach Eleonora, bangt davor, sie vielleicht nie wiederzusehen. – Ein alter Mann sucht in stillen, einfachen Gedanken, jedoch auch in unverhohlenen Wünschen seine Heimat, so banal könnte man den Inhalt des Buches beschreiben. Und daß er in der Liebesbegegnung mit Eleonora diese Heimat zu finden hofft, ist unendlich tröstlich. Es gibt sie trotz Notebook und e-mail also doch, die Heimat, die Liebe. Wir erfahren es in Lars Gustafssons Roman: „Geheimnis zwischen Liebenden“. Ich kann euch, Freunden im Ausland, nur empfehlen, es zu lesen, besonders in Seoul, Hermannsburg, Valdivia, Oruro, Akmola und... ihr wißt schon, mit der Heimat habt ihr doch auch zu tun, oder?

Heinz Weischer



ESP-hauser

= Partner der Schulen
in allen Beschaffungsfragen.

Wir liefern weltweit den kompletten Schulbedarf - preisgünstig, schnell + zuverlässig, mit allem Service.

Wir sind spezialisiert auf Schulen - nicht auf bestimmte Produkte.

Bücher • Lehrmittel aller Hersteller •
Teachware • Lernsoftware • EDV-
Hard- und Software • AV-Medien •
Schulmöbel • Sport- und Musikbedarf..

ESP Melancthonstr.14 70374 Stuttgart,
(+49.711) T. 4203090, Fax 4203092,
eMail ESP-hauser@t-online.de

Wenn Beethoven ein Komponist war, dann ist 2 mal 2 gleich 4

Hühner, Gerald: „Zwei mal zwei ist vier?“ Mutmaßungen über Selbstverständliches, dtv München 1997, 400 S. ISBN 3-423-33004-x, DM 29.90



Das ist ein ganz ulkiges Buch, ich verstehe zwar nicht alles darin, aber es ist trotzdem oder gerade deswegen ein ulkiges Buch, wenn es sich auch höchst wissenschaftlich gibt, schließlich entspringt es einer Dissertation. Sofort nimmt sich der Autor aber selbst auf die Schippe, indem er auffordert, die Fußnoten zu beachten, und gleichzeitig über die Deutschen, die Weltmeister der Fußnoten, höhnt. Dabei haben es seine Fußnoten faustdick hinter den Ohren, aber das doch recht mühsame Lesen dieses Buches nach des Tages Last und Mühe wird dadurch nicht erleichtert. Warum lese ich es dann überhaupt? – Weil es ein intellektuelles Vergnügen ist! Im Vergnügen trotz der dammbruchartigen Flut von wissenschaftlichen Termini. Und wenn ich früher nicht stur heir nur meine Lehrfächer studiert hätte, sondern mehr Philosophie als ich mußte, besonders Erkenntnistheoretisches und Wissenschaftstheoretisches, dann würde ich auch vielleicht alles kapieren. Was denn überhaupt?

Hühner warnt in seinem ersten Kapitel vor allzu positivistisch verstandener Sicht der Welt und der Dinge, vor allzu gesicherten Interpretationen von Geschriebenem über die Welt und den Menschen, so nach dem Motto: Da gibt es nichts mehr zu deuten, denn 2×2 ist eben 4. Ist es eben nicht (immer). Hühner ist denen auf der Spur, die mit jenem elementaren Satz in Roßtäuschermanier etwas beweisen wollen, was man nicht beweisen kann. Aber auch auf der Spur derer, die untadelig an der Rechnung $2 \text{ mal } 2$ ist 4 ihre und andere Leute Logik verdeutlichen. Und da nimmt er sich skrupellos zunächst das längst nicht mehr reflektierte Alltägliche in unserem Miteinander vor, bringt dabei auch solche überkandidelten Beispiele wie Murphys Gesetz: „Die Wahrscheinlichkeit, daß ein Butterbrot auf die gebutterte Seite fällt, ist direkt proportional zu den Kosten des Teppichs. – Jedermann weiß, daß solche Gesetze so unstreitbar richtig sind wie die mathematische Tautologie $2 + 2 = 4$.“

Und dann spürt er den schlaunen Bubis und den Roßtäuschern in den Wissenschaften nach, in seiner eigenen, der Geisteswissen-

schaft, und dann bei den Mathematikern und Naturwissenschaftlern, die ihr Unwissen vom Kantschen „Ding an sich“ besonders gern mit pompösen Formeln verschleiern.

Hühner verblüfft mit einer Fülle von Zitaten aus Literatur und sonstigem Geschriebenen und Gezeichneten aller Art, um uns den Rückzug auf die Formel, das ist doch so klar wie $2 \text{ mal } 2$ gleich 4 , madig zu machen. Ein herrliches Beispiel von Robert Walser: „... die Frau faßt ihresgleichen realistisch auf, vielleicht kann man sagen, verstandeshafter, demnach also schulgemäß-einfach, so wie zwei mal zwei vier sind. Für den Mann ist die Frau etwas wie das Ergebnis fünf nach Vollzug desselben Exempels, etwas Unlogisches, Überlogisches...“ Bei Georg C. Lichtenberg geht es schon recht erkenntnistheoretisch zu: „Wenn uns ein Engel einmal aus seiner Philosophie erzählte, ich glaube, es müßten wohl manche Sätze so klingen als wie $2 \text{ mal } 2$ ist 13 .“ Oder Ph. J. Davis (Mathematiker): „Die Axiome sind beliebig...: 2 und 2 ist nicht notwendigerweise gleich 4 . Das hängt vielmehr von dem System ab, in dem wir reden. In manchen Systemen ist das Ergebnis 4 ; in anderen Systemen lautet es anders.“ Das klingt schon bald wie Gehirnwäsche. Aber zum Glück gibt es auch solch endgültige Feststellungen Hühners wie „ $2 \text{ mal } 2$ ist Schulze“.

So, und jetzt höre ich auf zu zitieren, sonst gerate ich in Versuchung, das gesamte Buch abzuschreiben. Auf 400 S. wird unser Selbstverständnis unserer Aussagen und Behauptungen abgeklopft, listig infrage gestellt, bewiesen wird eigentlich gar nichts, soll auch gar nichts, auch wenn immer wieder Kant zitiert wird, oder Wilhelm Busch, oder... Es sei noch gern erwähnt, Gerald Hühner ist unser Kollege, Bundesprogrammlehrer in Gyöng in Ungarn, und genau so witzig und geistreich wie sein Buch erleben wir ihn auf Seminaren und haben manchmal das launige Gefühl: „Na, zieht er uns jetzt wieder intellektuell über den Tisch?“

Heinz Weischer

Ein Kompendium der griechischen Philologie

Einleitung in die griechische Philologie. Unter Mitwirkung von Walter Ameling u.a., herausgegeben von Heinz-Günther Nesselrath. Verlag B.G. Teubner, Stuttgart und Leipzig. 1997. (Einleitung in die Altertumswissenschaft) ISBN 3-519-07435-4, 773 S., DM 76

„... der Versuch, die griechische Kultur in ihrer Allseitigkeit, den griechischen Menschen in der Totalität seiner Welt zu erfassen: das ist der Ursprung der klassischen Altertumswissenschaft.“

(Nipperdey, Deutsche Geschichte 1800–1866)

Nur wenige Monate nach der „Einleitung in die lateinische Philologie,“ (Der deutsche Lehrer im Ausland 4/97, S. 302) legt der Verlag Teubner das entsprechende Werk für den griechischen Bereich vor und bringt damit die Erneuerung der „Einleitung in die Altertumswissenschaft“ von Gercke-Norden zum erfolgreichen Abschluß. Er tut dies durchaus im Sinne des obigen Zitats und versucht, „die griechische Kultur in ihrer Allseitigkeit zu erfassen“. Also richtet sich der Blick nicht nur auf das Griechisch des Plato und des Thukydides, sondern auf die Geschichte der griechischen Sprache vom Mykenischen bis zu den Anfängen des Neugriechischen; nicht nur auf die „klassische“ griechische Literatur, sondern auf die griechische Literatur von den Anfängen bis Byzanz; nicht nur auf die Geschichte Griechenlands in klassischer Zeit, sondern auf die Geschichte der griechischen Welt von ihrer archaischen Epoche bis zur Spätantike. Und dies gilt für alle behandelten Bereiche – außer den genannten die Geschichte der Texte, der Philologie, der Religion, der Philosophie, der Kunst (die letztere reich bebildert). Der beträchtliche zeitliche, geographische und sachliche Rahmen, der damit gesetzt ist, läßt das internationale Verfassersteam immer wieder den knappen verfügbaren Raum bedauern, der eine eingehendere Darstellung unmöglich mache. Trotzdem ist es

gelingen, den gewaltigen Stoff (die Darstellung der Geschichte der griechischen Philologie reicht bis in unsere Tage!) in einem lesbaren Text darzubieten und mit einem reichhaltigen Apparat weiterführender Literaturhinweise auf dem neuesten Stand zu versehen.

Eine Schwierigkeit des Unterfangens ist die Abgrenzung der einzelnen Beiträge untereinander – etwa die Darstellung der Textgeschichte (Buchwesen, Paläographie, Papyrologie) gegenüber der Geschichte der griechischen Philologie oder der Textkritik –, aber auch im Vergleich mit der „Einleitung in die lateinische Philologie“. Die antike Welt war eben über lange Zeiträume hinweg eine einzige, griechische und römische Literatur, Kunst und politische Geschichte durchdrangen sich gegenseitig, und das macht die Aufteilung schwierig. Sie ist aber im ganzen gelungen; wo es sich anbietet, mag der Benutzer querlesen und die sich überschneidenden und ergänzenden Abschnitte vergleichen. Insofern sind die beiden Bände der Einleitung in die Altertumswissenschaft zwar in sich völlig selbständig, aber aufeinander bezogen, und wer einen umfassenden und dennoch handlichen Wegweiser durch die griechische und römische Welt sucht, hier findet er ihn, und er wird tunlichst beide Werke in seine Bibliothek einstellen.

Martin Mühmelt

Autoren – Autoren

(Hinweise auf Veröffentlichungen von Mitgliedern des Verbandes)

Karl Heinz Arheidt/Martin Wieser: Lima – ayer y hoy. Fotos frente a frente. / Lima – Einst und Heute. Fotogegegenüberstellungen. Karlsruhe 1997. ISBN 3-00-002006-3 (Bezugsadresse: K.H. Arheidt, Winkler-Denz-Str. 1, 76229 Karlsruhe)

Dies ist ein Buch für Limehieser und alle, die es werden wollen. Besonders aber eben für solche, die einmal dort gern zu Hause waren, die Stadt lieben, die verschiedenen Örtlichkeiten kennen. Die beiden Autoren haben, angeregt durch alte Postkartenaufnahmen, die Stadt mit dem Fotoapparat neu vermessen, die alten und neuen Aufnahmen einander gegenübergestellt und so eine Stadtgeographie mit historischer Tiefe erstellt. Wer seine Erinnerungen an die Straßen und Plätze Limas auffrischen möchte, sollte zu diesem Büchlein greifen.

Christiane Zangs (Hg): Shoe-shine-Boxes: Schuhputzerkisten aus Südamerika aus der Sammlung Karl Heinz Arheidt und Wolfgang Kudraß; Ausstellung im Städtischen Museum Schloß Rheydt. Mönchengladbach: Städt. Museum Schloß Rheydt, 1997. ISBN 3-925256-54-7

Daß man alles sammeln kann wissen wir: Briefmarken, Bierdeckel, Streichholzschachteln, Schnupftabaksdosen... Auf Schuhputzerkisten kommt man in Deutschland so leicht nicht. Und so stammen denn auch die in diesem bezaubernd aufgemachten kleinen Ausstellungskatalog versammelten „Shoe-Shine-Boxes“ aus einer anderen Welt, nämlich aus Lateinamerika. Und Sie ergeben zusammen mit den Geschichten über ihren Erwerb mosaikartig eine Schuhputzer-, nein: Lustrabotas-Landkarte des südlichen Teils der Neuen Welt. Eine Ausstellung in Deutschland aber läuft unter nordamerikanischem (und nicht deutschem) Titel. Warum nur?

M. E.

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,-

☐ Inlandslehrkraft, Pensionär/in

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)

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Waldemar Gries</i>)	122
---	-----

VERBAND

Bundesprogrammlehrer: Was hat sich seit Aachen getan? (<i>Dr. Thomas Lothar</i>)	124
Sprecherrat für Programmlehrkräfte (<i>Christiane Mirgel/Michael Baumann</i>)	126
Kommentar zum „Sprecherrat für Programmlehrkräfte“ (<i>Waldemar Gries</i>)	127
Regionaltreffen in Kassel (<i>Werner Liebknecht</i>)	129
VDLIA-Accessoires in aller Welt (<i>M. E.</i>)	130
Geschenkartikel (<i>H.-J. R.</i>)	131
Persönliche Nachrichten:	
Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	132
– Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	188

AUSLANDSSCHULWESEN

Das deutsche Auslandsschulwesen in der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik (<i>Dr. Hans-Bodo Bertram</i>)	133
Die finanzielle Förderung der deutschen Schulen im Ausland (<i>Gerhard Gauf</i>)	142

EUROPA

Im Land des Nikolaus (<i>Beate Kretschmann</i>)	146
Gemeinsamer Geschichtsunterricht von deutschen und amerikanischen Schülern (<i>Peter Thamm</i>) ...	149
Impressionen aus dem Land der Skipetaren (<i>Wolfgang Elser</i>)	152

AFRIKA

125 Jahre DEO Kairo (<i>Walter Dahl</i>)	161
--	-----

SCHULE

Schulentwicklung als Thema eines pädagogischen Tages (<i>Joachim Schwab</i>)	164
--	-----

FEUILLETON

Schulen ans Netz! (<i>Justus M. Linkeder</i>)	166
Unser Jüngster wächst und gedeiht (<i>Jürgen Enders</i>)	168
Literarisches aus Schülerfeder, Teil 2 (<i>M. E.</i>)	169
Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral, Folge 3 (<i>Heinz Weischer</i>)	174

VERSCHIEDENES

Ein Leserbrief (<i>Rainer Stimpfle</i>)	177
Internet und Schule (<i>Klaus Päch</i>)	178
Bilderbogen... aus Budapest	180

REZENSIONEN

Sind die Schuldgefühle aufgearbeitet? (<i>Dr. Dieter Allgaier</i>)	182
Das Armenhaus der Dritten Welt (<i>Hartmut Gaigl</i>)	182
Mit Wörtern die Welt begreifen (<i>Heinrich Graffmann</i>)	183
Was kolumbianische Verbrecher sich von den italienischen „Kollegen“ abguckten (<i>Dr. Rudolf Kersch</i>)	184
Ein Schulrechtsberater – aber nur für Deutschland (<i>Josef Krauthausen</i>)	184
Unser Handwerkszeug ausgebreitet und unsere Psyche als DaF-Lehrer ausgeleuchtet (<i>Heinz Weischer</i>)	185
Zwei literarische Jahrzehnte werden besichtigt (<i>Harry Werner</i>)	186
Schriftsteller als Wächter der Zeit (<i>Harry Werner</i>)	186
Für Verse und Reimeschmiede (<i>Harry Werner</i>)	187
Ein „Sprüchewerk“ des Deutschen Bundestages (<i>Harry Werner</i>)	187
Schule ohne Medien – heute kaum vorstellbar (<i>Rainer E. Wicke</i>)	187
Autoren – Autoren/Thomas Kunze: Rumänien – ein Reiseführer	188

GRÜNE BLÄTTER

Wettbewerb Ökologie „Umweltschule 1999“ (<i>Dr. Hans-Jürgen Peleikis</i>)	153 – 156
---	-----------

Der Vorsitzende berichtet ...



Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

gleich zu Beginn muß ich Ihnen mit Mitteilungen zu Geld, Haushalt, und Lehrplanstellen kommen. Wie Sie bereits ahnen, werden es leider keine positiven Meldungen sein.

Im Laufe des Monats Juli hat Bundesfinanzminister Theo Waigel dem Kabinett einen Etatentwurf für das Jahr 1999 vorgelegt. Dieser Entwurf sieht Ausgaben von 465 Milliarden vor, dies ist in etwa der gleiche Betrag wie in diesem Jahr. Der Haushaltsplan bleibt damit in der Tendenz ein Sparhaushalt – auch für den Bereich des Auswärtigen Amtes! Im – für dieses Ressort gültigen – Einzelplan 05 ist der für uns so wesentliche **Schulfonds** enthalten. Dieser Fonds, der ausschließlich Finanzmittel und keine Planstellen umfaßt, und die sonstigen für Auswärtige Kulturpolitik eingestellten Mittel umfassen etwa 0,25 % des

Gesamtetats. Dies ist in Relation zu der immer wieder bestätigten Bedeutung der Auswärtigen Kulturpolitik eindeutig zu wenig!

Da im Schulfonds die gleichen Geldmittel auf Stellen zu verteilen sind, müssen bei auch nur geringfügig gestiegenen Zuwendungen – seit 1. 1. 1998 1,5 % – **faktisch Lehrkräfte eingespart** werden! Diese Erhöhung bedeutet, daß ca. 20 Lehrerstellen nicht wieder besetzt werden können, da erstmals vom Auswärtigen Amt keine sogenannten Personalverstärkungsmittel zum Ausgleich von Gehaltserhöhungen gewährt werden. Währungsprobleme aus dem Dollarraum und sonstige Preissteigerungen schlagen zusätzlich negativ zu Buche und werden weitere Stellen für Auslandsdienstlehrkräfte „kosten“.

Die nüchternen Fakten können den Verband nicht ruhen lassen! Die finanztechnische Anpassung an veränderte Haushaltsvorgaben führt zu fatalen Konsequenzen vor Ort. An den Schulen werden Verträge nicht verlängert, Lerngruppen vergrößert, Schulgeld erhöht, Richtzahlen unterschritten oder Angebote komplett gestrichen. Die Einführung der Umzugspauschale schafft Ungerechtigkeiten und bedeutet für viele vermittelte Lehrkräfte finanzielle Einbußen, da erhebliche Kürzungen vorgenommen werden. Weiterhin ist nun geplant, Bundesprogrammlehrkräfte – neben den Ländern in MOE und GUS, in der Türkei und in Lateinamerika demnächst auch in Westeuropa einzusetzen, um damit auch in dieser Region weitere ADLK einzusparen. Bisher hieß es in der ZfA immer, in EU-Ländern könne man aus arbeitsrechtlichen Gründen keine BPLK einsetzen, nun geht es! In MOE werden gegenwärtig im Auftrag des Auswärtigen Amtes von den Mittlerorganisationen „Länderkonzeptionen“ erarbeitet, die ebenfalls in der Zukunft dazu führen können, daß – z. B. in Ungarn – bewährte pädagogische Projekte deutscher Gastlehrer reduziert und Stellen gekürzt werden.

Betonen möchte ich an dieser Stelle, daß die Zentralstelle finanzielle Vorgaben des BMF und inhaltliche Richtlinien des AA umzusetzen hat. Wir werden uns also wiederum an die Kultur- und Haushaltspolitiker des neuen Bundestages wenden, um auf die mittel- und langfristigen negativen Auswirkungen hinzuweisen und die Abgeordneten an ihre schönen Worte mit ihren weniger schönen Konsequenzen zu erinnern.

Allen Mitgliedern empfehle ich dringend, **die Rede des Leiters der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, Herrn Dr. Hans-Bodo Bertram**, die er im April in Peking hielt, zu lesen. Wir drucken dieses Grundsatzreferat ab, da seine Äußerungen m. E. konkrete Hinweise geben, wohin die „Reise“ in der Auswärtigen Kulturpolitik gehen wird.

Vom 19. bis 24. Mai machte der Vorstand ebenfalls eine „Reise“. Wir nutzten den Feiertag Christi Himmelfahrt, einen beweglichen Ferientag und das folgende Wochenende, um eine **Vorstandssitzung in Budapest** abzuhalten. Während einer langen Sitzung am 20. Mai ließen wir uns von den in Budapest tätigen Kollegen Bambey und Weischer kompetent in die Programmarbeit in Ungarn einführen. Unterrichtsbesuche und Gespräche mit Lehrkräften und Schulleiter am Nationalitätengymnasium in Pilisvörösvár folgten am nächsten Vormittag. Interessante unterrichtliche Tätigkeit und engagierter Meinungsaustausch beeindruckten uns. Nachmittags vertieften wir den Erfahrungsaustausch durch ein Rundgespräch über das deutschsprachige Schulwesen in Ungarn. Hierzu hatten wir Leiter von Nationalitätengymnasien, Zweisprachengymnasien, der Deutschen Schule Budapest, Bundes- und Landesprogrammlehrkräfte sowie Fach- und

Fachschaftsberater eingeladen. Die intensive, engagierte Diskussion wurde von allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern einhellig begrüßt, da sie erstmals alle verschiedenen Gastlehrergruppen an einem Tisch zusammenführte.

Am nächsten Tag besuchten wir das moderne ungarische DaF-Gymnasium Varosmajori in Budapest, wo uns ebenso die engagierte Arbeit und das hohe Deutschniveau aller Beteiligten auffielen. Anschließend konnten wir die idyllisch gelegene Deutsche Schule Budapest kennenlernen, die räumlich beengt untergebracht ist. Von der überzeugenden Arbeit der von einer Stiftung getragenen Einrichtung konnten wir uns in offenen, konstruktiven Gesprächen mit Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern überzeugen. Die interessierte Öffentlichkeit möchte ich nachdrücklich an den zugesagten und dringend benötigten Erweiterungsbau erinnern, der schon geraume Zeit auf sich warten läßt.

Am Nachmittag schloß sich ein vertiefender Erfahrungs- und Meinungsaustausch mit Frau Ministerialrätin Eva Bedő an. Diese Mitarbeiterin des Erziehungsministeriums ist von der ungarischen Seite für das deutsche Gastlehrerprogramm zuständig und präsentierte sich als hervorragend informierte Schulaufsichtsbeamtin, die mit großem Engagement und Hingabe für den Deutschunterricht in Ungarn arbeitet. Das große Interesse Ungarns an der Fortführung und dem erhofften Ausbau des Gastlehrerprogramms machte sie im Gespräch deutlich. Eine angenehme Einkehr im Cafe Eckermann – neben dem Goethe-Institut – und anschließender Besuch von Verdis Oper „Otello“ rundeten den vollen Tag ab.

Den Nachmittag des folgenden Samstags verbrachten wir – ganz landestypisch – in der Hajos-Puszta, um dort in reizvoller Umgebung ca. 40 Mitglieder unseres Verbandes zu einem Regionaltreffen Ungarn zu begrüßen. Fragen des Lebens und der Arbeit in Ungarn, soziale, wirtschaftliche und rechtliche Probleme und die Rolle der Mitglieder des Verbandes in Mittel-Ost-Europa wurden eingehend und konstruktiv diskutiert. Für die Mitglieder des Vorstandes waren diese arbeitsreichen Tage anstrengend, aber voller interessanter Erfahrungen, bereichernder Gespräche und neuer Einsichten. Hier sei noch einmal allen Helferinnen und Helfern gedankt – **vor allem Heinz Weischer**, der mit unermüdlichem Einsatz und gelassener Souveränität des erfahrenen Auslandslehrers – helfen da manchmal Jan Dümpelkamp und Rüdiger Kuttropf? – diesen beeindruckenden Aufenthalt möglich werden ließ.

Nach diesem vielfältigen Erfahrungsaustausch mit aktiven Mitgliedern vor Ort habe ich noch die Pflicht, auf einige verbandsinterne Anliegen aufmerksam zu machen. Wir möchten die **Zeitschrift** noch interessanter, lesbarer und nützlicher gestalten. Schicken Sie deshalb bitte Ihre zahlreichen (!) Artikel an unseren Schriftleiter Manfred Egenhoff, der ab Sommer in Bukarest als Fachberater arbeiten wird. Seine Adresse finden Sie auf der ersten Umschlagseite! Vergessen Sie bitte nicht, Fotos, Bilder, Zeichnungen, Grafiken o. ä. beizufügen, damit Ihre Texte noch anschaulicher und interessanter werden. Die Arbeit wird für Manfred Egenhoff erheblich einfacher – und für den Verband kostengünstiger – wenn Sie die Berichte gleich auf Diskette einreichen. Dies ist jedoch keine Bedingung, da wir sogar noch handschriftliche Texte erhalten, die gleichfalls in der Zeitschrift abgedruckt werden. Unser Geschäftsführer, Alfred Doster, hat im Frühjahr allen Mitgliedern den schon lange versprochenen **neuen Mitgliedsausweis** zugeschickt. Diese aufwendige Aktion mit weiteren Informationen hatte für uns zahlreiche positive Nebeneffekte. Trotzdem möchte ich Sie bitten, falls Unstimmigkeiten oder Fehler aufgetreten sind oder Sie eventuell keinen Ausweis bekommen haben sollten, sich umgehend mit Alfred Doster in Verbindung zu setzen.

Als weitere Serviceleistung bieten wir allen Schulträgern im Ausland an, **Stellenangebote** in unserer Homepage und in der Zeitschrift aktuell und kostenlos (!) zu veröffentlichen. Texte bitte direkt an unseren Schatzmeister, Karlheinz Wecht, senden, der nicht nur die Mitgliederdatei laufend aktualisiert, sondern neben seinem sonstigen Ressort auch noch unsere **Homepage – vdlia.de** gestaltet. Ebenso werden wir die sogenannten „schulscharfen“ Stellenausschreibungen verschiedener Bundesländer für unsere noch nicht festangestellten Mitglieder im Ausland – Orts- und Programmlehrkräfte – in unsere Homepage aufnehmen, so daß man diese auch im Ausland abrufen kann. Sie sehen, der Verband tut etwas für Sie!

Noch eine aktuelle Meldung zum Schluß: **Die nächste Hauptversammlung des Verbandes wird vom 3. bis 7. August 1999 in Freiburg stattfinden.** Weitere Informationen dazu im nächsten Heft.

Herz
Waldemar Gries

Bundesprogrammlehrer: Was hat sich seit der Hauptversammlung des VDLiA in Aachen getan?

Der Teilkongreß der BPLK während der 23. Hauptversammlung des VDLiA in Aachen im vergangenen Sommer 1997 brachte meines Erachtens nicht nur den Durchbruch bei der Anerkennung der Leistungen der BPLK im Verband, sondern schärfte auch den Blick aller Beteiligten für die drängenden sozialen Probleme der BPLK in ihrer ganzen Vielschichtigkeit.

Der Vorstand wurde ja mit einer ganzen Reihe von Anträgen beauftragt, hinsichtlich dieser Problematik initiativ zu werden.

Nach einem knappen Jahr möchte ich eine erste Bilanz ziehen:

Drei Handlungsschwerpunkte haben sich herauskristallisiert:

Nachdem es uns nicht gelungen war, in Aachen politische Verantwortliche für den Arbeitskreis der BPLK einzuladen, sprachen Waldemar Gries (der Vorsitzende des VDLiA) und ich am 15. und 16. Januar 1998 direkt in Bonn bei Politikern verschiedener Fraktionen vor.

Die Resonanz war durchweg aufgeschlossen für die angesprochenen Probleme. Besonders hervorzuheben war hierbei die Bereitschaft von Herrn Vergin (SPD), über seine Fraktion eine „Kleine Anfrage“ an die Bundesregierung zu richten.

Für die BPLK stehen folgende Aspekte zur Diskussion:

1. Die **Grundzuwendung** der BPLK ist auf dem Stand von 1990 eingefroren. Angesichts der zum Teil erheblich gestiegenen Kosten im In- und Ausland wird bei der Bundesregierung und den verantwortlichen nachgeordneten Behörden eine Anpassung der Bezüge an die gestiegenen Lebenshaltungskosten angemahnt.
2. Die ebenfalls zu versteuernde **Krankenkassenpauschale** (450 DM, seit 1994) entspricht nicht den real abzuführenden Beiträgen in Deutschland. Hier sind insbesondere Frauen sowie Alleinerziehende und Familien mit Kindern über Gebühr benachteiligt! Auch in diesem Problembereich wird eine Verbesserung und Anpassung an tatsächliche Aufwendungen gefordert.
3. Für die nicht gegen **Arbeitslosigkeit** sozial versicherten BPLK wird gemäß dem So-

zialstaatsprinzip Art. 20 GG die Bundesregierung aufgefordert, bei diesem unhaltbaren Zustand Abhilfe zu schaffen.

4. BPLK aus den Neuen Bundesländern mit **DDR-Diplomlehrerabschlüssen** wird mit Verweis auf das „Fehlen“ des 2. Staatsexamens eine Bewerbung für den staatlichen Schuldienst in den alten Bundesländern verwehrt. Die Bundesregierung wird aufgefordert, dieser Diskriminierung entgegenzutreten und eine Regelung zur Lösung dieses Problems zu erarbeiten.
5. Eine bessere inhaltliche und organisatorische Vorbereitung auf den Auslandseinsatz für BPLK wird angefragt. (Inzwischen umgesetzt: So dauern die Vorbereitungslehrgänge jetzt im Inland eine Woche, an die sich weitere Vorbereitungsmaßnahmen im Ausland anschließen.)

Zu diesem die spezifischen Probleme der BPLK betreffenden Themenkomplex kommen noch die alle Auslandslehrer betreffenden Fragen:

Ist geplant, den Lehrkräften, entsprechend der Regelung im Inland ein **Arbeitszimmer** anzuerkennen und in welcher Weise plant die Bundesregierung, auf die durch die starke **Dollaraufwertung** verursachten Kaufkraftverluste für im Ausland Tätige zu reagieren?

Die politische Schiene wird inzwischen von einzelnen Kolleginnen und Kollegen, aber auch von Gruppen von BPLK (z. B. in Istanbul) stärker gefordert, indem sie ihre persönlichen Härtefälle oder länderspezifischen Probleme an die jeweiligen Bundes- und Landtagsabgeordneten bzw. Petitionsausschüsse herantragen.

Ich kann zu solchen Initiativen nur nachdrücklich ermuntern, sich politisch Gehör zu verschaffen. Es ist Wahlkampfzeit!

Wir verlieren dennoch nicht unseren Hauptansprechpartner, die ZfA, aus den Augen. Am 16. März 1998 sprach der Vorstand des VDLiA (ich konnte leider nicht teilnehmen) in Köln bei dem Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Herrn Schmidt, und den Herren Gauf und Sölch vor.

Ich möchte die wesentlichen Ergebnisse für die Programmlehrer knapp skizzieren:

Zuwendungsvereinbarung:

Die Zentralstelle stellte eine Anhebung von ca. 100 DM pro Monat zum 01.09.1998 in Aussicht. Wobei noch nicht klar ist, ob das Grundgehalt angehoben werden soll oder die Sozialpauschale.

Krankenversicherungspauschale:

Hier will man nicht vom pauschalierten System abweichen. Es wird aber über eine Erhöhung der Kinderpauschale nachgedacht.

Gesetzliche Sozialversicherung:

Das sogenannte „Österreich-Modell“, wobei über einen eingetragenen Verein die BPLK sozialversichert werden sollten, wird aus 2 Gründen abgelehnt:

- a) das Beschäftigungsgesetz läßt nur eine Beschäftigung von maximal 2 Jahren zu, sonst geht der Vertrag in einen festen Vertrag auf Dauer über;
- b) eine Arbeitslosenversicherung ist nur bei einem inländischen Arbeitgeber möglich. Der Bund wird aber nicht als Arbeitgeber auftreten.

Schulgeld:

Beim Schulgeld sind BPLK weiterhin auf das Wohlwollen der Schule angewiesen. Die ZfA kann nur um Schulgeldbefreiung bitten, da die Schulträger autonom entscheiden und diese Befreiung in der Regel gewähren. Eine Übernahme der Kosten wie bei ADLK wäre hier wünschenswert.

Berufliche Perspektive:

In einzelnen Bundesländern (z. B. NRW, MR Petry) gibt es Signale, daß ein Bonus für Auslandstätigkeit angerechnet wird.

Herr Gauf von der ZfA und Frau Dr. Hotz-Demmler sowie Herr Petry vom BLASCHA haben eine Arbeitsgruppe gebildet, um die Einstellungskonditionen der Länder zusammenzustellen.

Vorbereitung:

Erstmals werden 1998 auch BPLK in einem einwöchigen Lehrgang auf ihren Einsatz im Ausland in Köln vorbereitet.

Kleine Schritte zwar, aber es bewegt sich doch etwas.

Erst nach der Hauptversammlung in Aachen rückte ein Problem in den Blickpunkt, das speziell Kolleginnen und Kollegen aus den Neuen Bundesländern betrifft.

Ein nicht unbeträchtlicher Teil der Bundesprogrammlehrer in den Staaten Mittel- und Osteuropas rekrutiert sich aus Lehrern der Neuen Bundesländer. Sie arbeiten gemäß

den Anforderungen einer Bundesbehörde und sind, zusammen mit den BPLK aus dem „Westen“, maßgeblich am allgemein anerkannten Erfolg des Programms in den Staaten des ehemaligen Ostblocks beteiligt.

Bei den Bewerbungen um ausgeschriebene Stellen in den Altbundesländern, werden diese Kollegen jedoch pauschal mit dem Verweis auf die Nichtanerkennung der DDR-Diplome abgeschmettert, ohne Rücksicht auf die erbrachte Leistung im Programm und ihre individuelle Qualifizierung.

Für die Kollegen im inländischen Schuldienst der Neuen Bundesländer wurde indes mit dem **Beschluß der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 07.05.1993** die Möglichkeit geschaffen, durch eine „**Bewährungsfeststellung**“ den Vorbereitungsdienst und die Zweite Staatsprüfung in den Alten Bundesländern zu ersetzen und somit die in der ehemaligen DDR erworbenen Lehrbefähigungen mit den Westabschlüssen gleichsetzen zu lassen.

Da diese „Bewährungsfeststellung“ bislang nur im inländischen Schuldienst erworben werden konnten, sind Bundesprogrammlehrer aus den Neuen Bundesländern, welche im Auftrag der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen arbeiten, in ungebührlicher Weise benachteiligt.

Obwohl sie gemeinsam mit ihren Kollegen aus den Alten Bundesländern ein besonderes Auswahlverfahren durchlaufen haben und sich unter den besonderen Bedingungen eines Auslandseinsatzes „bewährt“ haben, bleibt ihnen die Anerkennung ihrer Leistung versagt!

In habe daraufhin die ZfA, die KMK über den BLASCHA-Vorsitzenden, Herrn Dr. Stoldt, sowie alle BLASCHA-Mitglieder der Neuen Bundesländer angeschrieben und sie gebeten, sich dafür einzusetzen, daß ein Verfahren geschaffen wird, das den bewährten Bundesprogrammlehrern aus den Neuen Bundesländern, welche im Auftrag und im Interesse der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland tätig sind, diese „Bewährungsfeststellung“ auch formal attestiert wird.

Diese Eingabe wird auf der nächsten Sitzung der KMK behandelt. Nach Rücksprache, steht man diesem Anliegen wohlwollend gegenüber.

Ich bitte dennoch alle betroffenen Kolleginnen und Kollegen, sich sowohl bei den Abgeordneten ihres Heimatwahlkreises als auch bei dem jeweiligen Ländervertreter im BLASCHA nochmals nachdrücklich für eine unbürokratische Regelung einzusetzen. (Adressenverzeichnis ist über mich zu erhalten)

Thomas Lothar

Christiane Mirgel
Pavlovská 3
SK- 83103 Bratislava

Michael Baumann
Mosonyi M. u. 3
H - 9200 Mosonmagyaróvár

An den
Vorsitzenden des VDLIA
Waldemar Gries
Friedrich-Naumann-Str. 17
D-34131 Kassel

Mosonmagyaróvár, den 09.04.98

Sprecherrat für Programmlehrkräfte

Sehr geehrter Herr Gries!

Sie haben in Heft 1/98 der VDLIA-Mitteilungen in Ihrem Beitrag „Der Vorsitzende berichtet“ die auf einer MOE-Regionalversammlung erhobene Forderung nach einer Personalvertretung für Programmlehrkräfte als dilettantisch und unreflektiert bezeichnet.

Als Teilnehmer und Mitveranstalter der Tagung in Mosonmagyaróvár möchten wir dazu gerne Stellung nehmen:

1. Bei dem von Ihnen kritisierten „Statut für einen Sprecherrat der Programmlehrkräfte“ handelt es sich ausdrücklich um einen ersten Entwurf, der der ZfA, den Koordinatoren und Fachberatern in MOE zur Diskussion vorgelegt worden ist.
In dem Ihnen auch vorliegenden Begleitschreiben an den Regionalbeauftragten der ZfA wird auf die zahlreichen rechtlichen Probleme, die noch zu klären sind, hingewiesen und im Sinne einer konstruktiven Zusammenarbeit um eine Stellungnahme gebeten.
Diese haben wir in offizieller Form leider bis heute nicht erhalten!
2. In dem Begleitschreiben wird die Forderung damit begründet, daß die BPLK als einzige im Ausland tätige Lehrergruppe keine Personalvertretung haben.
ADLK haben diese Vertretung über ihre Stammschule oder Heimatbehörde in Deutschland und brauchen daher keine Vertretung durch Sprecherräte. In diesem Sinne ist der von Ihnen monierte Satz zu verstehen, daß ADLK nicht vertreten werden können.
3. Ansprechpartner für die Sprecherräte sind laut Statutentwurf die ZfA und ihre Vertreter im Einsatzland (Koordinatoren, Fachberater, Leiter der deutschen Abteilungen in Spezialgymnasien). Eine Vertretung gegenüber Auswärtigem Amt, Bundestagsabgeordneten, BLASCHA oder gar Institutionen des Gastlandes war und ist *nicht* vorgesehen!
4. Die „Regionalgruppe der Bundesprogrammlehrkräfte in Mitteleuropa beim VDLIA“ konstituierte sich im Anschluß an ein Treffen mit dem damaligen VDLIA-Vorsitzenden Wolfgang Baier am 09.11.96 in Mosonmagyaróvár.
Die Gründung dieser Regionalgruppe wurde Herrn Baier mit Schreiben vom 15.11.96 mitgeteilt. Die Regionalgruppe hat die Präsentation und die Podiumsdiskussion der BPLK auf der Hauptversammlung in Aachen vorbereitet.
Im Bericht über diese Veranstaltung in Heft 4/97 der VDLIA-Mitteilungen wurde die inkriminierte Bezeichnung auf Seite 234 ohne Beanstandung verwendet.
Wir finden es befremdlich, daß die Benennung ausgerechnet dann auf Bedenken stößt, wenn eine offensichtlich inopportune Forderung gestellt wird.
5. Enttäuschend für uns ist, daß Sie unsere Forderung mit demselben Argument ablehnen, mit dem auch das BVA sehr oft unsere Bemühungen um eine Verbesserung der sozialen und beruflichen Situation der BPLK zurückweist:
„... die Programmlehrkräfte sind an einen ausländischen staatlichen Arbeitgeber gebunden.“ In der

Praxis unterliegen wir aber den Weisungen der ZfA, unsere dienstlichen Leistungen werden in Form von „Leistungsbeschreibungen“ von der ZfA erfaßt.

In Konfliktfällen mit der Zentralstelle brauchen wir den Schutz durch eine institutionalisierte Personalvertretung, den jeder andere deutsche Lehrer vom Referendar angefangen hat. Insofern betreiben wir keine Abgrenzung, sondern eine *Angleichung* an die anderen im Ausland tätigen Lehrkräfte!

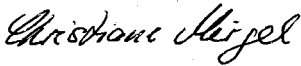
6. Unsere Forderung richtet sich nicht gegen die Arbeit des VDLIA, die wir gerade angesichts des Einsatzes von Thomas Lother für die BPLK sehr schätzen.

Wir räumen ein, daß die Aktivitäten der Regionalgruppe zu wenig mit dem Vorstand des VDLIA abgestimmt worden sind.

Wir hoffen, daß die entstandenen Irritationen und Mißverständnisse durch ein persönliches Gespräch anläßlich der Vorstandssitzung in Budapest ausgeräumt werden können.

Wir sind wie Sie an einer *gemeinsamen* und starken Interessenvertretung **aller** Auslandslehrer interessiert.

Mit freundlichen Grüßen



Christiane Mirgel



Michael Baumann

P.S.: Wir bitten Sie, dieses Schreiben im nächsten Heft abzudrucken.

Waldemar Gies

Sprecherrat für Programmlehrkräfte

Kommentar zu dem Schreiben von Christiane Mirgel und Michael Baumann Mosonmagyaróvár, den 09. 04. 1998; in Kassel eingegangen am 23. 04. 1998

Liebe Christiane, lieber Michael, nach unserem ausführlichen und konstruktiven Gedanken- und Meinungsaustausch anläßlich unseres Regionaltreffens am 23. Mai in der Hajos-Pusztá, denke ich, darf ich diese Form der Anrede wählen. Wie Ihr in meiner Kolumne zu Beginn dieses Heftes unserer Zeitschrift schon habt lesen können, konnte sich der Vorstand des Verbandes durch die Vorstandssitzung in Budapest, durch Schulbesuche und zahlreiche intensive Gespräche mit Bundes- und Landesprogrammlehrkräften sowie mit Fach- und Fachschaftsberatern über das deutsche Gastlehrerprogramm gründlich informieren. Wir sind alle von Eurem großen Einsatz, den hervorragenden Ergebnissen Eurer Arbeit und Eurem bildungspolitischen Engagement beeindruckt.

Trotz der m. E. aufklärenden und richtigstellenden Erläuterungen auf unserer gemeinsamen Sitzung in der Pusztá habt Ihr darauf bestanden, daß Euer Schreiben, das eine Antwort auf meine deutlichen Worte aus Heft 1/98 darstellt, in der ursprünglichen Form abgedruckt werden soll. Dies ist - wie sich unsere Leserschaft vorn überzeugen kann - geschehen. Doch bleibt es mir eine Pflicht, zu Eurem Brief Stellung zu beziehen, da er falsche Behauptungen aufstellt, die nicht unwidersprochen bleiben können.

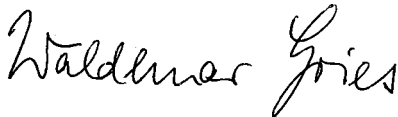
1. Die ehrenwerte Forderung nach einer „Personalvertretung für Programmlehrkräfte“ bleibt leider „dilettantisch und unreflektiert“, da sie schlicht von nicht vorhandenen gesetzlichen Grundlagen für eine Personalvertretung ausgeht. Aufgrund welcher Regelungen sollte in Ungarn **deutsches Personalvertretungsrecht** gelten oder wie sollten Bundesprogrammlehrkräfte, die einen Vertrag mit dem ausländischen Erziehungsministerium oder einem örtlichen Schulträger schließen, Sprecherräte nach selbst gegebenem Recht wählen können? Die kritisierten Formulierungen sind uns gegenüber übrigens bei Gesprächen im Bundestag gefallen.

2. Bis zum heutigen Tage habe ich von den Initiatoren keinen Entwurf der Satzung eines Sprecherrates erhalten. Nach meinem Verständnis könnte solch ein Sprecherrat nur ein verbandsinternes Gremium sein, das dem Vorstand gegenüber mindestens erläutert und vorgeschlagen werden sollte. M. E. erklärt dies auch, warum weder die ZfA noch die Koordinatoren oder die Fachberater auf Euer Schreiben offiziell reagiert haben. Klar und deutlich möchte ich noch einmal sagen, daß wir innerhalb des Verbandes Orts- und Regionalgruppen bilden, die **alle Mitglieder** organisieren. Gerade darin liegt die mögliche Stärke unseres Verbandes, daß wir uns nicht in widerstreitende Fraktionen aufspalten lassen, sondern **die Interessen aller im Ausland arbeitenden Lehrkräfte bündeln**, um trotz unserer kleinen Zahl einen gewissen Einfluß ausüben zu können.
3. Leider seid Ihr im nächsten Punkt falsch informiert. Nicht „die BPLK sind die einzige im Ausland tätige Lehrergruppe, die keine Personalvertretung“ hat, sondern dies trifft praktisch auf alle Lehrkräfte zu. Nur die Gruppe der ca. 90 Fachberater, die einen Vertrag mit der Zentralstelle schließen, hätte rechtlich die Möglichkeit eine Personalvertretung zu wählen. Alle anderen ca 2000 im Ausland tätigen Lehrkräfte, also die Auslandsdienstlehrkräfte mit Privatsdienstvertrag mit einem privaten ausländischen Schulträger, die Landesprogrammlehrkräfte oder die Ortslehrkräfte an den Deutschen Schulen haben **keine** Personalvertretung. Die Vertretung zu einer „Stammschule“ oder einer „Heimatbehörde“ existiert personalvertretungsrechtlich nicht. Falls Ihr Euch über die besondere rechtliche Stellung der vermittelten Lehrkräfte informieren wollt, empfehle ich die Lektüre von Raimund Wattler, *Die Rechtsstellung der vermittelten Lehrer an deutschen Schulen im Ausland aus der Gesamtschau des Auslandsschulwesens*, Frankfurt: Peter Lang 1994, 191 Seiten.
4. **Ansprechpartner** gegenüber Auswärtigem Amt, Bundestagsabgeordneten und BLASchA sind die durch Wahl legitimierten Gewerkschaften, d. h. GEW - AGAL, Philologenverband und **VDLiA**. Durch das Formulieren einer neuen Satzung kann man noch kein eigenes, positives Recht begründen. Leider.
5. Im Bericht von Eurer Veranstaltung in Heft 4/97 sprecht Ihr von einer „Regionalgruppe der BPLK in MOE **beim** VDLiA“. Diese Stellung von Regionalgruppen beim (!) Verband läßt unsere Satzung nicht zu. Beim Korrekturlesen der Druckfahnen der Zeitschrift muß ich die Formulierung leider überlesen haben, sonst hätte ich sie damals bereits zurückgewiesen. Dies war ein Versehen meinerseits. Im übrigen gibt es kein Recht im Unrecht.
6. Leider kann in diesem Sinne keine „Angleichung an die anderen im Ausland tätigen Lehrkräfte“ erfolgen, wie ich bereits oben erläutert habe.

Richtig ist, daß wir alle an einer gemeinsamen und starken Interessenvertretung aller Auslandsdienstlehrkräfte interessiert sein sollten. Der Vorstand fordert deshalb alle im Ausland Tätigen auf, dem VDLiA beizutreten, denn in den kommenden schwierigen Zeiten brauchen wir einen starken Verband, um die berufliche, soziale und finanzielle Situation der Bundesprogrammlehrkräfte zu verbessern und weitere Verschlechterungen in den Vertrags- und Arbeitsbedingungen der Auslandsdienstlehrkräfte zu verhindern.

Mit kollegialen Grüßen

Waldemar Gries, Vorsitzender



Regionaltreffen in Kassel am 13. 03. 1998

Sabine Haupt, ehemalige Programmlehrerin in Polen, rief – aber nicht alle kamen. Schade. Sie verpaßten das kleine, aber feine zweite Treffen der Regionalgruppe Kassel. Die Kolleginnen und Kollegen jedoch, die den Weg in das Restaurant „Don Quichote“ in der Holländischen Straße gefunden hatten, wußten sich gut zu unterhalten. Sie ließen einfach ihre unterschiedlichen Auslandserfahrungen aufeinandertreffen. Da war zum Beispiel Volker Allendorf (Die aufmerksamen Leser unserer Zeitschrift kennen ihn schon). Er erzählte von seiner Dienstzeit auf einem wahren Außenposten des Auslandsschulwesens – der Deutschen Schule Hermannsburg in Südafrika. Lothar Steinfeld, vor einem Jahr aus Tokio zurückgekehrt, lieferte das Kontrastprogramm und berichtete vom urbanen fernöstlichen Leben. Aber er war auch als „Experte“ gefordert: Da die Japaner in der TIMSS-Studie bekanntlich recht gut wegkommen, lag es nahe, ihn zu fragen, wo denn nun das Erfolgsrezept der japanischen Schüler liege.

Das Regionaltreffen wurde neben aller Geselligkeit auch verbandspolitisch interessant. Unter anderem gab es eine konkrete Anfrage nach bestimmten Verwaltungsabläufen in der ZfA. Auf offene Ohren traf diese Anfrage natürlich bei Waldemar Gries, der als Kasseler ebenfalls Gast an diesem Abend war. Er antwortete, daß er gleich am näch-

sten Morgen nach Köln fahren würde, um die Anfrage mit Nachdruck direkt weiterzugeben. Verblüffung – soo schnell geht das beim VDLiA? Nun ja, zufällig war am selben Wochenende ein Termin des Vorstandes in der ZfA angesetzt.

Das nächste Regionaltreffen, so wurde beim Ausklang des Abends verabredet, soll im September stattfinden. Sabine Haupt wird erneut einen Kreis von Kolleginnen und Kollegen einladen, die im Raum Mittel-/Nordhessen/Südniedersachsen wohnen. Sicher ist es so, daß in diesem vorwiegend ländlichen Mittelgebirgsraum die Anfahrtswege beschwerlich sind. Das mag Interessenten diesmal noch abgeschreckt haben; aber beim nächstenmal wird der Anreiz anders und hoffentlich noch stärker sein: Klaus-Peter Henn (Niedenstein) hat sich bereit erklärt, einen Vortrag über Chile zu gestalten. Selbstverständlich sind auch die kleinen Schwätzchen erwünscht, und wer Anfragen an und Anregungen für den Verband hat – Waldemar Gries und ich selber werden, ganz Ohr, gerne kommen.

Egal, wer nun dazustoßen wird oder nicht: Sabine Haupt gilt der Dank des Vorstandes dafür, daß sie der Motor des jungen Unternehmens „Regionalgruppe Kassel“ ist.

Werner Lieberknecht

Das nächste Regionaltreffen findet am **Freitag, den 11. 9. 98**, in Kassel statt. Auf der Tagesordnung:

1. Bericht aus dem Vorstand des VDLiA;
2. Vortrag über Chile;
3. Verschiedenes.

Ansprechpartnerin: Sabine Haupt, Tel. 05 61 / 87 20 64
e-mail: sjhaupt@aol. com.

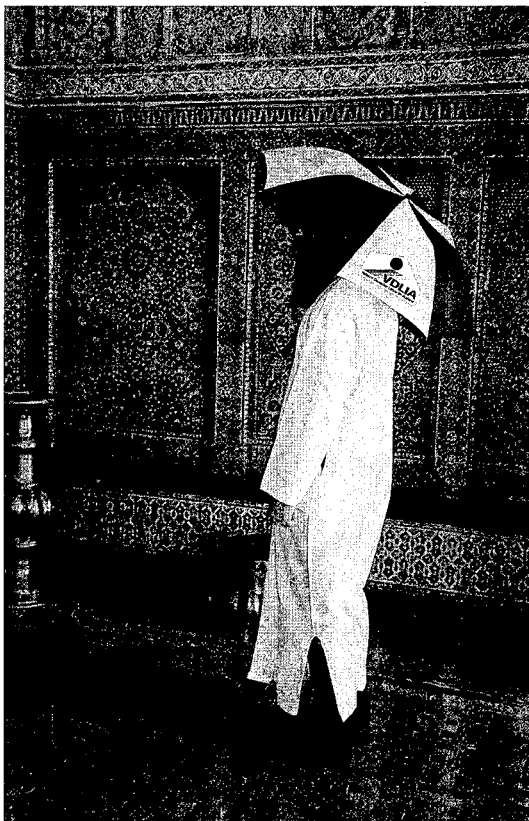
VDLiA-Accessoires in aller Welt geschätzt

Von Rainer Stimpfle, Fachberater in Ostsibirien und bekannt durch die Darstellung seiner aufopferungsvollen Tätigkeit aus der Feder Jan Dümpelkamps (s. Heft 1/96, S. 65) sowie durch einen Leserbrief seinerseits (Heft 3/96, S. 201), erreichte uns untenstehendes Foto, das er während seines wohlverdienten Urlaubs in Afrika aufgenommen hat. Wohin als in die Wärme dieses Kontinents sollte es Tschukschen-Rainer von Sibirien aus im Urlaub auch ziehen!

Er schreibt dazu: „Im Soukh von Marrakesch sah ich plötzlich einen Mann in weißer Jalaba, einen blauen Turban malerisch um den Kopf geschlungen, wobei das Ende des Turbans den größten Teil seines Gesichts verdeckte. Seltsam war nur, daß der Mann zu alledem noch einen Schirm trug, mit dem er sich vor dem leichten Winterregen schützte. Ich fand die Zusammenstellung so kurios, daß ich ihn zu fotografieren beschloß, nicht von vorn (das erschien mir als Verletzung der Intimsphäre), sondern im Vorbeigehen von der Seite. Doch welche Überraschung: Auf dem Schirm erschien das Verbandszeichen des VDLiA! Als ich den Mann, der Kleidung nach ein Tuareg, ansprechen wollte, war dieser leider schon im Gewühl der Menschenmassen und dem Labyrinth der Gänge des Soukhs verschwunden.“

Um wen es sich hier gehandelt hat, ist auch der Redaktion bisher verschlossen geblieben. Doch wir freuen uns, daß sich Dinge mit dem Emblem des Verbandes offenbar nicht nur in Deutschland großer Beliebtheit erfreuen. Allen denjenigen, die noch etwas aus dem Angebot der letzten Hauptversammlung in Aachen erwerben wollen, empfehlen wir, die folgende Seite zu beachten.

M. E.



Besuchen Sie unsere Homepage im Internet
<http://www.vdlia.de>

Neu: Geschenkartikel zum Bestellen

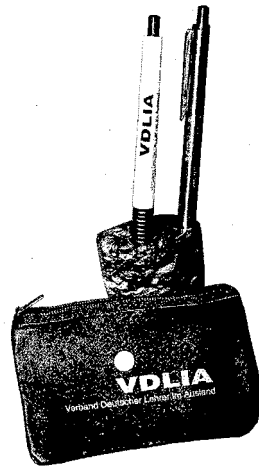
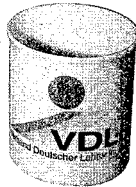
Ab sofort können Sie bei der Geschäftsstelle des VDLiA Geschenkartikel mit dem Aufdruck „VDLiA – Verband Deutscher Lehrer im Ausland“ bestellen, manche der Artikel sind zusätzlich mit dem neuen Logo des Verbands bedruckt.

Es handelt sich hierbei um die gleichen Artikel, die schon bei der Hauptversammlung in Aachen zum Verkauf angeboten wurden.

Der Reinerlös des Verkaufs geht an eine Kindertagesstätte in Bogotá in Kolumbien.

Unsere Angebote sind:

- Porzellanbecher für Kaffee oder Tee, weiß, bedruckt und mit Logo DM 10,00
- Baseballkappe, weiß, bedruckt und mit Logo DM 10,00
- T-Shirt, weiß, Größen M, L, XL, XXL, reine Baumwolle, bedruckt und mit Logo DM 29,00
- Kugelschreiber, silbernes Metallgehäuse, bedruckt DM 3,00
- Kugelschreiber, Kunststoffgehäuse, weiß mit rot, grün, blau, gelb oder schwarz, bedruckt DM 1,00
- Tragetasche, Baumwolle, naturfarben, bedruckt und mit Logo DM 5,00
- Schlüsseltasche, mit Reißverschluß, Leder, braun, bedruckt DM 3,00
- Jonglierbälle DM 14,00
- Jojo DM 1,00



Bestellungen bitte schriftlich (Brief/Fax/eMail) an den Geschäftsführer des VDLiA. Preise zuzüglich Versandkosten.

(H.-J. R.)

Heinrich
Hock
UMZÜGE GmbH



**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

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

GIESER, Ralf; Eichendorffstr. 2, 69207 Sandhausen
LATZ, Doris; Moltkestr. 51, 50674 Köln
STADLER, Martin; Eupenerstr. 15a, 53332 Bornheim

Neue Mitglieder (Ausland)

BURKUHL, Barbara; Pilisvörösvár/Ungarn
DOMURATH, Dr. Sieglinde; Jassy/Rumänien
ELSNER, Christine; DS Montevideo
ELTNER, Stefan; DS Barcelona
GLASBRENNER, Jutta; Kaliningrad, Rußland
GRASER, Andreas; Bukarest/Rumänien
HAPPEL, Iris; Brasov/Rumänien
HERR, Silke; Arad/Rumänien
KRAUSE, Ute; DS Santa Cruz de Tenerife
KUNZE, Wolfram; DS Santa Cruz de Tenerife
LENGEFELD, Carsten; DS Montevideo
LIEDTKE, Manfred; Istanbul Lisesi
LÜCK, Ulrike; Sighisoara/Rumänien
MÜLLEM, Karl-Heinz; DS Valencia
OSZFOLK, Rudi; Europaschule Brüssel
PROTZ, Wolfgang; DS Mexiko (Nordschule)
REICHARDT, Kerstin; Kartal Anadolu, Istanbul
SCHÄDLER, Joachim; DS Montevideo
SCHOPFER, Peter; DS Sydney
SCHREIBER, Anke; Bukarest/Rumänien
STEFFAN, Holger; Arad/Rumänien
WOLOSZYN, Marion; Miskolc/Ungarn

Anschriftenänderung (Innland – Ausland)

ALEX, Rita; DS Montreal
BAIER, Wolfgang; DS Bogotá
DAHLMANN, Michael; DS Bukarest
KUPKE, Dr. Lothar; DS Valparaiso
VOGT, Adalbert; GSIS Hongkong
WAHL, Manfred; DS Guayaquil

Anschriftenänderung (Ausland – Innland)

APWEILER, Dr. Arnold (Fachberater in Rußland);
Ägidiusstraße 18, 52531 Übach-Palenberg
AULMANN, Eberhard (DS d. Borromäerinnen
Kairo); Gartenstr. 44, 64546 Mörfelden-Walldorf
BERGMANN, Hildur (DS Lissabon); Hebelstr. 27,
79650 Schopfheim
BÖTTCHER, Jens (DS New Dehli); Steinbergstr. 3,
25575 Beringstedt
BÜHLER, Franz (Lycée Buc); Ingerweg 16, 70619
Stuttgart
CONRADI-PINTHER, Dr. Elke (DS Caracas); Am
Kornacker 35, 35041 Marburg
DRECHSLER, Martin (DS Tokyo); Zollhausweg 18,
73734 Esslingen

ETTEMAD SAID, Helga (DS Lima); Zum Sandfeld
17, 63755 Alzenau
FLAD, Stephan (DS Santa Cruz de Tenerife);
August-Ganter-Weg 3, 79183 Waldkirch/Br
GLOMBITZA, Felix (DS Lagos); Tengstraße 42,
85055 Ingolstadt
HARTMANN, Lothar (DS Peking); Haydnweg 29,
64646 Heppenheim
HAUG, Peter (DS Karachi/Pakistan); Hermann-
Sussan-Weg 15, 79341 Kenzingen
HERGT, Simon (DS d. Borromäerinnen Kairo);
Dreieck 10c, 23909 Ratzeburg
HUNDHAUSEN, Erhard (DS Bilbao); Joseph-Roth-
Str. 105, 53175 Bonn
KNEPPER, Max (DS Quito); Hahnenstr. 1, 76698
Ubstadt-Weiher
LINDEMANN, Rolf (Athen); Schöningstedter Str.
53e, 21465 Reinbek
NACHTIGALL, Dr. Elisabeth (DS d. Borromäerinnen
Kairo); Ferd.-Thun-Str. 60, 42289 Wuppertal
NICOLAI, Christa (DS San Sebastián); Waldshuter
Str. 74, 79731 Bad Säckingen
ORSCHER, Klaus Hans (DS Sao Paulo); Bruckner-
gasse 13, 67686 Mackenbach
PETERS, Michael (DS Teheran); Bei St. Johannis
30, 23552 Lübeck
PFLÜGER, Klaus (DS Thessaloniki); Kopernikusstr.
29, 75203 Königsbach-Stein
RICHTER, Andrea (Ankara/Türkei); Uihornstr. 13,
30625 Hannover
SCHIFFER, Dr. Werner (DS Bilbao); Himmerreich-
str. 45, 70195 Stuttgart
SCHLEUNING, Hans-Peter (Liberec/Tschechien);
Georg-von-Meyr-Str. 1, 80937 München
SIEBERT, Alfons (Miskolc/Ungarn); Lange Gasse
73, 88239 Wangen
SPAHN, Alexander (DS Valencia); Mittelgasse 3,
63571 Gelnhausen
THAMM, Peter (Int. AFCENT School Brunssum);
Auf den Doren 4, 29559 Wrestedt
THOMAS, Dr. Gottfried (Hölters-Schule Buenos
Aires); Luckmoor 6B, 22549 Hamburg
UETZ, Gert (Istanbul Lisesi); Kettelerstr. 55, 48147
Münster

Neue Obleute

BRAUNS, Ellen; Ungarn
BUSCH, Wolfgang; DS Bogotá
GOMAA, Renate; DS d. Borromäerinnen Kairo
KAISER, Helmut; DS Lagos
KUNZE, Dr. Thomas; Rumänien
SIMM, Peter; Lycee Buc
WARKENTIN, Jakob; Colegio Filadelfia/Parguay

Berichtigungen

zu Heft 1/98, S. 12: Statt „Hans von Oesen, DS Las Palmas de Gran Canaria“ muß es heißen:
Hans Böhm-von Oesen.

zu Heft 2/98, S. 76: Statt „Manfred Liedtke, DS Quito“ muß es heißen: Manfred Liedtke, **Istanbul.**

Das deutsche Auslandsschulwesen in der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik

unter besonderer Berücksichtigung des asiatisch-pazifischen Wirtschaftsraums*

Einleitung

Es ist für mich eine große Freude, als Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts zu dem Thema „Das deutsche Auslandsschulwesen in der Deutschen Auswärtigen Kulturpolitik unter besonderer Berücksichtigung des asiatisch-pazifischen Wirtschaftsraums“ ein Grundsatzreferat halten zu dürfen. Lassen Sie mich vorausschicken, daß es nicht von ungefähr kommt, daß ich bei der Beschreibung Ihrer Region das Wort „Wirtschaftsraum“ erwähnt habe. Der Raum steht im Zentrum des Interesses der deutschen Wirtschaft, deren 7. Asien-Pazifik-Konferenz mit über 600 Unternehmen direkt im Anschluß an unsere Regionaltagung in dieser Stadt durchgeführt wird.

Die wichtigsten Persönlichkeiten in diesem Geschäft werden dann in Peking anwesend sein, ebenso wie dies für unsere Konferenz im Auslandsschulgeschäft gilt. Wir wollen auch aus diesem Anlaß das Thema „Deutsche Auslandsschulen und Deutsche Wirtschaft“ zu einem Schwerpunkt unserer Tagung machen. Ich begrüße daher die Aktivität der Deutschen Schule Peking, die bei der Asien-Pazifik-Konferenz durch einen Informationsstand vertreten ist und somit eine Klammer zu dieser Konferenz bildet.

Lassen Sie mich nun zu meinen Ausführungen kommen: Meine Anmerkungen werden drei Bereiche berühren.

Ich möchte einige grundsätzliche Worte zum aktuellen Diskussionsstand der Deutschen Auswärtigen Kulturpolitik und der Zielrichtung der Bundesregierung in diesem Bereich sagen. Danach will ich Ihnen einige Grundüberlegungen zur Zukunft des deut-

schen Auslandsschulwesens vorstellen. Schließlich komme ich auf die speziellen Belange des deutschen Auslandsschulwesens in Ihrer Region zu sprechen.

I. Auswärtige Kulturpolitik und Globalisierung

Auswärtige Kulturpolitik ist im Zeichen der Globalisierung weltweit unverzichtbar. Nach dem Ende der jahrzehntelangen ideologischen Auseinandersetzung hat das Zusammenleben der Kulturen Brisanz angenommen. Wir erleben weltweit ein Wiederaufflammen längst überwunden geglaubter kultureller, religiöser und ethnischer Gegensätze.

Auswärtige Kulturpolitik wird zu einem immer wichtiger werdenden außenpolitischen Instrument, um Konfliktpotenziale frühzeitig zu erkennen und im vertrauensstiftenden Dialog Spannungen abzubauen und positive Perspektiven zu eröffnen.



Schwerpunkt in Mittel- und Osteuropa

Nach der politischen Zeitenwende von 1989/90 hat sich die Bundesregierung vor allem in den sich öffnenden Ländern Mittel- und Osteuropas sowie in den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion stark engagiert. Kein anderes Land wurde von dieser politischen Entwicklung mehr in die außenkulturellen Pflichten genommen als wir. Die hohe Nachfrage nach unseren Kulturangeboten, vor allem nach unserer Sprache (von den rund 20 Mio Deutschlernenden weltweit leben zwei Drittel in den MOE- und GUS-Staaten!), die historische Verantwortung für den Wiederaufbau der abgerissenen Interessen an der Stabilisierung und Rück-

* Grundsatzreferat anläßlich der Regionaltagung der deutschen Auslandsschulen in Ost-, Südost- und Südasiens und Australien (21.-24.04.1998) in Peking

führung dieser Region nach Europa begründen unser Engagement. Wir haben über 16% unserer Mittel für Auswärtige Kulturpolitik in diese Region gelenkt. Unsere Auswärtige Kulturpolitik hat hier eine besonders wichtige Aufgabe. Wir geben mit unseren Kulturangeboten flankierende Unterstützung beim Umbau zu Demokratie und Marktwirtschaft und zum Aufbau von Bürgergesellschaften.

Keine Vernachlässigung anderer Weltregionen

Die Schwerpunktbildung in den MOE- und GUS-Staaten bedeutet aber nicht, daß wir die Zusammenarbeit mit anderen Partnern in der Welt vernachlässigen. Über vier Fünftel der Mittel stehen nach wie vor hierfür zur Verfügung. In den Ländern, wo die wirtschaftlichen Entwicklungen am stürmischsten sind, haben wir neue Schwerpunkte gesetzt. Hier in Asien zum Beispiel, dieser Wachstumsregion mit großen Entwicklungspotentialen, wurden Akzente in der Wissenschaftszusam-

menarbeit durch eine stärkere Verknüpfung von Hochschule und Wirtschaft gesetzt.

Stärkung des Wissenschaftsstandorts Deutschland

Es ist ein zentrales Anliegen unserer Auswärtigen Kulturpolitik, den Wissenschaftsstandort Deutschland zu stärken. Wirtschafts- und Wissenschaftsstandort sind zwei Seiten einer Medaille, und diese Medaille macht den entscheidenden Teil der Weltgeltung unseres Landes aus. Wissenschaft und Forschung leben qua definitione von ihrer Internationalität. Wer die Fähigkeit verliert, in diesem Bereich präsent zu sein, setzt seinen Rang als innovative Industrie- und Wirtschaftsnation aufs Spiel. Wenn ausländische Eliten heute nicht mehr in Deutschland studieren, werden sie morgen keine besondere Affinität zu unserem Land, seinen Werten und Stärken haben. Und warum sollten sie dann – im Zeitalter der Globalisierung mit vergleichbaren technologischen und ökonomischen



Der Besuch der verbotenen Stadt führte die Teilnehmer aus Deutschland auch in die Gemächer für heutige Staatsgäste (von links nach rechts).

Dr. Jürgen Hensen, Präsident des Bundesverwaltungsamtes; Walter Schmidt, Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen; eine Mitarbeiterin der deutschen Botschaft, Min. Dir. Dr. Hans-Bodo Bertram, Leiter der Kulturabteilung im Auswärtigen Amt; der Leiter des Museums, Dr. Bernd Fischer, Leiter des Schulreferats im Auswärtigen Amt.

mischen Angeboten – ausgerechnet in Deutschland investieren oder deutsche Produkte und Dienstleistungen kaufen? Was eine solche Entwicklung für uns bedeuten würde, bedarf keiner weiteren Erläuterung.

In China ergibt sich übrigens in dieser Beziehung ein ungleich erfreulicherer Bild als in anderen Ländern. Deutschland ist – wenn auch hier mit riesigem Abstand zu den USA – als Studienort gefragt, etwa 10000 chinesische Studenten sind gegenwärtig in Deutschland, die meisten von ihnen auf eigene Kosten oder auf Firmenkosten, und zurückkehrende Studenten zeigen sich sehr zufrieden mit der Qualität der Lehre an den deutschen Universitäten und mit ihren menschlichen Erfahrungen in Deutschland.

Förderung der Deutschen Sprache

Ein weiteres zentrales Anliegen unserer Auswärtigen Kulturpolitik ist die Förderung der deutschen Sprache. Wir verbinden damit nicht etwa das Ziel, Englisch als weltweiter Nummer Eins den Rang abzulaufen – dies wäre sicher ein törichtes Unterfangen. Englisch ist die Weltsprache der Zukunft. Ihr Siegeslauf wird sich durch die neuen Medien und das Internet noch verstärken. Aber wir haben ein vitales außenkulturelles Interesse daran, Deutsch als Kommunikationsmittel weltweit und regional als Verkehrssprache im Angebot zu halten. Ich bin überzeugt, daß Sprachunterricht eine der wirksamsten Werbemaßnahmen für Good Will in allen Bereichen ist. Denn die Attraktivität der Sprache eines Landes spiegelt das Interesse an diesem Land in allen seinen Aspekten wider – in wirtschaftlicher, kultureller und technologischer Hinsicht.

Fernziel Europäische Kulturpolitik

Natürlich hat unsere Auswärtige Kulturpolitik auch im Rahmen der Europäischen Integration eine wichtige Aufgabe. Wir wollen sie verstärkt in den Dienst einer sich entwickelnden europäischen Kulturpolitik stellen. Wir haben unser politisches Schicksal untrennbar mit Europa verbunden. Deshalb müssen wir der Corporate Identity Deutschlands eine Corporate Identity Europas zur Seite stellen. Die Europäische Union braucht eine europäische Identität ihrer Bürger, um auf Dauer Bestand zu haben! Aber diese europäische Identität hat als unverzichtbaren Bestandteil die nationale Identität. Der Euro allein – so wichtig er ist – wird als Kitt nicht genügen.

Die Entwicklung und Vertiefung der europäischen kulturellen Zusammenarbeit durch gemeinsame Kulturinstitutionen ist dabei ein wesentliches Element. Das Eu-

ropäische Hochschulinstitut in Florenz und das Europakolleg Brügge mit seiner Außenstelle Natolin bei Warschau bilden jedes Jahr in begrenzter Zahl eine neue Generation junger Europäer aus. Breitenwirksamere Institutionen wie das Deutsch-Französische Jugendwerk, der Fernsehsender ARTE oder das deutsch-französische Hochschulkolleg stellen ein vorbildliches Netzwerk integrierter Zusammenarbeit dar. Die Universität Viadrina in Frankfurt an der Oder, das deutsch-polnische Jugendwerk und die Kulturzusammenarbeit, die wir in den Freundschaftsverträgen mit den MOE-Staaten vereinbart haben und praktizieren, sind ebenfalls eine Mitgift, die Deutsche, Polen, Tschechen und Ungarn in den europäischen Integrationsprozeß einbringen. Dies wollen wir stärken und ausbauen. Fernziele sind die Schaffung gemeinsamer europäischer Kulturinstitute, Europa-Häuser, europäische Auslandssender und andere verwandte Projekte.

Neue Medien in der Auswärtigen Kulturpolitik

Die revolutionären Entwicklungen im Bereich der Computer und der Telekommunikation stellen auch für die Auswärtige Kulturpolitik eine Zeitenwende im wahrsten Sinne des Wortes dar. Die neuen Medien werden immer stärker den internationalen Informationsaustausch beherrschen.

Sie bieten große Chancen, besonders in großen Flächenstaaten wie China und abgelegenen Regionen Menschen zu erreichen, zu denen wir sonst nur begrenzten Zugang haben. Das Auswärtige Amt und die Mittlerorganisation haben die Herausforderungen des Internets angenommen und ein breites Spektrum von Angeboten entwickelt.

Mit weniger Geld mehr Auslandskulturarbeit leisten

Nun noch ein Wort zur finanziellen Lage: Wir müssen künftig versuchen, mit weniger Geld mehr Kulturarbeit zu machen. In den nächsten Jahren wird es eine wachsende Kluft zwischen gestiegenen Anforderungen an unsere Auswärtige Kulturpolitik und immer knapper werdenden finanziellen Ressourcen geben. Die Schere zwischen institutioneller Förderung und Projektförderung klafft immer weiter auseinander. Es darf nicht soweit kommen, daß sich die Mittlerorganisationen zunehmend nur noch selbst verwalten und keine aktive Programmarbeit mehr leisten können!

Um dies zu schaffen, haben wir uns für eine Doppelstrategie entschieden. Zunächst wollen wir interne Rationalisierungsreserven

mobilisieren: Flexibilisierung des Haushaltsrechts, Flurbereinigungen und eine verbesserte Koordination zwischen den Mittlern sind hier die Stichworte. Gleichzeitig wollen wir externe Ressourcen erschließen und – ich erwähnte es schon – durch eine engere Zusammenarbeit mit der Wirtschaft die Finanzierungsbasis der Auswärtigen Kulturpolitik verbreitern.

Bundesaußenminister Kinkel hat in einem Schreiben an alle Leiter der Auslandsvertretungen das Ziel unserer Auswärtigen Kulturpolitik für die nächsten Jahre vorgegeben: „Mit weniger Geld mehr Auslandskulturarbeit leisten, mit der wir im internationalen Vergleich als europäische Kulturnation bestehen können.“

Auswärtige Kulturpolitik im Dialog der Kulturen

Unsere Auswärtige Kulturpolitik erhält im Zuge weltweit geänderter Rahmenbedingungen ein neues Gewicht. An der Schwelle des 21. Jahrhunderts stehen nicht nur die Unternehmen, sondern unsere Gesellschaftssysteme und letztlich unsere Kulturen in Konkurrenz zueinander. Manche sprechen von einem kommenden internationalen Kulturkampf. Ich glaube nicht an solche Aussagen. Wären sie richtig, müßten wir alles tun, ihn zu vermeiden. Er führt 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 zukünftige Verteilung des Wohlstandes werden die Karten in der Welt neu gemischt.

Auswärtige Kulturpolitik als Standortfaktor

Lassen Sie mich auch vor diesem Hintergrund einige Gedanken zur Vernetzung Auswärtiger Kulturpolitik und Wirtschaft äußern. In Asien, im pazifischen Raum und in Lateinamerika sind Wachstumsregionen entstanden, die wirtschaftlich, finanziell und technologisch an Einfluß gewinnen. Die Globalisierung der Märkte ist eine Entwicklung, für die Deutschland existentielle Bedeutung hat.

Kaum ein anderes Land ist so stark vom Export und damit vom Ausland abhängig. Fast 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 bestimmen. 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 zählt und unsere Technologien mit denen unserer Konkurrenten verglichen werden, sondern auch die Qualität unserer Schulen und Universitäten, unseres Rechtssystems und die Effizienz unserer Verwaltungen ebenso wie die Qualität unserer sozialen und Umweltstandards. Kultur ist zu einem umfassenden 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 Konkurrenz in allen Bereichen, in der Wirtschaft ebenso wie in der Auswärtigen Kulturpolitik mit ihren Medien und Möglichkeiten.

Kulturelle Infrastruktur im Ausland schaffen

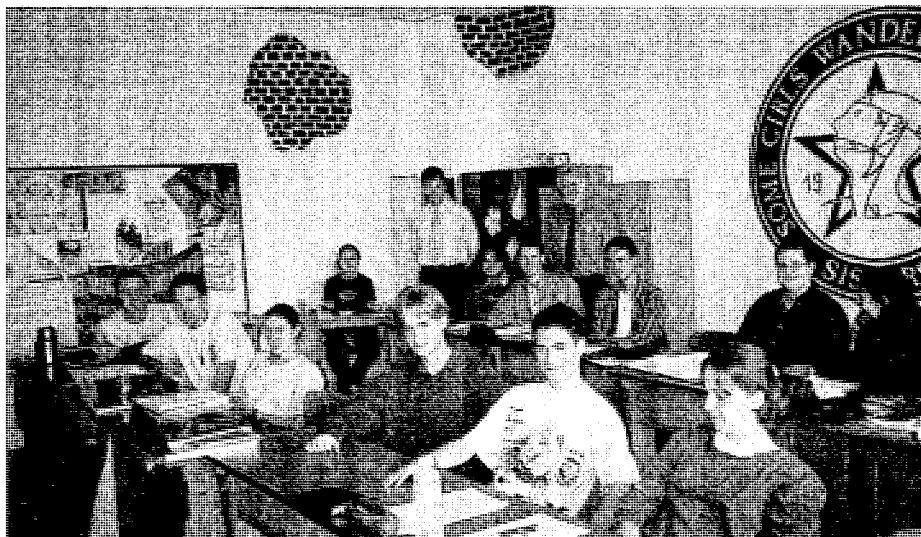
Wer dies weiß, wird versuchen, die verfügbaren Kräfte nicht zu zersplittern, sondern sie gezielt zu konzentrieren. Deshalb müssen wir unsere Kräfte bündeln. Wir können nur besser werden, wenn wir unsere politische, wirtschaftliche und kulturelle Präsenz im Ausland besser aufeinander abstimmen. Wir müssen alle stärker an einem Strang ziehen – im Interesse unseres Landes! Hierbei gilt es, besondere Anstrengungen auf die Schaffung einer kulturellen Infrastruktur im Ausland zu richten, von der künftiger außenwirtschaftlicher Erfolg abhängt. Dazu zähle ich in erster Linie die deutschen Auslandsschulen.

II.

Der Handlungsrahmen der auswärtigen Kulturpolitik ist damit abgedeckt. Innerhalb dieses Globalkonzepts müssen die einzelnen Sektoren ihren substantiellen Beitrag leisten. Gestatten Sie mir deshalb, im zweiten Teil auf das deutsche Auslandsschulwesen einzugehen.

Deutsche Auslandsschulen – Eckpfeiler unserer Auswärtigen Kulturpolitik

Die deutschen Auslandsschulen sind ein Eckpfeiler unserer Auswärtigen Kulturpolitik. Für Deutschland wie für alle Staaten gilt: Das Ansehen und das Gewicht eines Landes in der internationalen Staatengemeinschaft bil-



Die Abiturientenklasse der Deutschen Schule Singapur

den den Rahmen und bestimmen die Möglichkeiten nationaler 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 Kulturnation.

Hierfür hat das Auslandsschulwesen von Anfang an einen entscheidenden Beitrag geleistet. Kein Instrument unserer Auswärtigen Kulturpolitik kann auf eine ähnlich lange erfolgreiche Tradition zurückblicken. Ihren Ausgangspunkt nahm diese Entwicklung in der Entscheidung Bismarcks, im Auswärtigen Amt den „Reichsschulfonds“ einzurichten. Damit wurden im Anfangsjahr 1878 fünfzehn deutsche Auslandsschulen mit 75000 Reichsmark unterstützt. Heute fördert das Auswärtige Amt 117 Auslandsschulen mit etwa 70000 Schülern. 400 Millionen DM werden durch die Entsendung von Lehrern und durch Zuschüsse zu den Bau- und Betriebskosten aufgewandt. Damit fließen heute fast ein Drittel aller Mittel, die der Auswärtigen Kulturpolitik im Auswärtigen Amt zur Verfügung stehen, in dieses zentrale Instrument unserer Auswärtigen Kulturarbeit.

Durch Begegnung zur Völkerverständigung

Die Deutschen Auslandsschulen erziehen ihre Schülerinnen und Schüler durch kulturelle Begegnung zu Toleranz und Weltoffen-

heit. 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 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 und es an modernen Erfordernissen ständig neu zu orientieren.

Organisation unseres Auslandsschulwesens

Welcher Instrumentarien bedient sich das Auslandsschulwesen, um die hochgesteckten Ziele zu erreichen? Lassen Sie mich kurz auf die wichtigsten, erst in den letzten Jahren geschaffenen Einrichtungen hinweisen:

Gründung des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland, kurz BLASchA genannt. Früher gab es den ASchA, also einen Unterausschuß des Schulausschusses der Kultusministerkonferenz der Länder, in dem neben den Bundesländern auch das Auswärtige Amt vertreten war. Der ASchA war allerdings eine reine Ländereinrichtung. Der BLASchA ist ein Bund-Länder-Organ, in dem Bund und Länder gleich wichtig und gleichrangig repräsentiert sind. Der Vorsitz im BLASchA wechselt jährlich zwischen Bund (Auswärtiges Amt) und Ländern. Hierdurch wird der Tatsache Rechnung getragen, daß die Finanzierung des Auslandsschulwesens nahezu ausschließlich vom Bund getragen wird. Zugleich wurde der Aufgabenbereich des BLASchA erweitert, insbesondere um

- die Berufsbildung in deutscher Sprache im Ausland, ein Thema auch dieser Tagung,
- die Förderung des deutschsprachigen Unterrichts an staatlichen Schulen in Mittel- und Osteuropa.

Zu Ende des Jahres 1994 trat das „Rahmenstatut für die Tätigkeit deutscher Lehrkräfte im Ausland“ in Kraft. Der Deutsche Bundestag hatte die Bundesregierung 1990 aufgefordert, in Zusammenarbeit mit den Ländern ein Rahmenstatut in Form einer Bund-Länder-Vereinbarung zu erlassen, das den Einsatz deutscher Lehrkräfte im Ausland regelt.

Finanzierung der Auslandsschulen

Lassen Sie mich nun im Detail zu dem für Sie und für uns alle wichtigen Kapitel im Auslandsschulwesen kommen, nämlich die Frage der Finanzierung: Wir befinden uns, ebenso wie andere Staaten, in einer schwierigen Haushaltssituation. Der Rotstift des Finanzministers hat auch die Auswärtige Kulturpolitik in spürbarer Weise getroffen. Dies wird bei der Auswärtigen Kulturpolitik um so deutlicher, als nach den beträchtlichen Haushaltszuwächsen von 1989-1992 nunmehr eine Konsolidierung stattfindet. Die Bundesrepublik Deutschland führt einen Haushalt von über 450 Mrd. DM. Davon stehen dem Auswärtigen Amt ganze 0,25 % für die Auswärtige Kulturpolitik zur Verfügung. Dies ist auf Dauer zu wenig.

Wir werden uns bemühen müssen, Rolle und Bedeutung der Auswärtigen Kulturpolitik, die in der Öffentlichkeit immer noch unterschätzt und vernachlässigt werden, in Zukunft noch stärker herauszustellen. Die Bedeutung der Auswärtigen Kulturpolitik für die deutsche Außenpolitik muß stärker im Mittelpunkt der öffentlichen Wahrnehmung

stehen. Wir werden hierbei besondere Anstrengungen machen, um die adäquate Finanzierung des deutschen Auslandsschulwesens auch in Zukunft zu gewährleisten.

Angesichts der begrenzt vorhandenen finanziellen Mittel muß es darum gehen, diese effizient und dem Auftrag des Bundestages gemäß einzusetzen: Obwohl im Bundeshaushalt in einigen Bereichen in den vergangenen Jahren sehr tiefe Einschnitte vorgenommen wurden, ist der Schulfonds bisher mit vergleichsweise kleineren Blessuren weggekommen, so daß wir – nach jetzigem Stand der Dinge – in der Lage sind, unser effizientes Auslandsschulwesen aufrecht zu erhalten.

Um in dem vom Finanzminister und Bundestag freigelegten Finanzrahmen zu bleiben, können wir nicht mehr in dem Maße wie in früheren Jahren Auslandsdienstlehrkräfte zur Verfügung stellen. Ich versichere Ihnen jedoch, daß jede einzelne Schule von uns so viele vermittelte Lehrkräfte erhält, wie nach Maßstäben der Kultusministerkonferenz notwendig sind, um das für die Schüler gesteckte Schulziel zu erreichen. Das wird auch so bleiben. Ich bitte aber um Ihre Kooperation, wenn wir fordern müssen, daß Sie in Zukunft noch stärker auf Ortslehrkräfte, seien es Programmlehrkräfte oder frei vermittelte Lehrkräfte, zurückgreifen. Beide Lehrkrafttypen sind ja keine Hilfskräfte, sondern voll ausgebildete Lehrer mit 1. und 2. Staatsexamen.

Ferner bitten wir um Nachsicht, wenn wir auch bei der Gewährung von Schulbeihilfe nicht mehr so großzügig verfahren können wie in früheren Jahren.

Immerhin hat die Ihnen vorliegende Formel den Schulen die Möglichkeit gegeben, im Voraus zu errechnen, wieviel Schulbeihilfe sie im laufenden Schuljahr erhalten werden. Wir haben mit der Veröffentlichung dieser Formel dem Grundsatz der Transparenz Rechnung zu tragen versucht. Allerdings: Schulbeihilfezahlungen sind von Haushaltskürzungen auch im laufenden Haushaltsjahr nicht ausgenommen oder sie leiden unter den Währungsschwankungen. Dies muß in der Haushaltsplanung berücksichtigt werden.

Vor diesem finanziellen Hintergrund ist Optimierung das Gebot der Stunde. Effektivität, Synergie und Flexibilität sind die passenden Schlagwörter.

Optimierung heißt zum Beispiel Intensivierung der Fortbildung. Das nach neuen modernsten Gesichtspunkten arbeitenden Fortbildungskonzept des BLASchA hilft, den optimalen Einsatz des entsandten Personals und der Ortslehrkräfte, also die kostbarste öffentlich finanzierte Investition in das Aus-

landsschulwesen sicherzustellen. Dezentral, dies bedeutet auch Eingehen auf die spezifischen Herausforderungen und der für sie typischen Schulen einer Region durch Initiative und Eigenverantwortung.

Optimierung heißt auch: Das Auslandschulwesen ist im Internet. Auch ihre Schulen sind „on line“ abrufbar, zum Beispiel durch Expertenfamilien, die sich auf eine Versetzung in diese Region vorbereiten. Wir wollen die Möglichkeiten der modernen Computertechnik in Zukunft verstärkt nutzen, die Vorarbeiten z.B. zum Aufbau eines Bildungsservers sind im Gange.

Auslandsschulen und Wirtschaft

Ein Schwerpunkt dieser Tagung ist das Zusammenspiel des Auslandsschulwesens mit der deutschen Wirtschaft. Hierzu möchte ich folgendes anmerken:

Deutsche Auslandsschulen tragen wesentlich zur Sicherung des Standortes der deutschen Kaufmannschaft im Ausland bei. Sie sind ein zentrales Element für die Schaffung deutscher Investitionen im Ausland. Die Entsendung qualifizierter Mitarbeiter und ihrer Familien in das Ausland bedingt ein dichtes gut entwickeltes System deutscher Auslandsschulen, die somit eine Doppelfunktion haben. Sie vermitteln nicht nur einen zentralen Bestandteil deutscher Kulturpolitik im Gastland, sondern sorgen für die Standortsicherheit, die von den Mitarbeitern unserer Wirtschaft dort gebraucht wird.

Die Auswärtige Kulturpolitik hat diesen Aspekt zu einem ihrer zentralen Anliegen gemacht, Bundesaußenminister Kinkel hat sich auch deshalb seit seinem Amtsantritt für die Pflege und den Ausbau unseres Auslandsschulsystems verwandt. Er drückte dies in seiner Regierungserklärung am 13. Juni 1996 so aus: „Auslandsschulen kommen auch der deutschen Wirtschaft zugute. Sie sind wichtig für den internationalen Personaleinsatz deutscher Unternehmen.“

Hierin liegt auch der enge Schulterschuß begründet, der zwischen der deutschen Wirtschaft und der Auswärtigen Kulturpolitik heute tägliche Realität geworden ist. Sie alle wissen, daß Standortsicherheit und das Wohlergehen unserer Wirtschaft nicht zum Nulltarif zu haben sind.

Ich weiß um die zahlreichen Klagen, die Schulgeldfragen und Entsendung qualifizierter Lehrkräfte in den Schulvorständen immer wieder auslösen. Unsere Haushaltsansätze lassen jedoch in Zeiten immer knapper werdender Mittel keinen anderen Weg zu. Ich nehme an, daß ich dabei auf Ihr Verständnis rechnen kann. Die Schulvorstände leisten in

Zusammenarbeit mit der Wirtschaft vor Ort oft nahezu Übermenschliches. Aber es geht nicht nur um das Wohl unserer Kinder, sondern auch um die Gewißheit, den Angehörigen unserer Unternehmen die größtmögliche Sicherheit in einer schwierigen Umwelt vor Ort zu geben, die sie brauchen, um in ihren Personalentscheidungen flexibel reagieren zu können. Es genügt nicht, vom Standort zu reden, wir müssen ihn auch gemeinsam gestalten. Daß die Wirtschaft den Willen dazu hat, ist in zahlreichen gelungenen Beispielen unter Beweis gestellt worden.

Lassen Sie mich nur zwei Beispiele für viele nennen:

Der Neubau der deutschen Schule Tokyo in Yokohama war eine großartige Gemeinschaftsleistung von Wirtschaft, Ländern, Bund und Gastland. Heute ist diese Schule eine Musterschule geworden, die es unseren Unternehmen in Japan ermöglicht hat, ihre Personaldispositionen so zu treffen, daß die Schulfragen sekundär geworden sind. Deutschland ist in hohem Maß von Exporten abhängig, und es ist daher folgerichtig, daß Wirtschaft und Kulturpolitik hier gemeinsam agieren, wie es uns zahlreiche andere Länder vormachen.

An der Deutschen Schule Singapur, wo deutsche und singapurische Schüler eine Ausbildung zum Bankkaufmann absolvieren können, zeigt sich, 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 „Exportschlager duales System“
- und schließlich fördern wir die deutschen Unternehmen vor Ort durch Ausbildung qualifizierter – und das heißt auch sprachlich qualifizierter – deutscher und einheimischer Nachwuchskräfte.

Eine höhere Effizienz im Einsatz unserer Mittel ist kaum vorstellbar!

Wir haben – wie Sie sehen – besondere Anstrengungen unternommen, die allgemeine und berufliche Bildung an deutschen Schulen und an sonstigen deutschen Bildungseinrichtungen im Ausland zu fördern.

Zu diesem Zweck hat der BLASchA Grundsätze für die Behandlung und Förderung der beruflichen Bildung im Rahmen der Auswärtigen Kulturpolitik festgelegt. Danach sind die berufsbildenden Zweige an deutschen Auslandsschulen hinsichtlich der Förderung den allgemeinbildenden Auslandsschulen gleichgesetzt. Das Auswärtige Amt,

der Bund-Länder-Ausschuß für schulische Arbeit im Ausland sowie die deutschen schulischen Einrichtungen im Ausland arbeiten auf dem Gebiet der beruflichen Bildung mit der deutschen Wirtschaft vor Ort, dem Deutschen Industrie- und Handelstag sowie den Außenhandelskammern eng zusammen. Gemeinsame Umsetzung und Durchsetzung gemeinsamer Interessen- von solchen erfolgreichen Beispielen geht Ausstrahlungskraft auf andere Kooperationsfelder zwischen Staat und Wirtschaft in der Auswärtigen Kulturpolitik aus.

Das Bewußtsein dafür, daß Kulturpolitik und Außenwirtschaftspolitik Hand in Hand gehen ist also in den letzten Jahren gestiegen. Wir müssen es weiter entwickeln. Nicht zuletzt die Wirtschaft ist dabei Gewinner. Denn: Diejenigen Schüler, die an den deutschen Auslandsschulen internationale Erfahrungen und Begegnungen erlebt haben, sind oft die Führungskräfte von morgen.

Der Asien Pazifik Ausschuß der deutschen Wirtschaft hat mit recht in seinem Arbeitskreis Aus- und Weiterbildung auf diesen Zusammenhang hingewiesen. Gemeinsames Handeln liegt daher in unser aller Interesse.

III.

Im spezifisch Ihre Region betreffenden Teil meiner Ausführungen möchte ich einige Anmerkungen zu den Besonderheiten des Auslandsschulwesens hier machen.

Deutsche Auslandsschulen in der Region Asien-Pazifik

Lassen Sie mich mit einer wirtschaftspolitischen Vorbemerkung beginnen.

Trotz der gegenwärtigen Finanz-, Wirtschafts- und Währungskrise in Ost- und Südostasien hat die Region Asien-Pazifik auch in der Zukunft große Wachstumsperspektiven. Auch vor diesem Hintergrund sind unsere Beziehungen zu den Staaten der Region in allen Bereichen für uns von großer Bedeutung.

Die gegenwärtige Finanz-, Wirtschafts- und Währungskrise wird von den meisten Beobachtern als vorübergehend bewertet. Das Engagement der zahlreichen deutschen Unternehmen in der Region Asien-Pazifik ist langfristig angelegt.

Vor diesem Hintergrund wirtschaftlich immer engerer Verflechtung mit den Staaten der Region hat sich die Bundesregierung in den letzten Jahren im Auslandsschulwesen mit großem Einsatz den Herausforderungen gestellt. Die kürzliche Aufnahme der personellen Förderung für die Deutsche Schule

Shanghai, nicht lange zuvor für Taipei, die Einrichtung der gymnasialen Oberstufe in Jakarta und Peking unterstreichen das kontinuierliche Wachstum in der Region. Bald kann an fünf der 15 Schulen das Abitur abgelegt werden. In Hongkong und Singapur wurden berufsbildende Zweige eingerichtet, ich kann mir weitere vorstellen. Kauf- und Baumaßnahmen sind an mehreren Orten im Gange oder in Vorbereitung.

Als Folge unserer Bemühungen ist in den letzten Jahren die Anzahl der Auslandsdienstlehrkräfte in dieser Region kräftig angestiegen, insbesondere im Verhältnis zu den anderen Weltregionen, eigentlich nur mit der Ausnahme von Mittel- und Osteuropa sowie den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion. Der hohe Personaleinsatz für die Schulen in der Region hat sich gelohnt: Mit einem Lehrer-Schüler-Verhältnis von 1:30 ist eine optimale Versorgung sichergestellt, das Qualitätssiegel „Deutsche Auslandsschule“ leuchtet in der Region besonders stark. Auch hier sei der Blick in die anderen Regionen gestattet: In den mit durchweg sehr großen Schülerzahlen bedachten Begegnungsschulen und Schulen mit verstärktem Deutschunterricht Lateinamerikas oder Südeuropas sind solche Bedingungen wie hier nicht erreichbar.

Ich will allerdings die spezifischen Probleme von Expertenschulen nicht verleugnen, wie manchmal allzu kleine Klassen, bei häufig starker Fluktuation wegen der beruflichen Situation der Eltern.

Diese Bedingungen sind natürlich auch eine Folge des Charakters der Schulen in der Region als rein deutschsprachige Expertenschulen. In diesen Schulen gibt es allerdings einen beträchtlichen Anteil Kinder aus zweisprachigen oder landessprachigen Familien, für die Deutsch Zweit- oder Fremdsprache ist. Es ist der einhellige Wille der deutschen Politik, daß auch diese Schulen Stätten der kulturellen Begegnung sein sollen. Im begrenzten Umfang, ohne die Zielsetzung der deutschen Abschlüsse zu gefährden, sollte daher weiterhin Kindern anderer Muttersprache der Zugang gewährt werden. In diesen Zusammenhang möchte ich die deutsch-fanzösischen Eurocampus-Initiativen stellen und diese Modelle ausdrücklich hervorheben. Manila, Shanghai, Sydney heute, vielleicht ein lückenloses Kooperationsnetz morgen. Wir haben hier viel vor!

Englisch – Verkehrssprache in allen Sitzländern – und auch die Landessprache und die Landeskunde des Sitzlandes sollten zur Abrundung des bikulturellen Kennenlernens den Schülern angeboten werden.

Wir erreichen den geschilderten Spitzenstandard in Asien mit Aufwendungen aus dem Bundeshaushalt von DM 11000 je Schüler, insgesamt 25 Mio. DM. Um diesen hohen Standard langfristig zu sichern und im Vertrauen auf die solide Fortentwicklung des wirtschaftlichen Engagements Deutschlands in der Region möchte ich auch hier meinen Blick wieder auf das Engagement der deutschen Wirtschaft richten. Eine der zehn Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik, die Bundesminister Kinkel im letzten Jahr formuliert hat, ist besonders auf den asiatisch-pazifischen Wirtschaftsraum anwendbar: Der Minister stellt den Erhalt und Ausbau des Auslandsschulnetzes, auch als Infrastrukturleistung für die deutsche Exportwirtschaft, als wichtige Aufgabe der Auswärtigen Kulturpolitik fest. Er fordert durch enge und koordinierte Zusammenarbeit zwischen Staat und Wirtschaft unter finanzieller Beteiligung der Außenwirtschaft integrierte Programme der Auswärtigen Kulturpolitik möglich zu machen und zu fördern.

Finanzierung von Baumaßnahmen, wie in Singapur, Unterstützung weiterer Kauf- und Baumaßnahmen, Spenden bei der Ausstattung von Schulen – auch gerade zur Vernetzung der Schulen und im computergestützten Unterricht – worauf in dieser technologiefreundlichen Region sowieso ein besonderes Augenmerk gelegt werden muß, Bereitstellung der betrieblichen Ausbildungsplätze für unsere berufsbildende Zweige sind hierbei Stichworte. Diese können gerne noch Ergänzung finden, der Kreativität in diesem – und ich nutze das neu-deutsche Wort – Sponsoring für Auslandsschulen sind eigentlich nur dort Grenzen gesetzt, wo sich unbotmäßige Abhängigkeiten ergeben könnten oder das Ansehen der Schule oder des Auslandsschulwesens insgesamt gefährdet würde.

Auslandsschulen sind durch ihre Gestaltungsautonomie im Finanzbereich besonders geeignete Partner für Sponsoren. Diese müssen hier soziale Verantwortung zeigen und können damit werbewirksame Imageverstärkung betreiben. Ich ermuntere die Wirtschaft ausdrücklich zu noch mehr Aktivitäten in diesem Bereich.

IV.

Lassen Sie mich abschließend und zusammenfassend noch einmal die wichtigsten Punkte unterstreichen:

Zusammenfassung

- Das Auslandsschulwesen ist ein wesentlicher Bestandteil der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik. Dies wird sich auch in Zukunft nicht ändern.
 - Qualität und Leistungsstandard unserer Auslandsschulen stehen nicht zur Disposition. Wir werden uns allerdings darauf einstellen müssen, daß ihre Finanzierung aufgrund der allgegenwärtigen Sparzwänge nicht einfacher wird. Deshalb ist es wichtig, zusätzliche Finanzquellen, etwa durch eine stärkere Beteiligung unserer Exportwirtschaft, zu erschließen.
 - Die in der Vergangenheit bewährte Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern, zwischen Lehrern und Eltern wird auch weiterhin eine unverzichtbare Grundlage für den Erfolg unserer Schulen sein und bleiben. Wir haben eine gemeinsame Aufgabe und ein gemeinsames Ziel: Der nachwachsenden Generation die bestmögliche Ausbildung zu gewährleisten. Daran wird man den Erfolg unseres Auslandsschulwesens und die Qualität unserer Auswärtigen Kulturpolitik weltweit messen.
 - Für die deutsche Bundesregierung ist das deutsche Auslandsschulwesen nach wie vor eines der wichtigsten Instrumente unserer Auswärtigen Kulturpolitik oder, um es anders auszudrücken: Das deutsche Auslandsschulwesen ist einer der tragenden Pfeiler deutscher Auswärtiger Kulturpolitik. Wir werden daher alles tun, damit dieses wichtige Instrument auch in Zukunft das bleibt, was es bisher war. Allerdings können wir dies nur erreichen in enger Zusammenarbeit mit Ihnen, den Vorständen, den Eltern der Schüler und den Lehrkräften. Ohne den Idealismus und den Einsatz aller Beteiligten können wir die Qualität der Deutschen Auslandsschulen nicht aufrechterhalten.
- Diese Qualität der Deutschen Auslandsschulen beruht zu einem wesentlichen Teil auf engagierter, geduldiger und umsichtiger Tätigkeit der Vorstände und Lehrkräfte unter oftmals schwierigen Bedingungen. Die Bundesregierung ist daher stolz auf alle, die die Deutschen Auslandsschulen tragen, sowohl die Schulvereine wie auch Schulleiter und Lehrkräfte. Es ist mir daher zum Schluß meiner Ausführungen ein besonderes Anliegen, Ihnen allen von Herzen zu danken für Ihre Bereitschaft zum Anpacken und Ihr großes Verständnis bei der Verwirklichung dieser wichtigen Aufgabe.

Dr. Hans-Bodo Bertram

Die finanzielle Förderung der deutschen Schulen im Ausland

„Über Geld redet man nicht, das hat man“, für die Schulträger der deutschen Schulen im Ausland ein Traum, der spätestens bei der Aufstellung des Budgets für das kommende Haushaltsjahr zerplatzt.

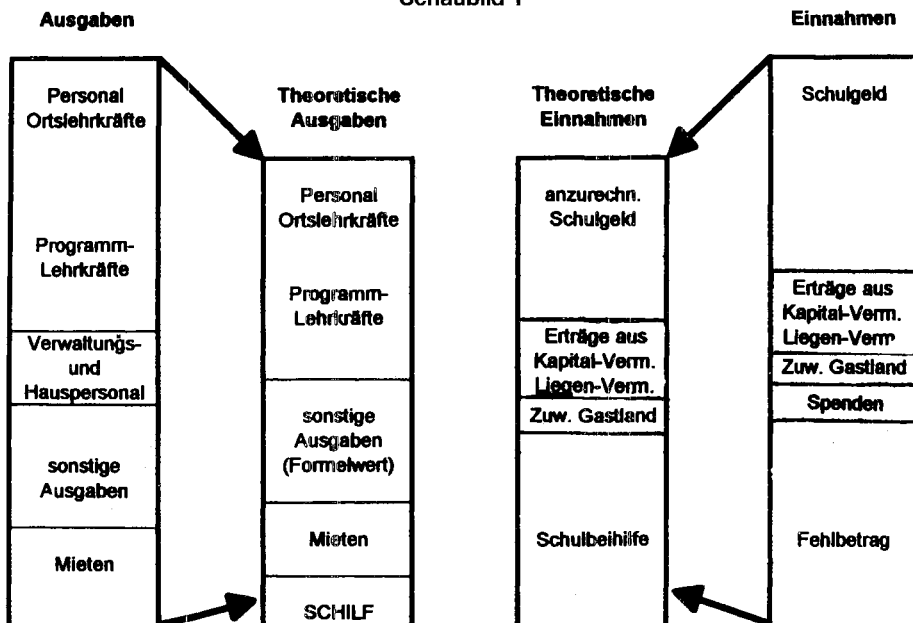
Denn es sind die Schulträger oder anders ausgedrückt fast ausnahmslos die Eltern, die für den Schulhaushalt verantwortlich sind. Dieses große Engagement, ohne das das Schulziel nicht zu erreichen wäre, wird unterstützt durch Zuwendungen des Bundes. Neben der personellen Förderung (Vermittlung von Lehrkräften) erhalten die Schulträger auch noch finanzielle Zuwendungen, die letztlich einen ausgeglichenen Schulhaushalt sichern. Rund 60 Mio. DM stehen jährlich dafür im Haushalt des Auswärtigen Amtes zur Verfügung.

Diese Zuwendungen (Schulbeihilfe) werden nach besonderen vom Auswärtigen Amt und dem Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle

für das Auslandsschulwesen – veröffentlichten Grundsätzen ermittelt.

Ziel der Schulbeihilfe ist es, eine angemessene Bezahlung der Ortslehrkräfte und der sonstigen Mitarbeiter zu ermöglichen und zu gewährleisten, daß die Schulziele – mit Hilfe einer angemessenen finanziellen Beteiligung der Elternschaft – erreicht werden können. Aufgrund unterschiedlicher Faktoren werden für jede Schule unter Berücksichtigung des Förderrahmens (bei deutschsprachigen Schulen – Strukturrahmen) theoretische Einnahmen und Ausgaben festgelegt, die in der Regel deutlich von den tatsächlichen Einnahmen und Ausgaben einer Schule abweichen. Das nachfolgende Schaubild (1) verdeutlicht, welche wesentlichen Einnahmen und Ausgaben sich unter Berücksichtigung festgelegter Werte im theoretischen Haushalt niederschlagen. Das nach der Ermittlung der theoretischen Einnahmen und Ausgaben festge-

Schaubild 1

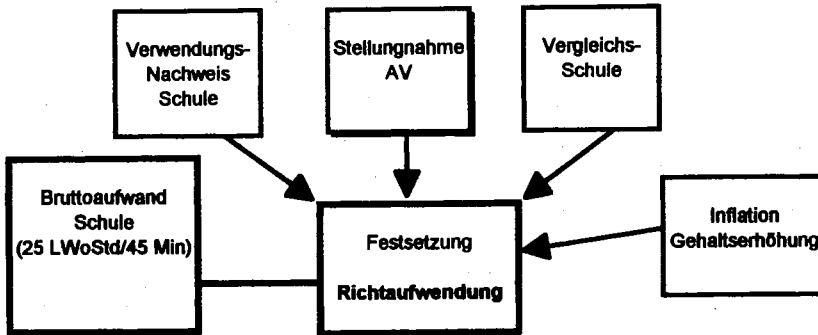


stellte Defizit ist im Normalfall die **Schulbeihilfe**, die als Zuwendung der Schule gewährt wird.

Den größten Anteil an den Gesamtausgaben einer Schule haben die Personalausgaben für die Ortslehrkräfte. Aufgrund der tatsächlichen durchschnittlichen Ausgaben für eine Lehrkraft (25 Lehrerwochenstunden/45 Minu-

ten Unterrichtsdauer) wird eine Richtaufwendung als ein theoretisches Durchschnittsgehalt einer Lehrkraft ermittelt. Hierbei berücksichtigt die Zentralstelle verschiedene Daten, die diese Richtaufwendung beeinflussen können. Sie wird daher nur selten den tatsächlichen Bruttoaufwendungen für eine Lehrkraft der Schule entsprechen (Schaubild 2).

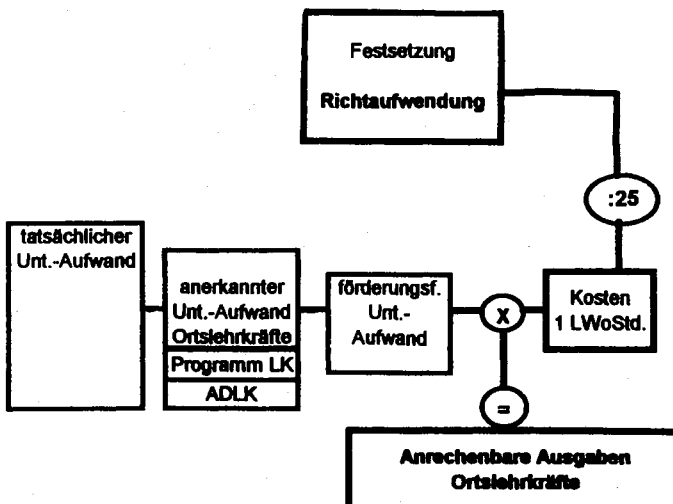
Schaubild 2



Diese Richtaufwendung ist eine entscheidende Bezugsgröße im weiteren Berechnungsverfahren der Schulbeihilfe. Aus der Richtaufwendung ergeben sich die Kosten einer Lehrerwochenstunde (: 25), die multi-

pliziert mit dem förderungsfähigen Unterrichtsaufwand einer Schule die theoretischen Personalausgaben ergeben. Im Schaubild 3 wird dies noch einmal schematisch dargestellt:

Schaubild 3



Ersichtlich ist auch, daß neben der Richtaufwendung der förderungsfähige Unterrichtsaufwand von besonderer Bedeutung ist.

Aus den Schulbeihilfegrundsätzen in Verbindung mit dem Förderrahmen wird für jede Schule zunächst der **anerkannte Unterrichtsaufwand*** ermittelt, von dem dann die Lehrerwochenstunden abgezogen werden, die die Schule nicht finanziert (z. B. Auslandsdienstlehrkräfte). Deutlich wird hier aber auch, daß jede Lehrerwochenstunde, die eine Schule nach ihrer Lehrverfassung über den anerkannten Unterrichtsaufwand hinaus anbietet und leistet, ausschließlich durch die Schule finanziert werden muß.

Möglicherweise ist hier ein Ansatzpunkt, um die Wirtschaftlichkeit einer Schule zu verbessern. Schulträger und Schulleitung müssen sich die Frage stellen, ob ggfls. in dem einen oder anderen Fach ein jahrgangsübergreifender Unterricht möglich ist oder ob jede Arbeitsgemeinschaft zu Lasten der Schulgemeinschaft durchgeführt werden muß.

Nicht alles was wünschenswert ist, ist finanzierbar.

Neben den theoretischen Personalausgaben werden die anerkannten Personalausgaben für die Programmlehrkräfte und soweit erforderlich bis zu 70 % der Mietkosten für Unterrichtsräume berücksichtigt.

Die sonstigen Ausgaben einer Schule (z. B. Betriebskosten, Anschaffungen, Personalausgaben für Verwaltungspersonal usw.) werden über eine Formel ermittelt, die die Kostenstruktur und Schulgröße berücksichtigt. Seit 1997 wird darüber hinaus auch die schulinterne Lehrerfortbildung (**SchILF**) mit einer Lehrerwochenstunde je anerkannter Unterrichtsgruppe als besondere Ausgabe anerkannt. Bei einer zweizügigen Schule von Klasse 1 bis 12 bedeutet dies 24 Lehrerwochenstunden zusätzlich oder in Geld umgerechnet etwa die Aufwendungen für 1 Ortslehrkraft. Durch die Aufnahme der Lehrerfortbildung in die Schulbeihilfegrundsätze soll die Bedeutung der Fortbildung herausgehoben und den Schulen die finanzielle Basis zur Durchführung und Ausweitung der Fortbildung gegeben werden.

Diesen so festgesetzten theoretischen Ausgaben werden die theoretischen Einnahmen gegenübergestellt, um die Schulbeihilfe zu ermitteln.

Wichtigster Einnahmeteil einer Schule sind die Schulgelder. Als Einnahme wird jedoch nicht das tatsächliche Schulgeld der Schule angesetzt, sondern lediglich ein theoretisches Schulgeld (Richtschulgeld). In Schaubild 4 ist die Ermittlung des Schulgeldes dargestellt, wobei davon ausgegangen wird, daß 29 Schüler durch ihr Schulgeld die Aufwendungen für 1 Ortslehrkraft aufbringen. In der Praxis liegt das tatsächliche Schulgeld mehr oder weniger deutlich über dem theoretischen Schulgeld. Der Mehrbetrag bleibt also als Einnahme der Schule in vollem Umfang erhalten. Dieser Mehrbetrag ist erforderlich, um u. a. zusätzliche Personalaufwendungen, Bewirtschaftungskosten, Rücklagen usw. zu erwirtschaften.

Bei deutschsprachigen Schulen wird das Richtschulgeld über einen zusätzlichen Vergleichswert festgestellt, insofern verweise ich auf die Schulbeihilfegrundsätze.

Das Richtschulgeld multipliziert mit der Richtschülerzahl (in der Regel entspricht die Richtschülerzahl der tatsächlichen Schülerzahl, sie ist auf keinen Fall höher als die tatsächliche Schülerzahl) ergibt das unbereinigte Schulgeldaufkommen, daß nach einem Abzug für Sozialermäßigungen als **anzurechnendes Schulgeldaufkommen** in die theoretische Einnahmeseite eingeht (Schaubild 4).

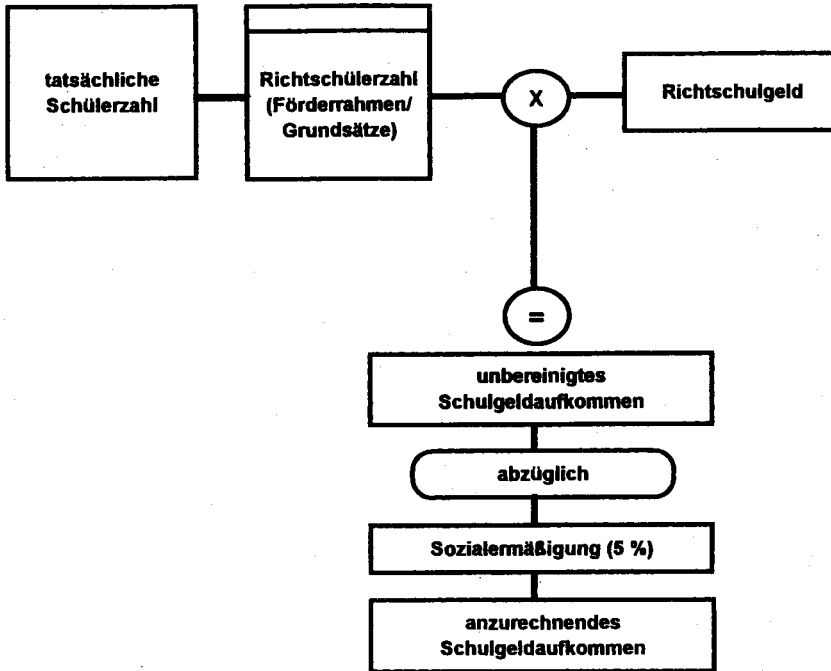
Unter besonderen Voraussetzungen werden Erträge aus Kapitalvermögen oder Liegenschaftsvermögen teilweise angerechnet. Aber eben nur Erträge, nicht das Kapital selbst.

Zuschüsse des Gastlandes werden grundsätzlich angerechnet, in begründeten Einzelfällen kann davon ganz oder teilweise abgesehen werden. Spenden werden als Einnahmen nicht angerechnet.

Aus den nach den vorgenannten Grundsätzen ermittelten theoretischen Einnahmen und theoretischen Ausgaben ergibt sich bei einem Vergleich der beiden Seiten in fast allen Fällen ein Defizit, daß als Zuwendung (Schulbeihilfe) der Schule ausbezahlt wird.

* anerkannter Unterrichtsaufwand ergibt sich aus den festgelegten Lehrerwochenstunden je Unterrichtsgruppe – z.B. Sek. I – 36 LWSt/UGrp. –

Schaubild 4



Die Schulbeihilfe ist von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen für alle Schulen ein wesentlicher ergänzender Beitrag im Schulhaushalt. Die Grundsätze für die Ermittlung der Schulbeihilfe sind den Schulträgern bekannt, so daß die Schulen ihre Schulbeihilfe im Kern ermitteln und einplanen können. Durch diese Transparenz bei der Festsetzung der Schulbeihilfe wird die Eigenverantwortung des Schulträgers für den gesamten Schulhaushalt gestärkt.

Da die Schulbeihilfe von theoretischen Annahmen ausgeht, bleiben dem Schulträger vielfältige Möglichkeiten die tatsächlichen Einnahmen und Ausgaben zu beeinflussen. Deutlich wird aber auch, daß die Schule als Gemeinschaft aufgefordert ist, bei allen Maßnahmen die Wirtschaftlichkeit zu bedenken und darauf hinzuwirken, diese zu verbessern. Auch und gerade das Lehrerkollegium kann auf die Ausgaben einer Schule

einwirken, damit die knappen Mittel, die im wesentlichen von den Eltern aufgebracht werden müssen, möglichst effektiv eingesetzt werden.

Der Bund gewährt seine Zuwendungen an die Schule grundsätzlich unabhängig von den tatsächlichen Einnahmen und Ausgaben einer Schule. Damit erhalten die Schulen die Möglichkeit Rücklagen zu bilden, die dann für Bauunterhaltungsmaßnahmen, Neu- oder Umbauten, Beschaffungen von Lehr- oder Lernmitteln eingesetzt werden können oder auch „nur“ als Notgroschen dienen.

Ich hoffe, daß es mir trotz der vielen Fachbegriffe gelungen ist, die wesentlichen Grundsätze – nicht alle Einzelheiten konnten in diesem Zusammenhang angesprochen werden – verständlich darzustellen.

Gerhard Gauf

Im Land des Nikolaus – Video Wettbewerb des VDLiA und der Deutschen Welle

***Ein außergewöhnliches Theater- und Filmprojekt der
Deutschen Botschaftsschule Istanbul und aktive Begegnung mit einem
christlichen Heiligen in einem islamischen Land***

In Heft 1/98 stellten wir den Sieger des Videowettbewerbs von 1997 vor. Hier bringen wir nun eine ausführliche Darstellung aller Geschehnisse im Zusammenhang mit der Entstehung des Videofilms. Eine eingehende Schilderung der Dreharbeiten soll im letzten Heft dieses Jahres – sozusagen zum Nikolaustag – folgen.

M. E.

Nikolaus ist ein Türke und auch der deutsche Gartenzwerg ist türkischen Ursprungs. Ist Nikolaus deshalb oftmals als Gartenzwerg (ver)gekleidet?

Die Theater-Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Botschaftsschule Istanbul befaßte sich im Winterhalbjahr 1996 mit dem Thema „Nikolaus“ und zwar mit dem Ziel, mehr über diesen Heiligen herauszufinden, und das dafür konzipierte Theaterstück „Mit Nikolaus unterwegs“ von Beate Kretzschmann und Paul Imhof zur Weihnachtsfeier 1996 aufzuführen. Durch ein Angebot zur Verfilmung des Theaterstückes mit ergänzenden Aufnahmen für einen Fernsehfilm dehnte sich das Theaterprojekt zu einem Filmprojekt aus, dessen Arbeiten in Einzelabschnitten noch andauern. Als Begleitbuch zu den Verfilmungen ist ein repräsentatives Nikolausbuch erschienen.

Die Einladung zum 14. Nikolaus-Symposium in Antalya, bei dem die Uraufführung des Theaterstückes stattfand, ehrte und freute uns sehr. Wir nahmen diese Gelegenheit zum Anlaß, die Stätten, an denen sich Nikolaus aufgehalten hat, in der Gegend von Myra (heute Demre) zu besuchen und drehten während einer Ferienfreizeit der Akademie St. Paul, Istanbul an Originalschauplätzen in Lykien und der Südtürkei. Durch vielschichtige Erfahrungen entwickelte sich eine nahe Begegnung mit dem populären Heiligen, seinem Leben, seinem Wirken, seiner Heimat und den Menschen, die heute „im Land des Nikolaus“ leben. Einen Ausschnitt aus den Filmarbeiten haben wir unter diesem Titel für den Video Wettbewerb zusammengestellt. Die Leitung des Theaterprojektes hatten Beate Kretzsch-

mann und Joachim Buchholz. In der Verfilmung führte Dr. Dr. Paul Imhof, Präsident der Akademie St. Paul, Istanbul Regie.

Wir freuen uns sehr über den gewonnenen Preis und bedanken uns herzlich! Das Preisgeld werden wir für die Anschaffung einer digitalen Kamera verwenden.

Der Beginn des Projektes

Nach über zwanzigjähriger Grundscherfahrung – unter anderem auch mit reichlichen Erfahrungen in der Gestaltung von Nikolaus- und Weihnachtsfeiern im In- und Ausland – wird das Repertoire an aufzuführenden Weihnachtstheaterstücken langsam knapp. Diese Tatsache bejammern, studierte ich im Sommer 1996 – in der Istanbul Sommerglut schwitzend – das mir vorliegende Sortiment an neuen Weihnachtstheaterstücken für Grundschüler, aber es mochte mir nichts so recht gefallen. „Schreib doch selbst ein Stück und zwar über Nikolaus; ich verfilme es dann!“, tönte aus dem Hintergrund die Stimme unseres frisch zum Dienst in der deutschsprachigen katholischen Gemeinde St. Paul angetretenen Pfarrers Paul Imhof. Im Team gelang uns die pädagogische Umsetzung der Nikolaus betreffenden wissenschaftlichen, historischen, soziologischen und theologischen Fakten in ein moralisches Historienspiel.

Das Theaterstück „Mit Nikolaus unterwegs“

Nikolaus wurde aus seinem Gartenzwerg-Weihnachtsmann-Dasein im rot-weißen Gewand mit Zipfelmütze (ursprüngliche Bergmannskleidung eines phrygischen

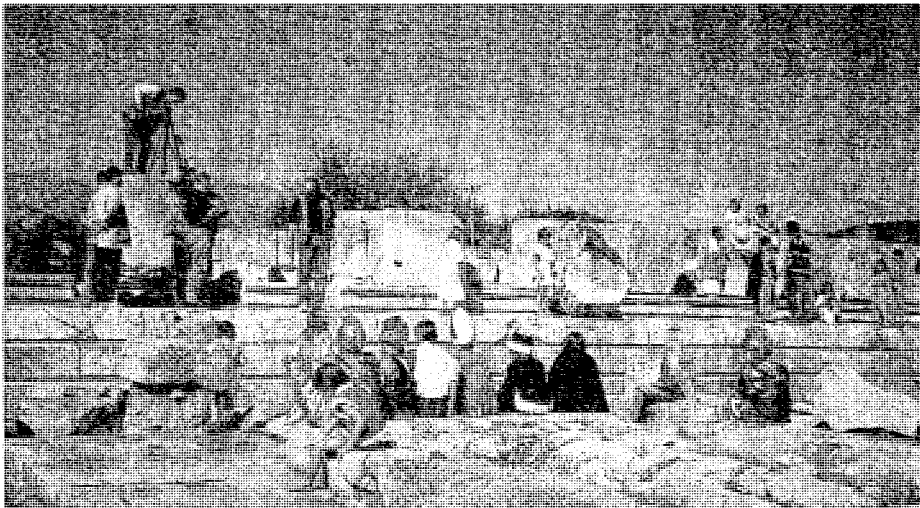
Volkes in der heutigen Südtürkei) gerettet, das historische Umfeld dieses mit vielen Legenden behafteten Weltheiligen, der aus der Gegend von Myra stammt (heutige Stadt Demre in der Südtürkei), beleuchtet und die um ihn kreisenden Legenden – wie z. B. die Kornvermehrung, die Errettung der Feldherren vor der Hinrichtung, der Verkauf der drei Mädchen, Kaiser Konstantins Traum und die Rettung der Seeleute vor dem Sturm – zu einem Schattenspiel verarbeitet. Die Figuren der Legenden treten im Theaterspiel zueinander in Beziehung, und es bildet sich eine zusammenhängende Geschichte über Nikolaus und seinen treuen Helfer Ruprecht. Während die jüngeren Kinder von dem märchenhaften Charakter mit Bösem und Gutem, bei dem am Ende Nikolaus als Retter und Sieger hervorgeht, gefesselt sind, erkennen die älteren Schüler darüber hinaus die Probleme der damaligen Zeit, als da waren: Krieg und seine Folgen für Land und Leute, Tempelprostitution, soziale Schichtunterschiede, Probleme der in Armut Lebenden, fehlende Gleichberechtigung, politische Machtkämpfe und die Bedeutung der Träume und Traumdeutung. Ebenso werden auch Erwachsene etliche weniger bekannte Informationen über Nikolaus finden. Die Theaterschüler (immerhin Grundschüler zwischen 9 und 11 Jahren) nahmen das Theaterstück sehr gut an und tauchten spielerisch in die Zeit um 200–300 n. Chr. ein. Ganz gegen meine Zweifel akzeptierten sie auch die

historischen Kostüme, obwohl Jungen hier „Kleider“ tragen mußten und ein byzantinischer Tanz der kaiserlichen Feldherren mit den drei Mädchen sowie eine feierliche, sehr echt wirkende Hochzeit mit Anwesenheit Kaiser Konstantins und seiner Mutter Helena auf dem Szenenplan stand.

Vom Theaterstück zum Film

Das Theaterstück wurde mehrfach in Istanbul verfilmt. Während unserer Reise in der Südtürkei drehten wir an Originalschauplätzen weitere Szenen aus dem Theaterstück in der dazugehörigen Umgebung (Tempel von Letoon, Nekropole von Temiussa, Hafen Andriake von Myra, Patara – Geburtsort des Nikolaus, Kirche von Myra). Dabei knüpften wir auch Verbindung mit Einheimischen, besuchten eine türkische Elementarschule in Kas, so wir sehr herzlich von Schülern und Lehrern empfangen wurden und tauschten Erfahrungen und Wissen über Nikolaus aus. Wir stellten die Figuren in ihren historischen Kostümen vor und als krönenden Abschluß sangen wir das in beiden Sprachen bekannte Lied „Morgen kommt der Weihnachtsmann“. Carl Zuckmayers Bruder, der vorübergehend in der Türkei ansässig war, ist es zu verdanken, daß deutsche Lieder ins Türkische übersetzt wurden, wobei allerdings der Inhalt nicht immer übereinstimmt.

Da die südtürkischen Orte, an denen Nikolaus lebte, heute sehr beliebte Ferienorte der Türkei sind, verband sich in unserem Projekt



Filmarbeiten in Letoon

Urlaub, Arbeit, Theaterspiel und Filmproduktion zu einer lebendigen Einheit von Geschichte und Wirklichkeit. Hier fand die wichtigste Begegnung statt. Den Kindern bedeutete es viel, am Ende des Projektes an dem Ort zu stehen, an dem Nikolaus „wirklicher“ Bischof war, nämlich in der Kirche in Myra. Sie begannen zu unterscheiden zwischen dem „unechten“ kommerzialisierten und dem „echten“ historischen Nikolaus, und damit hatte dieses Projekt sein pädagogisches Ziel erreicht.

Daß wir im Video-Wettbewerb „Begegnung“ mit dem Film „Im Land des Nikolaus“ einen Preis gewinnen konnten, hat uns sehr gefreut und zu weiterer Mitarbeit motiviert.

Nikolaus kommt jedes Jahr

Nach der Weihnachten 1996 begonnenen Vermittlung historischen Wissens durch das Theaterstück folgte 1997 eine Nikolausausstellung, die unter dem Gedanken „Kitsch und Kunst – Echter oder unechter Nikolaus“? stand. Die Schulnikolausfeier stellten wir unter das Motto „Kinder helfen Nikolaus“ und beteiligten alle Kinder an einer Sammelaktion von eigenen gebrauchten Spielsachen und Kinderkleidern, die dem Nikolaus in Säcken übergeben und danach an ein Kinderheim weitergeleitet wurden.

Überraschende Folgeerscheinungen

Ungeahnte Kreise zog das Projekt als nach Presseveröffentlichungen nicht nur Journalisten, sondern auch einige Fernsehsender



Neptun: 90 Jahre alter Eissegler – unser Filmschiff –

aufmerksam wurden. Auf den Spuren der Grabräuber, die im Jahre 1080 die Gebeine des heiligen Nikolaus stahlen, mit dem Logbuch der Entführer an Bord, reisten ca. 65 Personen innerhalb von vier Wochen mit mehreren Schiffen über die Meere. Zwei Filmteams waren dabei. Zeitweise fuhren vier Schiffe unter türkischer oder deutscher Flagge in der Flotte, darunter auch ein 90 Jahre alter Eissegler. In Bari wurden die deutschen Pilger zum 800jährigen Jubiläum der Einweihung der Nikolauskathedrale mit großen Ehren empfangen. 1197 hatte der deutsche Bischof Konrad von Hildesheim die Kathedrale eingeweiht, und nun sollte der derzeit amtierende Bischof von Hildesheim, Bischof Hohmeyer, zu den Jubiläumsfeierlichkeiten anwesend sein. Der italienische Erzbischof von Bari, der deutsche Bischof von Hildesheim, der Admiral der italienischen Marine und Stadtoberhäupter der Stadt Bari geleiteten die Pilger mit Fahنشwenkern und Musikcorps in einem Umzug zur Kathedrale. Die Friedenstaube Mussandra aus Fethiye in der Türkei, die die ganze Reise im Käfig mitgesegelt war, wurde vor den Kathedralportalen in die Freiheit entlassen und flog direkt in die Kathedrale hinein, was die barensere Bevölkerung mit großem Applaus bedachte. Eine Städtepartnerschaft zwischen Myra und Bari wurde in Anwesenheit von türkischen, italienischen und deutschen Fernsehteams unterzeichnet, und die verlesene Grußbotschaft des Papstes endete mit der Erteilung des Ablasses für alle Pilger. Daß Bari im Volksmund als „die Hauptstadt der Taschendiebe“ bezeichnet wird, scheint eine historisch abzuleitende Ironie des Schicksals zu sein. Auch von unserer Gruppe wurden vier Personen beraubt, aber mit Hilfe der einflußreichen Beziehungen des Dominikanerordens, die heutigen „Grabwächter“ des Nikolausgrabes, tauchten die Gegenstände wieder auf.

Für Abenteuerlustige, Segler, Religionstouristen und weitere Urlaubs- und Bildungshungrige ist es mittlerweile möglich, einzelne Etappen der erwähnten Segelreise in lykischen Gewässern, vorbei an griechischen Inselparadiesen bis hin nach Bari über verschiedene Reiseveranstalter zu buchen.

Schluß

Alle Leser, die Näheres über das Thema Nikolaus, Theaterspiel in deutscher und türkischer Sprache, Nikolausbuch, Fernsehfilm, Segeltörn erfahren möchten, können sich an die Autorin des Artikels wenden.

Beate Kretzschmann

Gemeinsamer Geschichtsunterricht von deutschen Gymnasialschülern und amerikanischen High School Schülern an der AFCENT International School in Brunssum/Niederlande

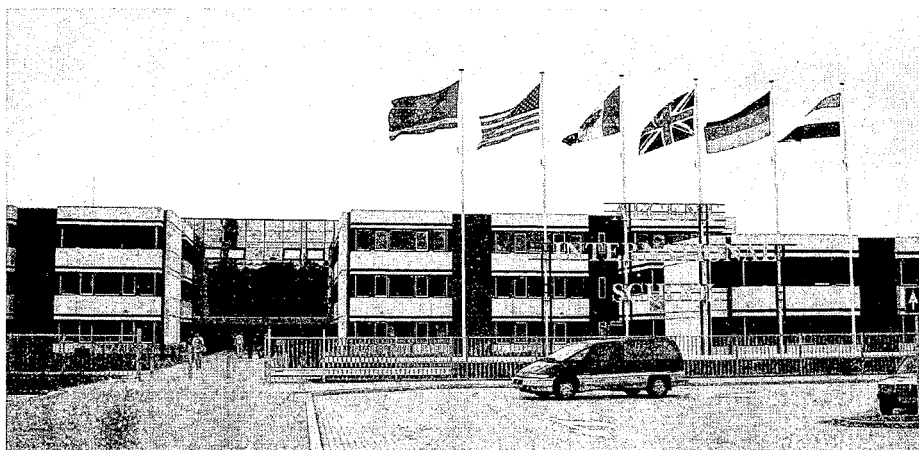
Diese internationale Schule wurde im Jahr 1967 für Kinder von NATO-Angehörigen der vier Gründungsmitglieder Vereinigte Staaten von Amerika, Kanada, Großbritannien und der Bundesrepublik Deutschland gegründet. Die Gründung ergab sich, nachdem Frankreich aus dem militärischen Bereich der NATO ausschiede und konsequenterweise das Hauptquartier der Region Centrale von Fontainebleau bei Paris nach Brunssum im niederländischen Limburg verlegt wurde.

Die Schule des Hauptquartiers Europa-Mitte (AFCENT steht für Allied Forces of Central Command) ist mittlerweile nicht nur für Kinder von NATO-Angehörigen offen und verzeichnet einen, wenn auch aufgrund der nicht unerheblichen Gebühren bescheidenen, Anstieg von Kindern von Eltern, die nicht bei der NATO beschäftigt sind. Süd-Limburg, die niederländische Provinz zwischen Aachen und Maastricht, besitzt einen relativ hohen nicht-niederländischen Bewohneranteil und könnte damit das Reservoir für solch eine internationale Schule bereitstellen.

Die deutsche Abteilung besteht aus Realschule und Gymnasium mit insgesamt etwa

22 festangestellten Lehrern, die zumeist vom Landesdienst in den Bundesdienst abgeordnet wurden. Die Schule ist erstklassig ausgestattet und steht dabei weit über nationalem deutschen Niveau, was auch besonders wichtig ist, wenn man bedenkt, daß viele Bundeswehrangehörige in etwa 3-jährigem Rhythmus versetzt werden und der damit verbundene häufige Schulwechsel eine große Herausforderung für alle Beteiligten bedeutet.

Die deutsche Abteilung hat die Möglichkeit, an amerikanischen außerunterrichtlichen Kursen (extracurricular activities) teilzunehmen, wie z. B. an Schulmannschaften im



Tennis, Football, Cheerleading u. v. m. Diese Erfahrungen sind zweifellos sehr wertvoll, kann man hier doch „immersed“, also „eingetaucht“, nicht nur die Sprache verfeinern, sondern auch Kultur und Lebensgewohnheiten von US-Amerikanern und Kanadiern erleben.

Im schulplanmäßigen Unterricht werden in der deutschen Abteilung folgende Kurse bzw. Fächer auf Englisch angeboten:

1. Modern History/Contemporary Issues
2. Harvard Model Congress in Paris
3. The Hague Model United Nations (THI-MUN) in Den Haag
4. Model NATO in Brüssel
5. Model International Parliament (MIP) in Kerkrade (NL)

Mit Ausnahme von Modern History werden alle diese Parlamentssimulationen, die vielen Kollegen bekannt sein sollten, in Kursarbeit in der Fremdsprache Englisch vorbereitet. Die Schülerparlamente finden dann jeweils einmal im Jahr an den oben angegebenen Orten statt. Die Schüler übernehmen dabei die Rollen wirklicher Parlamentarier in den Ausschuß- oder Plenarsitzungen. Besonders die amerikanischen Kongreßabgeordneten sind bei der Erstellung von Hintergrundmaterial zu Ausschußthemen oder auch zur eigenen Biographie sehr hilfsbereit.

Oftmals genügt ein kurzes Anschreiben mit der Bitte um eine Stellungnahme zu einem Ausschußthema, um dann gleich seitenweise Material zu erhalten.

Im folgenden möchte ich auf den Unterricht in Modern History näher eingehen, da die damit verbundene Unterrichtsform, nämlich die gemeinsame Unterrichtung von Lerngruppen aus verschiedenen nationalen Schulen, sehr selten oder womöglich einmalig ist.

Modern History oder Contemporary Issues ist fest in den Stundenplan der 10. Klasse auf dem Gymnasium eingefügt und wird mit 5 Stunden in der Woche erteilt.

Die Lerngruppe setzt sich aus den Schülern der 10. Klasse der deutschen Abteilung sowie aus Schülern der High School (Klassen 10–12) zusammen; für letztere ist der Kurs wählbar und anrechenbar. Unterrichtssprache ist ausschließlich Englisch. Im Idealfall wird die Lerngruppe dabei im halbjährlichen Wechsel von einer Lehrkraft der amerikanischen und der deutschen Abteilung unterrichtet, wobei sie bei größerer Schülerzahl in zwei Gruppen aufgeteilt wird. Aufgrund des leider auch hier auftretenden Lehrermangels ist die Gruppe in den letzten Jahren nur durch eine Lehrkraft aus der deutschen Abteilung unterrichtet worden.

Unterrichtsgegenstand ist die jüngere Geschichte, wobei besonderer Wert auf die gemeinsame europäisch-amerikanische Geschichte gelegt wird. So werden beispielsweise Themenkreise wie die Unabhängigkeitserklärung der britischen Kolonien, der Vorabend der Französischen Revolution oder beide Weltkriege erarbeitet. Die Themen werden vorwiegend anhand englischsprachiger Fachbücher aus den USA, Kanada und Großbritannien dargestellt. Das englischsprachige Europäische Geschichtsbuch des Klett Verlages diente manchmal als Einstieg in die Problemkreise. Die benutzten Lehrwerke bieten eine gute Möglichkeit, eine multiperspektivische Geschichtsbetrachtung darzustellen. Die in den Vorklassen erarbeiteten Kenntnisse und Fertigkeiten der Schüler, die sehr unterschiedlich waren, dienen in hervorragender Weise bei der Analyse von Quellen und Darstellungstexten. Diese Voraussetzungen sind in Deutschland in der Sekundarstufe I selten gegeben, da man entweder anhand eines Lehrwerkes vorgeht oder, wie fast immer an deutschen Schulen, nur mit Fachbüchern aus dem deutschsprachigen Raum arbeitet, von gelegentlichen angenehmen Ausnahmen in der Oberstufe oder im bilingualen Unterricht einmal abgesehen.

Der Unterricht findet vorwiegend in Gruppen- oder Partnerarbeitstechniken statt, eine Methode, die sich bei den erheblichen sprachlichen, fachlich-didaktischen und fachlich-methodischen Differenzen sehr anbietet, zeigen doch US-amerikanische, kanadische und deutsche Curricula ganz unterschiedliche Schwerpunkte z. B. im Fach Geschichte auf. Die Leistungsüberprüfung geschieht anhand verschiedener schriftlicher Lernkontrollen. Die Bewertung der Leistungen der Schüler muß nationalen Vorschriften entsprechen. So erhalten deutsche Schüler eine Bewertung nach deutschen, amerikanische Schüler nach amerikanischen Kriterien.

Diese Überprüfungen finden jeweils zweimal pro Halbjahr zu vorher festgelegten Zeiten statt, nach denen sich alle nationalen Schulabteilungen richten müssen. Deutsche Schüler werden also nach den bekannten Kriterien (Prozentleistung, Zensur etc.) bewertet, amerikanische nach credits, Prozentleistung, grades (A+, A, A-) benotet.

Die Eltern der amerikanischen Schüler werden darüber hinaus regelmäßig schriftlich über die augenblickliche Lernsituation ihres Kindes unterrichtet; eine Maßnahme, die auch in der deutschen Abteilung Beachtung findet. Bis auf die Ergebnisse der Semesterexamen am Schuljahresende sind die Eltern

daher immer über das Leistungsniveau ihrer Kinder informiert, und es gibt deshalb fast keine Überraschungen mehr für sie am Schuljahresende. Meine Erfahrungen mit den unterschiedlichen Lerngruppen waren in jedem Schuljahr immer wieder neu und verschieden. Während die deutschen Schüler relativ vertraut mit der deutschen und auch der amerikanischen Geschichte sind, die Klasse 9 hat am Schuljahresende die Geschichte bis zum Jahr 1990 behandelt, haben einige amerikanische Schüler aufgrund der Wahlmöglichkeiten vielleicht bisher nur die amerikanische Geschichte anhand eines Beispiels kennengelernt. Sämtliche Ereignisse der Geschichte sind ihnen also vom Unterricht her fremd. Andere amerikanische Schüler, beispielsweise mit Schwerpunkt Geschichte aus dem 12. Jahrgang, haben sich intensiv mit europäischer Geschichte beschäftigt und sind auch methodisch auf dem Niveau unserer Oberstufe. Diese alle zu gemeinsamem Unterricht zusammenzubringen, ist nur individuell zu erreichen. Manche Schüler waren mit keiner Quellenarbeit vertraut; einige andere hatten Schwierigkeiten, Meinungen oder Standpunkte begründet zu erläutern. Alle vorhandenen Schwierigkeiten aber minimierten sich im Laufe des Schuljahres, da jeder einzelne Schüler durch den anderen Partner nicht nur die Sprache, sondern auch die Lernmethodik verbesserte. Am Schluß des Schuljahres konnten natürlich nicht die Defizite im Lernbereich Geschichte behoben sein, jedoch konnten alle Schüler beachtliche Lernfortschritte vorweisen. Dabei haben die deutschen Schüler zweifellos ihre Sprachkenntnisse verbessert und sich gleichzeitig mit der Arbeitsmethodik der Oberstufe vertraut gemacht. Die amerikanischen Schüler haben sowohl inhaltlich als auch arbeitsmethodisch Neues erfahren, sicherlich auch sprachlich, denn viele wichtige Fachtermini sind in beiden Sprachen benutzt worden.

Sieht man einmal von den Problemen ab, die die unterschiedlichen Curricula, die staatlichen und kulturellen Vorgaben (z. B. 12/13 Schuljahre, Vorschulen, Ganztagsunterricht, extraunterrichtliche Kursangebote) und die Anforderungen an die Stundenplanung mit sich bringen, kann für Schüler, Lehrer, Eltern und letztlich die Gesellschaft ein großer Erfahrungsvorteil verbucht werden.

In einem relativ frühen Stadium ihres Lebens lernen so besonders Schüler Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Irrwege und Bestätigungen in ihren Verhaltensweisen, Betrachtungen, Reaktionen und Erfahrungen

kennen, die wesentlich zu einer verbesserten internationalen Zusammenarbeit und zu einem verbesserten internationalen Verständnis beitragen können. Vorurteile werden so vermieden oder abgebaut. Jede Unterrichtsstunde hat immer wieder ihren neuen Reiz, da auch immer wieder Nichtgeplantes (Verhalten, Lösungen, Ansichten etc.) im Unterricht durch die unterschiedlichen Hintergründe der Schüler auftaucht.

Die Erfahrungen, die speziell mit den deutschen Schülern in diesen 10. Jahrgängen gemacht wurden, waren dennoch nicht immer so positiv, wie man sie als Pädagoge gerne hätte: auf der einen Seite zeigte sich Freude über das Einmalige, das man hier erleben durfte. Es gab aber auch nicht wenige Schüler, die froh waren, als dieses nicht leichte Schuljahr (8 Stunden Englisch, 5 Stunden Geschichte in der Woche) beendet war.

Spätestens in Klasse 12 aber waren die meisten vom Erfolg dieses Konzeptes überzeugt. Neu hinzugekommene deutsche Schüler meinten, daß sie solch eine unschätzbar wichtige Erfahrung auch gern gemacht hätten.

Es bleibt zu wünschen, daß einige Ansätze zur Internationalität im deutschen Schulsystem weiter vertieft werden. Schulpartnerschaften, Austauschprogramme, bilingualer Unterricht, Internet-Aktivitäten können und müssen weitaus stärker ausgebaut werden. Intensive Schüleraustauschprogramme, durchgeführt von staatlichen Trägern, z. B. zwischen deutschen und niederländischen Schulen im Zeitraum eines halben oder ganzen Jahres, sind, wie die Versäumnisse in der Vergangenheit aufzeigen, notwendig und machbar.

Besonders der im Ausland erfahrene Lehrer kann hier eine Vorreiterrolle spielen.

Peter Thamm

Internationale Umzüge und Möbeltransporte

Umzüge

Möbeltransporte • Beiladungen • Montagen

alle Umzüge nur mit eigenem Personal

unverbindliche Beratung

MÖBELSPEDITION SCHULZE

Hamburg
040
25 49 25 47

Lübeck
0451
79 59 96

Berlin
030
703 50 30

Verwaltung: Carl-Petersen-Str. 76 · D-20535 Hamburg

Fax-Sammel-Nr. 040 – 25 49 25 48

Albanien:

Impressionen aus dem Land der Skipetaren

Der Artikel über Albanien ist schon mehr als ein Jahr alt, er hat einige Zeit in der Redaktion gelagert – wie wir meinen, ohne Schaden zu nehmen. Dann obwohl vor dem Bürgerkrieg und der damit verbundenen Evakuierung der Ausländer, also auch des Verfassers, geschrieben, erscheint die Darstellung der Eindrücke aus einem lange verschlossenen Land frisch und interessant. – Lesen Sie ergänzend zu diesem Ausführungen auch die kreativen Texte albanischer Schüler im Feuilletonteil auf S. 172.

M. E.

Unterwegs im Land

Wir fahren in Serpentina durch eine wunderschöne Berglandschaft, an deren Rändern sich in der einen Richtung sanfte Bergzüge erheben, die mit silbrig schimmernden und knorrigen alten Olivenbäumen bewachsen sind. Wir sehen Weinreben und das Auge blickt auf grün angelegte Terrassen, die noch aus chinesischer Zeit stammen und von den Studenten in riesigen Solidaraktionen angelegt wurden. Weiter in Richtung Himmel ragen bizarre Felsen hervor, wie man sie aus Karl-May-Filmen kennt. Schauen wir in die andere Richtung, so blicken wir in der Ferne auf das endlos scheinende Meer. Es ist die albanische Adria, die uns in tiefem Blau entgegenströmt.

Eigentlich ein fruchtbares Land. Sogar Reis wurde in den Ebenen schon angebaut. Doch jetzt liegt vieles brach, scheint in ewigen Winterschlaf versunken. Bewässerungskanäle zeugen von einer Zeit, da die Selbstversorgung zu funktionieren schien. Jetzt sieht man immer wieder kaputte Stellen, so daß sich das Wasser längst seine eigenen Wege gebahnt hat, die der Mensch nicht mehr kontrollieren kann. Das Skelett eines Gewächshauses, an dem alle Scheiben zerschlagen sind, steht verlassen in der Landschaft und vereinzelte, sich stoisch auf- und abbewegende Pumpen, wie ich sie aus alten amerikanischen Filmen kenne, verweisen auf Zeiten, in denen das schwarze Gold noch ein Segen für das Land war. Der Erdöl-duft, der in der Luft hängt, und die alten Pumpen – Relikte aus der albanisch-chinesischen Bruderschaft – die für immer verstummt sind, werden zu einer seltsamen Kombination von

anmutender Technik und Friedhofsstimmung. Die Bodenschätze warten nur darauf, gehoben zu werden. Aber wie es scheint, haben die Albaner das Plastikzeitalter entdeckt. Und auch sonst verschmähen sie die wenigen eigenen Produkte, die im Land noch hervorgebracht werden. So kommt nahezu alles, was hier konsumiert, vermarktet und umgeschlagen wird aus dem Ausland, wobei das Warenangebot der Supermärkte unter dem Diktat der Italomafia zu stehen scheint.

Die unzähligen Industrieruinen vermitteln den Eindruck, als habe man hier einen Don Quichoteschen Krieg gegen die Industrialisierung gewonnen.

In gemächlichem Tempo nähern wir uns einer alten Frau, deren Umrisse wir schon von weitem wahrnehmen: sie ist bis auf ihr weißes Kopftuch und etwas Helles in Bauchhöhe vollständig in schwarz getaucht. Am Straßenrand hütet sie ihre Kuh und verstrickt im Stehen geruhsam die naturbeige Schafwolle zu ein paar warmen Socken für den nächsten Winter. Eine Szenerie, die eingefroren erscheint wie ein Stilleben.

Aus dieser scheinbaren Idylle werde ich jäh durch ein Hupen aufgeschreckt und schon rast ein Auto mit Stern an mir vorbei. Aus dem Benz dröhnt Musik aus den Charts einer anderen Welt – ich bin versucht zu sagen von einem anderen Stern. Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Nach einem Jahr im Land hat sich die Verwunderung über diese Gefährte gegeben. Gehören sie doch genauso zum Alltag wie die Ochsen und grauen Eselskarren, die uns entgegenkommen: die Begeg-

(Fortsetzung auf S. 157)

Alle können mitmachen bei der neuen Aktion:

„Umweltschule 1999“



*„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 entdecken“, 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

2.1 Die Schulen in Europa

Mit der **Anmeldekarte** senden Sie einen **Entwurf** Ihres Vorhabens bis zum **15. Dezember 1998** 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, Videofilm (vorher – nachher) in einem **Handlungsbericht** erreichte Veränderungen. Diese müssen auf dauerhafte Umweltverbesserung angelegt sein.

Einsendeschluß der Dokumentation:

1. Juni 1999.

2.2 Die außereuropäischen Schulen

- a) Auch hier sollen die Ausschreibungsmodalitäten wie in Europa gelten.
 b) Es wäre schön, wenn es eine terminliche Angleichung an das Projekt in Europa geben könnte:
 b1) **Anmeldung und Entwurf** bis zum **15. Dezember 1998** bei mir. b2) **Einsendeschluß der Dokumentation: 1. Juli 1999.**
 c) Für die außereuropäischen Schulen ist auch eine maximal halbjährige Terminverschiebung zulässig. Wenn es eine Auszeichnung als „Umweltschule 1999“ geben soll, sind damit die späteren Termine:
 c1) **Anmeldung und Entwurf** bis zum **15. Juni 1999** bei mir.
 c2) **Einsendeschluß der Dokumentation: 15. Dezember 1999.**
 d) Ich weise auf die Informationen im Verbandsheft 1/98 hin.

Hans-Jürgen Peleikis

3. Projektkoordination

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 00 49 / 41 01 - 37 28 15.
 Wenn gewünscht, werden Hilfestellungen und Informationen zum gewählten Projekt gegeben.
 Dorthin muß auch Ihr Handlungsbericht geschickt werden.

„UMWELTSCHULE IN 1999“

(Name des Kontinents)

Bitte ausfüllen, ausschneiden und mit dem Entwurf bis zum **15. Dezember 1998** (außerhalb von Europa **spätestens** bis zum **15. Juni 1999**) senden an:

Dr. Hans-Jürgen Peleikis, Unter den Linden 41, D-25474 Ellerbek

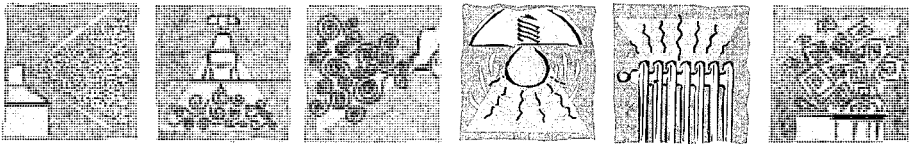
☐ **Wir möchten an der Ausschreibung teilnehmen. Unsere Dokumentation wird bis zum 1. Juli 1999 (für außereuropäische Schulen: bis) bei Ihnen eingehen.**

Name, Anschrift, Tel. und Fax der Schule bzw. der Umweltgruppe der Schule

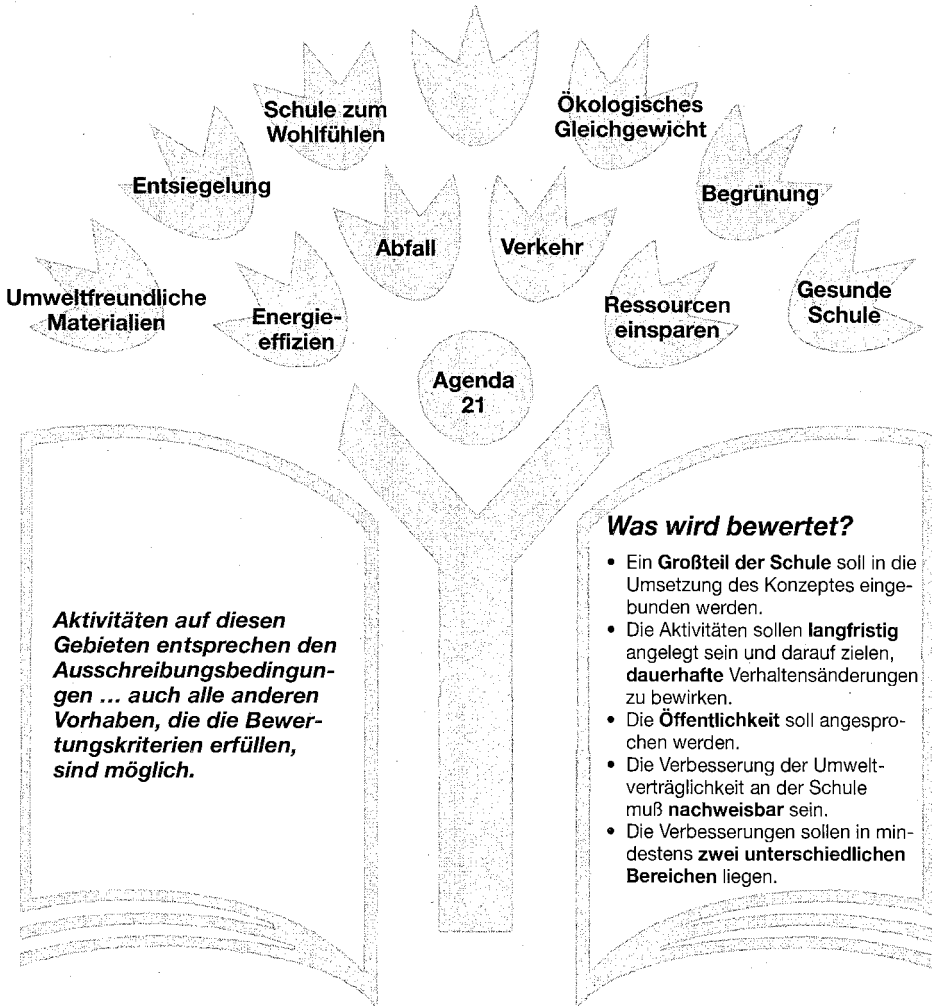
Ansprechpartner/in priv. Telefon/Fax

Straße, (PLZ) Wohnort, Land





Umweltschule – Handlungsbereiche



WIR SELBST MÜSSEN DIE VERÄNDERUNG SEIN,
DIE WIR IN DER WELT SEHEN WOLLEN.

Mahatma Gandhi



Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung e. V. (DGU)
Schellingstraße 17, D-22089 Hamburg

Verband Deutscher Lehrer im Ausland
Dr. Hans-Jürgen Peleikis
Unter den Linden 41, D-25474 Ellerbek



Umweltschule in Afrika, Amerika, Asien, Australien mit Ozeanien, Europa

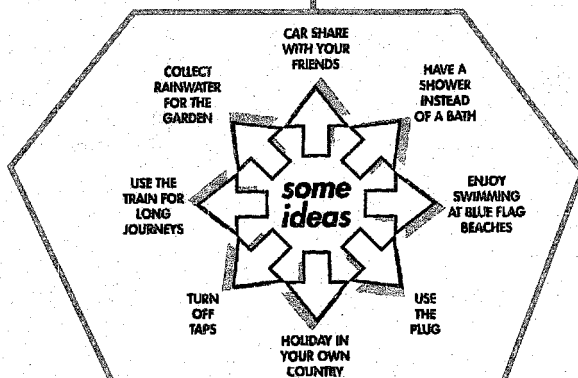
Copain de l'environnement

Dans plus de 400 écoles en Europe, on apprend tous le jours à vivre en copain de l'environnement. Ces écoles s'appellent des ÉCO-ÉCOLES. Il y en a déjà plus de 80 en France. Elles travaillent avec leur mairie pour réaliser des actions concrètes, dans l'école et dans la commune: le tri sélectif des déchets, des économies d'eau et d'énergie, mais aussi un jardin

potager, un sentier de découverte, une grande fête ... La Ligue de l'Enseignement et la FEEE les aident en leur apportant des conseils, en leur donnant de la documentation. Les ÉCO-ÉCOLES peuvent aussi se rencontrer ou s'écrire pour échanger leurs expériences, leurs idées, et toujours faire plus de choses intéressantes pur la nature ... et pour les élèves!

ECO - SCHOOL AS A WAY OF LIFE

Eco - school enhances emotional ties of a child with the nature. It teaches him to respect diversity and appreciate natural resources. Eco school gives pupils and teachers opportunity to use the knowledge acquired in school in everyday life in school and outside. Eco - school encourages the choice of suitable curriculum for realisation of aims of environmental education. It helps the pupils and students to use the knowledge gained at school to solve the problems of everyday life.



The Fool's Poem By Vanessa Trotter Ashley Schools, Widnes, England

*Why should I care
About the sea?
It really doesn't bother me
The fish may die
And the seals will cry
But what is that to me?*

*Why should I care
about the air?
Pollution doesn't give me a scare
And we will see no sun
But what is that to me?*

*Why should I care
About the trees?
A few more leaves is just a breeze
And what about the barren land
When stacks of paper are right at hand*

*The animals may have
Nowhere to hide
But they can survive,
The world is wide
Acid rain may kill the leaves,
But who cares as long as
business proceeds?*

(Fortsetzung von S. 152)

nung zwischen Mittelalter und Moderne offenbart sich nirgends so unmittelbar wie in diesem südosteuropäischen Land.

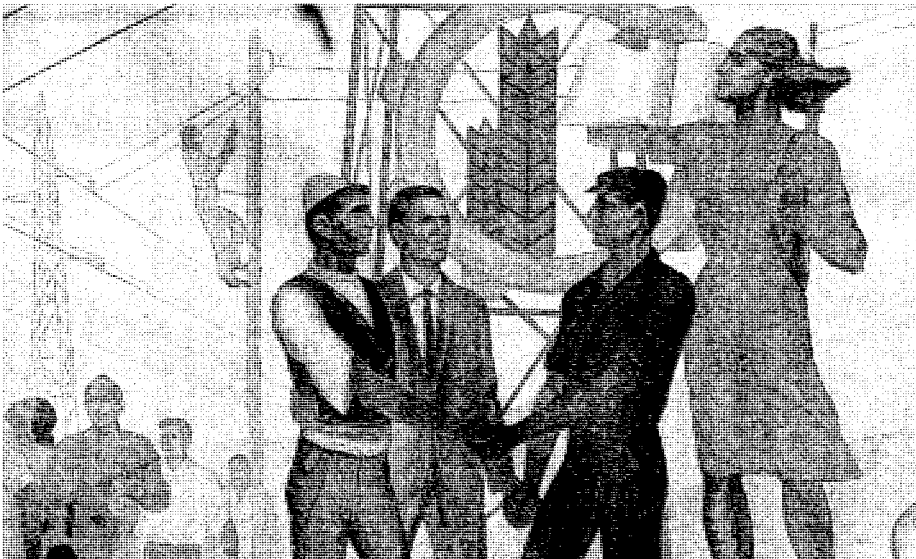
Draußen vor der Stadt, in den Dörfern und v. a. im Norden des Landes gehen die älteren Frauen noch in Tracht. Ihre Pumphosen tragen sie mit Stolz und Würde. Tradition ist hier noch nicht vom Unterhaltungskult überschwemmt worden, der durch die Westmedien in die Wohnzimmer schwappt. Die Kids saugen den blendenden American way of life oder das, was sie für westliche Werte und auch deutsches Wesen – das hier hoch im Kurs steht – halten, wie ausgetrocknete Schwämme auf und eignen sie sich durch deren Symbole wie Coca Cola, Schminke und Walkman an. Auch hier sind die Generationen schon Welten auseinander.

Die Straßen sind dem Verkehr, der wie eine Lawine über das Land hereingebrochen ist, nicht gewachsen und in einem katastrophalen Zustand. Manche sind nicht einmal geteert und deshalb staubig wie im Wilden Westen. Hin und wieder wird direkt am Straßenrand geschächtet. Das tiefrote Blut des Tieres vermischt sich am Boden mit Dreck und dem Grün des Grases, das Fleisch des Lammes oder Hammels, dem gerade das Fell abgezogen wird, dampft in der kühlen Luft der Umgebung. Ein leichter Schauer läuft mir über den Rücken. Aber schon liegt

auch dieses Ereignis hinter uns und einmal mehr sinniere ich über eine Zeile, die mir in ihrer Ambivalenz in den Sinn kommt: Es heißt, Albanien sei das letzte Abenteuer Europas. Es ist wahrlich so abenteuerhaft, daß noch nicht einmal die Rucksacktouristen eingefallen sind. Diese Entdecker oder Eroberer des modernen Zeitalters, die gleichzeitig die Vorreiter von Tourismus sind, trauen sich noch nicht in das Land, an dem Etiketten wie Blutrache und Kriminalität kleben und das Ängste vor Messerstechereien eines überschäumenden und unkontrollierten Balkan-temperaments auslöst. Daß das Pendant dazu eine ebenso entwaffnende wie bewundernswerte Gastfreundschaft ist, die auch Schutz gewährt, wissen die meisten nicht. Natürlich muß man sie erwerben und dies bedingt wiederum eine Art des Reisens, die auf unbekümmerte Entdeckerfreiheit verzichten muß.

Immer wieder fahren wir an Menschen vorbei, die unter einer Last gebeugt zu Fuß unterwegs sind. Wo anders als hier läßt sich besser in die Entdeckung der Langsamkeit eintauchen?

Am Horizont taucht wieder ein Hügel auf, der sich beim Näherkommen als Autofriedhof entpuppt. Die unwiderlegbare Erkenntnis, daß es von diesen bis zum Skelett ausgeschlachteten Wracks bald so viele geben wird wie Bunker im Land, verursacht ungläubiges Kopfschütteln. Für unsere Vorstellung



ist es eine seltsame Art, so damit umzugehen. Aber für Albaner sind diese Errungenschaften der neuen Zeitrechnung, die nach Hoxha begonnen hat, auch noch in ihrem Schrottdasein wahrlich Trophäen, die auf der Straße nach Durres teils wie Gartenzäune aufgereiht und weithin sichtbar sind. Oder sollte das gar Aktionskunst sein? Die Erinnerung an einen amerikanischen Künstler wird in mir wach, der alte rosafarbene Cadillacs kopfüber in die Wüste stellte. Während ich darüber sinniere, wird mein Blick immer wieder auf diese kleinen grauen Dinger gelenkt. Wieder kommt mir meine Idee in den Sinn, Christo sollte die über 700 000 Bunker verpacken. Der Verpackungsmüll, der überall in der Landschaft herumgeweht wird, könnte sich hier ideal eignen.

Wieder ziehen Eselkarren vorbei, in der Ferne pflügen Menschen mit Ochsen und Holzpflug. Ein ebenso beschauliches wie mich unangenehm berührendes Bild einer in Europa längst vergangen geglaubten Epoche. Ja, immer wieder wird einem bewußt, daß die Zeit hier stillgestanden ist.

Spotlights aus der Hauptstadt Tirana

Über die neue und einzige Autobahn, die auf ihrer Gesamtlänge von 6 km einerseits beleuchtet ist wie in Belgien, auf der einem andererseits aber schon mal ein Bauer mit seiner Kuh entgegenkommen kann, gelangen wir in die Hauptstadt. Schnell ist das völlig neue Fahrgefühl zu Ende, denn wir stehen vor einem Nadelöhr und die Holprigkeit der Straßen und fehlende Schachdeckel erfordern wieder alle Konzentration. Stoßstange an Stoßstange quälen wir uns durchs Zentrum. Würden wir zu Fuß gehen, hörten wir überall das klackernde Geräusch von Billardkugeln nach außen dringen. Das neue Gesellschaftsspiel der Männer. Frauen sind nach Einbruch der Dunkelheit nur noch in Begleitung zu sehen. Apropos Fußgänger: Als solcher geht man ständig gesenkten Blicks durch die Straßen, was aber wenig mit Traurigkeit zu tun hat. Das empfiehlt sich schlicht, will man nicht in einem Schacht landen oder im Schlamm versinken. Schon blendet uns das grelle Licht einer Leuchtreklame. Sie verheißt mit dem großen Gewinn ein neues Leben in einer anderen Welt: Bingo ist der Traum für die jahrzehntelang verdrängten Bedürfnisse. Auch mein Vermieter wurde offenbar schon kräftig abgezockt und scheint kuriert. Das kann andere aber nicht davon abhalten und schon hat wieder eine neue Halle eröffnet. Auf diejenigen, denen das Geld für einen größeren Einsatz nicht

mehr reicht, warten einarmige Banditen, an denen sie ihren Frust vergessen und die restlichen Münzen loswerden können. Treten sie dann leicht trunken aus diesen Palästen des Glücksspiels heraus, werden sie in einen neuen Bann gezogen. Beim Blick gegen den Himmel werden sie neuerdings in eine Illusion getaucht, die schnell an die Stelle der alten sozialistischen Parolen und Wahrzeichen getreten ist. Es ist der überdimensionale und weithin sichtbare Marlboro Cowboy, der das Bild vom Land grenzenloser Freiheit und Abenteuer suggeriert. Albanien – die Neuentdeckung von Marlboro Country. Und dort, wo früher in Überlebensgröße das Hoxha-Denkmal thronte, lernen die Kinder in Autoscootern das Geschäft des Kapitalismus pur: sich durchzuboxen. Hier noch mit Knautschzone.

In der Hauptstraße entstehen täglich neue Schmuckläden, Boutiquen, Cafés. „Neue Unübersichtlichkeit“ auch hier. Der Boulevard, das ist die größte Prominiermeile des Landes, auf dem sehen und gesehen werden angesagt sind. Hier erhebt sich heute auch das Hotel Rogner, die andere Welt mit westlichen Geschäftsleuten und Politikern, Diplomaten, Wiener Schnitzel und Sachertorte. Gegenüber geht es nicht ganz so überkandidelt und mit weniger Schmach zu. Wir essen Pizza und trinken Löwenbräu vom Faß. Ansonsten gibts das Bier in diesen praktischen Dosen oder in schnuckeligen Wegwerffläschchen – wie in der guten alten Ex-und-hopp-Zeit. Auch das gibt ein Stück Freiheit zurück, wenn man sich von jeglichen Sammel- und Reinlichkeitszwängen befreien kann. Es ist die alltägliche Anarchie, die seit dem Zusammenbruch des hoxhakommunistischen Zwangssystems so auch der kleine Mann ausleben kann. Leider eine völlig falsch verstandene Freiheit. Aber was soll man erwarten von einem Land, von dem die Leute sagen, sie wären 40 Jahre eingesperrt gewesen. Albanien (war) ein Gefängnis. Dürrenmatt fällt mir ein: er sprach davon, die Schweiz sei ein Gefängnis. Die Bürger ihre eigenen Wärter. Im Land der Skipetaren schicken sich die Bürger nun an, ihren neuen Wärtern (eo ipso den selbsternannten Demokraten) die pseudodemokratische Legitimation zu erteilen.

Unter lautem Geheupe fährt ein Mercedes vorbei, aus dessen offenem Schiebedach ein Mann mit Filmkamera ragt. Diese ist auf ein ebensolches Fahrzeug hinter ihnen gerichtet. Es ist mit Blumen geschmückt. Danach folgt ein hupender Konvoi. Daß hier nicht der neue >Lamerica< gedreht wird, ist durch die kulturübergreifende Übereinstimmung des Ritu-

als schnell klar. Sie heiraten wieder und drehen dabei ihren ganz speziellen Film: Glücksmomente für die Ewigkeit.

Ein Moped kreuzt meinen Weg und ich traue meinen Augen nicht: es ist die komplette Familie, die darauf an mir vorüberfährt. Die Sitzordnung: Kind, Vater, Kind, Mutter. (O. K., wir haben früher auch schon mal neun Leute in einen Käfer gebracht.)

Aber wo ist die Ziege?

Während ich und meinesgleichen beim Anblick der maroden Häuserfassaden (die mit Satellitenschüsseln gespickt sind!), dem Schmutz, Staub und Lärm ein wenig zur Verwahrlosung neige, haben diese Umstände bei der skipetarischen Damenwelt den gegenteiligen Effekt: mit modischem Chic und Eleganz überwinden sie – erhaben wie es den Anschein hat – Pfützen und Schlamm. Übrigens sind die Mädels hier noch perfekt im Damensitz. Und das bei diesen Straßen- und Verkehrsverhältnissen!

Ein Mann schiebt sein Fahrrad an mir vorbei, das er zu einem Transportmittel der besonderen Art gemacht hat: eine Ziege baumelt wie eine Hängematte zwischen Lenkstange und Sattel. Gegenüber führt ein Alter an seiner linken Hand sein Enkelkind, in der rechten hängt das Huhn, das er kopfunter zur Schlachtbank trägt. Viele Markt- und Straßenszenen, die sich auf dem Bazar abspielen, scheinen direkt den Romanen von Gabriel Garcia Marquez und seinen Beschreibungen über das Leben in Lateinamerika entnommen. Sie sind lediglich orientalisches Gefärbt. Verliebendiges Mittelalter mitten in Europa.

Um die Ecke findet man den albanischen IKEA – um es etwas anschaulicher zu machen. Es ist der „Markt“, an dem es allen möglichen Krimskräms zu kaufen gibt: direkt aus Lastwagen und mit der Garantie, daß ein paar Schrauben fehlen.

Kontraste, Kontraste wohin das Auge blickt. Natürlich ist das typisch für jedes Entwicklungsland. Aber nirgends existieren sie so unmittelbar nebeneinander wie hier! Die Eselfuhrwerke sind noch, die neue E-Klasse von der Nobelmarke mit dem Stern ist schon vertreten und heute habe ich einen Jaguar gesichtet – wer da noch Zweifel hat, daß es aufwärts geht!

Die Statistik vermeidet den 50tausendsten Kiosk in Tirana. Somit dürften Versorgungsengpässe für immer in das Geschichtsbuch verbannt sein. Vielleicht noch wichtiger: die Aufnahme ins Guinness Buch der Rekorde dürfte damit gesichert sein. (Tirana hat noch nicht einmal 500 000 Einwohner!)

An jeder Ecke und in jedem Winkel werden

Buden gezimmert, Tische aufgestellt. Nicht wenige haben aber auch den Sinn für das Schöne und errichteten ihr Bistro mit weltläufigem Namen an den schönsten Plätzen im Park oder am See. Ganz nach dem Vorbild des Wilden Westens wird der Platz erobert. Und steht nicht schon in der Bibel: „Macht Euch die Erde untertan.“ Apropos: Auch die Religiosität boomt – überall neue Moscheen als sichtbare Gegenbewegung zum früher verordneten Atheismus. Die Cafes und Kneipen sind ganz in muselmanischer Art überwiegend mit Männern bevölkert. Es sind die rauchenden Paschas, die dort stundenlang sitzen und bei Espresso und Raki oder Cognac palavern. Auch das Straßenbild ist von den Herren der Schöpfung und anderen herumlungernenden Gestalten geprägt.

Wovon leben die Leute heute? Handel ist angesagt. Mit allem, was nicht niet- und nagelfest ist und sich irgendwie zu Geld machen läßt. Hier gibt es Glitzi-Spülschwämme, dort Schuhcreme, hier Zigaretten, da Lippenstifte, hier Kabel, dort Postkarten. Alles kleine Bauchläden mit dem einzigen Unterschied, daß die Waren am Körper hängend feilgeboten werden oder direkt am Boden aufgetürmt sind. So sind die Straßen ein großes Warenhaus. Hier werden Schuhe und Klamotten aus Hilfslieferungen verkauft, dort steht ein Kind mit Streichhölzern, hier ein anderes mit Billiguhren. Vor der Schule sitzt einer den ganzen Vormittag und versucht Kürbiskerne los zu werden. Knabberspaß für den Unterricht. Die Bananen gibts am Straßenrand direkt aus der Kiste. (Wieder habe ich die gemeine Assoziation des Wessis: der Hoxhakommunismus hatte doch auch sein Gutes: da es keine Bananen gab, konnte der gemeine Albaner in dieser Zeit auch nicht auf einer solchen ausrutschen.)

Das Warenangebot wird nach und nach ergänzt; je nach Bedürfnislage: z. B. ging man bzgl. der Wohnungseinrichtung zuerst daran, die Bäder zu modernisieren. Es entstanden sanitäre Geschäfte mit Badewannen, Kloschüsseln, Bidets. Parallel dazu boomten natürlich von Beginn an Ferngeschäfte. Dann kamen die Küchen. Nachdem diese Modernisierungsphase bei vielen abgeschlossen ist, kommen nun die Wohnzimmer dran: täglich sieht man neue Möbelläden und Plüschsofas. Damit wird auch das Handwerk zur aufstrebenden Branche. Und ein Spezialist, der wirklich etwas kann, macht das nur noch zu Westpreisen. Handwerk hat eben goldenen Boden. In Tirana hat ein unglaublicher Bauboom eingesetzt – es hat sich schnell herumgesprochen, daß man

mit ausländischen Mietern legal reich werden kann.

Geld macht man im Land auch mit Wachdiensten und Personenwaagen. Neben Schuhputzen die typischen Dienstleistungen von Dritte-Welt-Ländern.

Sehr grau dagegen ist der albanische Arbeitsmarkt – die Arbeitslosigkeit „boomt“. Für legale Arbeiten sind vorwiegend die Frauen zuständig. Manche Männer halten sich durch Saisonarbeiten in Griechenland, Italien, Deutschland über Wasser, legal wie illegal. Und – wer wüßte es nicht – laufen jede Menge Schiebereien und krumme Geschäfte. Aber wen wundert es, daß die extremen Bedingungen so viel kriminelle Energie hervorbringen?

Noch immer sehr gut funktioniert das System der Familiencians. Hier halten sie – zumindest nach außen hin – zusammen wie Pech und Schwefel.

Die profanen Seiten des Alltags

Albanien hat mich schnell wieder. Schon nach zwei Tagen bin ich ganz in Beschlag genommen. Als ich am Nachmittag nach Hause komme, lautet die Bilanz: eine verschmorte Boiler-Steckdose mit entsprechend stechendem Plastikgeruch in der Wohnung (ob das eher eine Lapalie ist oder ob ich fast einem Brand entgangen bin, vermag ich nicht zu beurteilen). Nach Einbruch der Dunkelheit sind die Lampen nicht mehr als Totenlämpchen – kein Wunder, die Stromspannung dürfte um die 140 Volt liegen. Eine Stunde später ist es dann soweit: vollständiger Stromausfall. Das läßt einiges für den nächsten Winter ahnen, der mir noch tief im Bewußtsein ist und leichte traumatische Erinnerungen wachruft. Aber es ist alles halb so schlimm: das ganze dauerte heute nur eine halbe Stunde und ist somit nur ein kleiner Testfall. Tröstlich: Meine Campinglampe lag noch griffbereit, ich tapste mit schlafwandlerischer Sicherheit durch die Wohnung und konnte die Ersatzleuchte auch gleich in Funktion bringen. Der nächste Winter kann also kommen. Ein Telefon suche ich vergebens in der Wohnung. Gut Ding will Weile haben. So kommt das Telefonieren leider immer noch einer Kommunikation mit Außerirdischen gleich: es gibt jetzt zwar wunderschöne neue grüne Tastentelefone. Doch die funktionieren – modern wie man gerne sein möchte – nur mit Karte. Winziges Problem: Karten gibts zur Zeit nicht.

Übrigens: nach Reparatur der Steckdose –

bereits am nächsten Tag!!! – gibt mir mein Vermieter den guten Rat, ich solle doch den Boilerstecker ziehen, wenn ich dusche. Welch eine Sinneswandlung, wo es doch sonst immer sofort hieß >s'ka problem<, es also nie ein Problem gab. Ein Land, in dem Probleme nicht existieren.

Der erste Schultag und „Im Sport wir muß bog“

Schule beginnt mit Putzen und Tische zusammenbauen – eine Spende gebrauchter Schulbänke aus der Schweiz ist in den Ferien angekommen. Mit dem Hammer klopfen wir die Dinger in die richtige Position und nachdem wir Schraubenzieher organisiert, d. h. gekauft haben, denn die Schule besitzt nichts dergleichen (ist doch alles schon geklaut ...), kriegen wir sie sogar zusammenmontiert. All diese Dinge laufen in Eigenregie. Da die Sitzbänke offenbar nicht mitgeliefert wurden, was natürlich keiner wußte, werden die alten wieder hervorgeholt, die schon total versifft in der Müllecke stapelten.

Morgen ist Leimen angesagt, der Elektriker sollte kommen, um Leitungen zu ziehen und Steckdosen, die zu Beginn des letzten Schuljahres gleich wieder geklaut waren, anzubringen und Lampen zu installieren. Schüler wurden beauftragt, Schlösser für die Türen zu kaufen. Für diese Investitionen werden wir von der Klasse dann morgen pro Nase 1000 Lek (etwa 15 DM) einsammeln. Stichwort „Pioniertätigkeit“. Und frei nach Rousseau praktizieren wir das Lernen mit Kopf, Herz und Hand, das bekanntlich auch im „kollektiven Freizeitpark Deutschland“ wieder Konjunktur hat.

Nicht, daß gar nichts geschehen wäre: Die Wände wurden in wunderbarem Hellblau und Rosa getüncht – das schafft produktive Lernatmosphäre. Und noch mehr Positives gibt es zu vermelden: Das Dach wurde renoviert, so daß der Regen wohl keine Chance mehr hat, sich am Unterricht zu beteiligen. Bei den Fenstern wurden neue Rahmen eingesetzt. Daß nur in einem Raum noch die Scheiben fehlen ist nicht anders als grandios zu nennen.

Zum Schluß noch die Auflösung des Rätsels: „Im Sport wir muß bog.“

Es handelt sich um ein Zitat aus der 9. Klasse: Alles klar? Soll heißen: Im Sportunterricht mußten wir uns biegen. Nachdem ichs kapiert hatte, bog ich mich eher vor Lachen.

Wolfgang Elser

125 Jahre Deutsche Evangelische Oberschule (DEO) in Kairo

Nur wer die gesamte Festwoche vom 22. bis zum 29. März 1998 miterlebt hat, vermag zu erahnen, welche Leistung die Schulgemeinde in diesen Tagen und in vielen Monaten davor erbracht hat. Allen Besuchern aus nah und fern, die gekommen waren, um das Jubiläum mitzuerleben, werden die Tage der Festwoche unvergeßlich bleiben.

Den Auftakt machte am Abend des 22. 3. die Eröffnung einer Kunstaussstellung, die Werke von Kindern und Jugendlichen vom 1. bis zum 12. Schuljahr präsentierte. Die Entwicklung der Gestaltungsfähigkeit und die Handhabung verschiedenster Techniken boten dem verweilenden Betrachter ein weitgespanntes Betätigungsfeld dieser Altersstufe. Schön, daß diese Ausstellung die ganze Woche über dem Kunstinteressierten offen stand.

Bevor am 23. 3. die Projektstage für alle Schülerinnen und Schüler begannen, ließen

die Kinder der Klasse 1–6 am frühen Morgen über 600 bunte Luftballons in den Himmel steigen, ein wunderschönes buntes Bild! Hoffentlich kommen von den angehefteten Antwortkarten viele zurück! Zu wünschen wäre es den engagierten Kindern.

Die weltberühmten Tanzenden Derwische Kairos waren anschließend auf dem Schulhof der DEO und führten über eine Stunde lang ihre Musik und ihre faszinierenden Drehtänze vor den begeistert applaudierenden Besuchern, Schülern, Eltern, Lehrern und Gästen auf. Und nachdem der Schulleiter der Schülerschaft ihr Geburtstagsgeschenk – einen unterrichtsfreien Tag für jeden – unter brausendem Beifall mitgeteilt hatte, begannen die Projektstage, die bis Donnerstag dauerten. In klassenübergreifenden Altersgruppen wurden fast 100 praktische und theoretische Themen aus allen ägyptischen und deutschen Lebensbereichen in lockerer



und entspannter Atmosphäre angegangen. Daß sehr viele Projekte außerhalb der Schule, in der Stadt und in der näheren Umgebung bearbeitet wurden, sei anerkennend erwähnt.

Um 19.30 Uhr des 23.3. startete der Abend der Grundschule: Einem Gast, der in einem UFO aus dem Weltall zum Jubiläum der DEO angereist war, führten die Klassen und Arbeitsgemeinschaften ein farbenprächtiges Schauspiel vor, das durch die Unbeschwertheit und Spontaneität der jungen Akteure sehr zu Herzen ging. Die pausenlose und spritzige Aufeinanderfolge der abwechslungsreichen Darbietungen rief mehrfach das freudige Erstaunen der gut 700 Zuschauer hervor, die sich mit viel spontanem Beifall bei den Grundschülern bedankten.

„Sport und Show“-Vorführungen haben an der DEO eine lange Tradition. Diesem Thema gehörte der Mittwochabend des 25.3. Zwei Stunden lang wirbelten, tanzten und turnten die Mädchen und Jungen aller Altersstufen über die vergrößerte Bühne und rissen die fast 800 Zuschauer (weitere 300 mußten das Geschehen draußen auf einem riesigen Bildschirm verfolgen) zu wahren Begeisterungstürmen hin. Geschickt eingebaute Balletteinlagen ließen die Gemüter zwischendurch wieder ganz ruhig und leise werden.

Der Donnerstag war in seinen Angeboten äußerst reichhaltig. Sportmöglichkeiten für alle Altersstufen, erste Vorbereitungen zur Präsentation der Projektergebnisse und nicht zu vergessen: der Kindergarten! Die Ausstellung der Mal- und Bastelarbeiten, im Innenhof des Kindergartens geschickt aufgebaut, war ein Genuß, ein Farbenfest für die Augen. Mehr noch waren es die Darbietungen, die die Kleinsten der DEO ihren Eltern und allen sonstigen Besuchern im Freien einhalb Stunden lang darboten. Strahlender Sonnenschein ließ die farbenprächtigen Kostüme der Minis so recht zur Geltung kommen. Die Freude bei Groß und Klein war in allen Gesichtern zu sehen...

Der Abend des 26.3. war dem Festkonzert vorbehalten. Im ersten Teil, der leichten Muse und der Popmusik gewidmet, sah man viele Zuhörer in der Aula immer wieder mal „mitswingen“. Im zweiten, klassischen Teil entfalteten Trompeten-, Flöten- und Klaviersolisten (Corelli, Vivaldi, Bach) und das Kammerorchester, aus Schülern und Lehrern zusammengesetzt, barocke und klassische (Mozart) Pracht.

Der Freitag war dann ein Bilderbuch-Aktionstag. Ab 9.00 Uhr hatten alle Projekte ihre Ergebnisse auf dem Schulhof, in den Klassen, auf den Gängen, kurz, überall da, wo Platz war, ausgestellt. Leider ist ein Vormittag

bis 14.00 Uhr viel zu kurz, um die Vielfalt der Arbeitsergebnisse voll würdigen zu können. Nach dem Motto: „Weniger ist mehr“ verweilten viele Besucher bei einigen wenigen Projektergebnissen, um sich so exemplarisch über die Tätigkeit der jungen Leute während der Projektstage informieren zu lassen.

Am Abend wollte die Theatergruppe der DEO den Sportlern und Musikanten in nichts nachstehen. In einer der Schule und dem Umfeld angepaßten Version der Brechtschen „Dreigroschenoper“ zauberten kleine und große Mimen ein zweistündiges Spiel auf die Bretter, die die Welt bedeuten. Und wiederum dankte eine vollbesetzte Aula langanhaltend allen Akteuren für die beeindruckenden sprachlichen und darstellerischen Leistungen.

Offizieller Höhepunkt der Jubiläumswoche war der feierliche Festakt am Vormittag des 28.3. in der Aula. Umrahmt von Musik der Komponisten Telemann, Bernstein und Prokofieff kamen zehn Redner aus Kirche, Politik und Schule zu Wort. Es würde den Rahmen dieser Berichterstattung sprengen, sie alle gebührend zu erwähnen. Es soll bei dreien bleiben. Herr Dr. W. Hoyer, Staatsminister im Auswärtigen Amt in Bonn, würdigte eingangs seiner Rede die erzieherischen, kulturellen und völkerverbindenden Verdienste der DEO im Laufe ihrer langen Geschichte. Im zentralen Teil seiner Ausführungen stellte er die Verlässlichkeit des Kulturabkommens zwischen beiden Ländern heraus, das in Zukunft noch weiter ausgebaut werden soll. Abschließend wandte er sich wieder dem Anlaß des Tages zu und wünschte der DEO für die Zukunft weitere Erziehungserfolge im Geiste altbewährter Toleranz. Herr Dr. B. El Din, Erziehungsminister Ägyptens, pries die wichtige Rolle der DEO im ägyptischen Erziehungssystem und wünschte sich auch weiterhin die bisherige vertrauensvolle Zusammenarbeit zum Wohle junger Menschen beider Länder. Für Humor sorgte der Vertreter des Vereins der Ehemaligen der DEO. Dr. Zohdi lockerte die feierliche Atmosphäre des Festaktes durch Schüler-Lehrererlebnisse der 60er und 70er so gekonnt auf, daß Schmunzeln die Gesichter erhellte und Lachen in der Aula erklang.

Der Festball im Semiramis-Hotel am Abend desselben Tages glich zuweilen Klassentreffen. Ehemalige Schülerinnen und Schüler trafen sich mit ihren aus Deutschland angereisten Lehrkräften wieder und des Erzählens und Fotografierens war kein Ende. Dennoch kam auch das Tanzen – hier seien besonders die Vorführungen des Schülertanzkurses erwähnt – bis in die frühen Morgenstunden nicht zu kurz.

Die Würdigung der Jubiläumswoche wäre unvollständig, wenn nicht die zum Anlaß herausgegebene Festschrift ausführlich erwähnt würde. Schon beim ersten Durchblättern fällt wohlthuend auf, daß sie, dem Charakter einer großen Begegnungsschule entsprechend, durchgehend zweisprachig erstellt wurde. Während auf der jeweils linken Seite der deutsche Text plazierte wurde, findet sich auf den rechten Seiten die arabische Übersetzung. Auch wer von den arabischen Beispielen nichts lesen oder gar verstehen kann, ist begeistert von der schönen arabischen Kalligraphie. Auf diese Weise kamen je 210 Seiten zustande, die dem ägyptischen wie dem deutschen Leser einen überwältigenden Einblick in Vergangenheit und Gegenwart der DEO geben. Nach genauerem Studium der Festschrift wird die Hochachtung vor der erbrachten Leistung immer größer. Besonderer Dank gilt dem Festschriftkomitee für den geschichtlichen Abriss der Schule.

Von den Anfangsjahren, als noch Französisch die Unterrichtssprache und der Pfarrer der Gemeinde zugleich Schulleiter war, über die schweren Jahre während der beiden Weltkriege bis hin zum Umzug in das heutige geräumige Areal der Schule: Alle Epochen sind klar gegliedert und anhand der wichtigsten Personen und Ereignisse chronologisch dokumentiert. Die derzeitige Erziehungsarbeit findet in zahlreichen Beiträgen aus allen Bereichen der Schule, durch hervorragende Fotos ergänzt, weiten Raum. Man kann nur erahnen, wieviele Stunden Mitarbeiter an der Festschrift in Archiven, beim Schreiben, bei Übersetzungen, beim Korrekturlesen, bei der Seitengestaltung, bei der Auswahl der Foto-

grafien, beim Druck u. a. m. verbracht haben. Das Ergebnis kann sich im wahren Sinne des Wortes *sehen* lassen und hat darüber hinaus Modellcharakter. Es spricht für die hohe Qualität des Werkes, daß die tausend gedruckten Exemplare schon Mitte der Festwoche restlos vergriffen waren ... Schade eigentlich! Im Festgottesdienst am 29.3. wurde einmal mehr die bewährte Trägerschaft der DEO durch die Deutsche Evangelische Gemeinde Kairo (DEG) sichtbar. Dies wurde besonders in den abschließenden Grußworten vieler Gäste klar zum Ausdruck gebracht.

Den Abschluß bildete am selben Nachmittag ein Fest auf dem Gelände der Schule. Zum letzten Mal im Rahmen der Festwoche trafen sich alle, die noch einmal mit Freunden, alten Lehrern, Gästen beisammen sein wollten. Die heitere Atmosphäre des Nachmittags ließ spüren, daß von allen, die Verantwortung für das Gelingen des Jubiläums getragen hatten, eine zentnerschwere Last abgefallen war.

Den Lehrkräften und Schülern, den Eltern und Ehemaligen, der Verwaltung und dem Dienstpersonal, allen, der gesamten Schulgemeinde gebührt ein riesiges Lob für alle Anstrengungen, die zum Gelingen der Festwoche unternommen wurden. Die ehrliche Bewunderung aller, die gekommen waren, möge ein großes „Dankeschön“ für die Schulgemeinde sein.

Übrigens: Sollte ich 89 Jahre alt werden und mich altersgemäßer Gesundheit erfreuen, dann melde ich mich hiermit schon einmal zum 150jährigen Jubiläum der Deutschen Evangelischen Oberschule in Kairo an.

Walter Dahl



Grundschul-Theater-Aufführung zum 125jährigen Bestehen der DEO/Kairo

Schulentwicklung als Thema eines pädagogischen Tages an der Deutschen Schule Madrid

*Neue Wege in der Lehrerfortbildung auch für Deutsche Auslandsschulen
könnte das Projekt der Deutschen Schule Madrid aufzeigen.*

Dabei kam es dem Kollegium der DSM darauf an, das Instrument des Pädagogischen Tages dafür zu nutzen, daß er nicht im Sinne eines „Muttertages“ mit verkürzten pädagogischen Prinzipien aufgefüllt würde, die für den Schulalltag wenig oder keinerlei Relevanz haben.

Vielmehr sollte er dafür genutzt werden, einen nachhaltigen Schulentwicklungsprozeß zu initiieren, um den Gestaltungsraum der Schule über Kommunikationsprozesse im ganzen Kollegium gezielt, reflektiert und abgestimmt nutzen zu können.

Wir bringen das Programm des pädagogischen Tages der DS Madrid und eine Zusammenfassung zum zentralen Thema aus der Feder des Hauptreferenten.

Schulen brechen auf: Innere Schulentwicklung

Die Überschrift über unseren Ausführungen mag befremden, denn eigentlich erweisen sich ja gerade Organisationen wie Schulen als eine Art „Tanker“, die nur wenig durch den Wechsel der Zeit-Strömungen beeinflusst werden.

Allerdings beobachten wir gegenwärtig überall in Europa, sehr augenfällig in den Niederlanden und in verschiedenen Kantonen der Schweiz, aber auch in England, Wales, Österreich und in Deutschland eine sich rasch ausbreitende Bewegung, den Schulen vor Ort mehr Gestaltungsautonomie zu geben und die herkömmlichen Formen des Unterrichtens in der Schule einer radikalen Überprüfung zu unterziehen.

Während die Literatur zum Thema Schulentwicklung vor 15 Jahren sich noch in mehr oder weniger bärbeißigen Artikeln über das Thema Schulleben erschöpfte, scheint es in den letzten fünf Jahren zum Modetrend unter den Markennamen „Organisationsentwicklung“, „Schulprogramm“, „Innere Schulentwicklung“ geworden zu sein. Dabei ist es nicht nur die Begrifflichkeit, sondern auch die notwendige inhaltliche und sachliche Klärung, die zu mancherlei Reibungsverlusten bei dem Vorhaben, „Schulen auf den Weg zu bringen“, geführt haben.

**„Halbwertszeiten“ von Wissensbeständen
(= Die Hälfte des Wissens ist inaktuell
geworden in X Jahren)**

Schule	20
Hochschule	10
berufl. Wissen	5
techn. Wissen	3
Computer und Informatik	1

**Also müssen v. a. die Qualifikationen
erworben werden, die auf Wissenserwerb,
Lernen, Verknüpfen selbst abzielen.**

Die Ursachen für diese Entwicklung liegen in der Erschütterung des Selbstverständnisses schulischer Lern- und Bildungsprozesse:

- Wir beobachten praktisch in allen mittel- und westeuropäischen Ländern einen starken Bedeutungsverlust traditioneller sozialer Bindungen.

Die veränderte Kindheit und Jugend als Folge einer veränderten Gesellschaft

Schwab, Sch98
Barch, Sch98

Kinder haben heute tendenziell

ein Zuviel an	ein Zuwenig an
Freiheit	Gebundenheit
Konsum	Verzicht
konsumierenden Tätigkeiten	schöpferischen Tätigkeiten
Vereinzelung	Aufwachen in Gruppen
pädagogisch durchorganisierten Lernfeldern	sozialen, gestaltbaren Lernfeldern
vorbereiteten Räumen	Streifräumen
mediatisierten Erfahrungen	eigenen Erfahrungen
bearbeiteten Versionen von Wirklichkeit	phantasiereicher Wirklichkeit
verplanter Zeit	Besinnungszeit
unbegreifbarem Wissen	Strukturalwissen

- Herkömmliche Werte und moralische Verhaltensmaßstäbe verlieren deutlich an Prägekraft.
- Fortschreitend ist ein gesellschaftlicher Individualisierungsprozeß beobachtbar, der dafür sorgt, daß Gebundenheit und Selbstverpflichtung zunehmend geringer eingeschätzt werden.
- Die zu begrüßende Emanzipation der Frau hat auch zu einem Strukturwandel und zur abnehmenden Erziehungskraft der Familie beigetragen.
- Insbesondere die Einflüsse der Medien und die zunehmende Urbanisierung des Lebens haben zu einer „veränderten Kindheit“ geführt (siehe Kasten).
- Schließlich haben Arbeitsplatzunsicherheit als Folge der Automatisierung und eines wirtschaftlichen Globalisierungsprozesses zu einer alles überschattenden Identitätskrise der Jugendlichen geführt.
- Die Forderung Bereitschaft zu lebenslangem Lernen, zur Ausbildung von Autodidakten ist eine neue Aufgabe der Schule, der sie mit „herkömmlichem“ Unterricht nicht beikommen.
- Die schnellere und umfangreichere Produktion neuen Wissens und die neuen „Halbwertszeiten“ von Wissensbeständen (siehe Kasten) erfordert auch neue „Erweiterte Lernformen“, in denen weniger das „Vorratslernen“ eine Rolle spielt, als die Methoden des Transfer, der Verknüpfung, der selbständigen Problemlösung, der Teamarbeit, kurz der Schlüsselqualifikationen.
- Die Heterogenität und vielfach auch die Multikulturalität hat derart zugenommen, daß undifferen-

zierter Frontalunterricht immer weniger Schüler wirklich erreicht und fördert. Das schulische Lernen wird als zu wenig nachhaltig erfahren, die Vergessensquote ist zu hoch.

- Regeln für das soziale Zusammenleben in der Klasse sind nicht mehr selbstverständlich, die Schülerinnen und Schüler übernehmen auch zu wenig Verantwortung für ihren Lernprozeß.

Deshalb bedeutet „Innere Schulentwicklung“ nicht nur eine Art Organisationsentwicklung an Schulen, sondern sie ist immer mit einer Reflexion über Verbesserung des Unterrichts verbunden. (siehe Kasten „Verkrustungsphänomen“).

Erweiterte Lernformen beziehen also individuell unterschiedliche Lernvoraussetzungen ein und sind gekennzeichnet durch einen hohen Anteil an Eigenaktivität der Lernenden.

Diese steuern ihr Lern-, Arbeits- und Kommunikationsverhalten wesentlich selbst. Im Projektunterricht und im Wochenplanunterricht wurden Formeln gefunden, die weg-führen vom kleinschrittigen frontalen Erarbeitungsunterricht hin zum produktiven, problemlösenden Arbeiten und der Reflexion des eigenen Lernverhaltens.

Joachim Schwab

Das Verkrustungsphänomen

oder

Wie gelingt es, daß sich die Formen des Unterrichtens an manchen Schulen in den vergangenen 20 Jahren kaum geändert haben?

1. Eine erste Möglichkeit besteht darin, „sich eine konstante Umwelt zu schaffen“:
Lehrpersonen als Wissende haben Recht, neue, unwissende Schüler strömen nach.

=====

Modell Durchlaufröhre

=====

Er kann nur deshalb so erfolgreich verkalken, weil immer neues Wasser nachfließt

Schulen als Organisationen und die Lehrer/innen lernen (erst?) dann, wenn Schüler/innen ausbleiben.

=====

2. Modell Vogel - Strauß

=====

Die zweite Möglichkeit des Nichtlernens besteht darin, sich durch eine objektiv veränderte Umwelt nicht stören zu lassen, die Veränderungen einfach nicht wahrnehmen.

Auch dann gibt es keinen Grund zu lernen.

Schule als Organisation, die Unterrichtenden und die Lernformen verkrustet.

Schulen ans Netz!

Ein Fallbeispiel aus einem (nicht so) fernen Land

Nicht nur in Deutschland, auch in anderen Ländern heißt es „Schulen ans Netz!“ Eine Herausforderung für Auslandslehrer, deren Expertise auch auf diesem Feld gefragt ist. Wenngleich es sich beim nachstehenden Beitrag um einen Text handelt, der in einer ganz speziellen Situation aus ganz speziellem Anlaß verfaßt wurde – es handelt sich um das Gutachten eines Fachberaters zu dem „Schulen ans Netz!“-Programm seines Sitzlandes – ist er – angesichts der vielen allgemeinen Fragen, die aufgeworfen sind – sicher doch auch für Kolleginnen und Kollegen in anderen Ländern von Interesse.

Sehr geehrter Herr Minister!

Mit großem Interesse, ja mit wachsender Begeisterung konnte ich vor kurzem den Vortrag des Direktors des Instituts für neue Technologien im Bildungswesen verfolgen, in dem dieser das Programm Ihres Hauses zur Ausstattung der Schulen der Republik mit moderner Computertechnologie erläuterte. Ich war beeindruckt von dem rasanten Tempo, mit dem dieses Projekt durchgeführt werden soll. Ich bin überzeugt, daß das Programm, wenn einmal verwirklicht, einen großen Fortschritt in der Bildungsgeschichte Ihres Landes darstellen wird. Gerade die Schulen in den ländlichen Gebieten werden von diesem Programm profitieren. Zwar wurde dies nicht explizit angesprochen, doch ist ja wohl davon auszugehen, daß spätestens ab Etappe 2 (Ausstattung der Klassen 5–11 mit zwei Multimedia-Computern) ein Internet-Anschluß bereitstehen wird, der das gesamte Wissen der Welt auch in die entlegenste Dorfschule tragen wird. Die Kinder, die – wie man hört – in den Landschulen häufig dem Unterricht fernbleiben, werden angesichts der neuen technischen Möglichkeiten begeistert in die Schulen zurückströmen, und in wenigen Jahren werden die ja schon lange beklagten Niveau-Unterschiede zwischen Stadt- und Landschulen endgültig der Vergangenheit angehören. Insgesamt also ein gewaltiger Fortschritt in der Bildungslandschaft der Republik.

Angesichts dieser Perspektiven muß jeder auch noch so wohlgemeinte Verbesserungsvorschlag wie mißgünstige Krittelei aussehen, und ich weiß sehr wohl, daß ich mich dieses Verdachts aussetze, wenn ich mir erlaube, einige flankierende Vorschläge zu machen, die mir aus meiner Kenntnis des hiesigen Schulwesens insbesondere im ländlichen Bereich angebracht erscheinen. Die Vorschläge sind weit davon entfernt, das Programm in Frage stellen zu wollen, ja der erste betrifft gar nur die Reihenfolge der vorgesehenen Schritte, eigentlich nur überhaupt einen von ihnen.* Alle vorgeschlagenen Schritte sind ohne Zweifel wohlbedacht, und für den Ort eines jeden gibt es sicherlich gute Argumente, aber wäre es vielleicht nicht doch sinnvoller, die Landschulen **zuerst** mit Generatoren zu beliefern und **dann erst** mit dem Rest der Geräte? Bitte verstehen Sie mich nicht falsch, aber der Gedanke kam mir, als ich zum zweiten Mal in einer Woche eine Sprachprüfung abbrechen mußte, weil die Schüler trotz zahlreich aufgestellter Kerzen in ihrem Klassenzimmer einfach nichts mehr sehen konnten. Gestatten Sie mir, daß ich Ihnen – sozusagen als Beleg – ein original wachsbetropftes Prüfungsblatt beilege, das Sie in Ihren Gesprächen mit den Verantwortlichen gerne als konkretes Argument verwenden können, vorausgesetzt natürlich, Sie schließen sich meinem Vorschlag an.

Leider muß ich an dieser Stelle ein Geständnis machen, das Sie – so hoffe ich – nicht verärgern wird, und ich hoffe, daß Sie auch für meine Schlußfolgerung Verständnis haben werden, selbst

*Insgesamt umfaßt das Programm fünf Schritte. 1. Ausrüstung der Unterstufen aller Schulen mit Tonband, Musikzentrum und Fernsehen (bis 1998); 2. Ausstattung der Klassen 5–11 aller Schulen mit zwei Multimedia-Computern (bis 1999); 3. Ausstattung aller Schulen mit einer Computerklasse, 12+1 Computer der neuesten Generation, Scanner + Laserdrucker (bis 2000); 4. die Ausstattung der stellvertretenden Direktoren mit einem Computer zur schnelleren Abwicklung der Verwaltungsgeschäfte (2001) und 5. die Ausstattung der Landschulen mit einem Generator (2002)

wenn sie im Ergebnis die Kosten des Projekts etwas in die Höhe treiben dürfte. Aber das trifft Sie ja sowieso nicht. Wie sagte doch Ihr werter Herr Vorgänger, als er vor Jahren nach der Finanzierbarkeit eines anderen, auch noch nicht realisierten Projektes gefragt wurde: „Damit habe ich nichts zu tun. Für die Finanzen ist der Finanzminister zuständig, ich bin ja bloß der Bildungsminister.“ Nun denn, das Geständnis: Die im letzten Absatz erwähnten Schulen waren gar keine Landschulen! Sie liegen im Zentrum der Hauptstadt! Den genauen Ort kann ich Ihnen auf Wunsch mitteilen, und ich bin auch gerne bereit, Ihnen eine Liste mit Schulen der Stadt zuzustellen, deren Lehrkräfte ganz ähnliche Erfahrungen beklagen. Wäre es, so lautet nun meine – freilich etwas verwegene – Schlußfolgerung, angesichts dieser Lage nicht sinnvoll, auch gleich die Schulen in städtischen Regionen mit Generatoren auszustatten? Und vielleicht ein paar Hochschulen dazu? An der Universität der Hauptstadt, – so berichtet man mir –, gebe es nur für den Rektor – und seit kurzem auch für den deutschen Lektor – Strom, und dies auch nur deswegen, weil dazu die Leitung der nahegelegenen türkischen Botschaft angezapft worden sei (mit deren Einverständnis, nehme ich an). Sehr verehrter Herr Minister, ich bin überzeugt, daß Sie den Eintritt der Schulen der Republik ins Informationszeitalter nicht am Fehlen einiger lumpiger Generatoren scheitern lassen werden. Ich bitte Sie sehr, hier geeignete Maßnahmen zu ergreifen. Möglicherweise sind ja auch gar keine Generatoren notwendig, vielleicht genügt es ja auch, die Stromrechnungen zu begleichen. Aber ach ja, für Finanzen ... Ich hatte es vergessen.

Daß der Einsatz von Computern ohne Strom nicht möglich ist, ist jedermann klar, ersichtlich auch den Mitarbeitern des Instituts für neue Technologien, wie Etappe 5 des Programmes (Lieferung von Generatoren) deutlich zeigt. Leider vermisste ich jedoch die Berücksichtigung einiger weiterer Aspekte, die für das reibungslose Funktionieren von Computertechnologie mindestens ebenso wichtig sind wie das Vorhandensein von Strom, nämlich einen Hinweis auf die Temperaturen und den Feuchtigkeitsgehalt in den für die Computer vorgesehenen Räumen. Computer sind, wie Sie wissen, sehr sensible Geräte. Abnorme Temperaturen wie etwa Minusgrade im Klassenzimmer oder Feuchtigkeit können ihr Funktionieren sehr beeinträchtigen. Im ungünstigsten Fall – beim Zusammentreffen beider Schadensfaktoren – können sogar die Nutzer gesundheitliche Schäden erleiden. Gefährdet ist etwa der rechte Zeigefinger in die Computerarbeit vertiefter Schüler, der bei den zur Winterszeit in den Klassenzimmern häufig anzutreffenden Temperaturen leicht an der Maus festfrieren könnte. Mir sind zwar bisher noch keine Schulen bekannt, die beides zugleich zu beklagen haben – Feuchtigkeit und abnorme Kälte in den Klassenzimmern –, aber der Gedanke, daß in irgendeinem Klassenzimmer die eingefrorenen Heizungsrohre wirklich einmal platzen, das herumliegende Eis in der Mittagssonne schmilzt, das Wasser durch die lecke Decke in den darunterliegenden Computerraum tropft und die teuren Geräte bei wiedereinsetzender Kälte mit einer feinen Eisschicht überzogen werden, dieser Gedanke ist so abwegig nicht, gibt es doch für tropfende Decken, geplatzte oder eingefrorene Heizungsrohre genügend Belege, wenngleich ich zugeben muß, daß die Schulleiterinnen und Schulleiter mit ihrem Personal in jedem Winter heldenhaft – oft bis zur totalen Erschöpfung, rund um die Uhr – gegen derartige Havarien kämpfen, jedoch – wie Sie selbst wissen – leider oft vergeblich.

Mindestens ebenso anfällig wie gegen Kälte und Feuchtigkeit sind die wertvollen Geräte schließlich auch gegen Diebstahl. Nicht von ungefähr schließen die meisten Lehrkräfte, die schon über einen Kassettenrecorder verfügen, diesen nach dem Unterricht i. d. R. im Schul- oder auch Klassensafe ein. Solch eine Maßnahme verbietet sich natürlich bei Anlagen der vorgesehenen Größenordnung. Als Alternative bleibt das übliche Sicherungspaket: Stahltür, Fenstervergitterung, Alarmanlage. Übrigens könnte bei der Montage der letzteren vielleicht gleich überprüft werden, ob der für die Computer vorgesehene Klassenraum überhaupt mit einer Steckdose ausgerüstet ist (notfalls hinter der Tafel nachschauen, da ist sicher eine) und ob diese funktioniert. Wünschenswert wäre natürlich für jede Computeranlage eine eigene Steckdose, aber eine solch aufwendige Installation würde wahrscheinlich das Projekt um Jahre verzögern. Wie dem auch sei, in jedem Fall bitte ich bei der Zeitplanung zu bedenken, daß schon eine einschlägige Sicherheitsausrüstung nach meiner Erfahrung eine Vorlaufzeit von etwa einem Jahr erfordert (ohne Installation zusätzlicher Steckdosen und ohne Kälte- und Feuchtigkeitsschutz). Nur bei besonderem Nachdruck geht es schneller. So berichtete mir ein Mitarbeiter aus einer Schule in der Provinz, daß es ihm schon nach 10 Monaten gelungen sei, den aus Deutschland-gelieferten Kopierer aus dem Kassenraum der Schule, wo er wohlverpackt geruht hatte, in einen entsprechend gesicherten Raum zu verbringen und seiner Bestimmung zuzuführen.

A propos Kopierer, etwas überrascht war ich schon, im Technologieprogramm aus Ihrem Hause keinerlei Hinweis auf irgendeine Vervielfältigungstechnik zu finden. Mein erster Gedanke war: Wie soll denn die aus dem Netz gewonnene Information verbreitet werden? Computer-Ausdrücke in Klassenstärke verbieten sich ja wohl, schon aus Kostengründen. Aber nach etwas Überlegung war

mir doch klar, daß hier aus gutem Grund ein bewußter Verzicht gesetzt wurde. Der Unterricht in den Schulen der Republik folgt schon seit langem einer Maxime, die sich bei uns im Westen nur mit Mühe durchsetzt: Kopieren ist nicht gleich Kopieren! Schon aus diesem Grund hat man früher wie heute auf die Nutzung jedweder Kopiertechnik verzichtet. Wenn kopiert wird, dann von Hand! Recht haben Sie und Ihre Mitarbeiter! Ich kann Sie zu dieser Ihrer Entscheidung nur beglückwünschen. Gerade in einer Zeit rapider Veränderungen soll man bewährte Traditionen nicht leichtfertig aufgeben. Wenn die Texte in Zukunft auch aus dem Internet kommen, so sollen sie doch zumindest in gewohnter Weise diktiert, abgeschrieben und auswendig gelernt werden. Alles andere würde Lehrende und Lernende nur über Gebühr verwirren.

Sehr geehrter Herr Minister, ich freue mich, daß ich meine Anmerkungen zu dem zukunftsweisenden Projekt der Ausstattung der Schulen der Republik mit Informationstechnologie nun doch mit einer positiven Note beenden konnte. Bitte nehmen Sie die vorausgegangen, möglicherweise etwas skeptisch geratenen Bemerkungen als ein Zeichen meines unermüdlichen Engagements für das Gelingen eines Vorhabens, für dessen Verwirklichung ich Ihnen sowie allen Beteiligten Glück und Erfolg wünsche.

Mit vorzüglicher Hochachtung

Ihr

*Justus M. Linkleder***

PS. Sehr geehrter Herr Minister, erlauben Sie mir, meinem Brief noch eine kurze Bemerkung hinzuzufügen: Unmittelbar nach Abschluß meines Schreibens besuchte ich in einer Dorfschule den Deutschunterricht. Nachdem ich den Schülern etwas über deutsche Weihnacht erzählt hatte, fragte ich sie, was sie sich denn zu diesem Feste wünschten. Die Antwort: „Eine Wandtafel, auf die man schreiben kann.“ Ich möchte dieses Erlebnis zum Anlaß nehmen, Sie zu bitten, vor dem Anschluß der Schulen ans Netz den Zustand der Wandtafeln überprüfen und diese ggf. in Ordnung bringen zu lassen, damit dann die Texte aus dem Internet leserlich abgeschrieben werden können.

** Es scheint sich bei dem Namen (nicht bei den im Brief dargestellten Sachverhalten!) um eine Mystifikation zu handeln. Die Redaktion arbeitet daran, dem wahren Verfasser des ihr zugestellten Briefes auf die Spur zu kommen.

Unser Jüngster wächst und gedeiht

In unserer Schulfamilie im Auslandschulhaus dreht sich z. Zt. alles um unseren Jüngsten, Paul-Ludwig-Konrad (PLK genannt). Natürlich wird der Kleine von allen Seiten mit Zuwendung und Fürsorge überschüttet; er braucht ja schließlich auch weniger Windeln als seine Geschwister vor ihm. Unser wesentlich älterer und reiferer Stiefbruder, Alfons-Dieter-Ludwig-Kurt, auch ADLK genannt, kümmert sich liebevoll um PLK. Er zeigt ihm, wie man das Laufen lernt und denn Löffel führt. Ich bin der etwas jüngere Adoptiv-Bruder, Otto-Ludwig-Karl (dt. OLK). In letzter Zeit verdrücke ich mich meist in eine unauffällige Ecke in unserem Haus. Irgendwie kriege ich das Gefühl nicht weg, daß es besser wäre, woanders hinzugehen, denn hier kümmert sich eh keiner mehr richtig um mich. Immer redeten Papa und Mama davon, daß ich ja eigentlich eine wichtige Stütze in der Familie sei, aber wenn wir dann am Tisch sitzen, kriege ich immer zuletzt, wenn überhaupt was übrigbleibt.

Neulich fragte ich Papa nach Taschengeld. Der stand wütend auf und sagte mir, daß jetzt erstmal PLK dran ist und daß ich lieber meine Arbeit im Haus erledigen soll. Bin mal gespannt, wann er mich auf die Straße setzt? Vielleicht, wenn PLK älter ist? Hauptsache PLK kriegt jetzt richtig was ab, damit er groß und stark wird, wie unser schon altgedienter Bruder ADLK. Schließlich soll er ihm ja auch helfen, damit alles im Haushalt stimmt. Unsere Schwester, Otilla-Lucia-Katja (OLK) ist von allen in der Familie die, die sich kaum mit unserem jüngsten Mitglied in der Schulfamilie beschäftigt. Sie spielt mit ihren Sachen, so wie immer, und wundert sich nur, daß so viele, verschiedene Geschwister bei uns in der Familie sind. Vor 19 Jahren war das doch ganz anders. Jedenfalls wird es immer lustiger in unserer Familie.

Dein
OLK.

Jürgen Enders

Literarisches aus Schülerfeder (2)

3.

Aus Italien stammen die folgenden Gedichte, die inzwischen schon fast ein Jahrzehnt alt sind aber gute Gedichte sind wie guter Wein – sie halten sich lange. Außerdem wurden sie – wie guter Wein – sorgfältig gelagert. Robert M. MÜLLER-MATEEN hat nämlich die Gedichte, die seine Schüler in einer „Literaturwerkstatt“ an der Deutschen Schule Mailand in den Jahren 1989–1991 geschrieben haben, damals gesammelt und in Heftform herausgegeben. In dem Heft unter dem Titel „innenRÄUMEaussen“ findet sich vom Lehrer ein Vorwort, das wir hier abdrucken:

„Das Gedicht ist nicht der Ort, wo die Schönheit gepflegt wird“ (Christoph Meckel). Ein Kurs, der sich Literatur-Werkstatt nennt, ist der Ort, wo geplant, gesagt, gehobelt, genagelt, gefeilt, gemalt wird, wo es heißt, handwerklich mit Sprache so umzugehen: die Wörter abklopfen, abhören, welchen Ton sie geben, welche Bilder sie haben, die Sätze sich vornehmen und durchforsten, sie zuschneiden und entrümpeln, verkürzen, verdichten eben bis zu dem Punkt daß kein Wort fehlt, keines zuviel dasteht.

Einen Literaturkurs mit Jugendlichen zu gestalten, heißt aber auch, sich auf ihre Gefühle, ihre Ängste und Sehnsüchte, ihre Träume und auf ihre Abgründe einzulassen. „stürzen und fliegen“ beschreibt einen Raum ihrer Erfahrungen. Wenn jemand zu schreiben beginnt, dann heißt das Mut haben, sich zu erinnern. So begann der Kurs, daß ich Steine mitbrachte, kleine und große, bizarre und Handschmeichler, schwarze Steine bis zum hellen Kiesel. Die Biografie des Steins, den jeder sich wählte, war die Erinnerung an sich selbst: Innenräume. Dann die Erfahrungen mit der Umgebung als zweite Vorgabe, die Beschreibung dessen, was einen umgibt: Außenräume. Die Auseinandersetzung war ernst. Ein heiterer Ton fehlt fast ganz in den Gedichten der Jugendlichen. Eine zufällige Auswahl, meine einengenden Vorgaben oder die Erfahrungen in diesem Alter oder in dieser Zeit? Dies soll nicht ergründet werden, nur erinnert an den letzten Satz in Christoph Meckels „Rede vom Gedicht“: „Das Gedicht ist nicht der Ort, wo der Engel geschont wird“.

Robert M. Müller-Mateen

„Außenräume“:

Wartesaal

Mein Stuhl in der Ecke
auf der hölzernen Bank
ein alter Mann, ein Mädchen
unter dem Fenster
die graue Heizung verrostet
der Boden kein Spiegel
seit Jahren ein Schrank
grau die Wände ein Plakat
vacanze al mare das Mädchen
flüstert halboffen die Tür.

Paola Lehmann

Zimmer 415

Verschmierte Bänke aus Langeweile
eine Tafel grüngrau links Zahlen
Staub auf dem Lehrerpult
ausnahmsweise Kreide vorhanden
verriegelte Fenster
weißes Neonlicht
fast zwei Meter hoch Fußabdrücke
an der Wand weiterhin
grau Apfelsinenschalen am Boden Sand
Butterbrotpapier ein Buch
ein Schrank
ein Papierkorb
ein weißes Waschbecken.

Daniela Bördner

„stürzen und fliegen“:

Die Brücke

Flüsse fließen
in den Wunden
der Erde

spiegeln
die Gesichter
verschwimmen

die Worte
brechen blind
sind die Blicke

zu schlammig
die Ufer die Brücke
zu tragen

Paola Lehmann

„Innenräume“(Steine):

Steinleben

Sonnenwarmes
Spiel der Tiere
Meereslieder
bunte Muscheln

leise naht
der dumpfe Schatten
Hände bleich und
tastend greifen
schleudern fern
in fremde Höhen
Möwensingen jäh
verstummt.

Auf grauer Steinhaut
gerinnt dunkel
Blut.

Francesca Tatò

Kleiner Stein

Ein kleiner Stein
wird getreten kein

Mensch hebt ihn auf unter
die Räder gekommen munter

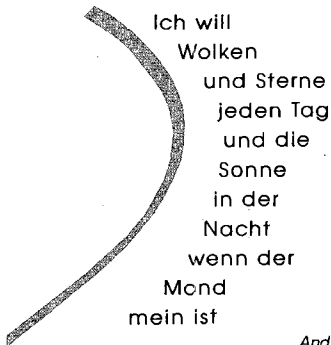
drauf gräbt sich ein
wär gern der Stolperstein

Daniela Bördner

Da lag ich
zwischen Weg
und Eiche
im Schatten bis
gegen Abend
die Sonne
mich traf.

Ich war
was ich bin.

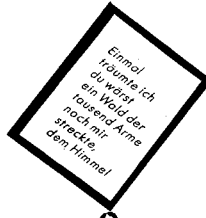
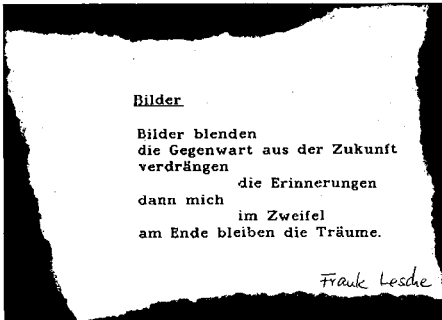
Paola Lehmann

„Rückschläge“:

Andrea Mühlebach



Andrea Mühlebach



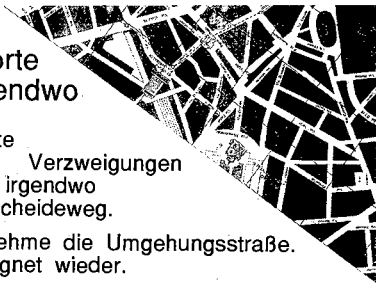
Vororte nirgendwo

Vororte

Verzweigungen

Nach irgendwo
Ein Scheideweg.

Ich nehme die Umgehungsstraße.
Es regnet wieder.



Christian Piekny



Andrea Mühlebach

4.

Von Italien nach Albanien ist es nicht weit, und doch lagen und liegen Welten zwischen beiden Ländern. Wolfgang ELSEER schickte die von seinen Schülern in Tirana geschriebenen Texte aus Deutschland; denn er mußte wegen des Bürgerkriegs das Land verlassen. In seinem Begleitbrief heißt es:

Von September 1995 bis zur Verhängung des Ausnahmezustands Anfang März, die auch das Schließen der Schulen und Universitäten zur Folge hatte, war ich in Tirana als Programmlehrer an der Fremdsprachenmittelschule Asim Vokshi (in etwa vergleichbar mit einem deutschen Fachgymnasium mit Schwerpunkt Sprachen) und an der germanistischen Fakultät der Universität Tirana tätig. Das abrupte Ende meiner Tätigkeit durch die bürgerkriegsähnlichen Zustände war natürlich bitter. Gerade hatten wir sogar zum ersten Mal im Land mit einer beeindruckenden Quote eine Klasse zum Sprachdiplom II geführt. Einige der mühsam erzielten Erfolge scheinen nun mit einem Schlag zunichte. Es ist völlig ungewiß, wie es weitergeht und wie lange das Land im Chaos und politischen Schwebezustand verbleibt. Viele Projekte sind vorerst gestoppt und auch das Pflänzchen Demokratie wurde zertreten. Anarchie, Agonie, Exodus sind die bekannten Schlagworte der Zeit. Kinder mit der Kalaschnikov in der Hand – das sind die Bilder, die um die Welt gingen.

Umso wichtiger scheint mir, deutlich zu machen, daß im Land der Skipetaren nicht nur ver-rücktgewordene und nach Wildwestmanier schießwütige Barbaren wüten, sondern daß dort Menschen leben, die selbst am meisten darunter leiden und terrorisiert werden und die eine Chance verdient haben und die die Hilfe des Westens brauchen. Diese nicht zu vergessen ist mir ein Anliegen. Abgesehen davon, daß ein solch gewaltiger Systemumbruch, wie er in Albanien nach dem Ende des Hoxha-Regimes stattgefunden hat, nicht von heute auf morgen realisierbar ist. Dies ist vor allem auch eine Frage von Generationen – mit den Schülern und Studenten, die eine neue und bessere Zukunft für ihr Land mitprägen sollten, haben wir gearbeitet. Die Texte der SchülerInnen mögen ein kleines Mosaiksteinchen dafür sein, daß eine Generation heranwächst, denen westlich-demokratische Werte nicht fern sind. Im Sinne des Schriftstellers Kadare fühle ich mich durch die Kenntnis des Landes dazu aufgefordert, meinen Beitrag dafür zu leisten, „daß Albanien nicht Selbstmord verübt“.

Zu den Texten:

- **Der Dumme:** Der Text von Gisela Elsner bildete die Vorlage. Die Schüler/Innen der 11. Klasse sollten die Geschichte zu Ende schreiben. Ujvara Elezi fügte neben dem Ende ihre Interpretation der Geschichte hinzu.
- **Alleine im Café:** Ich hatte in der Abiturklasse (12. Klasse) den Text „Mittagspause“ von Wolf Wondratschek behandelt und den Schülern/Innen gesagt, sie sollten sich am Nachmittag alleine in ein Café begeben und beobachten, was um sie herum geschieht und wie es ihnen dabei ergeht. Das sollten sie dann literarisch verarbeiten.
- **Empfindungswörter:** Ausgehend von den „empfindungswörtern“ von Rudolf Otto Wiemer sollten die Schüler/Innen (12. Klasse) ihre Assoziationen zu Albanien und Deutschland festhalten. Unter kulturvergleichenden Aspekten offenbart sich ein ebenso interessantes wie amüsantes Ergebnis, wobei die subjektive Auswahl der Antworten durch mich erfolgte.

Alleine im Café

Eine zerstörerische Leere in mir, eine zerstreute Leere ringsum. Und ich? Was bin ich? Ein armes Wesen im Nichts verirrt. Ich suche etwas. Was?! Machst Du Scherze?! Ich verhungere. Ich bin tot. Ich gehe blind ins Café. In mein Café. Oh, Sie wissen? Ich habe etwas. Ich habe meinen ständigen Stuhl, meine ewige Tasse. Nur der Kaffee ist neu. Ein bitterer schwarzer Kaffee ... und nur dunkle Gedanken im Kopf. Ich setze mich auf meinen Stuhl, trinke die gleiche Flüssigkeit und warte, wie ein Tauber auf eine Stimme, weil ich weiß, daß ich niemanden erwarte. Ich schließe meine Augen und öffne mein Herz, aber niemand, niemand steht vor der Tür. Niemand klopft. Ich brauche keine andere Sonne. Mir reicht der Kaffee ...

ELONA RUKA, Tirana, den 12. 03. 1996.

GISELA ELSNER: Der Dumme

Sie standen beieinander, und sie wußten alle das gleiche, und sie glaubten, daß es viel sei, was sie wußten. Einen gab es unter ihnen, der wußte nicht das gleiche wie sie, und sie nannten ihn dumm. Es war Triboll. Der wurde bescheiden, als er hörte, daß er dumm sei, und verkroch sich, damit ihn niemand mehr sah. Aber die anderen hatten kein Mitleid mit ihm und krochen ihm nach und sahen ihn an und redeten über das, was er nicht verstehen konnte. Sie sahen, wie sehr Triboll litt, und waren befriedigt, daß sie es waren, die ihn leiden machten. Da änderte sich die Welt, und plötzlich war Triboll klug, und die anderen waren dumm, weitaus dümmer als er, und Triboll wollte sich rächen für das, was ihm die anderen vorher angetan hatten. Er redete so zu ihnen, daß sie ihn nicht verstanden, weil sie nicht wußten, was er wußte. Aber ...

Die Aufgabe war, die Geschichte zu Ende zu schreiben. Folgendes fiel den SchülerInnen dazu ein:
... Aber auch die neue Lage befriedigte ihn nicht. Er lachte die anderen aus, aber dieses Vergnügen konnte er mit niemandem teilen. Sein Anderssein führte ihn zur Einsamkeit. Sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart hatte er keine Freunde gefunden, denn als die anderen klug waren, war er dumm und als die anderen dumm wurden, war er klug. Er war einfach anders als sie.

... Aber weil sie ihn nicht verstanden und er der einzige Kluge war, war er für sie wieder dumm. Also ist der Kluge für die Dummen dumm, so, wie der Dumme für die Klugen dumm ist.

... Aber er war allein und niemand konnte ihn verstehen, obwohl er plötzlich klug geworden war. Die anderen konnten sich untereinander sehr gut verstehen, weil sie alle das gleiche wußten. Selbstverständlich blieb er allein mit seiner Klugheit. Sie war wertlos. Und er konnte nichts dagegen tun.

... Aber Triboll konnte nicht sein ganzes Leben mit einem solchen Haß verbringen, weil ein großer Teil seiner Seele diese kleinen Menschen unendlich liebte. Seit jeher wußte Triboll, daß alles, was er wußte, recht war. Auch damals, als die anderen ihn dumm nannten. Seine Idee, alles was er sagte und dachte, bedeutete die Zukunft. Er lebte einfach unabsichtlich in der falschen Zeit. So beschloß er schließlich, für den Rest seines Lebens den Menschen zu erklären, was der Inhalt seiner Worte bedeutete. Er wollte diese Menschen nicht mehr dumm sein lassen.

... Aber das Leben hat sie überzeugt, weil es nicht gesagt ist, daß die Menge immer recht hat. Ein einziger Mensch kann auch recht haben, wenn er exakte Informationen hat und die Situation gut zu analysieren weiß.

Die Interpretation der Schülerin lautet:

Wenn ich diese Geschichte lese, erinnere ich mich an das Phänomen des Wucherzins vor fünf oder sechs Monaten, und auch an diese Zeit, in Albanien. Die Wucherzinsvergabe war in

eine Epidemie verwandelt. Vor fünf oder sechs Monaten dachten fast alle Menschen daß sie alle das gleiche wüßten: wenn man sein Geld in Pyramidengeschäften anlegt, verdient man viel, auch wenn man nicht arbeitet. Wenn ein Mensch dachte, daß man nicht mittels des Wucherzinses Geld verdienen kann, konnten alle ihn „dumm“ nennen. So wie Triboll. Leider ist auch beim Problem des Wucherzinses der albanische Triboll allein geblieben. Die Pyramiden wurden gestürzt. Jetzt sieht derjenige, der gewußt hat, was Triboll wußte (das heißt, wer glaubte, daß man nur mittels der Arbeit und nicht mittels des Betrugs des Wucherzinses Geld verdienen kann), seine Weitsichtigkeit und seine Klugheit bestätigt.

Ujvara Elezi (Schülerfassung behutsam korrigiert)

Im Original lautet das Ende: Aber sie bewunderten ihn und niemand schämte sich dafür, daß er nicht wußte, was Triboll wußte, und Triboll hatte Mitleid mit ihnen und konnte sie nicht quälen. Er wußte, daß er immer anders gewesen und allein war, und er erwartete mit Angst die Zeit, die, das wußte er genau, einmal wiederkehren würde, die Zeit, in der sich die Welt wieder änderte, und in der ihn die anderen wieder quälen würden.

Empfindungswörter und Seelenblicke aus albanischer Sicht (subjektive Auswahl eines Befangenen)
Tirana im Februar 1997

aha die deutschen	fragen immer warum haben das gegründet	aha die albaner	sind immer lebhaft haben das zerstört
ei die deutschen	spielen sehr gut Fußball sind aber nett sind weg die Eierköpfe sind hübsch sind schon wieder in Albanien	ei die albaner	können sehr gut deutsch sind aber gastfreundlich sind gekommen die Schönen -innen sind hübsch sind jetzt in Deutschland
hurra die deutschen	haben verloren	hurra die albaner	haben gewonnen haben ihr Geld wieder
pfui	wieder die Deutschen die Eierköpfe sind wieder da pfui, diese Deutschen sind eingebildet pfui, die Deutschen sind so kalt	pfui	die Albaner! die Albaner klatschen so viel
ach die deutschen	haben jetzt Probleme mit der Arbeitslosigkeit einmal hatte ich mich in einen verliebt haben so tief gewonnen haben die Welt zerstört	ach die albaner	haben wieder verloren lernen nie haben z. Zt. kein Geld mehr machen immer Chaos
nanu die deutschen	können alles – das kann sein die Pappnasen und die Eierköpfe möchten wieder gewinnen	nanu die albaner	haben wir gar nicht erwartet – das kann nicht sein
oho die deutschen	sind nicht besser als wir haben immer recht erinnern sich an alles haben jetzt Probleme mit den Skinheads haben ein Auge auf sie Eierköpfe nennen sich jetzt sogar Punks	oho die albaner	wollen die Regierung stürzen sind immer dagegen sind so heißblütig sind lebendig
hm die deutschen	kommen nie zu spät denken sie wären die besten unterschätzen uns sterben aus	hm die albaner	-in hat es verstanden und die Pyramiden wollen nie arbeiten denken sie wären es auch werden der Welt ihre Potenz zeigen
nein die deutschen	wollen alles haben	nein die albaner	wollen nichts geben
jaja auch die deutschen	haben Vorurteile	jaja die albaner	wollen alle nach Deutschl. and sind schon faul
jaja die deutschen	sind immer pünktlich leben, um zu arbeiten lieben nur ihre Mutter und ihr Land		haben nie Lust zu arbeiten lieben alles, was ihnen nicht gehört

W. Elser beendet seinen einleitenden Brief mit dem Satz: „Es wäre interessant zu sehen, welche Ergebnisse (bei solchen Aufgaben) in anderen Ländern zutage träten.“ Diese Neugier teilt die Redaktion. (M. E)

Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral, Teil 3

Die Legende vom Sitzenbleiber und dem wunderschönen Mädchen vom Ende der Straße

Es war einmal ein Jüngling, der verehrte heiß ein wunderschönes Mädchen vom Ende der Straße. Doch das Mädchen schaute hochmütig auf ihn herab, denn der Jüngling mußte sich auf seinem Gymnasium heftig abstrampeln, in Mathe und Physik kam er über ein gediegenes Mangelhaft nicht hinaus, obwohl er zahllose Nachhilfestunden nahm bei einem älteren Schüler am anderen Ende der Straße. Seine Nachmittage verbrachte er zudem mit dem Büffeln exotischer Lateinvokabeln, mit dem Auswendiglernen für ihn völlig imaginärer Geschichtsdaten, so daß er nur selten Gelegenheit fand, dem wunderschönen Mädchen in einem Abstand von 75 Metern zum Ende der Straße zu folgen. Sein Taschengeld ging für die Nachhilfestunden drauf, an Geschenke für das wunderschöne Mädchen war also nicht zu denken. Diese besorgte sich sein Nachhilfelehrer von seinem Nachhilfestundenlohn und baggerte damit recht erfolgreich das wunderschöne Mädchen vom Ende der Straße an. Obendrein verpetzte er den Jüngling bei dem wunderschönen Mädchen ob seiner miserablen schulischen Leistungen.

Da hatte die Heilige Barbara ein Einsehen, und die Legende nahm ihren Lauf. Die Heilige Barbara bestärkte die Lehrerkonferenz in ihrem Entschluß, den Jüngling nicht zu versetzen.

Der Sitzenbleiber erfuhr im nächsten Schuljahr eine nie geahnte Aufwertung seiner

Person: Die Lehrer begrüßten ihn mit Handschlag als alten Kämpfer und gewieften Kumpel. Er war nun einer der Kräftigsten in der Klasse und prügelte sich durch bis zum Klassensprecher; er verpflichtete den schwächlichen Klassenprimus, ihn bei den Mathe- und Physikklassenarbeiten abschreiben zu lassen. Er konnte seine Hausaufsätze vom vorigen Jahr noch mal andienern; er brauchte keine neuen Mogelzettel zu schreiben, die alten taten es noch. Auch hatte er die grenzenlose Freiheit eines mittelmäßigen Schülers erkannt; denn die Guten mußten hart arbeiten, um gut zu bleiben, die Schlechten – das wußte er aus eigener Erfahrung – mußten hart arbeiten, um besser zu werden. So in der Mitte lag er goldrichtig. Sein Taschengeld konnte er voll ausschöpfen im Erwerb von Zigaretten und Ferrero Küßchen, und da sein ehemaliger Nachhilfelehrer nun ohne Einkommen dastand, war es für den Sitzenbleiber ein leichtes, ihm das wunderschöne Mädchen vom Ende der Straße auszuspannen.

So wanderten denn dank der Hilfe der Heiligen Barbara der Sitzenbleiber und das wunderschöne Mädchen Hand in Hand nachmittags von einem Ende der Straße zum anderen Ende der Straße, und wenn sie am Haus des Nachhilfelehrers vorbeikamen, hielten sie an und küßten sich.

Übersetzungsübung im Fach Latein am Ruhrgebietsgymnasium zu Wanne Eikel (lat.: Castrop Rauxel)

„Wo gehsse?“
„Im Kino.“
„Wat giptet?“
„Quo vadis?“
„Wat heiðdat?“
„Wo gehsse?“

Was lernen wir daraus: In der Kürze liegt die Würze oder: Was soll denn das ganze Gelaber von Kommunikationsprozessen, konnotativem Code, Parataxen, elaboriertem ... Schaut dem Volk lieber aufs Maul!

Anekdote vom ersten Earl of Bedford und dem Garten Eden

Als im sechzehnten Jahrhundert der erste Earl of Bedford nahe bei London den St. Francis Forest anlegte, schwebte ihm getreu

nach der Bibel vor, dort einen Garten Eden zu gestalten, wo Löwen und Lämmer friedlich nebeneinander grasten. Als Gott das sah,

sagte er:

„Junge, laß die Finger davon. Das verstehst du nicht.“

„Aber, Alter Herr, du hast das Paradies doch selbst projiziert.“

„Junge, ich warne dich, du hast keine Ahnung davon, glaub mir das!“

Aber der erste Earl of Bedford ließ sich nicht

beirren, importierte vierzehn jüdische Löwen und fütterte sie eigenhändig einunddreißig Tage lang mit Bratkartoffeln. Als er die Löwen gerade stolz zu Vegetariern erklärt hatte, fraßen sie ihn auf. Gott schüttelte den Kopf:

„Was hab ich dir gesagt, Junge, laß den Blödsinn sein! Aber nein, du wolltest ja nicht hören ...!“

Launige Anekdote von King Kong und der Weißen Frau

„King Darling“, rief die Weiße Frau, „Essen ist fertig.“

„Was? Schon wieder Bananenrösti?“

„Ja, King Darling, dann schaff mal endlich andere Grundnahrungsmittel ran!“

„Soll ich etwa einen argentinischen Rinderfrachter stoppen und knacken, nur damit du dein Churrasco medium hast?“

„Nun übertreibst du aber gewaltig, King Darling. – Übrigens hängen mir die ewigen Bananen auch zum Hals raus.“

„Aber, Liebling, hier auf unserer Liebesinsel gibt es nun mal nichts als Bananen.“

„Und warum meckerst du dann über mein Bananenrösti?“

„Liebling, ich darf doch wohl mal ...“

„King Darling, willst du mit mir streiten?“

„Aber, Liebling, nein ...“

„Wär ja auch noch schöner, große Klappe und ...“

„Aber, Liebling, ich ...“

„Jetzt iß schön brav den Teller leer, King Darling.“

„Ja, mein Liebling!“

Was lernen wir daraus: Zivilisierte Menschen lassen keine Reste auf dem Teller oder: Da ist der argentinische Rinderfrachter ja nochmal davongekommen.

Anekdote von den mangelhaften Deutschkenntnissen der Türkin Nurhan Üzülmaz

Nurhan Üzülmaz lebte seit ihrem siebten Lebensjahr in Deutschland, besuchte das legendäre Gymnasium Hammonense in der gleichnamigen Stadt Hamm in Westfalen. Als Leistungskurs für das Abitur belegte sie Deutsch, an Sprachen brachte sie Englisch, Französisch und Spanisch ein; auf der Wilhelmsuniversität Münster lernte sie Latein und Italienisch. Einst fand sie sich – schleiertragend, wie es in ihrer Familie üblich war – auf dem Bahnhofsvorplatz in Essen und fragte einen Passanten:

„Könnten Sie bitte so freundlich sein, meiner Unkenntnis abzuweichen betriebs ...“

„Wattis?“ fuhr sie der Passant an.

„Könnten Sie bitte ...“

„Du Türkin?“

„Ja – Könnten Sie bitte meiner Unkenntnis...“

„Wat redsse denn da fürn Tinnel? – Weisse wat, Mädken, ich hab ja nix gegen Ausländer, aber wennze hier bei uns in Deutschland wat wern willz, dann lern ärsma richtig Deutsch, woll!“

Anekdote von Johann Wolfgang von Goethe und dem Flohzirkusbesitzer

Johann Wolfgang von Goethe besuchte auf dem Jahrmarkt in Weimar einen Flohzirkus und sprach den Besitzer wie folgt an:

„Guter Freund, welche seltsamen Kunststückchen vollführen deine niedlichen Tierchen?“

„Sie balancieren auf schwankendem Faden.“

„Ganz wie mein Faust“, sagte Goethe und sinnierte über den Teufelspakt seines Dra-

menhelden.

„Jederzeit kann der Floh abstürzen in den unendlichen Abgrund.“

„Ganz wie mein Faust“, sagte Goethe und dachte an den abgrundtief schlechten Mephisto.

„Aber meine Flöhe tanzen auch im Rausch der zu erwartenden Belohnung.“

„Ganz wie mein Faust“, sagte Goethe und dachte an die Walpurgisnacht.

„Und wenn man genau hinhört, singen die Flöhe lustige Lieder.“

„Ganz wie mein Faust in Auerbachs Keller“, sagte Goethe, gab dem Flohzirkusbesitzer einen Dukaten und stolzierte nachdenklich vondannen.

Der Flohzirkusbesitzer fragte die Dame ohne Unterleib von nebenan:

„Sag mal, Ulrike, was ist der Faust eigentlich fürn Typ?“

„Ach, das ist solch eine Seifenoper: Ein bekiffter Intellektueller verführt eine Minderjährige, bringt zukünftige Schwiegermutter und zukünftigen Schwager um, die Geliebte tötet das gemeinsame Kind und stirbt gaga im Knast. Er auf und davon.“

„Was, und damit vergleicht dieser, ... dieser Goethe meine unschuldigen Tierchen!“

Aus einem Chemiebuch: Kurze Betrachtung des Siegeszuges der deutschen Zuckerrübe

Die Süße des Lebens verschaffte sich der Europäer bis weit in die Neuzeit durch Honig; die Eroberungen der Spanier in Mittelamerika brachten endlich im 18. Jahrhundert zunehmend Rohrzuckerimporte in die Haushalte der Wohlhabenden. 1791 verteuerte der Sklavenaufstand auf der Zuckerinsel Santo Domingo den Rohrzucker (auch „Blutzucker“ genannt) auf dem europäischen Markt ungemein. Dem deutschen Chemiker M. S. Marggraf war es jedoch bereits 1747 gelungen, in drei heimischen Rübensorten Zucker nachzuweisen. Das wurde nun die Alternative zum überteuerten Rohrzucker und der Beginn des Siegeszuges der deutschen Zuckerrübe. Als Napoleon 1806 die Kontinentalsperre erließ, gelangte überhaupt kein Rohrzucker aus den Kolonien mehr nach Deutschland. Die deutsche Rübenzuckerproduktion boomte, nachdem es dem Chemiker F. C. Achard gelungen war, Zucker aus Rüben industriell zu gewinnen. Doch blieb dieser Extrakt zunächst ein

fast ungenießbarer Ersatzstoff zum Rohrzucker; lediglich der Rübensirup überzeugte und war doch vorwiegend den kleinen Leuten vorbehalten. Das gesamte 19. Jahrhundert Lebensmittelchemie war bemüht, den Zuckerrübenextrakt genießbar zu machen, und es gelang. Und als dann Ende des Jahrhunderts im Westfälischen südlich von Münster Strontianit abgebaut wurde, fand man eine Methode, mit Strontiumhydroxyd den Melasserückständen der Zuckerrübe ebenfalls noch kristallinen Zucker zu entziehen. Der Ertrag einer Zuckerrübe stieg beträchtlich, die Zuckerpreise sanken und der Zucker wurde auch für kleine Leute erschwinglich. Der Rohrzucker war abgemeldet in Deutschland, die deutsche Zuckerrübe hatte obsiegt. –

Ja, warum lese ich das eigentlich so gründlich? Da war doch kurz die Rede vom Sklavenaufstand. – Aber das hat doch nichts mit der deutschen Zuckerrübe zu tun.

Anekdote von Friedrich Schiller und dem hoffnungsvollen Nachwuchspoeten

Ein sich berufen fühlender Nachwuchspoet fragte während eines Spaziergangs auf dem Philosophensteig in Jena den großen Friedrich Schiller:

„Sagt mir bitte, Meister, wenn Ihr dichtet, dann legt Ihr Euch faule Äpfel auf den Schreibtisch und stellt die Füße in einen Zuber mit Wasser. Hilft es beim Dichten wirklich?“

„Es hilft!“

„Und der große Goethe drüben in Weimar nippt bei seinen poetischen Ergüssen permanent am Sylvaner aus Franken. Hilft der?“

„Wie mir Johann Wolfgang sagt, hilft er.“

„Und der Jakob Michael Reinhold Lenz schuf seine besten Werke im Vollrausch. Hilft das wirklich?“

„Sieh dir seine „Soldaten“ an, große Klasse, also hilft der Vollrausch.“

„Seht nun, Meister, in meinem Zimmer verfaulen Äpfel, ich stehe tagelang sinnend im Wasserezuber, nippe dabei permanent am Sylvaner und trinke mir alle drei Tage einen Vollrausch an. Bei mir hilft das nicht. Ich bringe nichts Nennenswertes zustande.“

„Tja“, sagte der große Friedrich Schiller, „dann ist dir wirklich nicht zu helfen. Werde Zahnarzt!“

Heinz Weischer

Ein Leserbrief

Uelen, Anfang Mai – gegen Ende eines langen Winters

Sehr geehrte Redaktion,
ich habe für vieles Verständnis und lasse so manches hingehen; denn irgendwo steckt ja in (fast) jeder Äußerung noch ein Körnchen Wahrheit. Aber bisweilen gehen mir Bemerkungen dann doch zu weit, oder sie überschreiten einfach die Grenzen des guten Geschmacks. Ich erlaube mir heute, zu einer Formulierung in den „Kritischen Anmerkungen zu den ‚Kritischen Anmerkungen zu Informatik als Schulfach‘“ etwas anzumerken. Nicht, als ob ich etwas zur Informatik zu sagen hätte. Das östliche Sibirien ist rein von der Witterung her Computern nicht wohlgesonnen, ganz zu schweigen von anderen Umständen.* Denn die Zeiten des Stromausfalls (sie sind generell ungleich häufiger als die des Stroms) sind Zeiten ohne Internet. Nein, es geht mir nicht darum, sondern um Substantielles (auch wenn mancher das gar nicht dafür halten mag).

Da schreibt der Kollege Fehrenbach in seinen kritischen Anmerkungen zu den kritischen Anmerkungen des Kollegen Grenz: „Hat sich in Ihren Fachgebieten nichts getan in 20 Jahren? Sind Sie Theologe und Religionslehrer? Das Wissen um Jesus Christus veraltet sicher auch in 1000 Jahren nicht.“ (Heft 2/98, S. 96) – Ich frage mich: Wie kann die Redaktion es zulassen, daß eine solche Entgleisung in der renommierten Zeitschrift abgedruckt wird?! Müs-sen nicht alle Kollegen Religionslehrer aufschreiend protestieren?

Stellvertretend für sie hat das in ganz eigener Weise ein junger Schamane vom Stamme der Tschukschen getan; er nimmt an meinem DaFF-Kurs (Deutsch als Fremdsprache für Funktionsträger) teil. Ich hatte unvorsichtigerweise das Heft auf dem Pult im Unterrichtsraum liegen lassen, und er warf in der Pause einen Blick hinein, las gerade den besagten Artikel und fragte mich dann: „Ist es wirklich so, daß man die Religion und den großen Schamanen Jesus für so nebensächlich hält in einem so kultivierten Land wie Deutschland?“

Ich gebe zu, er ist ein exzellenter Schüler. Und hier hatte er wieder einmal den Nagel auf den Kopf getroffen und den tiefen Hintersinn eines Satzes verstanden, der mir beim oberflächlichen Lesen womöglich entgangen wäre. Ja, tatsächlich, da wird nicht nur das Fachgebiet Theologie für überflüssig gehalten, sondern zugleich auch der Religionsunterricht in eine Ecke gestellt, in die er nicht gehört. Als ob es eine Schande wäre, daß etwas bleibt, gültig bleibt, und nicht überholt wird.

Aber ich kann den Kollegen Fehrenbach beruhigen: Auch das Wissen um Jesus Christus ändert sich stets (wer's nicht glauben will, der sehe sich eine theologische Bibliothek an – vielleicht gibt's ja schon eine im Internet) – aber seine Bedeutung bleibt. Man möchte fast sagen: leider! Denn das zeigt ja, daß sich offenbar bei uns Menschen so wenig (nichts?) geändert hat. Sagte mein Schüler, der Schamane: „Wissen denn die Deutschen nicht, daß es vor allem anderen, vor allem Wissen, auf unser Verhältnis zu den Mächten ankommt, den guten und bösen, und daß diejenigen, die mit immer mehr Wissen nach Macht streben, am ehesten der Macht des Bösen zum Opfer fallen?“

Ich habe dem an dieser Stelle nichts mehr hinzuzufügen und verbleibe mit freundlichen Grüßen als

Ihr

Rainer Stimpfle**

Reaktion der Redaktion:

Sehr geehrter Herr Stimpfle,
auch die Redaktion hat dem wenig hinzuzufügen. Zur Entlastung kann ich nur anführen, daß es nicht immer einfach ist zu entscheiden, was in einem Text unbedingt geändert oder gestrichen werden muß. Ich versuche die Texte so weit wie möglich im Originalzustand zu belassen, bin aber auch, wie Sie sehen, jederzeit bereit, berechnete Kritik entgegenzunehmen und zu veröffentlichen.

Beschämt muß ich allerdings hinzufügen, daß ich von Haus aus (wie übrigens auch mein Vorgänger im Amt) Theologe, genauer: Religionslehrer, bin und daß ich als solcher tatsächlich eine redaktionelle Anmerkung hätte setzen können und sollen.

Für Ihre segensreiche Tätigkeit im fernen Osten wünsche ich Ihnen weiterhin alles Gute.

Ihr

M.E.

* Man vgl. dazu die Darstellung des Kollegen Linkleder auf S.166 dieses Heftes. (Anm. der Red.)

** Rainer Stimpfle ist Fachberater im äußersten Osten des eurasischen Kontinents (vgl. Heft 1/96, S. 65).

Internet und Schule

Der Einsatz des Computers im Unterricht ist für einige schon selbstverständlich und für die anderen läßt sich der Einsatz über kurz oder lang nicht mehr aufhalten, denn unterstützt durch Aktionen wie „Computer an die Schulen“ werden bald alle Schulen mindestens einen Computer besitzen.

Die Entwicklung ging inzwischen jedoch weiter und heute wird an einigen Schulen der Computer nicht nur im abgeschotteten Klassenzimmer oder im Fachraum eingesetzt, er dient bereits als Schnittstelle zu vielen außerschulischen Informations- und Bildungszentren (mit positiven und negativen Möglichkeiten, auf die hier aber nicht eingegangen werden soll).

Während meines Auslandsaufenthaltes habe ich den Einsatz des Internets mit WWW schätzen gelernt. Einerseits, um mich schnell mit Hilfe von deutschsprachigen Zeitungen und Fachzeitschriften über die verschiedenen Entwicklungen in Deutschland zu informieren und andererseits, um mich auch schulisch auf dem laufenden zu halten.

Auch Schüler/Schülerinnen haben diesen Einsatz bei der Vorbereitung für Vorträge, der Anfertigung einer Semesterarbeit u. v. a. m. sehr geschätzt, da viele Bibliotheken deutscher Auslandsschulen nicht sehr umfangreiche deutschsprachige Informationsquellen anbieten. Da ich weiß, das sehr viele deutsche Auslandsschulen mit Computern versehen sind (durch Firmen- und Privatpenden) und die Anzahl der Auslandsschulen mit Internetanschluß (allein nur in Asien im Feb. 98: Bangkok, Hongkong, Jakarte, Manila, New Dehli, Seoul, Singapur, Tokyo-Yokohama) in den letzten Monaten stark angestiegen ist, möchte ich einige Adressen angeben, die einem Neuling eventuell den Einstieg ins Internet erleichtern bzw. ihn zum Einsatz anregen. Von den angegebenen Adressen aus kann man über „links“ weitere Adressen finden und deren Angebote dann auf Effektivität hin untersuchen.

<http://www.web.de>

Das deutsche Internet Verzeichnis

Hiermit kann man in die verschiedensten Gebiete eisteigen: Wirtschaft, Medien, Organistation, Wissenschaft, Kunst & Kultur etc.

<http://www.schulweb.de>

Das Schulweb

Es bietet Anschlüsse an Schulen innerhalb Deutschlands, der Schweiz und Österreich sowie weltweit. Hinzu kommen Anschlüsse zu Lehrmittelverlagen, Schulprojekten, Schüler-Zeitungen, Materialien ...

<http://www.zum.de/schule/Schule.html>

Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e. V.

Es führt auch Untertitel: Das WWW als Lehr- und Lernhilfe

<http://www.bildung-lernen.de>

Alles für Aus- und Weiterbildung

<http://www.dbs.schule.de/db/projekte.html>

Unterrichtsmaterialen und Projekte

<http://www.zs-augsburg.de>

Software für den Unterricht

Erfahrungsberichte von Kollegen/Kolleginnen über Software

<http://www.san-ev.de>

Initiative Schulen im Netz

mit Anschluß zum „Think-Quest“-Wettbewerb

Dieser inzwischen internationale Wettbewerb wird von einer privaten amerikanischen Organisation ausgerichtet mit dem Ziel, daß Schüler/Schülerinnen zwischen 12 und 19 Jahren Lehr- und Lernmaterialien kreieren und anderen Schulen über das WWW zur Verfügung stellen. Bei 1400 Einsendungen aus 40 Ländern konnten sich von den 15 Projektteams mit deutscher Schulbeteiligung 12 für das Halbfinale qualifizieren und das Team des Eugen-Bolz-Gymnasiums, Rottenburg/Neckar, belegte einen zweiten Platz.

Um den Unterricht attraktiver zu machen, zum Beispiel beim Thema: Wirtschaft – Börse – Aktien, kann man seine Schüler/Schülerinnen an folgenden Börsenspielen (mit Gewinnchancen bei erfolgreichem Kauf bzw. Verkauf) teilnehmen lassen:

- <http://boersenspiel.comhouse.com> Trainieren Sie für die Börse
- <http://www.finanzonline.de> Deutschland-Cup, das Börsenspiel
- <http://www.boersen4kampf>
- <http://www.diraba.de> Börsenspiel von t-online und Direkt Anlage Bank

Speziell für Schüler/Schülerinnen, aber auch für Lehrer/Lehrerinnen, sind die folgenden Adressen interessant, da man dort gratis Hausaufgaben, Referate etc. laden kann (es sind keine Notenangaben dabei):

- <http://www.cheat.net> students network
bietet Hilfen für Hausaufgaben, Spicker u. v. a. m. an
- <http://www.schulhilfen.com> Bietet Referate, Biographien und Facharbeiten an.
- <http://www.referate.org> Im wesentlichen werden nur Referate angeboten, z. B. Deutsch: 90; Musik/Kunst: 12; Geschichte: 21; Physik: 10; Biologie: 36; Chemie: 6; Religion: 5; Mathematik: 4; ... (Stand: 24.12.1997)

Andere wichtige Adressen:

- <http://www.auslandsschulwesen.de> Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen
- <http://www.vdlia.de> Verband deutscher Lehrer im Ausland
- <http://www.tropmed.dtg.org> Information zur Tropenmedizin

Dies sind nur einige wenige Angaben zu Anschlüssen zu einem begrenzten Themenkreis, die meist unabhängig vom unterrichtenden Fach angesehen werden können. Es gibt natürlich noch viel mehr unter Berücksichtigung des Faches, so habe ich allein für Mathematik und Physik je Fach etwa 20 verschieden Verbindungen abgespeichert. Ich gebe zum Abschluß noch einige Adressen für Mathematik und Physik an, die ich persönlich häufig benutze.

Mathematik

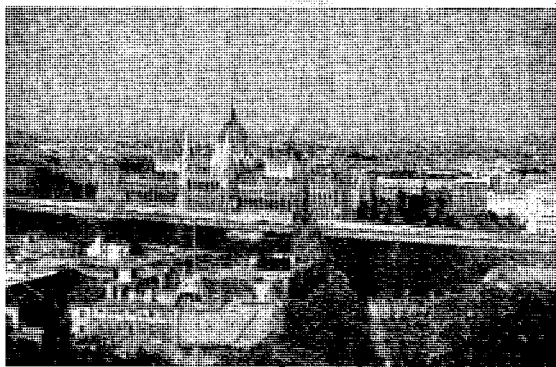
- <http://dbs.schule.de/db/fachlist.html?fach=Mathematik&kategorie=LehrundLernmittel%2FAufgabensammlung&schulstufe=&>
Aufgabensammlungen, Prüfungsaufgaben, Programme zu „bewegte Mathematik“ u.v.a.m.
- <http://www.uni-karlsruhe.de/~za147/adressen/mathe.htm#>
Mathe im Internet (vom Bundesland NRW)
- <http://www.bubis.com/umaddib/mathaufg.htm>
Aufgaben aus verschiedenen Mathematik-Wettbewerben

Physik

- http://www.ourworld.compuserve.com/homepages/Ekkehard_friebe/
Dogmen der Naturwissenschaften – Irrtümer
- <http://www.didaktik.physik.uni-wuerzburg.de/-pkrahmer/homep.html>
Angebote zu „Multimedia Physik“
- <http://www.geocities.com/CapeCanaveral/4310/prog1.htm#sammlungen>
kostenlose Unterrichtsprogramme
- <http://www.zum.de/ZUM/public/scheibler.html>
Software für den Physikunterricht

Ich wünsche viel Spaß im Internet.

Klaus Päch



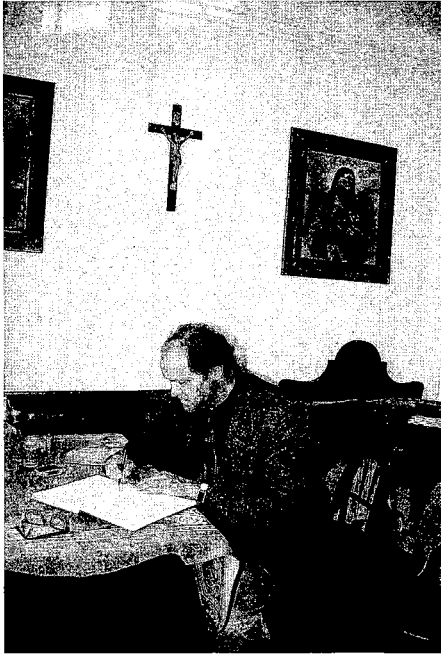
Budapest an der schönen blauen Donau war Tagungsort des Vorstands im Mai dieses Jahres



Der Vorstand – auch nach vielen Sitzungsstunden gut gelaunt



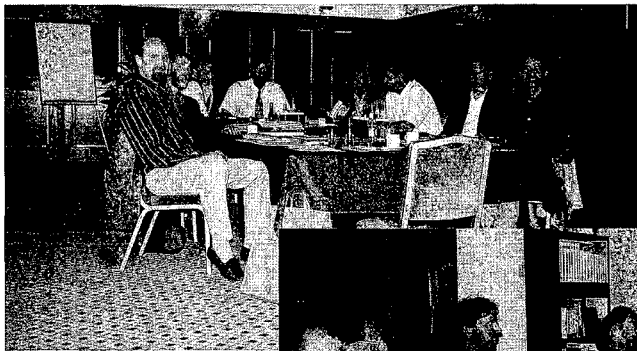
Auch in den Pausen zwischen den Sitzungen reißt die Erörterung von Problemen des Auslandsschulwesens nicht ab



„The Chairman was here!“ Der Vorsitzende trägt sich in das Gästebuch des Heimatmuseums in der Nationalitätenschule von Pilisvörösvár ein



Der Vorsitzende des Verbands und Heinz Weischer, Fachberater in Ungarn, überwachen fachmännisch die Zubereitung der Gulaschsuppe in der Hajos-Pusztá



Gespräche und Sitzungen füllten die Tage in Budapest

Sind die Schuldgefühle aufgearbeitet?

**Wolfram Lietz/Manfred Overesch/
Erich Kosthorst, Hitlers Kinder? Reife-
prüfung 1939, Verlag Julius Klinkhardt,
Bad Heilbrunn 1997, 221 S., DM 32,-,
ISBN 3-7815-0910-9**

Die Verfasser – Wolfram Lietz, Gymnasiallehrer für Deutsch und Geschichte in Celle (1976-1981 vermittelter Lehrer an der Goethe-Schule in Buenos Aires) und Manfred Overesch, ordentlicher Professor für Geschichte und Didaktik der Geschichte an der Universität Hildesheim – handeln ihr Thema auf 221 dicht gedruckten Seiten in überzeugender Weise ab. Erich Kosthorst arbeitete als Zeitzeuge mit.

Thematisch geht es um das Abitur, den krönenden Abschluß der gymnasialen Bildung. Es wird begründet, warum man den Jahrgang 1939 ausgewählt hat und warum man nicht einen großstädtischen Bereich, sondern die katholische Kleinstadt Bocholt und die protestantische Kleinstadt Celle in den Mittelpunkt der Untersuchung stellt. Schulpraxis und Fachwissenschaft kommen zu Wort.

Der nationalsozialistische Infiltrationsprozeß an den Schulen beginnt bereits im Frühjahr 1933 mit einem Richtlinienerlaß Bernhard Rusts, dem damals noch kommissarischen Leiter des Reichsministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung. Durch die neue Medientechnik, das Radio, wurden die Schüler Zeugen des politischen Umschwungs. 1938 glaubte Rust mit der Herausgabe des Standardwerkes „Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule“ die ihm schon im Februar 1933 übertragene Aufgabe der Eingliederung der Schule in den nationalsozialistischen Staat erfüllt zu haben. So ist im Schularchiv des St. Georg-Gymnasiums in Bocholt seine Siegesicherheit wie folgt überliefert: „Auch das nationalsozialistische Zeitalter wird die Schule hervorbringen, die Geist von seinem Geist ist“.

Die Untersuchungen der beiden Autoren basieren auf umfangreichem Quellenmaterial, Bildungsgängen von Abiturienten, Reifeprüfungsaufsätzen, Briefen, Tagebüchern und zeitgenössischer Berichterstattung von Zeitungen. Eigentlicher Konzentrationspunkt ist jedoch der Lebensweg des Bocholter Abiturienten von 1939, Erich Kosthorst, des sog. „Zeitzeugen“. Der den Krieg und die russische Gefangenschaft überlebende Kosthorst hat den Weg in die Wissenschaft gefunden und über das Thema „Die deutsche Opposition gegen Hitler zwischen Polen- und Frankreichfeldzug“ pro-

moviert. Seine Erinnerungen hat er schriftlich unter dem Titel „Widerhall“ niedergelegt, aber nicht veröffentlicht. Diese Erinnerungen sind die Fundgrube, aus der die Autoren ihre Schlüsse ziehen.

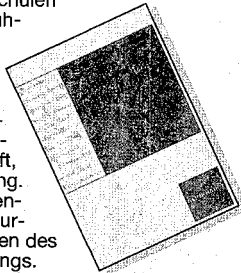
Das Fragezeichen im Titel „Hitlers Kinder?“ wird nicht beantwortet. Das – der Gunst der Quellenlage wegen – herausgehobene Beispiel eines Bocholter Abiturienten läßt eine pauschale Beurteilung ihrer (d. h. der Abiturienten von 1939) inneren Haltung weder in die eine noch in die andere Richtung zu. Es verleitet keineswegs dazu, alle Gymnasiasten als gewandelte Widerständler einzuschätzen, es hält aber doch davon ab, in allen undifferenziert Hitlers Kinder zu sehen. (S. 199)

Dieter Allgaier

Das Armenhaus der Dritten Welt

**Volker Matthies: Äthiopien, Eritrea,
Somalia, Djibouti; das Horn von Afrika.
3., überarbeitete und erweiterte
Auflage. Beck'sche Reihe Länder 846,
München 1997, 186 S., 5 Karten
DM 22,-, ISBN 3-406-424465**

Ein Politikwissenschaftler und Kenner der Region setzt sich in dem kleinen Bändchen fundiert mit einem Raum auseinander, der bereits wieder aus den aktuellen Schlagzeilen verschwunden ist, es aber wohl wert ist, weiterhin im Mittelpunkt unseres Interesses zu bleiben. Dem selbstgestellten Anspruch, „auf elementare Weise zur Kenntnis und zum Verständnis einer Region und ihrer Menschen bei(zu)tragen, die lange eher zu den Stiefkindern weltöffentlicher Aufmerksamkeit ... gehörten“, wird der Autor voll gerecht. – Gegliedert



ESP-hauser = Partner der Schulen in allen Beschaffungsfragen.

**Wir liefern weltweit den kompletten
Schulbedarf - preisgünstig, schnell +
zuverlässig, mit allem Service.**

**Wir sind spezialisiert auf Schulen -
nicht auf bestimmte Produkte.**

**Bücher • Lehrmittel aller Hersteller •
Teachware • Lernsoftware • EDV-
Hard- und Software • AV-Medien •
Schulmöbel • Sport- und Musikbedarf..**

**ESP Melanchthonstr. 14 70374 Stuttgart,
(+49 711) T. 4203090, Fax 4203092,
eMail ESP-hauser@t-online.de**

nach den im Titel genannten Ländern wird hier auf verständliche Weise grundlegende und präzise Information in großer Dichte für den Afrika-Interessierten angeboten, wobei der Autor sich auch nicht zu schade ist, den potentiellen Touristen in diese Interessensgruppe mit einzubeziehen.

So stellt der Text nicht nur eine präzise Aneinanderreihung historischer und gelegentlich geographischer Fakten dar, es wird auch kritisch hinterfragt, gewertet und Stellung genommen. So werden viele Einzelkenntnisse, die dem Leser – noch – präsent sind für diesen zu einem durchgängigen, in sich logischen Bild verknüpft.

Ausgehend von der ursprünglich interessanten geopolitischen Lage des Großraumes für Türken und Portugiesen ab dem 16. Jh. dann der Engländer, Franzosen und Italiener bis hin zur „geostrategischer Entwertung“ in der jüngeren Zeit wird dieses Armenhaus der Dritten Welt beschrieben und erklärt. Die subsistenzwirtschaftlichen Überlebensversuche der Menschen, der ab der Kolonialzeit sich partiell entwickelnde wirtschaftliche Dualismus, die dadurch möglich werdende, aber äußerst bescheidene Einbindung in die Weltwirtschaft werden für den Gesamtraum im ersten Drittel des Buches dargestellt.

Der Autor geht jedoch auch bis zu den kulturellen Wurzeln der jeweiligen Teilräume zurück bzw. zeigt deren Bedeutung, Gemeinsamkeiten und Verflechtungen auf und stellt autochthone gesellschaftliche Strukturen und deren Funkzionieren in einen oft interessanten Kontrast zu den Bemühungen dritter Staaten oder gar der UN. Besonders am Beispiel Somalia bzw. der abgespaltenen „Republik Somalia“ wird dies besonders deutlich.

Die Rolle nichtafrikanischer Staaten, die aus den unterschiedlichsten Gründen sich in diesem Raum engagiert haben, wird ohne Beschönigung dargestellt, bis hin zu den Überlegungen, die vorder- oder hintergründig maßgebend für die 1992 stattfindende und schließlich scheiternde „humanitäre Intervention“ der UN waren. Doch immer versucht der Autor mit „Differenzierung und Fairneß“ der hochkomplizierten Situation gerecht zu werden.

Die Zukunftsaussichten der Staaten dieses Raumes werden unterschiedlich beurteilt, sie sind für Eritrea und Äthiopien eher positiv, zweifelnd für das nach wie vor am Tropf Frankreichs hängende Djibouti und eher hoffnungslos für Somalia – wobei der Autor selbst hier hoffnungsvoll stimmende Versuche der Reorganisation dieser „staatenlosen Gesellschaft“ auf der Grundlage der vorhandenen gesellschaftlichen Strukturen in Teilen des Landes beobachten kann.



Tabellarische Übersichten zu Grunddaten und Abkürzungen, sowie nach Ländern gegliederte ausführliche Zeittafeln und ein aktuelles Literatur- und Stichwortverzeichnis schließen das Buch. Die den Geographen etwas irritierende Verwendung des Begriffes „Steppe“ oder das Ignorieren des sehr differenzierten Naturraumes als „Tropen“ sollten in Anbetracht des gelungenen Titels großzügig übersehen werden. Eine bessere Abstimmung der vier „Globus“-Karten auf den topographischen Inhalt des Bändchens wäre dagegen für den Laien schon hilfreich.

Hartmut Gaigl

Mit Wörtern die Welt begreifen

Waltraud Legros: Was die Wörter erzählen – Eine kleine etymologische Fundgrube. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1997, 167 S., DM 12.90, ISBN 3-423-20043-X

Viele Zusammenhänge unserer Welt verstehen wir, wenn wir die Wörter verstehen, wie sie entstanden sind, wie sie sich verändert haben. Im Moment des Abschieds von der geliebten Deutschen Mark ist es wohl interessant zu wissen, seit wann es diese Währung gibt und welche andere Währung diese Währungseinheit abgelöst hat. (1873 hat sie den Taler abgelöst, aber die Deutschen haben lange gebraucht, sich an den neuen Ausdruck zu gewöhnen.) Und wie ist es mit dem Dollar, dem Pfennig, dem Groschen, dem Schilling? Solchen Fragen ist Waltraud Legros nachgegangen. Ein wirklich unterhaltsames und lehrreiches Büchlein, das die Neugier jedes sprachinteressierten Menschen befriedigen kann. Dabei kommt es ganz unpräventiös daher. Keine grammatischen Erklärungen; es wird ganz einfach erzählt, wie es zu dem Wort in seiner heutigen Form gekommen ist. Dabei werden scheinbar banale Tatbestände aufgeklärt: Warum sagen wir, der Wein ist „alle“, wenn wir meinen, daß die Flasche leer ist? Die Auswahl der Wörter, die Waltraud Legros erklärt, ist eher zufällig. Das kann auch nicht anders sein, denn im täglichen Leben stößt jeder auf andere Wörter, die seine Neugier wecken. Immerhin erklärt sie ca. 200 Wörter, und sie hat diese unter den Oberbegriffen Wanderwörter, Alltagswörter, Wortsparereien und Baukasten Sprache geordnet. Im Baukasten Sprache unternimmt sie den Versuch, auch die Phänomene unserer Sprache ohne Überfrachtung durch die Metasprache Grammatik zu erläutern. Es ist erstaunlich, wie es der Verfasserin gelingt, äußerst komplexe Tatbestände unserer Sprache auf einfache Weise darzustellen, ohne der Gefahr der Simplifizierung zu unterliegen. Das macht das Kapitel so interessant für die Schule.

Wortgeschichte ist Kulturgeschichte in kleinen Happen. Solche Happen wissen auch unsere Schüler zu schätzen.

Heinrich Graffmann

Was kolumbianische Verbrecher sich von den italienischen „Kollegen“ abguckten

Ciro Krauthausen: Moderne Gewalten. Organisierte Kriminalität in Kolumbien und Italien. Frankfurt/Main: Campus Verlag, 1997, 368 S., DM 48,00. ISBN 3-593-35768-2

Der Autor, promovierter Soziologe und Journalist, in Peru und Kolumbien aufgewachsen, ist zwar durch seinen in Auslandslehrerkreisen bekannten Vater auch mit den Auslandsschulen vertraut. Diese kommen in seinem vorliegenden Buch freilich – glücklicherweise – nicht vor. Mit einem sehr aussagekräftigen Text von Kavafis, über Rom und die Barbaren, steigt er in seine Untersuchung ein. Er setzt sich auseinander mit dem nach wie vor schillernden Begriff der organisierten Kriminalität und bringt bereits hier Beispiele für die „satanische Allianz“ zwischen der Mafia in Sizilien und den „Narcos“ in Kolumbien (unter Mitarbeit der Italo-Amerikaner).

Im ersten Hauptkapitel befaßt sich der Autor mit den Zusammenhängen zwischen Macht und Markt. Dabei stellt er zunächst die Mafia (Sizilien), die Camorra (Neapel) und die Ndrangheta (Kalabrien) vor. Die weit verzweigten Mitglieder der „ehrenwerten Gesellschaft“ entstammen meist einfachen Kreisen, bemühen sich vergeblich, in die „besseren Kreise“ einzudringen. Die unüberschaubaren Verflechtungen mit Parteien, Behörden und Justiz, der ständige Wechsel zwischen Zusammenarbeit und Verfolgung werden an Beispielen erläutert. Dann schwenkt der Verfasser nach Kolumbien, mit einem historischen Rückblick unter besonderer Berücksichtigung der Zusammenhänge zwischen Drogenhandel, Guerilla und paramilitärischen Einheiten. Im Verlauf der berühmten Epoche der „Violencia“ geht die Entwicklung in der Unterwelt von den Smaragden über Marihuana zu Kokain. Aus eher unbedeutenden Anfängen entwickeln sich die heutigen „Narcotraficantes“, welche ungeheure Geldsummen bewegen. Innerhalb der beteiligten Familien findet dabei ein ständiger Wechsel statt. Aus Kleinhändlern werden Millionäre, wobei die Personen und Kartelle in unterschiedlichen Konstellationen mit anderen Machtgruppen (auch mit der Polizei) zusammenarbeiten.

Bei den Strukturen beginnt Krauthausen mit der „Cosa Nostra“, mit der jeweiligen Bedeutung von „famiglia“ (soldato, capo, consigliere) und den „commissione“ – dazu viele Beispiele. Auch in Kolumbien scheint es eine klare Rollenverteilung zu geben, von den „Lavaperros“ am Ende der Skala über Buchhalter und Sicherheitsdienste bis zur Spitze. Ausführlich schildert der Autor hier den unaufhaltsamen Aufstieg von Pablo Escobar und die Gründe für sein Scheitern. Anschließend untersucht er das jeweilige

Umfeld, mit den Verflechtungen untereinander, zum Beispiel das Beziehungsgestrüpp mit Politik und Justiz: warum die Behörden den Drogenhandel nicht nur dulden, sondern mit ihm zusammenarbeiten (etwa zur Bekämpfung gemeinsamer Feinde, wenn die Justiz mit dem Cali-Kartell das Medellín-Kartell vernichtet). Weitere Beispiele belegen die Rolle von großen und kleinen Politikern sowie Vertretern der Wirtschaft. Schließlich sucht Krauthausen eine Antwort darauf, wieso in Italien und Kolumbien jene spektakulären Morde angeordnet wurden, deren verheerende Folgen für die Bosse der Unterwelt abzusehen waren. Beim Kapitel über die soziale Herkunft geht der Autor nochmals genauer auf den sozialen Hintergrund ein: Wie geht es bei einschlägigen Begräbnissen zu? Welche Rolle kommt in dieser von den Männern beherrschten Welt den Frauen zu (Ehrebegriff)? Warum können die Neureichen nicht in die Gesellschaft eindringen? Warum sieht die Masse des einfachen Volkes nur die Wohltaten und nicht die Schandtaten der Bosse? Zum Abschluß geht es um die Frage, wieso diese Art von Kriminalität insbesondere in Italien und in Kolumbien auftritt (Gemeinsamkeiten in der Geschichte, bei der Rolle des Staates, der Bedeutung der Justiz usw.). Das beeindruckende Quellen- und Literaturverzeichnis umfaßt 30 eng bedruckte Seiten.

Krauthausen legt ein Buch vor, das nicht nur Freunde Italiens oder Kolumbiens anspricht, sondern jeden Leser, der mehr über die Mafia und die Narcos erfahren will. Er wird viele Überraschungen erleben, auch eine Art Entmythologisierung – bei allen vom Verfasser immer wieder betonten Einschränkungen in Bezug auf die Glaubwürdigkeit der Aussagen zwar kein klares, aber doch ein sehr aufschlußreiches Bild von einer weltweit noch an Bedeutung gewinnenden, nirgends genau erfassbaren Macht gewinnen. Und trotz der zahlreichen Namen und Daten liest sich das Buch über weite Strecken einfach spannend.

Rudolf Kerscher

Ein Schulrechtsberater – aber nur für Deutschland

Michael Brenner und Bernhard Toepter: Meine Rechte in der Schule. Begleitbuch zur ZDF-Rechtsserie »Wie würden Sie entscheiden?« Reihe Beck-Rechtsberater im dtv, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1997, dtv 5665. 155 S., DM 14,90. ISBN 3-423-05665-7.

Das preiswerte Bändchen möchte Laien – in erster Linie wohl Eltern und Schülern eine Übersicht über das Schulrecht in Deutschland bieten. Auf den ersten 120 Seiten erläutert Michael Brenner, Professor für öffentliches Recht an der Universität Jena, die Grundlagen, Begriffe und Verfahrensweisen, die sich seit 1949 in den alten Bundesländern herausgebil-

det haben und inzwischen auch von den neuen Ländern übernommen wurden. Der Autor versucht, die wegen der unvermeidlichen Aufzählungen meist trockene Lektüre durch zahlreiche Beispiele aufzulockern. Man mag darüber streiten, ob die inzwischen erreichte „Verrechtlichung“, wie sie zum Beispiel jüngst in den Auseinandersetzungen um die Rechtschreibreform zu beobachten war, für die Pädagogik einen Segen oder einen Fluch bedeutet. Brenner geht auf diese Frage nicht ein, macht aber deutlich, daß die Wahrung der im Grundgesetz verbürgten Persönlichkeitsrechte klare Rechtsgrundlagen und die Überprüfbarkeit schulischer Verwaltungsakte zwingend verlangt.

Spannen lesen sich die Dokumentationen der Fernsehsendungen, die der Moderator Bernhard Toepler (ZDF) beigesteuert hat. Müssen Eltern, die eigenmächtig die Schulferien verlängern, tatsächlich ein Bußgeld zahlen? Soll eine Klassenlehrerin wegen fahrlässiger Tötung verurteilt werden, wenn bei einem Badeausflug eine ihrer Schülerinnen ertrunken ist? Ist es Freiheitsberaubung oder eine zulässige Erziehungsmaßnahme, wenn man eine Klasse, die sich im Werkunterricht eine Schlammeschlacht mit Tonklumpen geliefert hat, solange festhält, bis alles wieder sauber und aufgeräumt ist? Die nicht immer übereinstimmenden Urteile der zuständigen Gerichte und der vom Fernsehen bestellten Laienjury fordern eigene Stellungnahmen des Lesers heraus. Man könnte sogar auf den Gedanken kommen, solche Szenen im Deutsch- oder Landeskundeunterricht nachspielen zu lassen.

Der Auslandslehrer wird sich darüber im klaren sein, daß die deutschen Rechtsnormen nur innerhalb Deutschlands gelten. Aber auch wenn im Ausland andere Spielregeln zu beachten sind und größere Ermessensspielräume bestehen sollten, dürfte es nicht schaden, die wahrscheinlich schülerfreundlicheren deutschen Regelungen zum Vergleich heranzuziehen.

Josef Krauthausen

Unser Handwerkszeug ausgebreitet und unsere Psyche als DaF-Lehrer ausgeleuchtet. Nur zu ...

**Huneke, Hans Werner, und Steinig,
Wolfgang: Deutsch als Fremdsprache.
Reihe: Grundlagen der Germanistik,
Band 34, Erich Schmidt Verlag, Berlin
1997, 238 S. ISBN 3-503-03779-9,
DM 29,80**

Wenn ich anläßlich einer Leistungsbeschreibung eine DaF-Unterrichtsstunde eines Kollegen besuche und erlebe, daß mit gesichertem Wortbestand und Strukturenmuster die authentische Situation der Planung einer bevorstehen-

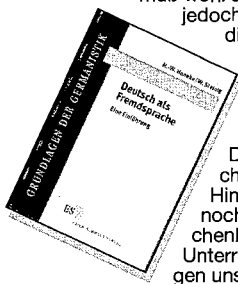
den Klassenfahrt (also nicht eine pseudoauthentische Situation à la „Wir kaufen ein Fischnetz“) kommunikativ von Schülern bewältigt wird, wenn ich erlebe, daß wegen der Authentizität eine Wortschatzerweiterung notwendig wird, eventuell auch eine neue Struktur, wenn ich weiter erlebe, daß der „moderierende“ Lehrer als Rückversicherer, als sensibler Fehlerverbesserer, als Wortschatzspender sich trotzdem zurücknimmt in seinem Sprechanteil, und wenn nach dem Pausenklingeln die Lehrer-Schüler-Konversation selbstverständlich weitergeht in deutscher Sprache, dann freue ich mich und klopfe, wenn der Kollege jünger ist, diesem aufmunternd auf die Schulter: „Gut gemacht. Weiter so!“ Wenn der Kollege gleichaltrig ist, sage ich: „Na, wir alten Hasen wissen doch, wo's langgeht!“

Und nach der Lektüre des neulich erschienenen Buches „Deutsch als Fremdsprache“ (so lob ich mir Titel, sachlich und ohne Schnörkel, oder?) im Erich Schmidt Verlag kann ich im Kapitel 5 „Die Lehrenden“ gleich erkennen, daß obiger Kollege kein reiner Konstruktivist ist, geprägt vom Behaviorismus, aber auch nicht auf die modulare Sprachtheorie Chomskys schwört, mehr so mittendrin, einige präzise Lehrerinputs werden gegeben, aber dem Schüler auch individuelle rezeptive Lernphasen ermöglicht. Die Wissenschaftssprache muß wohl abgehoben sein, es ist jedoch erfreulich, daß sich

die Autoren dieses Buches ausführlich mit dem Lehrenden beschäftigen, das ist selten in knappen Fachbüchern über Deutsch als Fremdsprache. Ein interessanter Hinweis in diesem Kapitel noch: Auch die Fremdsprachenlehrer, die wir selbst im Unterricht erlebt haben, prägen uns mit, also prägen wir in unserem Unterricht ebenfalls

potentielle Lehrer, ein wenig, will ich hoffen, mehr nicht; denn es muß ja auch weitergehen nach uns, seien wir nicht so egomanisch als Lehrer.

Und dabei bilden wir Lehrer in Huneke und Steinigs Buch den letzten Pfeiler ihrer Gedankenbrücke: 1. Lerner, 2. Zweitspracherwerb, 3. Deutsche Sprache und Kultur, 4. Fremdsprachenunterricht, 5. Lehrer. Nicht von ungefähr heißt es in der Mitte der Brücke „Sprache und Kultur“; früher konnte man meinen, Fremdsprachenunterricht beschäftige sich mit „Deutschsprachiger Alltagsbewältigung“. Und irgendwann war dann der Lehrer frustriert, große sprachliche Aufmerksamkeit ausschließlich banalen Texten zu widmen; man griff vor mehr als zehn Jahren beherzt wieder verstärkt zu literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht. Huneke stellt fest: „Literarische Texte führten den Leser letztlich immer in Bereiche, die ihm ungewohnt, eigentümlich und fremdär-



tig erscheinen“. Damit bekommt die Landeskunde des Alltäglichen eine sehr wichtige und interessante Überhöhung. Und sehen wir es auch mal vom Wortschatzerwerb her. Sich nur mit alltäglichen authentischen Begriffen wie „Müllkippe“ abzugeben, hieße, bedeutende – poetisch literarische – Wortschatzbereiche auszuschließen, ganz zu schweigen vom kulturellen Leben, vom oben erwähnten Erschließen des Fremdartigen. Der Literatur im Fremdsprachenunterricht ist im Buch von Huneke/Steinig erfreulich viel Raum gegeben; insgesamt wird verlockend komprimiert aufgearbeitet, was sich in der letzten Zeit im Wissenschaftsbetrieb Deutsch als Fremdsprache getan hat. Wir Älteren erleben unsere eigene Fremdsteuerung der 70er Jahre nochmal mit, die nach Extremen ausschlagenden Pendel von didaktisch-methodischen Ansätzen. Und wir sehen, daß nach einem Dornröschenschlaf in den 50er und 60er Jahren endlich auch in Deutschland der wissenschaftlichen Erkundung des Fremdsprachenunterrichts nachgegangen wurde. Das alles hilft uns ein wenig, unsere mühevoll gefundene eigene Basis als DaF-Lehrer abzusichern.

Das Buch bringt – glücklicherweise nur im Anhang – auch einige Stundenplanungen für exemplarische Unterrichtssituationen. Mir ist hierbei das Exemplarische zu zufällig, die wenigen Beispiele bekommen dadurch ein zu starkes Gewicht; da können wir DaF-Lehrer aus unserer Erfahrung sehr viel sinnvoller Exemplarisches beisteuern. Doch das hätte diese komprimierte Darstellung sicher gesprengt, was tut's. Für sehr wichtig in diesem Buch halte ich die Literaturhinweise und Auflistung von Arbeitsmaterialien im Anhang, auch das Anschriftenverzeichnis der Verlage und besonders auch der Institutionen, die etwas mit Deutsch als Fremdsprache zu tun haben. Dies ist eine – wie ich meine – in ihrer klug dosierten Fülle ausgesprochen gelungene, damit einmalige Fundgrube für hinausgehende Kollegen und eine Auffrischung für Burn Outies im Auslandschuldienst. Greift zu!

Heinz Weischer

Zwei literarische Jahrzehnte werden besichtigt

Heinz Forster / Paul Riegel: Deutsche Literaturgeschichte im dtv; Band 12 – Die Gegenwart 1968–1990. Deutscher Taschenbuchverlag München 1998, 377 S., DM 19,90, ISBN 3-423-03352-5

1968 und 1990 – beides Daten der politischen Geschichte der Bundesrepublik, die hierfür als Bezeichnung eines Zeitabschnitts brauchbar sein können, dagegen aber kaum als zeitliche Abgrenzungen für eine Epoche deutscher Literatur taugen. Die Zuordnung der Betrachtungen zum politischen Geschehen der beiden Jahrzehnte führt zwangsläufig zu gewissen Einseitigkeiten und Einengungen, aber Literatur hat eben

nach Auffassung der Autoren – beide sind Vertreter des gymnasialen Lehramtes – ihren zeitkritischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Pflichten nachzukommen. Daraus ergibt sich auch, daß sich Untersuchungen zur Zuordnung deutscher Schriftsteller zu europäischen Konzepten postmodernen Schreibens wie auch zu deren internationaler Akzeptanz nur lose finden. Und da man Gegenwart nicht nur in die Vergangenheit, sondern auch in die Zukunft einordnen möchte, wird auf handliche Schlußfolgerungen nicht verzichtet. Ein Resümee liefert ein Gedicht aus den letzten Jahren der DDR „als eine Art elegischer Abgesang auf die Zukunfts- und Fortschrittsgläubigkeit, die weite Teile dieses Jahrhunderts geprägt hat“ (S. 366).

Überdies gehören modernisierte Arrangements der Informationen zu den auffälligen Kennzeichen dieser Literaturgeschichte. So werden die Inhalte der als bedeutend erachteten Dichtungen ausführlich und unterhaltsam nacherzählt unter Einbeziehung von Erläuterungen zum Werkverständnis sowie einer stattlichen Anzahl von Zitaten. Zu einer solchen exponierten Stellung erreichen z. B. die Ausführungen zu Christa Wolfs „Kassandra“, Gunter Grass „Der Butt“, Patrick Süskinds „Das Parfum“, Franz Xaver Kroetz „Wildwechsel“ und Thomas Bernhards „Die Berühmten“ einen recht breiten Umfang im Vergleich zu Texten anderer profilierter Schriftsteller. Den Kennern und Liebhabern zeitgenössischer deutscher Literatur bleibt es überlassen, auch mit solchen nachträglichen Vorgaben zurechtzukommen.

Harry Werner

Schriftsteller als Wächter der Zeit

Lexikon der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur seit 1945. Hg. v. Dietz-Rüdiger Moser. Nymphenburger in der F.A. Herbig Verlagsbuchhandlung, München 1997, 2 Bde. 1322 S., DM 198,-, ISBN 3-485-00756-0

Vorweggenommen ein nach Preis, Größe, Gesamtumfang und Einzelprofil der Beiträge vorzugsweise für die Bibliotheken großer deutsch-/zweisprachiger Schulen im Ausland zu empfehlendes Lexikon.

Dieses versteht sich als Nachfolger des von Hermann Kunisch 1964/65 begründeten Handbuchs zur deutschen Gegenwartsdichtung und dessen Neukonzeption von 1990, die bereits von Dietz-Rüdiger Moser vorgelegt wurde (vgl. Rezension in H. 2/94, S. 135/136).

Die jetzige Neubearbeitung enthält 749 Artikel über Autoren, die für das literarische Leben in Deutschland nach 1945 sowohl in dessen Westen als auch im Osten oder als deutschsprachige Schriftsteller im Ausland größere Beachtung gefunden haben. Dabei geht es dem Editor und seinen mehr als 200 Mitarbeitern um

Registrierungen und Markierungen aus dem weiten Feld der fiktionalen Literatur, wobei auch hier für uns die Einsicht gilt, daß jede Auswahl anfechtbar bleibt. Das frühere Konzept, nur Autoren von herausragendem sprachlichen und geistigen Rang aufzunehmen, ist von den Aspekten eines breiteren Literaturbegriffs eingegrenzt worden, so daß nun auch Volks- und Trivialschriftsteller, Hauptvertreter des literarischen Kabarets und der Kleinkunst wie auch Verfasser von Kinder- und Jugendliteratur Berücksichtigung finden. Die Artikel selbst bestehen jeweils aus einer Biographie, einer ästhetischen Würdigung und zeitanalytischen Bewertung der Werke, deren Verzeichnis als selbständige Publikationen sowie den Hinweisen auf Sekundärliteratur nach dem Stand von 1996.

Die beiden Bände haben ihr spezifisches lexikalisches Gesicht und Gewicht. Wer sich innerhalb des vorgegebenen Bezugssystems über die deutschsprachige Literaturentwicklung seit 1945 einen Überblick verschaffen möchte – z. B. von der sog. Kahlschlagsliteratur nach dem Zweiten Weltkrieg über die „Gruppe 47“ und das schriftstellerische Umfeld der 68er-Bewegung bis hin zu Ost-West-Gegensätzen und den Folgen der „Wende“ – der muß sich hier den Zusammenhang mit Hilfe von Personennamen herzustellen versuchen. Ein solcher historisch-orientierender Überblick fällt indes nicht nur leichter, sondern gerät auch eindringlicher und komplexer, wenn man zusätzlich eine geschichtliche Darstellung der deutschen Gegenwartsliteratur zur Hand nimmt, die Schaffen, Verbreitung, Sichtung und Aufnahme als zusammenwirkende Kräfte unseres literarischen Lebens mit einem möglichst hohen Maß aufdeckender Genauigkeit beschreibt.

Harry Werner

Für Verse- und Reimeschmiede

Willy Steputat: Reimlexikon. Neu bearbeitet von Angela Fabig. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1997, 398 S., DM 24,80, ISBN 3-15-0296200-X

Seit Reclams Reimlexikon vor über 100 Jahren erstmals erschien, hat es zahlreiche Auflagen erlebt, ist der „Steputat“ zu einem Standardwerk geworden. Das Buch wird jetzt nach längerer Zeit in neuer Bearbeitung vorgelegt, die vor allem durch die vermehrte Aufnahme von Fremdwörtern, neuen Abkürzungen und Namen, auch umgangssprachlicher und mundartlicher Wörter gekennzeichnet ist. Über 25 000 Wörter warten nun darauf, als Endreim neuen Anklang zu finden – dies eben nicht nur in immer wieder heruntergeleiteten Konstellationen. Bleibt zu hoffen, daß solches Verse- und Reimeschmieden auch an Auslandsschulen ab und an Freude macht – fernab jedes angestrengt-poetischen Anspruchs.

Harry Werner

Ein „Sprüchewerk“ des Deutschen Bundestags

Das neue Parlamentarische Schimpfbuch – Stilblüten und Geistesblitze unserer Volksvertreter. Hg. v. Günter Pursch. Verlag Langen Müller, München, 3. aktualisierte Auflage 1997, 206 S., DM 29,90, ISBN 3-7844-2613-1

In der vorliegenden, jetzt bis April 1997 aktualisierten Neuauflage seines Parlamentarischen Schimpfbuches präsentiert Günter Pursch eine Sammlung von Unsinn, Hintersinn, Doppelsinn und Witz aus beinahe 48 Jahren Parlamentsgeschichte, Stilblüten und Geistesblitze, aber auch Beleidigungen und Beschimpfungen aus dem Bonner Abgeordneten-Alltag.

Auch Auslandslehrer (Innen) können sich an diesen Sammlungsbemühungen und –ergebnissen erfreuen und sich überdies fragen, ob und wie, falls das sprachliche Niveau ihres zeitgeschichtlichen Unterrichts auf der Oberstufe dazu ausreicht, sich Schülerreferate punktuell des Themas annehmen könnten. Das Buch stellt hierfür Auswertungen bereit, wie z. B. Häufigkeitszählungen, sprachliche Kategorien der Beschimpfungen, Spielereien mit Namen oder Präsidenten-Schelte, Warnungen und Ermahnungen.

Harry Werner

Schule ohne Medien – heute kaum vorstellbar

Heinrich Brinkmüller – Becker (Hsg.): Fundgrube für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I und II, Cornelsen, Scriptor, Berlin, 1997, DM 36,00, ISBN 3-589-21102-4

Bei diesem Buch handelt es sich um ein Nachschlagewerk zur Medienerziehung, das eine Fülle von Informationen, Anregungen und Tipps enthält, die nicht speziell auf den fremdsprachlichen Unterricht ausgerichtet sind. Vielmehr werden die Fächer Deutsch, Kunst, Politik, Geschichte ebenfalls in die Arbeit einbezogen – das Fach Deutsch-als-Fremdsprache findet keine ausdrückliche Berücksichtigung.

Diese Tatsache stellt jedoch kein unüberwindliches Hindernis dar – viele der Angebote, Vorschläge und Hinweise lassen sich mühelos auf den jeweiligen Verwendungszusammenhang übertragen. Bei der Lektüre wird der Fremdsprachenlehrer schnell feststellen, daß viele Arbeitsaufträge auch den Schülern zugemutet werden können, die den fremdsprachigen Deutschunterricht besuchen. So greifen die Autoren im Kapitel 6 *Projekte der Medienarbeit* auf die Arbeit mit einem Steckbrief zurück, der sich mühelos im Deutsch-als-Fremdspracheunterricht in dieser

Form sofort einsetzen lässt (S. 154/55).

Die Hinweise für die Arbeit mit den Medien reichen von der Produktion eigener Radiosendungen sowie von Anleitungen über fachgerechtes Fotografieren über die computergestützte Erstellung einer Schülerzeitung und die Erarbeitung einer eigenen Videosendung bis hin zu projektorientiertem Arbeiten und einem Blick hinter die Kulissen der Kinowelt. Natürlich findet auch das Internet Berücksichtigung, da die Schule auf diese moderne Form der medialen Kontaktaufnahme nicht verzichten kann.

Viele der enthaltenen Informationen sind für den Leser nichts Neues, sie helfen ihm jedoch dabei, scheinbar längst Vergessenes zu reaktivieren und in neuen Zusammenhängen zu erproben. Zusätzlich werden auch Lehrerinnen und Lehrer mit langer Berufserfahrung schnell feststellen, daß man diese Fundgrube mit Gewinn für die eigene Arbeit nutzen und daß man vieles hinzulernen kann. Gerade im

Bereich der modernen elektronischen Medien bietet das Buch wertvolle Hilfestellung.

Wie bereits anfänglich erwähnt, handelt es sich hier keineswegs um ein Buch, das Seite für Seite gelesen werden sollte, vielmehr bietet es die Möglichkeit, auch speziell nach bestimmten Techniken oder Verfahrensweisen zu suchen. Dabei ist das enthaltene Stichwortregister hilfreich, dem man z. B. entnehmen kann, wie man einen Satzspiegel für die Manuskripte am PC erstellen kann oder was man bei der digitalen Fotobearbeitung beachten muß, um nur zwei Beispiele zu nennen.

Nennenswert ist noch, daß die Autoren sich bemüht haben, die jeweiligen Sachverhalte verständlich und praxisnah zu formulieren, so daß ausländische Lehrer keine allzugroßen Schwierigkeiten bei der Lektüre haben dürften.

R.E. Wicke

Autoren – Autoren

Thomas Kunze/Ute Walbe-Kunze: „Rumänien“, Reiseführer, Goldstadt-Verlag Pforzheim 1998, 432 S., ISBN 3-89550-034-8, DM 34,80

Die Autoren, die seit 1995 im rumänischen Konstanz arbeiten, stellen im Reiseführer, der in der „Goldstadt-Reihe“ erscheint, auf über 400 Seiten Land und Leute vor. Im ersten Teil des Buches werden die schönsten Reiserouten durch das Balkanland beschrieben, im zweiten Teil touristisch interessante Orte noch einmal ausführlich dargestellt.

Der Reiseführer enthält viele Farbfotos, 8 Stadtpläne, 13 Routenskizzen und 5 Übersichtskarten.

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Allgaier, Dr. Dieter; Siesmayertr. 50, 61118 Bad Vilbel

Bertram, Dr. Hans-Bodo; c/o Auswärtiges Amt, Adenaueralle 86, 53113 Bonn

Dahl, Walter; Lünener Str. 89, 59174 Kamen

Elser, Wolfgang; Friedenstr. 6, 89547 Gerstetten

Enders, Jürgen; c/o DS Santa Cruz de Tenerife, Enrique Wolfson 16, E-38006 Santa Cruz de Tenerife, Spanien

Gaigl, Hartmut; Hindenburgstr. 90, 71229 Leonberg

Gauf, Gerhard; c/o BVA/ZfA, Barbarastr. 1, 50728 Köln

Graffmann, Heinrich; Kaiserstr. 1, 69115 Heidelberg

Kersch, Dr. Rudolf; Birkenstr. 40, 86199 Augsburg

Krauthausen, Josef; Konrad-Adenauer-Ufer 79-81, 50668 Köln

Kretzschmann, Beate; Yörük Cıkmazi 12, 80020 Karaköy-Istanbul, Türkei

Päch, Klaus; Borkumer Str. 29, 14199 Berlin

Schwab, Joachim; Postfach 2434, 77614 Offenburg

Thamm, Peter; Auf den Doren 4, 29559 Wrestedt

Weischer, Heinz; Gárdonyi Géza utca 24 A, H-1026 Budapest II, Ungarn

Werner, Harry; Hobsweg 52, 53125 Bonn

Wicke, Rainer E.; Dornröschenweg 8, 51515 Kürten-Waldmühle

An alle Auslandsschulen!

Bitte melden Sie uns offene Stellen! Wir helfen Ihnen gerne mit einer Veröffentlichung in unseren Heften.

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Waldemar Gries</i>)	190
Antwort der Bundesregierung auf eine Kleine Anfrage	192
Reform des Auslandsschulwesens	195

VERBAND

Treffen der Regionalgruppe Kassel (<i>Werner Lieberknecht</i>)	199
Treffen der Regionalgruppe Bergstraße (<i>Ulrike Gauglitz/Karlheinz Wecht</i>)	201
Leserbriefe (<i>Renate Oltmer/Ulrich Raabe</i>)	204
Dank an Harry Werner (<i>Waldemar Gries</i>)	206
Persönliche Nachrichten:	
Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	207
Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	208

EUROPA

Türkei: Mit Nikolaus unterwegs (<i>Beate Kretzschmann</i>)	210
Ungarn: Programmlehrer an Grundschulen (<i>Lutz Maier</i>)	215
Polen: Blick durch das Facettenauge (<i>Eva-Marie Schmidt</i>)	219
Slowakei: Das Resümee einer deutschen Lehrerin – kritisch betrachtet (<i>Heinrich Heinrichsen</i>)	222

AUSLANDSSCHULWESEN

Ein- und Widerspruch (<i>Harald Binder/Jochen Lehmann/Volker Allendorf</i>)	226
---	-----

SCHÜLERAUSTAUSCH

„Alle identifizieren sich mit der Schule“ (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	231
---	-----

ÖKOLOGIE

Euroökoprojekt „Pfad des Aegaeas“ (<i>Angeliki Riebold/Aristidis Birtachas</i>)	234
---	-----

FEUILLETON

Dr. Dr. A. Brinkmann ist tot (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	236
Deheem ist deheem (<i>Klaus Hirsch</i>)	237
Fabeln und Anekdoten, Folge 4 (<i>Heinz Weischer</i>)	239

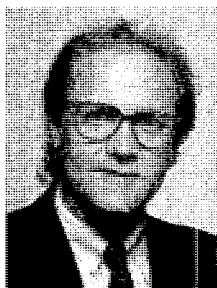
VERSCHIEDENES

Notizen	244
---------------	-----

REZENSIONEN

Wird sich das deutsch-polnische Verhältnis am Werk Adenauers und de Gaulles orientieren? (<i>Dr. Dieter Allgaier</i>)	245
Menschenrechte (<i>Dr. Friedhelm Forwick</i>)	245
Massentourismus (<i>Dr. Friedhelm Forwick</i>)	246
Erlernen von Redewendungen im DaF-Unterricht (<i>Heinrich Graffmann</i>)	246
Fachsprache verstehen (<i>Heinrich Graffmann</i>)	247
Landeskundliche Texte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht (<i>Antonia Lang-Kleefeld</i>)	248
Der religionssoziologische Umgang mit der Armut (<i>Dr. Rudolf Kerscher</i>)	248
Durch den Comic-Genuß lachend zu antiken Wahrheiten (<i>Heinz Weischer</i>)	249
Geschichte auf einen Blick (<i>Harry Werner</i>)	250
Zum Verständnis der materiellen Komponenten eines Kunstwerks (<i>Harry Werner</i>)	250
Von „Frisch-Fromm-Fröhlich-Frei“ zu „Fitness-Fairness-Fun“ (<i>Harry Werner</i>)	250
Englische Geschichten – kurzgefaßt (<i>Dr. Dietrich Peinert</i>)	251
Die Wechselwirkung zwischen Reich und Österreich (<i>Dr. Manfred Sauer</i>)	252
Autoren – Autoren/Heinz Weischer: Marie Jeanne Hiebel, Französin, gestorben 1944 in Heessen	252
Schützenfest. Mein westfälischer Kriminalroman	252

Der Vorsitzende berichtet ...



Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

auch heute gibt es wieder zahlreiche Dinge, die ich Ihnen von unserer Arbeit im Vorstand berichten will. Leider handeln eine ganze Reihe von Problemen und Schwierigkeiten, die belegen, daß Aufgaben und Anforderungen im Auslandsschulwesen gewachsen sind und sich Rahmenbedingungen verändert haben, doch die notwendigen Ressourcen nicht im erforderlichen Maß zur Verfügung gestellt werden. Hierbei möchte ich aus der Peking-Rede von Dr. Bertram, dem Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, zitieren, der folgendes formulierte: **„Wir müssen künftig versuchen, mit weniger Geld mehr Kulturarbeit zu machen.“** Dieses Zitat weist die Richtung, die von der alten Bundesregierung vorgegeben wurde.

Man wird sehen, welche Schwerpunkte die neue rot-grüne Regierung setzen wird.

Vom 18. bis 20. September tagte der **Vorstand in Bremen**, um dort mit Dr. Stoldt, dem Ländervorsitzenden des Bund-Länder Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland, einen gemeinsamen Meinungs- und Erfahrungsaustausch vorzunehmen. In großer Einigkeit stellten alle Gesprächsteilnehmer fest, daß es aufgrund der unzureichenden finanziellen Mittel für die Auslandsschulen zu schlechteren Arbeitsbedingungen gekommen ist. So ist aufgrund der fehlenden Personalverstärkungsmittel die Zahl der Auslandsdienstlehrkräfte auf ca. 1160 gesunken, und der Verband teilte mit Dr. Stoldt die Sorge, daß bei weiterem Abbau von ADLKs die Qualität der zu vergebenden innerdeutschen Abschlüsse auf die Dauer gefährdet sein könnte. Konsens bestand darüber, daß vor allem durch erfahrene Lehrkräfte entsprechend der von der Kultusministerkonferenz aufgestellten Richtzahlen – die übrigens bei 1230 Lehrkräfte liegen – die Qualität des vorbereitenden Unterrichts und der zu vergebenden Abschlüsse unbedingt gesichert werden müssen. Hierbei wird dem Vorstand im Inland und den Mitgliedern sowie den Schulvereinsvorständen vor Ort verstärkt die Aufgabe zufallen, Bundestagabgeordnete, Ministerien und interessierte Öffentlichkeit stärker zu informieren und für die Belange der schulischen Auswärtigen Kulturpolitik zu gewinnen.

Perspektivisch dürfte sich der **Bedarf an ADLK** noch erhöhen, da neue Schulen gegründet oder ausgebaut und deutsche Abteilungen an staatlichen Schulen eingerichtet werden. Soll dieser erweiterte Bedarf nicht von den Lehrkräften selbst durch Einsparungen in der finanziellen Ausstattung „erwirtschaftet“ werden, müssen die Haushaltsmittel den gestiegenen Aufgaben – übrigens eine alte Forderung des Verbandes – angepaßt werden. Andererseits bekräftigten beide Gesprächspartner, daß es nicht sein dürfe, daß zunehmend Vermitteltenstellen durch Programmlehrkräfte ersetzt werden. Es könne keinesfalls sein, daß ein Fach in einer schulischen Abschlußprüfung ausschließlich von einer PLK vertreten werde. Beide Gesprächspartner bekräftigten ihre Entschlossenheit sich bei den zuständigen Gremien für verbesserte Einstellungsbedingungen für rückkehrende PLK einzusetzen. Hierzu bereitet unser zuständiger Referent eine aktualisierte Synopse vor.

Zunehmend erreichen uns **Klagen über erhebliche Verschlechterungen** im Bereich der Umzugspauschalen, der Einlagerungskosten und der Mietkostenerstattung. Da sich seit dem 1. Mai diesen Jahres die Richtlinien grundlegend geändert haben, werden wir auch hier reagieren und in Verhandlungen mit der Zentralstelle versuchen, praktikable und faire Lösungen zu finden. Besondere Probleme bereitet die neue Praxis, bei Vertragsverlängerungen den Lehrkräften völlig neue Bedingungen zu präsentieren, die mit den ursprünglichen Vereinbarungen – z. B. Übernahme der Einlagerungskosten – nichts mehr zu tun haben. An dieser Stelle möchte ich deutlich machen, daß es m. E. eine sträfliche Mißachtung des Vertrauens-

schutzes zwischen Lehrkraft und Zentralstelle bedeutet, diese veränderten Regelungen apodiktisch durchzusetzen.

Neben den Gesprächen, die wir mit Bundestagsabgeordneten führten und auch in der Zukunft führen werden, gelang es dem Verband erstmals, eine „**Kleine Anfrage**“ an die Bundesregierung anzuregen. Im August befragte die Abgeordnete Elisabeth Altmann, Bündnis 90/Die Grünen, die Bundesregierung. Im wesentlichen ging es bei dieser Anfrage um die soziale Situation der Bundesprogrammlehrkräfte. Hierbei bezogen sich die Fragen auf Anträge, die auf unserer Hauptversammlung in Aachen 1997 beschlossen wurden. Der Kongreß der PLK hatte wesentliche Impulse in die Beratungsarbeit eingebracht und somit auf die offenkundigen Probleme aufmerksam gemacht. Uns geht es vor allem darum, die problematischen sozialen, beruflichen und finanziellen Bedingungen der Programmlehrkräfte zu verdeutlichen. Tragische Beispiele aus dem Bereich der Krankenversicherung und der Gesundheitsvorsorge fordern uns auf, dringlich entscheidende Verbesserungen zu verlangen. Allen Mitgliedern empfehle ich die Lektüre der Anfrage in diesem Heft. Der Abgeordneten Altmann (Pommelsbrunn) möchte ich für ihre kooperative Haltung noch einmal besonders danken.

Ein weiterer Vorschlag der letzten Hauptversammlung beginnt Früchte zu tragen, das zeigen die sich treffenden **Regionalgruppen im Inland**. Nachdem die Regionalgruppe Bergstraße bereits zum vierten Mal tagte, traf sich die Regionalgruppe Kassel zu ihrem dritten gutbesuchten Abend, den der Kollege Henn mit einem interessanten Diavortrag bereicherte. Zu beiden Treffen können Sie die entsprechenden Berichte in diesem Heft nachlesen. Im Oktober treffen sich die Mitglieder der Regionalgruppe Oldenburg-Bremen, und im November wollen sich Mitglieder in Niebüll treffen, um dort eine Gruppe Schleswig-Holstein aus der Taufe zu heben. Ich kann Sie nur ermuntern, diesen positiven Beispielen nachzueifern, da wir innerhalb des Verbandes die regelmäßigen Kontakte zwischen den Hauptversammlungen anregen und fördern wollen. Die aktiven Kolleginnen und Kollegen im Ausland sind natürlich besonders aufgerufen, diesen Zusammentreffen im Inland ähnliches entgegenzustellen.

Ob Sie nun zu einer Regionalgruppe gehören, ob Sie nun neues oder altes Mitglied sind: Hoffentlich werden viele zur nächsten **Hauptversammlung vom 3. bis 7. August 1999 nach Freiburg** kommen, um von ihren Anliegen zu berichten und Impulse in die Tagung einzubringen. Wir werden bei unserer Zusammenkunft – soviel sei heute schon verraten – in vielfältigen und stärker fachbezogenen Arbeitsgruppen miteinander diskutieren. Erfreulicherweise hat sich die Zahl der Deutschlernenden weltweit weiter gesteigert. So wollen wir uns verstärkt Fragen des Deutsch-als-Fremdsprache – und des deutschsprachigen Fachunterrichts und der Sprachdiplome zuwenden, kreatives Schreiben praktizieren, Erfahrungen des Umweltschutzes und der Umweltschutzerziehung austauschen und die Neuen Medien in den Blick nehmen. Natürlich werden die Entwicklung des Auslandsschulwesens und Verbandsfragen nicht fehlen. Über allem wird das optimistische Motto stehen: **„Deutsch hat Zukunft“**.

In den letzten Septembertagen erreichte den Vorstand eine Einladung der Zentralstelle zu einer Anhörung der Verbände VDLiA und AGAL am 20.10.1998 in Köln. Da der Inhalt der beabsichtigten **„Reform des Auslandsschulwesens“** grundlegende finanzielle Veränderungen für die meisten Kolleginnen und Kollegen bedeuten wird, **drucken wir das Einladungsschreiben ab. Weitere aktuelle Informationen und Stellungnahmen stellen wir in unsere homepage – vdliA.de –, die dort kurzfristig abgefragt werden können**. Natürlich sind wir auch weiterhin über die sonstigen Kommunikationswege erreichbar und erwarten Ihre Reaktionen. **Der Verband wird sie weiterhin aktuell informieren und für Ihre Interessen eintreten. Stärken Sie unsere Einflußmöglichkeiten, indem Sie weitere Mitglieder werben.**

Ths Waldemar Gries

Deutscher Bundestag

13. Wahlperiode

Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Elisabeth Altmann (Pommelsbrunn) und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN – Drucksache 13/11316 –

*Zur sozialen Situation der Bundesprogrammlehrkräfte und zur finanziellen Ausstattung
des Bereichs Deutsch als Fremdsprache in Europa*

Bundesprogrammlehrkräfte (BPLK) werden heute weltweit als Kulturträger wahrgenommen und fördern die Vermittlung eines aktuellen – durchaus auch selbstkritischen – Deutschlandbildes. Diese Lehrer und Lehrerinnen werden heute insbesondere in Mitteleuropa bzw. den GUS-Staaten eingesetzt. Sie finden dabei oft kein deutsches Kollegium vor, sondern sind gefordert, ihre pädagogische Arbeit in einer örtlichen Institution zu gestalten. Für eine Teamarbeit mit den einheimischen Kolleginnen und Kollegen benötigen sie viel Einfühlungsvermögen und Kooperationsbereitschaft und zudem eine gesicherte fachliche Kompetenz.

Die Bundesregierung hat das vielseitige Engagement der BPLK immer wieder lobend hervorgehoben. So z. B. in ihrem Bericht zur „Auswärtigen Kulturpolitik“ 1994/95, in dem sie zudem der Sprachförderung sowie der Ausbildung von Deutschlehrkräften eine zentrale Rolle zugewiesen hat.

Die hochgelobte Arbeit der BPLK wird jedoch in der Praxis nicht ausreichend gefördert. Zwar ermöglicht ihnen das Rahmenstatut von 1996 eine Teilhabe an der gesetzlichen Alterssicherung, doch einige Kernprobleme bleiben bis heute ungelöst: BPLK sind im Inland keine Arbeitnehmer, sondern Empfänger einer „Zuwendung“ seitens der BVA. Damit ist es nach derzeitiger Gesetzeslage unmöglich, sie in die Arbeitslosenversicherung einzubeziehen. BPLK, die ohne Stellen ins Inland zurückkehren, werden, da sie nicht arbeitslosenversichert sind, nach mehrjähriger Tätigkeit im Auftrag der Bundesrepublik Deutschland vor große Probleme gestellt. So schwebt über den meisten BPLK auch nach

engagierter, anspruchsvoller Lehrtätigkeit im Ausland das Damoklesschwert der Arbeitslosigkeit oder das Absinken in die Sozialhilfe.

Auch die Gestaltung der monatlichen Zuwendungen, die seit Jahren nicht erhöht wurde, stößt vielfach auf Kritik. Seit Beginn des Programms im Jahre 1991 sind die Grundbezüge der Programmlehrkräfte gleich geblieben. Im gleichen Zeitraum sind die Kosten aller Art – vor allem in den Hauptstädten von MOE und der GUS – gestiegen. Ebenso ist die zu versteuernde Krankenversicherungspauschale in Höhe von 450 DM seit 1993 nicht den gestiegenen Prämien der Krankenversicherung (KV) angepaßt worden. Gleiches gilt für den Pflegeversicherungsbeitrag. Familien bzw. Alleinerziehende erhalten überhaupt keinen Zuschuß für KV und Pflegeversicherung (PV). BPLK aus den neuen Bundesländern mit DDR-Diplomlehrerabschluß arbeiten unter denselben Bedingungen wie ihre Kollegen aus dem Westen mit Zweitem Staatsexamen. Nach jahrelanger erfolgreicher Tätigkeit werden sie nach der Rückkehr nach Deutschland wieder Opfer des West-Ost-Gefälles, da es ihnen verwehrt bleibt, eine „Bewährungsfeststellung“ abzulegen, die es ihnen ermöglichte, sich auch in den alten Bundesländern zu bewerben.

Vorbemerkung

Die Bundesregierung mißt der Arbeit der Bundesprogrammlehrkräfte, die insbesondere im Rahmen des Lehrereinsatzprogramms in den MOE- und GUS-Staaten eingesetzt werden, einen hohen Stellenwert innerhalb der Auswärtigen Kulturpolitik bei. Auch im 2. Bericht der Bundesregierung zur

Auswärtigen Kulturpolitik vom 18. Februar 1998 (Drucksache 13/9999) wird daher ausdrücklich festgestellt, daß sich das Lehrerentsendeprogramm bewährt hat und einen wesentlichen Beitrag zum Auf- und Ausbau eines leistungsfähigen Deutschunterrichts und deutschsprachigen Fachunterrichts in den MOE- und GUS-Staaten leistet.

Das am 21. Dezember 1994 in Kraft getretene „Rahmenstatut für die Tätigkeit deutscher Lehrkräfte im Ausland“ und die dieses Rahmenstatut implementierende Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen an Bundesprogrammlehrkräfte vom 1. März 1996 hat erhebliche Verbesserungen für die Stellung der Programmlehrkräfte gebracht, indem ihnen eine klar definierte, rechtlich abgesicherte Grundlage ihres Einsatzes im Ausland und eine Perspektive für ihre berufliche Wiedereingliederung in den deutschen Inlandsschuldienst gegeben wurde. Insoweit verweist die Bundesregierung auf ihre Antwort vom 12. März 1996 auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Inge Wettig-Danielmeyer u. a. betreffend „Arbeits- und sozialrechtlicher Status deutscher Lehrkräfte im Ausland“ (Drucksache 13/4054).

Die Bundesregierung ist sich einiger dennoch weiterbestehender Problemfelder bewußt und ist trotz enger Haushaltsvorgaben um entsprechende Lösungen bzw. Verbesserungen bemüht.

Mit Befriedigung stellt die Bundesregierung indessen fest, daß sich trotz dieser einzelnen Schwierigkeiten viele Lehrkräfte um einen Einsatz als Bundesprogrammlehrkräfte bemühen und ihre Aufgabe im Ausland gewöhnlich mit großem Engagement und hohem persönlichen Einsatz erfüllen.

1. In welcher Weise ist geplant, die überwiegend im Auslandsdienst noch unerfahrenen Bundesprogrammlehrkräfte qualifiziert auf ihre Tätigkeit vorzubereiten?

Soll eine interkulturelle Vorbereitung erfolgen?

Der Notwendigkeit einer qualifizierten Vorbereitung wird dadurch Rechnung getragen, daß künftige Programmlehrkräfte zunächst im Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – in einem Vorbereitungslehrgang mit Didaktik und Methodik des Fachs Deutsch als Fremdsprache und der Vermittlung eines aktuellen, interkulturell reflektierenden Deutschlandbildes vertraut gemacht werden.

In einem weiteren Lehrgang unmittelbar nach Eintreffen im Einsatzland bereiten die Fachberater/Koordinatoren aus ihrer genauen Kenntnis der Verhältnisse im Bildungswesen der Gastländer, einschließlich der einzelnen Schulen, die Programmlehrkräfte

konkret und praxisnah auf ihre zukünftige Tätigkeit vor.

Zu beiden Lehrgängen werden auch Vertreter der zuständigen Behörden der Gastländer sowie in den Ländern bereits tätige Programmlehrkräfte eingeladen.

Künftig sollen auch die Erfahrungen der Mittlerorganisationen, insbesondere des Goethe-Instituts, verstärkt zur Vorbereitung der Programmlehrkräfte genutzt werden.

2. Wann gedenkt die Bundesregierung die Zuwendungen an BPLK den gestiegenen Preisen in MOE und GUS anzupassen, und in welcher Höhe?

Die Bundesregierung ist sich der angesprochenen Probleme bewußt und sucht gegenwärtig nach finanziell realisierbaren Wegen, Abhilfe zu schaffen. Die Bundesregierung ist allerdings nicht in der Lage, alle Zuwendungspositionen (Grundzuwendung, Verheiratenzuwendung, Sozialzuwendungen, Kinderzuwendungen) für Bundesprogrammlehrer gleichzeitig zu erhöhen, da aufgrund der voraussichtlich weiterhin knappen Haushaltsmittel eine entsprechend erforderliche Gegenfinanzierung im wesentlichen nur über Stellenkürzungen realisiert werden könnte. Solche Kürzungen wären angesichts des weiterhin steigenden Bedarfs an Lehrkräften im Rahmen des Lehrerentsendeprogramms außenkulturpolitisch nicht vertretbar.

Es ist dennoch vorgesehen, die Kinderzuwendungen zu erhöhen. Dies erscheint deswegen vordringlich, weil Bundesprogrammlehrkräfte, die Kinder zu versorgen haben, von Erhöhungen der allgemeinen Lebenshaltungskosten in ungleich stärkerem Maße betroffen sind als Bundesprogrammlehrkräfte ohne Kinder. Die Kinderzuwendungen sollen daher von derzeit 55 DM auf 150 DM für das erste, von 110 DM auf 200 DM für das zweite und von 235 DM auf 300 DM für das dritte und weitere Kinder erhöht werden. Es zeichnet sich ab, daß die geplanten Änderungen bereits zum 1. November 1998 wirksam werden können.

3. Was gedenkt die Bundesregierung angesichts der gestiegenen Prämien der KV und der PV zu tun?

Eine Überprüfung hat ergeben, daß die gegenwärtig gezahlten Pauschalen in der ganz überwiegenden Zahl der Fälle ausreichend bemessen sind. Grund hierfür ist unter anderem, daß Programmlehrkräfte häufig eine im Vergleich zum Inland günstigere Versicherung im jeweiligen Gastland abschließen.

4. Was gedenkt die Bundesregierung zu tun, BPLK, die ohne Stellen ins Inland zurückkehren, sozial abzusichern?

Die Bundesregierung verweist hierzu auf die Antwort von Staatsminister Dr. Werner Hoyer vom 24. September 1997 auf die Schriftliche Frage des Abgeordneten Klaus Lennartz Nr. 7 (Drucksache 13/8748) und weist zusätzlich darauf hin, daß für Bundesprogrammlehrkräfte nach einem Jahr Inlandsaufenthalt die Möglichkeit einer Zweitvermittlung an eine ausländische Bildungseinrichtung besteht. In diesem Zusammenhang wird zur Zeit gemeinsam mit den Ländern geprüft, inwieweit ehemalige Bundesprogrammlehrkräfte, die eine Zweitvermittlung anstreben, gezielt für befristete Vertretungsaufgaben im innerdeutschen Schuldienst Verwendung finden können.

5. Wie gedenkt die Bundesregierung die Benachteiligung der BPLK aus den neuen Bundesländern aufzuheben?

Aus Sicht der Bundesregierung ist aus der im Lehrerentsendeprogramm seit Anbeginn praktizierten Gleichbehandlung der Bundesprogrammlehrkräfte in der Auslandsschularbeit keine Benachteiligung für Bundesprogrammlehrkräfte aus den neuen Ländern abzuleiten.

6. Welche Ausgaben für Programmarbeit – im engeren Sinne – und Spracharbeit sind in bezug auf Europa und die GUS-Staaten für den Haushalt 1999 geplant?

Im Licht des gegenwärtigen Stands des Haushaltsaufstellungsverfahrens 1999 ist damit zu rechnen, daß dem Goethe-Institut 1999 für Europa und die Staaten im Bereich der GUS voraussichtlich für die Programmarbeit rd. 7 Mio. DM und für die Spracharbeit rd. 2,5 Mio. DM zur Verfügung stehen werden.

7. Wie sieht das Verhältnis der Ausgaben für das Goethe-Institut zu den Ausgaben für die Schulen in Europa und den GUS-Staaten aus?

Innerhalb der Auswärtigen Kulturpolitik nehmen das Auslandsschulwesen und die allgemeine Spracharbeit des Goethe-Instituts jeweils spezifische und im einzelnen kaum vergleichbare Aufgaben mit entsprechend sehr unterschiedlichen personellen und organisatorischen Strukturen wahr.

In Europa und den GUS-Staaten werden seitens der Bundesregierung 464 Schulen mit insgesamt 1170 deutschen Lehrkräften, davon 444 Bundesprogrammlehrkräften, gefördert. Diese Schulen vermitteln kontinuierlich über viele Jahre hin eine umfassende Bildung in der deutschen Sprache und größtenteils auch im deutschsprachigen Fachunterricht.

Die im Zusammenhang mit dem deutschen Auslandsschulwesen in dieser Region anfallenden Ausgaben werden sich im Haushaltsjahr 1999 auf insgesamt ca. 130 Mio. DM belaufen.

Demgegenüber bestehen in Europa und den GUS-Staaten 54 Goethe-Institute. Neben der Programmarbeit bieten sie Deutschunterricht für Erwachsene und Fachsprachkenntnisse in verschiedenen Bereichen an. Das Goethe-Institut versucht, diese Kurse kostendeckend über Kursgebühren zu finanzieren. Es benötigt daher nur geringe Zuschüsse. Goethe-Institute bedürfen außerdem eines geringeren Personalaufwandes als Schulen. Wie der Antwort zu Frage 6. zu entnehmen ist, werden dem Goethe-Institut 1999 für Programm- und Spracharbeit in Europa und den Staaten im Bereich der GUS voraussichtlich 19,5 Mio. DM zur Verfügung stehen.

8. Sind Verschiebungen zwischen einzelnen Regionen innerhalb Europas und den GUS-Staaten geplant?

Europa und die Staaten im Bereich der GUS bleiben prioritäre Zielregionen der Auswärtigen Kulturpolitik. Spezifische Akzentuierungen innerhalb dieser Region werden im Licht sich verändernder Gegebenheiten und Nachfragebedingungen kontinuierlich vorgenommen. In diesem Zusammenhang werden insbesondere von den durch die Botschaften und entsandten Fachkräfte der Mittlerorganisationen in den letzten Monaten erarbeiteten jeweiligen „Länderkonzeptionen zur Förderung der deutschen Sprache und der damit verbundenen Wissenschaftsdisziplinen“ abschlußreiche Erkenntnisse und Hinweise erwartet.

9. Sind nach Ansicht der Bundesregierung angesichts der enorm gestiegenen Nachfrage nach Deutschunterricht und der besonderen Bedeutung der Auswärtigen Kulturpolitik (AKP) für die europäische Einigung genügend Mittel in den Haushalt eingestellt?

Zur Beantwortung dieser Frage verweist die Bundesregierung auf ihre Antwort vom 28. Mai 1998 (Drucksache 13/10854), auf die Fragen 6 a), 6 b) und 7 a) der Kleinen Anfrage der Abgeordneten Elisabeth Altmann (Pommelsbrunn) und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN vom 6. Mai 1998 sowie auf den 2. Bericht der Bundesregierung zur Auswärtigen Kulturpolitik vom 18. Februar 1998, Kapitel V, Abschnitt 2, 4. Absatz (Drucksache 13/9999).

Äußerungen – auch kritische – zu der Kleinen Anfrage sind der Redaktion willkommen.

M.E.


BUNDESVERWALTUNGSAMT
 - Zentralstelle für das Auslandsschulwesen -

Bundesverwaltungsamt, 50728 Köln

 Herrn
 Waldemar Gries
 VdLiA
 Friedrich-Naumann Str. 17

34131 Kassel

 Telefax
 (02 21) 7 58-

2854

E-Mail

bva6@dialup.nacamar.de

Ihr Zeichen, Ihre Nachricht vom

Mein Zeichen, meine Nachricht vom

VI B 3 - 30.110/

 Telefon, Name
 (02 21) 7 58-

1423 Herr Dimper

Köln

23.09.1998

**Reform des Auslandsschulwesens;
 Neufassung der Richtlinie II**

Sehr geehrter Herr Gries,

Bundesminister Dr. Kinkel hat das Konzept einer umfassenden Strukturreform zur Entsendung von Lehrern an deutsche Auslandsschulen gebilligt. Die Reform soll sicherstellen, daß das Auslandsschulwesen in seiner Funktion aufrechterhalten werden kann und gestärkt wird.

Im Rahmen dieser Reform bemüht sich das Bundesverwaltungsamt - Zentralstelle für das Auslandsschulwesen - im Einvernehmen mit allen Beteiligten um eine grundlegende Neufassung der Richtlinie II, die die Gewährung monatlicher Zuwendungen an Auslandsdienstlehrkräfte regelt.

Aufgrund steigender Kosten pro Lehrkraft sah sich die Zentralstelle gezwungen, die Zahl der vermittelten Lehrkräfte kontinuierlich zu reduzieren. Kann diese Entwicklung nicht kurzfristig geändert werden, so ist das gesamte Auslandsschulwesen in der bisherigen Form und damit ein Kernbereich der Auswärtigen Kulturpolitik in Frage gestellt, da zusätzliche Haushaltsmittel nicht zur Verfügung stehen.

Die Neuregelung muß sicherstellen, den steigenden Bedarf an Auslandsdienstlehrkräften aus den vorhandenen Haushaltsmitteln finanzieren zu können und dennoch den Auslandsdienst für den Einzelnen attraktiv zu halten. Dies soll durch die Einführung von Pauschalen realisiert werden. Durch eine pauschale Abrechnung werden die Kosten begrenzt und der Personal- und Zeitaufwand in der Zentralstelle erheblich reduziert. Für die Lehrkräfte ist dies mit größeren Freiräumen, weniger Bürokratie, aber natürlich auch mehr Eigenverantwortung verbunden. Damit wird ein auch aus dem Kreis der Auslandslehrer häufig geäußelter Vorschlag aufgegriffen und dem Zuwendungscharakter der Leistungen wesentlich besser Rechnung getragen als durch die bisherige am Besoldungsrecht orientierte Berechnungsweise.

Durch verschiedene Maßnahmen hat die Zentralstelle in den letzten Jahren versucht, die Kosten einzudämmen. Während dies bei den Aus- und Rückreisekosten auch bedingt durch eine günstige Entwicklung bei den Flugpreisen gelang (1994: 19 Mill. DM, 1998: rd. 14 Mill. DM) sind die Aufwendungen für Ausgleichszulagen sowie Krankenbeihilfe, Gesundheitsdienst von 201 Mill. DM 1994 auf rd. 216 Mill. DM 1998 gestiegen.

 Diensträume
 Barbarasträße 1, Köln (Riehl)

 Erreichbar mit öffentlichen Verkehrsmitteln
 Straßenbahnlinie: 13 und 19; Buslinie: 149; Haltestelle: Amsterdamer Straße/Gürtel

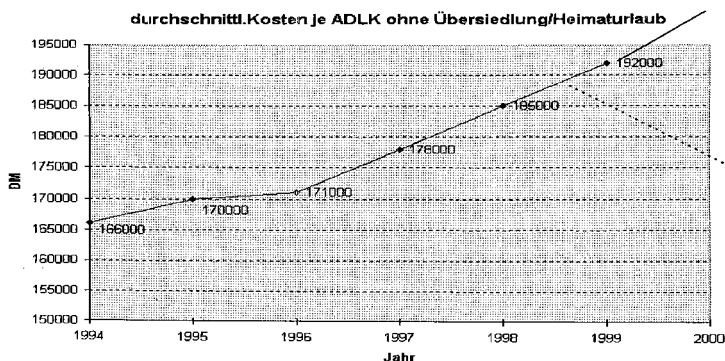
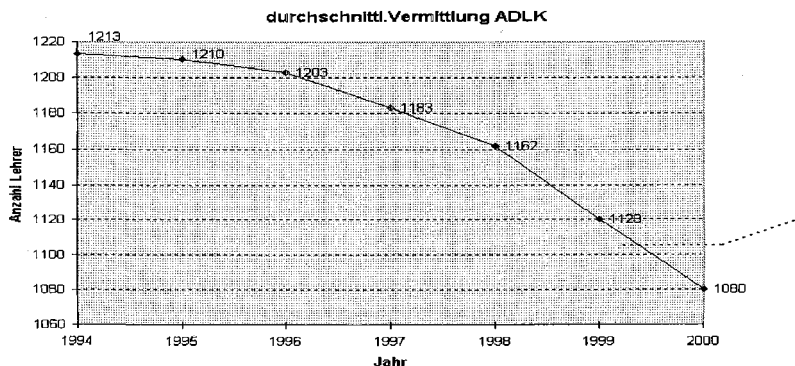
 Gleitende Arbeitszeit
 Anrufe bitte möglichst
 Mo. 09.30 - 15.30 Uhr
 Di., Do. 09.00 - 15.30 Uhr
 Fr. 08.00 - 14.00 Uhr

 Überweisungsempfänger
 Bundeskasse Bonn
 Konten
 Landeszentralbank Bonn, Nr. 380 010 60 (BLZ 380 000 00) oder
 Postbank Köln, Nr. 119 00-505 (BLZ 370 100 50)

Die Ursachen für die Steigerungsraten 1996 bis 1998, die deutlich über den vom Gesetzgeber vereinbarten Gehaltserhöhungen liegen, (01.03.1997: 1,3 %, 01.01.1998: 1,5 %) haben unterschiedliche Ursachen. Neben veränderten Kursrelationen, ansteigenden Kosten für die Krankenhilfe ist ein deutlicher Anstieg des Mietzuschusses festzustellen (1996 - 13.000 DM , 1997 - 15.800 DM , 1998 - 17.100 DM je Lehrkraft). Dies ist auch nach den Feststellungen der Zentralstelle u.a. auf höhere Ansprüche an Ausstattung und Lage von Häusern und Wohnungen zurückzuführen. Begünstigt wird dieses Verhalten durch die geltenden Regelungen, die bei einem praktisch eingefrorenen Eigenanteil an der Miete das Eigeninteresse an günstigen Mieten und entsprechenden Verhandlungen mit den Vermietern Richtung Null reduziert. Hinzu kommen steigende Kosten im Bereich der Nebenkosten, deren Bezuschussung im Vergleich zu innerdeutschen Kosten kaum noch gerechtfertigt sind (z.B. Müllabfuhr).

Ziel einer Neuregelung muß es daher u.a. sein, die Eigenverantwortlichkeit verbunden mit entsprechender Eigeninitiative der Lehrer wieder zu stärken.

Die Ausgabenentwicklung bei den Auslandsdienstlehrkräften führt wegen der bekannten Einschränkungen im Haushalt des Bundes nicht zu einer entsprechenden Erhöhung der Haushaltsmittel, sondern führt in zunehmendem Maße zu einer Verringerung der Zahl der Auslandsdienstlehrkräfte, um einen Ausgleich herbeizuführen. (Die Übersichten 1 u.2 machen den Zusammenhang zwischen der Kostenentwicklung und der Zahl der ADLK deutlich.) Dies kann und darf jedoch nicht Ziel der Auswärtigen Kulturpolitik sein.



..... = mögliche/geplante Entwicklung nach Neufassung der Richtlinie

Dr. Bertram, Leiter der Kulturabteilung im Auswärtigen Amt, hat das Ziel wie folgt formuliert:
„Wir müssen künftig versuchen, mit weniger Geld mehr Kulturarbeit zu machen.“

Durch eine dauerhafte Begrenzung der Kosten für Auslandsdienstlehrkräfte kann die Zahl der Auslandsdienstlehrkräfte stabilisiert werden und in den nächsten Jahren wieder ansteigen. Ausgehend von den Richtzahlen 1991 besteht heute bereits ein Bedarf von rund 200 Auslandsdienstlehrkräften, der teilweise durch den Einsatz von Programmlehrkräften gedeckt wird. Durch Ausbau und Neugründungen von Schulen bzw. deutschen Abteilungen an staatlichen Schulen wird der Bedarf an Auslandsdienstlehrkräften auch in den nächsten Jahren steigen.

Die dafür erforderlichen Haushaltsmittel sind innerhalb des Schulfonds zu erwirtschaften.

Um gleichzeitig den Auslandsdienst attraktiv zu halten und materielle und immaterielle Belastungen während des Auslandseinsatzes auszugleichen, muß eine Neugestaltung der Auslandslehrerzuwendung den Lehrkräften selbst ein hohes Maß an Eigenverantwortung verbunden mit Eigeninitiative übertragen werden. Die Einstellung der Schulen und Schulträger, die sich bisher nicht oder nur sehr wenig um die finanziellen Angelegenheiten der Auslandsdienstlehrer gekümmert haben, wird sich ändern müssen. Es muß künftig von Schulträgern erwartet werden, daß sie den Auslandsdienstlehrern - wie auch heute schon den Programmlehrern - bei der Wohnungssuche behilflich sind und sie z.B. vor überhöhten Mietforderungen bewahren.

Um die Anzahl der Auslandsdienstlehrkräfte mittelfristig wieder erhöhen zu können müssen die durchschnittlichen Aufwendungen einschließlich der Personalverstärkungsmittel reduziert werden. Zu den Reformvorstellungen gehört, daß die neue Richtlinie für die Gewährung von Zuwendungen an Auslandsdienstlehrkräfte losgelöst sein wird vom Besoldungsrecht des Bundes. Die Zuwendungen werden sich - wie bisher - aus einem steuerpflichtigen und steuerfreien Teil zusammensetzen.

Der **steuerpflichtige Teil** besteht aus

- 1.) dem Grundbetrag, der dem Grundgehalt entspricht, das die Auslandsdienstlehrkraft zum Zeitpunkt der Vermittlung im innerdeutschen Schuldienst hatte. Dieser Betrag wird zu 100 % (Aufhebung der bisherigen 8,3 % Kürzung) bezahlt. Zulagen einschließlich Familien-/ Ortszuschlag werden nicht gezahlt. Besoldungserhöhungen sowie Beförderungen während des Auslandsschuldienstes werden berücksichtigt. (Auswirkung: Der neue Grundbetrag ist geringfügig höher als der bisherige steuerpflichtige Teil.)
- 2.) der einmaligen jährlichen Sonderzahlung, die in Höhe des vollen Grundbetrages gezahlt wird.

Als **steuerfreie Auslandszuwendung** sind vorgesehen

- 1.) eine Schulortzuwendung, die dem Ausgleich der materiellen und immateriellen Mehrbelastung durch den Auslandsschuldienst dient. Sie wird als Festbetrag nach Schulorten gestaffelt gezahlt. Eine Differenzierung nach Besoldungsgruppe bzw. Vergütungsgruppe erfolgt nicht, da die Belastungen für alle Lehrer an einem Schulort gleich anzusetzen sind. Die Differenzierung nach der Besoldungsgruppe erfolgt ausschließlich im Rahmen des Grundbetrages. Die Schulortzuwendung wird auch unter dem Gesichtspunkt der Personalgewinnung festgesetzt, d. h. sie wird in attraktiven Dienstorten deutlich niedriger liegen als in nicht bevorzugten Orten.
- 2.) eine Ehegatten- sowie eine Kinderzuwendung.
- 3.) eine Schulleiterzuwendung, die funktionsgebunden als Festbetrag an Schulleiter sowie Leiter von Abteilungen, die zur deutschen Reifeprüfung führen, gezahlt wird. Sie dient als Ausgleich für die zusätzlichen Belastungen (auch Repräsentationsverpflichtungen), die einem Schulleiter entstehen.

- 4.) ein Schulortkostenausgleich, der abhängig ist von den Währungs- und Kaufkraftschwankungen am Auslandsschulort. Die Werte sollen vom Auswärtigen Amt (Festsetzung des Kaufkraftausgleichs) übernommen werden. Allerdings wird als Berechnungsgrundlage der steuerfreie Teil - Schulortzuwendung - zu Grunde gelegt.

Während Fragen des Mietzuschusses noch diskutiert werden, steht fest, daß neben den Zuwendungen nach der Richtlinie II den Auslandsdienstlehrkräften unverändert Beihilfen nach den Beihilfevorschriften des Bundes gewährt werden. Ebenfalls unverändert sind zur Zeit noch die Zuwendungen für die persönliche Schulbeihilfe und die Erstattung der Kosten für den Heimaturlaub. In den beiden letztgenannten Fällen sollen ebenfalls in Zukunft Pauschalierungen eingeführt werden.

Für die einzelnen Bestandteile der Richtlinie II werden Tabellenwerte entwickelt, so daß die Feststellung der jeweils zustehenden Zuwendung für eine Auslandsdienstlehrkraft sehr leicht möglich ist.

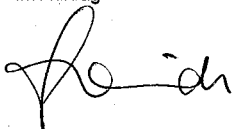
Um Ihnen Gelegenheit zu geben, sich noch vor Abschluß der Reformüberlegungen ein Bild von der geplanten Neuregelung zu machen, lade ich Sie herzlich ein zu einem Gespräch im Bundesverwaltungsamt am

Dienstag, den 20.10.1998,
um 10.00 Uhr, Raum 4.36

Dort können Sie sich über weitere Details des Richtlinienentwurfs und den vorgesehenen Zeitplan informieren und mit Mitarbeitern des Auswärtigen Amtes und der Zentralstelle diskutieren. Vertreter der GEW sind ebenfalls geladen.

Ich würde mich sehr freuen, Sie im Bundesverwaltungsamt begrüßen zu können und Ihre Meinung zu den Reformüberlegungen zu erfahren.

Mit freundlichen Grüßen
Im Auftrag



Schmidt

Chile anschaulich gemacht:

**Zusammenkunft der nordhessisch-südniedersächsischen
Regionalgruppe in Kassel am 11. September 1998**

Der Chile-Vortrag war gerade vorbei. Gegensätze und Widersprüche eines Landes waren offenbar geworden. Ein Vorwitziger unter den Zuhörern wußte sogleich Rat, wie darüber zu berichten sei: Er warnte davor, im Verbandsheft getreu dem Vortrag zu schreiben, daß eine chilenische Ortskraft in Santiago de Chile schon mal in zwei, drei Jobs bis zu sechzig Stunden pro Woche unterrichtete. Kultusminister Holzapfel in Wiesbaden könne sich dann nämlich in seinem Nachsinnen über zumutbare Pflichtstunden der Quelle „Der deutsche Lehrer im Ausland“ dankbar bedienen. Aber Spaß beiseite: Die bedenkliche Zahl tauchte in dem Diavortrag auf, den Klaus-Peter Henn (Niedenstein) auf dem 3. Treffen der Regionalgruppe Nordhessen-Südniedersachsen in Kassel am 11. September 1998 hielt. Klaus-Peter Henn war als Auslandsdienstlehrkraft von 1990 bis 1994 an der Deutschen Schule in Santiago de Chile. Er berichtete über die Schule und über das Land. Das tat er nicht nur mit zweifellos schönen, musikuntermalten Dias, sondern er durchkreuzte gezielt immer wieder die Traumbilder-Atmosphäre: Wo die bizarre Atacama-Wüste den Horizont zu bestimmen scheint, ist die verpestete Luft einer riesigen Kupfermine nicht weit, und wo Gletscherzungen in urzeitlichem Getöse ins Meer abbrechen, stehen schon die Touristen in sicherer Warte bereit, um dieses Naturschauspiel zu bejohlen und zu beklatschen. Ja, und wo eine Auslandsdienstlehrkraft in ihren Lebensverhältnissen sich zu den oberen zehn Prozent der Wohnbevölkerung Santiagos rechnen darf, muß die Frage nach den restlichen (restlichen?) neunzig Prozent gestellt werden, zu denen dann die eingangs erwähnte 60-Stunden-Ortskraft gehört.

Klaus-Peter Henn hatte seinen Vortrag in geographische „Kreise“ eingeteilt, die er nach Wunsch und Aufnahmefähigkeit des Publikums weiter oder enger ziehen konnte. Thematisch waren Santiago de Chile und die

Deutsche Schule, der Norden, der „kleine Süden“, Patagonien und als exotischer Abstecher die Osterinseln. Die Landschaftsaufnahmen wurden zum Objekt des Stauens, vielleicht geheimer Reisesehnsüchte, aber auffällig war doch, daß ein verstärkter Dialog zwischen Referent und Zuhörern sich beim Thema der Deutschen Schule ergab. Es ging, durchaus kritisch, um die Arbeitsbedingungen an der Schule, um die Herkunft der Schüler, um den Stellenwert der deutschen Sprache. Der Dialog erweiterte sich übrigens im Verlauf des Abends, indem der Vorsitzende des VDLiA, Waldemar Gries, die neuesten Informationen zur Verbandsarbeit gab. Die anschließende Diskussion mit Waldemar Gries bezog sich schwerpunktmäßig auf ungelöste technische Fragen bei der Vermittlung in den Auslandsschuldienst bzw. bei der Vermittlung von Programmlehrern. Aber zurück zum Kernstück des Abends: Insgesamt glückte in dem sowohl genau zusammengestellten wie in der Präsentation offenen Vortrag die Verbindung von Gefühl und Distanz. Am Ende bekam Klaus-Peter Henn herzlichen Beifall für seine Leistung. Sie war anstrengend, und schon dies mußte honoriert werden. Anstrengend deshalb, weil der gewählte Raum in der Gastwirtschaft „Papen Anne“ in Kassel-Harleshausen zwi-



Freizeitstimmung – Hof der DS Santiago

schen 19 und 20 Uhr immer enger wurde und Stühle und Tische mehrmals umgestellt werden mußten. Wie kann ein Raum enger werden? Nun, die Organisatorin, Sabine Haupt, hatte bis zum Zeitpunkt der Raumbestellung eine begrenzte Zahl von Rückmeldungen, vielleicht zunächst etwas enttäuschend. Dann war der Kreis mit ca. 20 Personen aber doch größer als vorhersehbar. Organisatorisch also ein gewisses Problem. Der Berichterstatter faßt sich hier an seine eigene Nase, denn auch er hatte es versäumt, sich bei Sabine Haupt verbindlich anzumelden (sorry, Sabine). Viele Zusagen zu bekommen, die dann nicht alle eingehalten werden, wäre allerdings die unangenehmere Alternative.

Wie schon beim vorangegangenen Treffen gab es das erfreuliche Phänomen, daß VDLiA-Mitglieder interessierte Bekannte kurzerhand mitbrachten. Ganz elegant hatte das ein Kollege aus dem unteren Werratal gemacht, der mit zwei Kolleginnen erschien. Nicht er war der Fahrer, wie unter den Umständen zuerst anzunehmen, sondern eine von ihnen. Das hatte sicherlich einen

ganz praktischen Grund und ist eigentlich nicht der Rede wert. Aus der VDLiA-Perspektive möchte der Berichterstatter aber glauben, daß der Kollege den Verband so überzeugend repräsentierte, daß man ihm einen Gefallen tat!

Da schon vom Fahren die Rede ist: Die Attraktivität dieses Regionaltreffens mußte groß sein. Wie anders ist die weite regionale Streuung des Teilnehmerkreises zu erklären? Die Gäste an diesem Abend kamen natürlich aus Kassel, aber auch aus so entfernten Orten wie Korbach, Marburg, Göttingen und diversen Flecken an der hessisch-thüringischen Grenze, also dort, wo die Satellitenkarte der nächtlichen Lichtverschmutzung Deutschlands die letzten dunklen Stellen aufweist. Als wäre es nicht schon dunkel genug gewesen, legte ein Erbkönig-Nebel sich den zu mitternächtlicher Stunde Zurückfahrenden in den Weg. Da könnte man fast verstehen, warum der eine oder andere Interessent lieber zu Hause bleibt – aber eben nur fast, denn... einen Auslandslehrer können äußere Umstände nicht schrecken, und mindestens auf den Chile-Bildern schien meistens die Sonne. Die Veranstaltung mit ihrem Konzept „Vortrag + aktuelle verbandspolitische Information + Erfahrungsaustausch“ hätte den weitesten Weg gelohnt. Sabine Haupts einst zarte Pflanze „Regionalgruppe“ ist so gewachsen, daß sie, um im Bild zu bleiben, über den Nebel hinausragt. An dieser Stelle geht ein herzlicher Dank an die zielstrebige Organisatorin! Das nächste Treffen der Regionalgruppe wird wieder in Kassel, vielleicht aber auch im benachbarten Baunatal stattfinden. Zum Vormerken hier der vorläufige Termin: Zweite Februarwoche 1999, wegen der Anfahrtswege wiederum an einem Freitagabend. Thema des Abends: Deutschunterricht in Afrika. Für das schon angedachte übernächste Treffen steht das Sprachdiplom auf der Tagesordnung.

Werner Lieberknecht



Südchilenisches Seengebiet mit Vulkan Orsorno

Bericht der Regionalgruppe Bergstraße

(Weinstraße, Mannheim, Darmstadt, Heidelberg) über eine Diskussionsveranstaltung mit Frau MinR' L. Hotz-Demmler aus dem HKM am 14. September 1998 in Bensheim

Bereits bei unserem Regionalgruppentreffen am 5. 7. 97 entstand die Idee, ein Mitglied des Bund-Länder-Ausschusses aus einem der drei Kultusministerien unserer Regionen (BW, RP und Hessen) zu einem der nächsten Treffen einzuladen. K. H. Wecht erklärte sich bereit, mit Frau Hotz-Demmler aus dem HKM Kontakt aufzunehmen. So konnte er uns schon beim folgenden Treffen, im Mai 1998, mitteilen, daß Frau Hotz-Demmler bereit sei, mit uns am 14. 9. 98 zu diskutieren.

Um Frau Hotz-Demmler eine Vorstellung von unseren Interessen zu geben, ließen wir ihr einen Fragenkatalog zukommen, den wir teilweise auf unserem letzten Treffen zusammengestellt hatten. Diese Fragen waren nach den Oberthemen 1. Aktuelle Situation im Auslandsschulwesen und 2. Hessen und das Auslandsschulwesen gegliedert, und so verlief auch der Abend.

Einleitend stellte Frau Hotz-Demmler ihre früheren und momentanen Tätigkeiten auf diesem Gebiet vor. Seit 1991 ist sie im HKM die für die Auslandsschulen zuständige Referentin und ebenfalls Mitglied des zu diesem Zeitpunkt gegründeten Bund-Länder-Ausschusses (BLASchA). In dieser Funktion hat sie inzwischen an vielen Auslandsschulen Prüfungen abgenommen.

Durch die Öffnung nach dem Osten hat im Auslandsschulwesen und damit auch im BLASchA eine rasante Entwicklung stattgefunden. Aus den neuen, unabhängigen Staaten kamen Hilferufe, auf die man u. a. mit der Entsendung von BPLK und der Einrichtung einer neuen Funktionsstelle (Fachberater/Koordinator für die Ausbildung von Deutschlehrern und für den Deutschunterricht) geantwortet hat. Diese Arbeit wird in der Berichterstattergruppe für BPLK des BLASchA, deren Vorsitzende Frau Hotz-Demmler ist, ausgewertet und dokumentiert.

Das Deutsche Sprachdiplom, das durch die Entstehung neuer Standorte an Bedeutung und Attraktivität gewonnen hat, wurde weiterentwickelt. So gibt es z. B. in Moskau, Warschau und Prag neue Oberstufen, an denen das Sprachdiplom II abgelegt werden kann. Aber auch im Pazifischen Raum ent-

standen neue Oberstufen (Peking, Djakarta) und auch endlich in Puebla, Mexiko.

Frau Hotz-Demmler gestand, daß das Einarbeiten in all diese Details viel Zeit und Kraft gekostet habe. Diese letzten sieben Jahre hätten eine rasante Dynamik gehabt, die mitunter fast an Atemlosigkeit grenzte. Jetzt müßte es eigentlich eine Bilanzierungspause geben, um die Ergebnisse zu überprüfen oder auch alte Verkrustungen aufzubrechen. Aber leider falle diese notwendige Bilanzierung in eine Phase, in der immer mehr Ansprüche gestellt würden.

Als nächsten Punkt sprach Frau Hotz-Demmler die aktuelle Situation des Auslandsschulwesens an. Sie machte uns deutlich, daß zumindest verbal die Auslandsschulen als integraler Bestandteil der auswärtigen Kulturpolitik gesehen würden. In den letzten Jahren habe es sowohl von der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes als auch von Außenminister Kinkel selber mehrere Statements und Thesen gegeben, die die Auslandsschulen als zentrales Instrument zur Förderung der deutschen Sprache im Ausland bezeichneten. Die Auslandsschulen seien infrastrukturell wichtig für die deutsche Wirtschaftspolitik im Ausland, wie das auch Min. Dir. Dr. Hans-Bodo Bertram, der Leiter der Kulturabteilung im Auswärtigen Amt, in seinem Grundsatzreferat „Das deutsche Auslandsschulwesen in der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik“ im April 1998 in Peking (s. Der deutsche Lehrer im Ausland, Heft 3/98) formulierte. All diese öffentlichen Ausführungen und „Bekanntnisse“ seien wichtig, weil man sich damit eine günstige Ausgangsposition bei der Verteilung von Geldern verschaffe. Doch all diesen Beteuerungen zum Trotz gilt auch für die Auslandsschulen, daß sie in Zukunft mit weniger Geld auskommen müssen. Während der Auslandsschuldienst früher finanziell ganz gut gestellt war und dann eine Stagnation eintrat, gibt es jetzt erstmals weniger Geld (auch für die Auslandslehrer selber) und die ADLK-Stellen werden jährlich um fünfzig reduziert. Die Qualität der Schulen stehe aber keinesfalls zur Disposition, im Gegenteil, auch die Schulen sollten „Mit weniger

Geld mehr Auslandskulturarbeit“ leisten. (K. Kinkel, zitiert nach Dr. H.-B. Bertram, s. o.).

Um das zu realisieren nannte Frau Hotz-Demmler in Anlehnung an das Referat von Dr. Bertram die folgenden vier Punkte:

1. Die internen Reserven müßten mobilisiert werden. Dazu müssen neue Modelle der Lehrerbildung erarbeitet werden, und die Zusammenarbeit

mit den Schulträgern im Ausland müsse verbessert werden. Der BLASchA habe übrigens bereits klargemacht, daß für ihn die Richtzahl der ADLK, die für die Prüfungen erforderlich ist, nicht mehr reduziert werden kann.

2. Externe Ressourcen müßten erschlossen werden. Das heißt u. a., daß die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft verbessert werden muß, sind es doch oft die im Ausland lebenden Mitarbeiter deutscher Firmen, die größtes Interesse sowohl an einer deutschen Ausbildung ihrer Kinder als auch an der Ausbildung von landeseigenen Arbeitskräften haben.

3. Die politische, wirtschaftliche und kulturelle Präsenz im Ausland müsse besser koordiniert werden. Es dürfe keine Konkurrenz zwischen diesen Bereichen und ihren Institutionen geben. Hier seien besonders die Botschaften gefordert.

4. Im Inland selber müßte mehr an den öffentlichen Töpfen gestritten werden, vor allem angesichts der Tatsache, daß andere Länder und Kulturen sehr viel Geld in ihre auswärtige Kulturpolitik investieren.

Neben diesen materiellen gebe es aber auch noch einige inhaltliche Probleme des Auslandsschuldienstes, die möglichst rasch gelöst werden müßten, wie z. B. die Angleichung der Reifeprüfungsordnung an die Hochschulreifeprüfungsordnung, die „Zwölfjährigkeit“ und die Zukunft der Auslandsschulen, die nur deutsche Abschlüsse anbieten.

Der letzte Punkt von Frau Hotz-Demmlers Vortrag betraf Hessen und das Auslandsschulwesen. Im Moment seien 180 hessische Lehrkräfte im Ausland.

In der Kartei seien im Moment mehr als 200 Bewerber, davon 70 für Funktionsstellen. Nicht alle davon seien Zweitbewerbungen, da sich einige Kollegen beworben haben, die aufgrund ihres Alters nur für Funktionsstellen in Frage kommen.

Pro Jahr gingen ca. 80 Bewerbungen ein, für Erst- und Zweitvermittlungen. Im Gegensatz zu anderen Bundesländern blieben in Hessen die Bewerbungen nicht aus. Die meisten Chancen hätten Kollegen mit den

Fächern Deutsch und DaF, Naturwissenschaften, Informatik und Mathe und Fremdsprachen, vor allem Englisch. Zweitbewerber hätten die größten Chancen, wenn sie bereit wären als Fachberater in die MOE- und GUS-Staaten zu gehen, da deren erste Generation bereits zurückkomme. Es sei ein äußerst attraktiver Posten, da es aufgrund der administrativen Arbeit interessante Kooperationen, z. B. mit den Botschaften gebe.

Herr Wecht dankte Frau Hotz-Demmler im Namen der Kollegen für ihre ausführlichen und interessanten Informationen und stellte fest, daß offensichtlich der BLASchA eine sehr zuverlässige Unterstützung für die Auslandslehrer sei.

Die anschließende Diskussion drehte sich u. a. um die Themen Grundschulen, Bewerbungen und Zweitbewerbungen, Funktionsstellen und Beförderungen im Ausland. Auf die Nachfrage eines Kollegen bestätigte Frau Hotz-Demmler, daß die Stellensituation an den Grundschulen Anlaß zur Sorge sei. Die Tendenz gehe schon länger dahin, neben dem vermittelten Rektor nur noch Ortskräfte einzustellen. Ein besorgter Kollege kommentierte dazu, daß sich diese Tendenz einmal bitter rächen könnte, da in der Grundschule schließlich die Grundlagen gelegt würden.

Zum Thema Bewerbungen erklärte Frau Hotz-Demmler, daß in jedem Fall zuerst die jeweilige Schulleitung zustimmen müßte. Anhand der Beurteilung des Kollegen entscheidet dann das zuständige Schulumt über die Bewerbung und setzt den vorläufigen Beurlaubungstermin und -zeitraum fest. In diesen Vorgang mische sie sich überhaupt nicht ein, erklärte Frau Hotz-Demmler, da sie nicht für die Schulämter zuständig sei. Sie frage aber nach, wenn ihr an der Bewerbung etwas komisch vorkomme. Das könne z. B. der Fall sein, wenn ein Kollege gerade aus dem Ausland zurückgekommen sei und bereits ein halbes Jahr später wieder von seinem Schulumt freigestellt würde. Denn das sähe so aus, als sollte jemand weggelobt werden. Von sich aus kontaktiere sie allerdings Kollegen, die sich auf ausgeschriebene Stellen bewerben.

Natürlich könnte jeder Bewerber einen Termin mit ihr ausmachen, aber das sei eigentlich aufgrund der transparenten Kriterien im Rahmenstatut nicht notwendig. Dort sei z. B. für Zweitbewerbungen eindeutig festgelegt, daß man frühestens nach drei Jahren wieder ins Ausland gehen könne. Sie fände allerdings vier Jahre besser, zumal an den meisten Schulen die Klassen alle zwei Jahre einen Lehrerwechsel hätten. Aber natürlich könne man sich nach zwei Jahren bereits

wieder bewerben. In diesem Zusammenhang machte Frau Hotz-Demmler einige kritische Bemerkungen über den rein optischen Eindruck einiger Bewerbungsbögen. Chaotische Schrift, billige Fotos etc. machen keinen sonderlich positiven Eindruck. Dagegen sei es ausgesprochen wichtig, bei Zweitbewerbungen die letzte Leistungsfeststellung und möglichst alle Tätigkeitsberichte mit einzureichen. Aus der Bewerbung soll ja hervorgehen, daß man kompetent ist. Deshalb sei es auch so wichtig, regelmäßig seine Tätigkeitsberichte zu schreiben.

Der Vermittlungszeitraum sei völlig unterschiedlich und hänge natürlich u. a. von den Fächern des Bewerbers ab.

Auf die konkrete Nachfrage einer Kollegin erklärte Frau Hotz-Demmler, daß man sich mit 48 Jahren nur noch auf eine Funktionsstelle bewerben könne. Eine Bewerbung als PLK sei natürlich auch möglich, aber mit erheblichen finanziellen Einbußen verbunden, da man in diesem fortgeschrittenen Alter dafür nicht mehr im dienstlichen Interesse beurlaubt werden könnte. Allerdings könnte man sich als PLK besser den Einsatzort aussuchen.

Die Altersgrenze für Zweitvermittlungen sollte übrigens von momentan 58 Jahren wieder auf 54 Jahre gesenkt werden, da es nicht sehr sinnvoll ist, mit 63 oder 64 Jahren nochmal eine Stelle im Inland anzutreten. Parallel dazu soll auch die Altersgrenze für Erstbewerbungen wieder schrittweise, und zwar bis 2004, von 45 auf 40 Jahre gesenkt werden, weil die ZfA von einer demnächst beginnenden Pensionierungswelle ausgeht, derzufolge demnächst auch wieder jüngere Kollegen eingestellt werden müßten.

Das letzte Thema dieses Abends waren Beförderungen im Ausland. Prinzipiell seien Beförderungen im Ausland möglich, aber nach Lehrämtern sehr unterschiedlich. Am häufigsten seien Gymnasiallehrerbeförderungen von A13 auf A14, was durch den Erlaß des HKM von 1993 geregelt ist. Die generelle Regelung heißt, daß Auslandslehrer weder benachteiligt noch bevorzugt werden dürfen. Auslandslehrer werden in das Beförderungssystem mit einbezogen, d. h. zu gegebener Zeit wird eine Beurteilung über sie angefordert. Und da es nur sehr wenige Beförderungen insgesamt gibt, reicht es natürlich nicht, nur ein guter Lehrer zu sein und sein „Bestes“ zu geben. Sondern man müsse zeigen, daß man zusätzliche Aufgaben kompetent erledigt. Schwierig seien Beförderungen von A14 auf A15. Viele Auslandslehrer mit A14-Stellen übernehmen stellvertretende Schulleiterposten und beantragen dann ihre Beförderung. Das kann nicht bewilligt werden, weil man im Inland dafür ein Auswahlverfahren durchlaufen müßte und so den Inlandskollegen gegenüber bevorzugt würde.

Das waren die wichtigsten Themen dieses Abends; einiges konnte aus Platzgründen nur recht verkürzt wiedergegeben werden. Sicherlich wird aber trotzdem deutlich, daß es sich hier um einen sehr interessanten Vortrag einer äußerst kompetenten Referentin handelt, was sich auch in der anschließenden Diskussion zeigte. Der abschließende Beifall machte deutlich, daß die Kollegen Frau Hotz-Demmler sehr dankbar waren, weil sie sich trotz ihres übervollen Terminkalenders Zeit für dieses ausführliche Gespräch mit uns genommen hat.

Ulrike Gauglitz/Karlheinz Wecht

Leserbriefe

Daß Briefe mit Problemen und Klagen und der Bitte um Beistand an den Verband geschrieben werden, ist nicht weiter verwunderlich – sie zu bearbeiten und zu beantworten, das ist Vorstandssaktag. Doch bisweilen kommt auch ganz andere Post. Wir veröffentlichen hier zwei Schreiben, über die sich der Vorstand – er gibt es freimütig zu – sehr amüsiert und gefreut hat – und der deutsche Lehrer im Ausland mit ihm.

M.E

Ulrich Raabe
Sieben Jauchert 13
79117 Freiburg
Mitgl.Nr. 004498

Freiburg, 28.5.1998

Herrn Alfred Doster
Geschäftsführer des VDLIA
Bolbergweg 12
72793 Pfullingen

Sehr geehrter Herr Doster!

Etwas verspätet: vielen Dank für die neue Mitgliedskarte. Das neue und meines Erachtens gelungene Verbandseblem muß jedem Japan-Fan das Herz höher schlagen lassen, denn es zeigt ganz klar die Konturen des Fuji (jedenfalls die linke) und darüber die rote Sonne der japanischen Flagge. Wer sich in der Geographie Japans auskennt, der weiß nun allerdings, daß dies nicht die aufgehende, sondern, von Tokyo aus betrachtet, nur die untergehende Sonne sein kann. Dennoch hoffe ich, daß im Verband keine Untergangsstimmung herrscht. Falls das rote Ding aber der Stein des Sisyphus sein soll, der endlich schwung- und kraftvoll auf den Berg hinaufgerollt worden ist, dann muß der Verband aufpassen. Er (der Stein) liegt nämlich sehr, sehr knapp am Rand!

Mit freundlichem Gruß



(U. Raabe, 1989–1993 DS Tokyo)



Ihm gräbt so leicht keiner das Wasser ab

Souverän, sachkundig und zupackend ...

So erlebten wir den Vorstand des VdLiA bei einem Zusammentreffen in der Puszta am 23. Mai.

Breit gestreut war der Personenkreis, der sich dort zusammenfand, aber das einigende Band war nicht nur die Mitgliedschaft; besonders der Vorsitzende selbst erwies sich als Integrationsfigur. Stolz wäre er auf sich gewesen, der Waldemar (ist das denn kein wunderschöner Name?) Gries, hätte er all' die anerkennenden Worte des Verbandsvolks mithören können. Bei der Diskussion war er von konzentrierter Aufmerksamkeit, sprach überzeugend sachkundig, zeigte hinter seinem Engagement auch Emotionen, ohne aber je ungeduldig oder gar hitzig zu werden. Und schließlich beeindruckte er beim sogenannten geselligen Beisammensein (mit der unerläßlichen Zigeunermusik) durch unverkrampte Fröhlichkeit.

Der bleibende Eindruck: Mit diesem Vorstand sind wir gut vertreten und beraten. Denn seine sämtlichen Mitglieder charakterisieren sich durch mindestens drei wertvolle Eigenschaften: Sie sind menschlich integer, können zuhören und besitzen Durchsetzungsvermögen.

Renate Oltmer

Die Kaffeekanne war widerspenstig und dann auch noch leer



Danksagung für Harry Werner

Bis Anfang dieses Jahres betreute Harry Werner – einer der Großen und Erfahrenen des deutschen Auslandsschulwesens – den Büchertisch unserer Verbandszeitschrift mit Geschick in der Auswahl der zu besprechenden Bücher, Gespür für die zentralen Fragen des Auslandsschulwesens und Verständnis für die Anliegen der Kolleginnen und Kollegen im Ausland.

1921 in Neudamm in der Neumark geboren, begann er nach Abitur und dem damals notwendigen Reichsarbeitsdienst das Studium der Pädagogik, der Germanistik und der neueren Sprachen in Leipzig. Innerhalb seines fast siebenjährigen Marinendienstes nahm er nach Kriegsende am International Minesweeping Service teil und half so, die gefährlichen Hinterlassenschaften des Krieges zu beseitigen.

Nachdem er sein Studium in Hamburg 1947 wieder aufgenommen und in den frühen Fünfzigern mit dem Staatsexamen abgeschlossen hatte, wurde er in Schleswig-Holstein Lehrer an Internatsschulen und arbeitete anschließend überwiegend in Ahrensburg im selben Bundesland. Bereits 1962 übernahm er als Oberstudienrat die neu eingerichtete Referentenstelle beim Vorsitzenden des Auslandsschulausschusses der KMK in Hamburg. Somit war er mit dem Auslandsschulwesen in Kontakt gekommen, das ihn sein ganzes Leben nicht mehr losließ.

Da das Auswärtige Amt 1965 erstmals einen Schulberater für Südamerika suchte, fiel die Wahl schnell auf ihn, und man betraute Harry Werner mit dieser Aufgabe für Chile, Argentinien und Brasilien, wo er sich umgehend Anerkennung und Respekt verschaffte.

Nach seiner Rückkehr in den inländischen Schuldienst als Leitender Regierungsschuldirektor in der Schulaufsicht vertrat er sein Bundesland Schleswig-Holstein als Vertreter im Auslandsschulausschuß (ASchA) und wurde als Prüfungsbeauftragter für Schulen in Skandinavien, Spanien, Österreich und der Schweiz zuständig.

Die letzte Etappe seines Berufslebens begann mit der Versetzung zum Sekretariat der KMK in Bonn, wo er das neugegründete Referat „Auslandsschulen, Europäische Schulen, Deutsches Sprachdiplom der KMK“ aufbaute und leitete. Seine eigene Arbeit im Ausland, zahlreiche Arbeitsbesuche an Auslandsschulen und die Mitwirkung an Lehrgängen und Tagungen im In- und Ausland machten ihn zu einem der profunden Kenner der Auslandsschularbeit. Seine Lebensleistung wurde mit dem Bundesverdienstkreuz I. Klasse gewürdigt.

Seit seiner Versetzung in den Ruhestand, 1986, hat er zahlreiche eigene Rezensionen, diverse Aufsätze und mehrere Bücher zum Deutschunterricht, zu grundlegenden Fragen des Auslandsschulwesens – darunter „Deutsche Schulen im Ausland – Werdegang und Gegenwart“ veröffentlicht. Seit 1967 schrieb er in der Zeitschrift des Verbandes, und seine Veröffentlichungen allein hier haben die Zahl von ca. 120 nahezu erreicht. Harry Werner arbeitete an zentraler Stelle für den Verband und seine Zeitschrift und erwarb sich dadurch große Verdienste. Hierfür sei ihm ganz herzlich gedankt, und der VDLIA wünscht Harry Werner und seiner Frau noch viele gesunde Jahre.



Waldemar Gries

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

PUTEANUS, Ulrike; Hauptstr. 57, 67259
Großbiedersheim

Neue Mitglieder (Ausland)

BANDERMANN, Christina; DS San José/
Costa Rica
FINKBEINER-RINN, Joachim; DS Nairobi
GORKOW, Katharina; Baja/Ungarn
LEHMANN, Wolfgang; Pécs/Ungarn
MITTERHÖLZER, Helmut; DS Teheran
WARGENAU, Horst-Georg; DS Sao Paulo

Anschriftenänderung (Inland → Ausland)

BORNING, Cornelia; DS Lissabon
ENGEL, Klaus; 69–70 USA, 74–78 Col.
Visc. I Sa
FRENKEN, Dr. Herbert; DS Madrid
JUNG, Hartmut; DS Valencia
KATTERBE, Veronika; DS Barcelona
MIRGEL, Christiane; Colegio Suizo/Madrid
PRÜSS, Dorothee; Cluj-Napoca/Rumänien
RAMIREZ-BECKER, Cordula; DS Sevilla
SCHEIBLE, Wolfgang; Istanbul Lisesi
VON SCHÖNING, Anne-Fides; Int. SHAPE-
Schule/Belgien

Anschriftenänderung (Ausland → Inland)

ALBAT, Detlev (DS Guatemala); Jasmin-
straße 13, 44289 Dortmund
AUER, Wilfried (DS Helsinki); Egelmeer 65,
45731 Waltrop
BEHRENDT, Hansjörg (DS Valencia); Mar-
tensdamm 55, 24944 Flensburg
BEYER, Dorle (DS Bukarest); Robert-Sie-
wert-Str. 86, 09122 Chemnitz
BRÄNDLE, Hermann (Brasov/Rumänien);
Friedemannweg 18, 70563 Stuttgart
DEMETZ, Hans-Jürgen (Fachberater in Ru-
mänien); Schenckstraße 3, 60000 Frank-
furt/M
DICK, Günther (DS Lissabon); Langenbruch-
weg 49, 52080 Aachen

GILLEN, Peter (DS Mexiko-Süd); Bismarck-
str. 15, 52066 Aachen
GLIENKE, Ulrich (DS Lissabon); Rutschbahn
7, 20146 Hamburg
HAMMERSTRÖM, Dr. Eckart (DS Guatema-
la); Umlandstr. 7, 48565 Steinfurt
HEINSINGER, Klaus (DS Hongkong); Berg-
hausstr. 30, 70565 Stuttgart
JUNG, Manfred (DS San José); Kirchbühl 15,
76287 Rheinstetten
KELLERMANN, Heinrich (92-98 DS Barce-
lona); Liebigstr. 17, 49074 Osnabrück
KERSCHER, Bernhard (DS Barcelona); Krot-
tenkopfstr. 6, 82362 Weilheim
KETTELHOIT, Klaus (DS Guadalajara);
Koblenzer Str. 54, 57250 Neuph
LÖHMANN, Claudia (DS Lima); Bornstraße
15, 12163 Berlin
MÜLLER, Dr. Bernd (Goethe-Schule, Buenos
Aires); Großmannstr. 39, 63808 Haibach
NICOLAY, Karl (DS Beirut); Am Weiherberg
6, 66882 Hütschenhausen
OPPELT, Susanne (DS Mexiko); Am Brünne-
le 8, 79761 Tiengen
SAUER, Jürgen (Päd. Seminar Buenos
Aires); Daimlerstr. 19A, 68526 Ladenburg
SCHEURENBRAND, Ulrich (DS San Fran-
cisco); Schießmauer 17, 89129 Langenau-
Göttingen
SCHIERSCHKE, Eberhard (GSIS Hong-
kong); Auf der Schanze 7, 41515 Greven-
broich
SCHIFFER, Franz (DS Bogotá); Grünet 8,
94127 Neuburg/Inn
SCHREIBER, Anke (Bukarest/Rumänien);
Osttor 4, 48165 Münster
SPÖRI, Werner (Kasachstan); Auf der
Schießmauer 8, 89610 Oberdischingen
STEFFAN, Holger (Arad/Rumänien); Wasl-
weg 13, 46286 Dorsten
STEIN, Matthias (DS Bogotá); Jahnstr. 46,
80469 München
VON MARSSCHALL, Irene (Brasov/Rumä-
nien); G.P.Gail-Str. 12, 35394 Giessen
WEINDL, Alois (DS Stockholm); Finkenweg
16, 83071 Stephanskirchen
ZÜFLE, Maria-Rose (Satu-Mare/Rumänien);
In den Pannenwiesen 52, 53797 Lohmar

Besuchen Sie unsere Homepage im Internet
<http://www.vdlia.de>

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Allendorf, Volker; Zwehrener Weg 76, 34121 Kassel
Allgaier, Dr. Dieter; Siesmayerstr. 50, 61118 Bad Vilbel
Binder, Harald; c/o Colegio Max Uhle, Casilla 743, Arequipa, Peru
Birtachas, Aristidis; DS Athen, GR-15123 Amaroussion/Paradissos, Griechenland
Forwick, Dr. Friedhelm; Postfach 2240, 53012 Bonn
Graffmann, Heinrich; Kaiserstr. 1, 69115 Heidelberg
Heinrichsen, Heinrich; c/o Botschaft Bratislava-Luft, Postfach 1500, 53105 Bonn
Hirsch, Klaus; Langenbühl 1, 67146 Deidesheim
Kerscher, Dr. Rudolf; Birkenstr. 40, 86199 Augsburg
Kretzschmann, Beate; Yörük Cikmazi 12, 80020 Karaköy-Istanbul, Türkei
Lehmann, Jochen; Lerchenweg 6, 37154 Northeim
Maier, Lutz; Lotz Károly u. 30, H-7633 Pécs, Ungarn
Peinert, Dr. Dietrich; Strandstr. 9, 24235 Stein b. Laboe
Raabe, Ulrich; Sieben Jauchert 13, 79117 Freiburg
Riebold, Angeliki; c/o DS Athen, GR-15123 Amaroussion/Paradissos, Griechenland
Schmidt, Eva-Marie; ul. Czerniakowska 22, Kolegium Nauczycielskie Języków Obcych,
PL-82300 Elbląg, Polen
Schwarz, Dr. Paul; Stalbühlweg 15, 76829 Landau/Pfalz
Weischer, Heinz; Gárdonyi Géza utca 24 A, H-1024 Budapest, Ungarn
Werner, Harry; Hobsweg 52, 53125 Bonn

Heinrich
Hock
GmbH
UMZÜGE

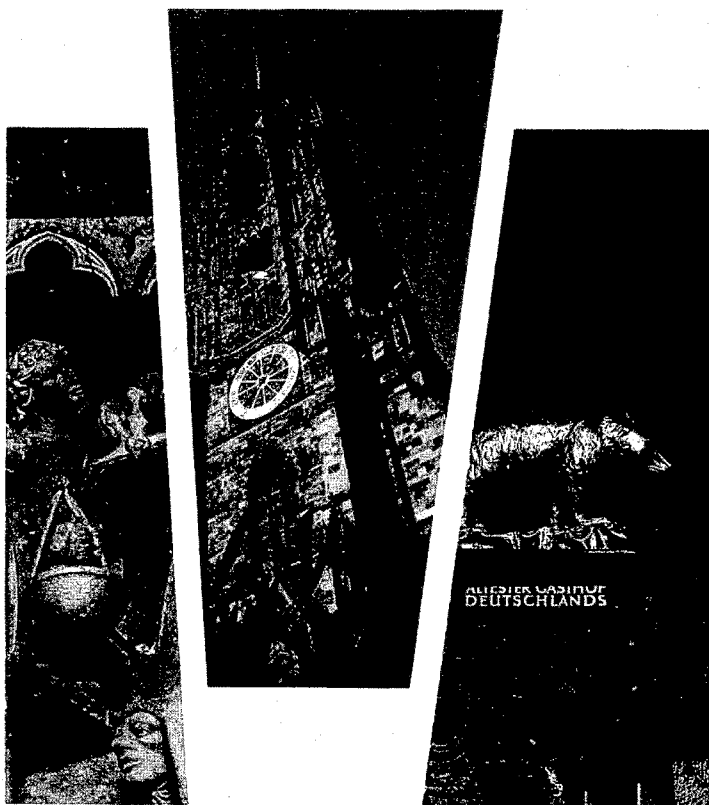


Umzüge Luft-See-Land
Verpackung - Lagerung
Import und Export

Abrechnung nach BVA-Richtlinien

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

Freiburg



Tagungsort
der 24. Hauptversammlung
des VDLiA
vom 03. 08. – 07. 08. 1999

TÜRKEI:

Mit Nikolaus unterwegs***Vom Abenteuer einen Film mit Kindern zu drehen***

„Mit Nikolaus unterwegs“ – unter diesem Motto versammelte sich am 27.10.1996 eine bunte Gruppe im Atatürk Flughafen von Istanbul. Zwischen den distinguiert wirkenden, routinierten Geschäftsleuten im dunklen Anzug mit Aktenkoffer wirbelten 17 quirlige Schüler der Theater AG der Deutschen Botschaftsschule Istanbul umher. Mit Rucksäcken und Taschen bepackt warteten sie ungeduldig auf den Abflug nach Dalaman. Aufregung herrschte auch unter den Eltern, die zur Verabschiedung gekommen waren und ihre Kinder nun in ein fremdes Abenteuer entließen.

Eine Woche lang sollten die acht- bis zwölfjährigen Schüler mit ihren Lehrern Beate Kretzschmann und Joachim Buchholz sowie der Koordinatorin Martina Buchholz auf den Spuren des Heiligen Nikolaus durch Lykien reisen, um das für sie verfasste Theaterstück „Mit Nikolaus unterwegs“ von Beate Kretzschmann und Paul Imhof szenenweise zu verfilmen. Schon im September hatten sie mit der Einstudierung als Schattenspieltheater begonnen und freuten sich auf diese Reise, die durch Einladung der Akademie St. Paul, Istanbul, zustande kam.

Nun endlich – in ihren Herbstferien – ging die Reise los.

Mit Levent Pelit vom türkischen Fernsehen und dem österreichischen Kameramann Martin Bertel und deren Assistenten setzte sich das Kamerateam ganz international zusammen. Letzte Helfer waren sogar wenige Stunden vorher aus Deutschland eingeflogen. Die über 250 kg schwere Ausrüstung der beiden Kamerateams wurde neugierig bestaunt. Das größte Interesse weckte jedoch die Filmklappe, die gleich von Hand zu Hand ging. NAZAR FILM – Y. KENAN YILMAZ – NIKOLAUS. Mitten im Trubel erschien vollste Zufriedenheit und Ruhe ausstrahlend Paul Imhof, der Regisseur der deutsch-türkisch-österreichischen Gemeinschaftsproduktion.

Was war von dieser Reise zu erwarten? Daß es sich nicht um eine reine Erholungsreise handeln würde, war jedem Teilnehmer bewusst. Wieviel Arbeit, Einsatz und Energie aber jeden Tag gefordert war, konnte niemand im voraus abschätzen. Der erste Drehtag zeigte gleich die wichtigste Tugend, die Schauspieler und Helfer mitbringen müssen: Geduld!



Kaiser Konstantin, Mutter Helena und Gefolge

Szenen des 1. Drehtages

- *Schiffe unter vollen Segeln im Golf von Fethiye*
- *Überfahrt Nikolaus und Gefolge von Myra nach Konstantinopel*
- *Überfahrt der Kelten nach Kleinasien*
- *Weihnachtsbesuch in der Kirchenruine von Gemiler Adasi*

Im Hafen von Fethiye lagen am frühen Morgen die zwei gecharterten Schiffe für uns bereit: der 90 Jahre alte deutsche Eissegler „Neptun“ und die moderne türkische Segelyacht „Selenay“. Reibungslos waren wir mit allen Kostümkoffern an Bord gegangen und nun begann das erste Warten: Ein Kamerteam vermisste seine Filmkassetten und musste auf die Suche gehen. Nach hektischen Taxifahrten zurück zum Hotel und mehreren Telefonaten tauchten die gesuchten Kassetten in unserem unmittelbar vor den Schiffen am Hafen geparkten Bus wieder auf. Endlich hieß es „Leinen los!“

Wie auf blauer Reise (mavi yolculuk) segelten wir gemächlich bei strahlendem Sonnenschein über das Meer. Die römisch-byzantinische Besatzung der „Selenay“ befand sich zunächst noch in Freizeit und konnte an Bord spielen, Eintragungen in die Tagebücher vornehmen, einige Nikolauslieder mit Instrumentalbegleitung einstudieren. So sehr waren wir in das Leben des Nikolaus vertieft, daß es uns nicht einmal ungewöhnlich vorkam, in dieser Umgebung und leicht schwitzend von Nikolaus zu singen. Wir befanden uns jetzt unmittelbar in seiner Heimat, in der er selber auch das ganze Jahr gelebt hatte. Eher unpassend erschien uns schon am 1. Drehtag die Vorstellung von einem rotweiß verummten Weihnachtsmann im Tannenwalde, umgeben von Eichhörnchen und Hasen. Dies hier war seine Welt: Meer, hohe, grün bewaldete Taurusberge mit felsigen Spitzen, Pinienwälder, Schiffe und Sonne.

Währenddessen wurde auf der „Neptun“ mit Keltenbesatzung schon tüchtig gearbeitet: die Kamerateams schwangen sich tanzmäßig über die Bordplanken bis hinauf auf den Mast, dabei immer um ihre wertvollen Geräte besorgt, denen diese feuchte, wackelige Arbeit sicher nicht gut bekam. Warten und Geduld waren auch hier von den Schauspielern gefordert, denn es lag manchmal nicht an ihnen, daß die Szenen 3–4 mal wiederholt werden mussten: verwackelte Bilder durch Wellengang, richtig gespielte Szenen aber falscher Hintergrund, da die aufgeblähten Segel das Schiff zum falschen Hintergrund bewegten – also Kehrtwende und nochmal das Ganze. Am Ende stand dann auch noch die Sonne falsch – oder standen wir falsch zur Sonne?

Eine einzige Szene allerdings klappte an

diesem Vormittag wie am Schnürchen: das Umkreisen und Treffen der beiden Schiffe auf hoher See. Hier erübrigte sich jede lange Regieanweisung, denn das im Drehbuch geforderte große Gejubil gab es automatisch! Die Kelten der „Selenay“ wurden nach lang andauerndem Begrüßungsschrei von den byzantinischen Römern mit wohlklingendem Nikolausgesang und Schellenglöckchenklang an Bord empfangen, was das undankbare Keltenvolk unter grauenvollem lautem Geheul mit einer perfekten Kaperung der „Selenay“ erwiderte.

Da nicht nur Seeräuber sondern auch unsere Schulkinder an der frischen Seeluft hungrig wurden, gab es zur Mittagspause und nach entsprechender Verbrüderung der Völkerstämme das von uns allen so sehr geliebte Lunchpaket, das uns in den kommenden Tagen nicht nur Freude bereitere.

Am Nachmittag landeten wir in Gemiler Adasi und stolperten, unsere „historischen Lederriemensandalen“ beschimpfend, den kaum erkennbaren Weg zum höchsten Berg der Insel hinauf. Bevor auf diesem herrlichen Aussichtspunkt in der Abendsonne die Hochzeitsreise der Feldherren mit ihren Frauen abgedreht werden konnte, gab es in der weiter unten gelagerten Kirchenruine noch eine arge Geduldsprobe: die Aufnahme des simplen Weihnachtsliedes „Alle Jahre wieder“. Aus ganz verschiedenen Gründen mußten hier mehrere Wiederholungen stattfinden: der Gesang war zu leise – warten. Der Gesang war zu laut – warten. Einer hat die zweite Strophe mit der dritten verwechselt – warten. Die Kamerateams hatten sich im Eifer der Suche nach dem besten Standort für ihre Kameras so aufgebaut, daß sie sich gegenseitig filmten – warten. Ruprecht saß erschöpft und gelangweilt auf der falschen Treppenstufe – warten. Nikolaus hatte jetzt im Moment auch keine Lust mehr und setzte seine Mitra ab – warten. Kaiserin Helena bekam während der Aufnahme von einem Feldherren aus unerklärlichen Gründen einen Rippenstoß – warten. Konstantins Krone rutschte während des bewegten Gesanges in Klappe 8 über die Ohren herunter bis zum Hals – warten. Und dann bei Klappe 9 waren die Kameramänner und der Regisseur endlich zufrieden. Für mehrere Jahre haben wir damit unsere Sangespflicht unterm Christbaum erfüllt.

Szenen des 2. Drehtages

- Diana, Mädchenhändlerin, und Diabolus, Statthalter von Myra, im Vergnügungstempel von Letoon
- Einzug in das Theater von Letoon
- Gefangennahme der Feldherren am Pfeilersarkophag in Xanthos
- Kelten und Volk in den Dünen von Patara (Geburtsort von Nikolaus)

Der zweite Drehtag begann mit dem Abzählen und Begutachten aller Schüler beim Frühstück. Einer wird vermißt und nach zehnmütiger Suche in dem weitläufigen Hotel selig schlafend in seinem Zimmer aufgefunden. Doch wie sahen unsere Schauspieler aus? Nikolaus mit dick verquollenem Auge, Diabolus mit Mumpsbacke und selbst Diana strahlte, weil sie mit Gesichtspickeln versehen war, nicht in ihrer gewohnten Schönheit. Wir hatten die Rechnung ohne die türkischen Moskitos gemacht. Unsere Ärztin versorgte alle Wunden und Blasen, die Kosmetikerin verdeckte alles, was möglich war, mit Puder, und die Kameraleute mußten bei ihren Aufnahmen jeweils die „Schokoladenseiten“ der Schauspieler berücksichtigen.

Das Auschecken aus dem Hotel war an jedem zweiten Tag eine besondere Herausforderung für das Betreuungspersonal. Ist es in unserem Nikolausstück Knecht Ruprecht, der mit dem großen Sack unterwegs ist, so waren es auf der Reise die Lehrer, die aus ihrem Sack in Form einer banalen Plastiktüte öfters allerlei herrliche Gegenstände hervorzauberten, die sie auf ihrem Kontrollgang durch die Zimmer gefunden hatten. So gab es in regelmäßigem Abstand eine Busbescherung mit Zahnbürsten, Kuscheltieren, Weckern, elektronischen Geräten und Pyjamas.

Die erste Szene des zweiten Tages sollte in Letoon gedreht werden, dem Tempel der Mutter von Apollo und Artemis. Aus den Erfahrungen des ersten Drehtages hatten wir viel gelernt und somit gab es, wenn die Klappe fiel, kein Geboxe, Gekicher, Getrete und dergleichen. Eiserne Disziplin machte sich breit und dazu der Ehrgeiz, keine Szene mehr als dreimal spielen zu müssen. Doch hier hatten wir mit anderen Gewalten zu kämpfen, denn schließlich waren wir nicht auf dem stillen Meer wie am Vortage.

Klappe 1: Diabolus kommt um die Tempel-ecke gerannt ... – im Hintergrund rattert ein Moped über einen Weg.

Klappe 2: Diabolus kommt um die Tempel-ecke gerannt ... – ein Traktor startet mit lautem Krachen seinen Motor, kann aber ziemlich bald mit Zeichensprache und wilden Gesten aller zum Schweigen gebracht werden – doch leider zu spät.

Klappe 3: Diabolus kommt um die Tempel-ecke gerannt (etwas lustlos) ... – inzwischen ist der Feldweg abgesperrt, was die Neugier aller Dorfkinder mit sich bringt, die nun lachend und schwatzend zu uns kommen.

Klappe 4: Diabolus (leicht aufgelöst aber bereitwillig) kommt um die Tempel-ecke gerannt (die Sonne brennt) ... – eine Motorsäge beginnt zu sägen.

Klappe 5: Diabolus rennt (jetzt wieder eisern) um die Tempel-ecke ... – Dianas Augen brennen von der Sonne und dem Spiegellicht des Reflektorschirms; die Szene versinkt in Dianas Tränen und verwischter Schminke.

Klappe 6: Diabolus rennt (zu spät) um die Tempel-ecke ...

Klappe 7: alle Wege im Umkreis von 1 km sind abgesperrt, der Bauer mit dem Traktor wurde dressiert, die türkischen Zuschauer geknebelt, Diana frisch geschminkt, Diabolus dicke Backe von der Ärztin gepflegt, den Holzfällern wurde die Säge abgenommen und die Bäume ...

Klappe X: Diabolus rennt um die Tempel-ecke ... und endlich: die Szene steht! Eine harte Drehzeit für Diana und Diabolus ist zu Ende.

Schon fast routineartig wurden dagegen die weiteren Tagesszenen abgedreht. Zu Mittag gab es wieder ein Lunchpaket, doch leider mit exakt denselben Speisen wie am Tage zuvor. Den Spätnachmittag verbrachten wir dann am Strand von Patara, dem Geburtsort des Heiligen Nikolaus. Dem heiß ersehnten Badevergnügen stand nichts mehr im Wege und auch die wilde Jagd über den herrlichen ausgedehnten Sandstrand war ein willkommener Ausgleich zur Disziplin und Konzentration des Tages. Die Kameraleute hatten allerdings noch keine Pause, denn sie mußten weiter auf Jagd nach Schnittbildern gehen, die man im Film dann verwendet, wenn man von einer Kameraeinstellung zur anderen wechselt.

Müde und zufrieden kehrten die leicht zerlumpte byzantinische Volk am Abend in ihr Luxusquartier in Kas ein, um sich in ihren „Badetempeln“ (sprich Badezimmer) ausgiebigst zu pflegen.

Szenen des 3. Drehtages

- Besuch der Schule in Kas
- Singen und Musizieren am lykischen Grabdenkmal in der Stadt
- Hinrichtung der 3 Feldherren in der Felsennekropole von Teimiussa
- Marsch von Kaiser und Gefolge durch das große Tor von Tershane im Golf von Kekova

Was an diesem dritten Drehtag in besonderer Erinnerung geblieben sein dürfte, ist die Szene am lykischen Grabmal. Sehr herzlich wurden wir in der türkischen Schule von Kas empfangen. Alle Schulkinder gesellten sich in ihren blauen Schulkleidern zu uns und bestaunten unsere Kostüme. Herr Direktor Muammer Kolac bewirtete uns zuvorkommend und gab auch noch ein Interview.

Am Grabmal in der Stadt, unweit der Schule, versammelten sich dann die Schüler aus beiden Ländern zum gemeinsamen Singen und stellten fest, daß sie in beiden Sprachen,

dasselbe Lied sangen: „Morgen kommt der Weihnachtsmann ...“. Es wurde abwechselnd in deutsch und türkisch gesungen, auch einmal gemeinsam und nach kurzer Zeit schon mischten sich die Gruppen. Die kleine Spielszene der Theatergruppe erfreute die türkischen Kinder, und sie erwarten die türkische Übersetzung unseres Theaterstückes mit Vorfreude. Zum Abschied wurden sogar brüderliche und schwesterliche Küßchen zwischen den Kindern ausgetauscht – ein rührendes Bild. Die Überreichung unseres Gastgeschenkes an den Direktor der Schule brachte noch ordentliche Aufregung, denn Kaiser Konstantin, der gerade zwei Tage vorher von hohem Fieber – vielleicht auch Lampenfieber – genesen war, erlitt einen kleinen Schwächeanfall, lag nasenblutend hinter dem Denkmal flach. Zum Glück hatte der Kaiser an diesem Tag erst nachmittags wieder einen Auftritt, so daß er sich während der „Hinrichtung der Feldherren“ etwas ausruhen konnte.

In atemberaubend schöner Landschaft, die von Paul Imhof mit Recht als „der schönste Platz der Welt“ bezeichnet wurde, suchten wir uns einen Weg durch das Gestrüpp der Felsennekropole Teimiussa. Zwischen, über, neben und unter den Sarkophagen schwebten die lykischen Geister und nun wir Besucher mit Blick auf die unbeschreibbare paradiesische Landschaft der friedlichen Inselwelt von Kekova. Ein wenig gruselig wurde es uns schon, aber das paßte ja auch zum Thema Hinrichtung. Im letzten Moment wurde diese durch den wohlthätigen Nikolaus verhindert, der mit seinem goldenen Stab in Kreuzform das silbrig blitzende Schwert des Statthalters Diabolus aufhieß. Welche Symbolik!

Per Boot legten wir den Weg nach Tershane zu einer alten alten Werft zurück, wo Kaiser und Gefolge voll im Einsatz waren, während die anderen wieder einmal in den herrlichen Gewässern des Golfes von Kekova badeten. Den krönenden Abschluß bildete an diesem Tag,



Freundschaftliche Begegnung in Kas mit Schülern und Lehrern beider Nationen.

die Bootsrückfahrt über die versunkene Stadt, vorbei an Pfeilersarkophagen im Wasser mit Erleben eines Sonnenunterganges vor der alten Simena Burganlage.

Szenen des 4. Drehtages

- Nikolaus meditiert hoch über Andreake, dem alten Hafen von Myra
- Massenszene in der Nikolauskirche von Myra
- Landung der Kelten in Andreake
- Übergabe des Kornwundergetreides an das Volk

Am letzten Drehtag freuten wir uns nicht über den von Regisseur Paul Imhof vorgestellten interessanten Tagesablauf, sondern auch weil das Ende des Herbstferienpflichtprogramms in greifbare Nähe rückte und danach ein drehfreier Tag folgen sollte.

Zunächst lief alles ganz glatt. Die Kameraleute konnten einen phantastischen Sonnenaufgang hinter der Insel Megisti einfangen, die hartgesottenen Sportler und alle Frühaufsteher schwammen um 7 Uhr schon im Meer und wenig später – die ersten Aufnahmen mit Nikolaus-Solo – begann der Tag friedlich. Wie jäh änderte sich dies am Eingangsschalter zur Nikolauskirche in Myra. Hier gab es nichts als Probleme. Übelgelaunte Wärter, die nur nach Kenan Yilmaz riefen und nur mit Mühe von unserem überaus sanften Reiseleiter Oguz Bey gebändigt werden konnten. Der Strom für die Innenbeleuchtung wurde nur gegen Bezahlung angeschaltet, der Schlüssel zur Empore – eben noch da – war ganz plötzlich nicht mehr auffindbar.

Mengen von Touristen, vor deren Strömen wir bisher in unseren entlegenen und verschwiegene Drehorten verschont geblieben waren, rannten ständig während der Aufnahmen ins Bild. „How lovely! Where are you from? Ah Nikolaus! Singt doch noch einmal! Foto bitte! O wie süß die Kleinen! ...“ Dreimal mußte die Szene neu einstudiert werden: Einzug aus den Geheimgängen rechts und links/Einzug durch das Mittelschiff/gar kein Einzug, einfach nur fertig dastehen/Frau Kretzschmann rannte mit Akkordeon ins Bild/der Kameramann kämpfte mit der Belichtungseinstellung und am Ende geister-te noch der Schatten von Paul Imhofs

Am Abend wurden wir dann in unserem neuen Luxusquartier mit einem köstlichen Büfett für das magere Lunchpaket am Tage entschädigt.

Schlapphut durch die Filmaufnahme. Der beste Clip war der, bei dem sich Nikolaus beim achten Sprechen seines Satzes: „Ich bin Nikolaus, Bischof von Myra!“ verhaspelte und das ehrfürchtig um ihn gescharte Kaiserpaar nebst vollem Gefolge ins Lachen geriet, und dann drehte auch noch unser kleinstes Keltenmädle durch und haute dem Feldherren mit dem Trommelschlegel eines über die Rübe, aber bitte im Takt der Musik. Auf seinem Plastikhelm klang dies besonders hohl und die Fröhlichkeit der Schauspieler sprühte aus jedem Augenwinkel. Bei all diesen kleinen Pannen wurde mindestens achtmal dasselbe Lied gesungen: „Lieber guter Nikolaus, hör einmal, wir machen dir Musik!“ Ob er uns wohl gehört hat?

Wir jedenfalls ließen weiter von uns hören: am 4.12.1996 fand die Uraufführung des Nikolaustheaterspiels anlässlich der 14. Festspiele zu Ehren von St. Nikolaus in Antalya-Kemer statt, in der der Schulleiter Michael Hübner, persönlich die Sprecherrolle übernahm und auch die Vorsitzende des Schulleitervorstandes, Dr. Helga Prignitz-Poda, zur tatkräftigen Unterstützung mitreiste. Am 18.12.1996 erfolgte eine weitere Vorführung anlässlich der Weihnachtsfeier der Deutschen Botschaftsschule in Istanbul. Anfang 1997 wurden die letzten Szenen für den Videofilm gedreht und ein unvergeßliches Erlebnis in unserem Leben auf Zelluloid festgehalten.

Vielleicht sind Sie bald auch einmal mit Ihren Kindern auf Nikolausspuren unterwegs?

Beate Kretzschmann

Besuchen Sie unsere Homepage im Internet
<http://www.vdliia.de>

Programmlehrer an Grundschulen ...

... zum Beispiel Ungarn

Es ist bald zehn Jahre her, daß die ersten Fachberater und Programmlehrer in Osteuropa und den Nachfolgestaaten der Sowjetunion zu arbeiten begannen.

Inzwischen wurde daraus ein Programm mit über 700 Lehrern.

Nicht nur an deutschen Auslandsschulen arbeiten dort deutsche Lehrer, sondern auch und vor allem an Schulen und Hochschulen der Gastländer.

In Ungarn – dort lebe und arbeite ich seit vier Jahren – gibt es neben der deutschen Schule in Budapest etwa 90 Lehrer im Entsendeprogramm, und zwar:

Bundesprogrammlehrer,
Landesprogrammlehrer,
Fachschaffberater und
Fachberater.

Im gesamten Programm in Ungarn gibt es drei große Arbeitsfelder, in denen die Lehrer arbeiten: Grundschulen, Gymnasien und Lehrerausbildung.

Diejenigen, die am Gymnasium arbeiten und Deutschlehrer ausbilden, haben es mit Schülern und Studenten zu tun, die eher am Ende des Deutschlernprozesses stehen. Sie betreuen Lerner, die auf das (einheimische) Abitur, auf das (deutsche) Sprachdiplom oder auf das Lehrerdiplom zusteuern. Die schönsten Arbeitserfolge sind strahlende Absolventen.

Deutschunterricht an ungarischen Grundschulen

Neben den Kollegen an Hochschulen und Gymnasien gibt es eine Gruppe deutscher „Gastlehrer“ – so werden sie in Ungarn genannt –, die an ungarischen Grundschulen unterrichten. Diese Lehrer arbeiten zur Zeit an einem guten Dutzend meist zweisprachiger Minderheitenschulen und an zwei zweisprachigen Grundschulen. Was tun sie da?

Sie unterrichten dort so viele Stunden wie ihre ungarischen Kollegen auch. Wenn großer Bedarf ist, unterrichten sie auch mehr als die etwa 20 Stunden, die ein ungarischer Kollege unterrichten muß. Was die deutschen Kollegen unterrichten, ist von Schule zu Schule zwar dem Namen nach ähnlich, tatsächlich jedoch sehr unterschiedlich. Grob gesagt unterrichten sie das Fach

Deutsch und sie erteilen sehr oft deutschsprachigen Fachunterricht.

Deutschunterricht in der ungarischen Grundschule kann viel bedeuten: das kann der Frühbeginn des Deutschunterrichts im ersten Schuljahr sein, das kann die Vorbereitung der Grundschüler des achten Schuljahres auf das Gymnasium sein, das kann der gesamte Deutschunterricht in einigen Klassen sein, das kann eine endlose Reihe von einzelnen Stunden in möglichst vielen Klassen der Schule sein, weil ja alle Kinder der Schule von dem geschätzten Gastlehrer etwas haben sollen. Das ist zwar gut gemeint, aber nicht im Sinne des Programms, in dem die deutschen Kollegen in Ungarn sind.

Die deutschen Kollegen sollen die ganze Breite ihres didaktischen und methodischen Repertoires in den Unterricht ihrer Gastschule einbringen können. Nur dann ist beispielhafter und nicht ausschnittshafter Deutschunterricht möglich.

Deutschsprachiger Fachunterricht

Die Schulziele aller Grundschulen, an denen Programmlehrer unterrichten, haben eines gemeinsam: Es wird die Beherrschung der deutschen Sprache auf besonders hohem Niveau angestrebt. Der Weg dahin führt nicht allein über den Deutschunterricht, sondern auch über Fachunterricht in deutscher Sprache. Die Situation auf diesem Gebiet ist in Ungarn zur Zeit noch unbefriedigend in mehrfacher Hinsicht:

Es gibt an Grundschulen kaum dafür ausgebildete Lehrer.

Es gibt fast keine Möglichkeit, sich zum Fachlehrer für deutschsprachigen Fachunterricht in Ungarn ausbilden zu lassen.

Es gibt nach dem NAT – das ist der neue Nationale Grundlehrplan – und

seinen Folgebestimmungen an die Schulen die Forderung, einen erheblichen Teil des Unterrichts (bis zu 50 %) in deutscher Sprache abzuhalten, wenn die Schule als zweisprachig gelten soll.

Was die Qualität geeigneter Lehrbücher und Materialien angeht, gibt es einen großen Mangel, der in einigen Fächern und Altersstufen einem Vakuum gefährlich nahe kommt.

Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrer, die deutschsprachigen Fachunterricht erteilen, gibt es nur in sehr beschränktem Umfang.

Vor diesem Hintergrund ist es verständlich, daß die Kollegen aus Deutschland immer wieder auch zum Fachunterricht in deutscher Sprache herangezogen werden. Sie unterrichten dabei die Fächer Umweltkunde (Sachkunde) in der Primarstufe sowie Geschichte, Erdkunde und manchmal auch Biologie in den älteren Jahrgängen der Grundschule. Dieser deutschsprachige Fachunterricht hat einige Eigenarten, die ihn zu einer besonderen Herausforderung für den machen, der ihn erteilt.

Die ungarischen Kinder, die an einem solchen Unterricht teilnehmen, sind noch dabei, Deutsch zu lernen. Die Lehrer müssen auf reduziertem Sprachniveau einen fachlich einwandfreien Unterricht durchführen; das ist eine Art pädagogischer Spagat, für den meist viel mehr pädagogische Register gezogen werden müssen, als beim Deutschunterricht allein.

Präsenz und multiplikatorische Wirkung

Die Wirkung eines Gastlehrers an einer Schule geht weit über den eigentlichen Unterricht hinaus und auch oft weit über den engeren Bereich der Schule. Dafür gibt es mehrere Gründe: Einer ist die unterschiedliche Arbeitszeit von ungarischen und deutschen Lehrern. Nach deutschem Recht beträgt die Unterrichtsverpflichtung 25 Wochenstunden, nach ungarischem Recht etwa 20 Wochenstunden. Die Differenz von 5 Wochenstunden ist die multiplikatorische Lücke. Diese Zeit muß gefüllt werden mit Aktivitäten, die nicht unbedingt Unterricht sein müssen, die aber mit der Förderung der Schule, des Unterrichts, schulischer Beziehungen ins deutschsprachige Ausland zu tun haben sollen.

Eine Zusammenstellung all dessen, was die Programmlehrer an Grundschulen zusätzlich zum Unterricht tun, macht deutlich, wieviel Animation und Aktivität im Sinne eines kommunikativen Deutschunterrichts

und zur Verbreitung der deutschen Sprache außerhalb des Unterrichts passiert. Von folgenden Aktivitäten der Programmlehrkräfte weiß ich:

Sie sind beteiligt an der Erstellung von Lehrplänen – schulintern und überregional.

Sie produzieren Materialien für den Deutschunterricht.

Sie produzieren Materialien für den deutschsprachigen Fachunterricht.

Sie sind als Referenten in Fortbildungen tätig.

Sie werden in der schulinternen Lehrerfortbildung tätig.

Sie nehmen selbst an Fortbildungen teil, die die Fachberatung organisiert.

Sie wirken bei Prüfungen in Hochschulen mit.

Sie didaktisieren Lieder und Texte aus der Kinder- und Jugendliteratur.

Schüleraustausche und Schulpartnerschaften regen sie an, bereiten sie vor und führen sie durch.

Sie betreuen und beraten junge Kollegen.

Sie betreuen und beraten Studenten im Praktikum.

Sie nehmen mit Schülern an Wettbewerben teil und bereiten diese vor.

Sie sind bei Wettbewerben Mitglied der Jury.

Sie leiten Arbeitsgemeinschaften (Theater, ...)

Sie betreuen Kinder in Ferienaufenthalten.

Sie sind für ihre Schulen die Kontaktpersonen zu deutschen Mittlerorganisationen (Inter-Nationes, IfA, Goethe-Institut, PAD, ...)

Über die Mittlerorganisationen beantragen und beschaffen sie Unterrichtsmaterialien und Medien.

Auf der Ebene von Regierungsbezirken (Komitaten) sind sie als Fachberater auf ungarischer Seite tätig.

Sie beraten bei Erziehungsproblemen.

Sie sind involviert in Kontakte zu Schulen für behinderte Kinder.

Sie sind dabei, wenn versucht wird, Computer im Sprachunterricht zu nutzen.

Sie werden als Lektoren für Lehrpläne, Lehrwerke, Zeitschriften und Examensarbeiten in Anspruch genommen.

Sie initiieren und betreuen die Schülerzeitung der Schule.

Sie organisieren und betreuen Klassenfahrten.

Insgesamt ergibt sich ein sehr buntes und vielseitiges Gesamtbild. Durch gemeinsame Seminare kennt man sich und ist informiert über das, was Kollegen können (oder nicht so gut können) und kann sich austauschen. Es gibt zahlreiche Kontakte und Querverbindungen innerhalb des Programms; im Laufe der Zeit entsteht so eine Art Netz, das sich natürlich durch Rückkehrer und „Neue“ ständig ändert.

Verbindungen zur Lehrerausbildung

Grundschullehrer (und nicht nur diese) spielen im Rahmen des Entsendeprogramms eine weitere wichtige Rolle. Nachdem sie einige Jahre an Grundschulen tätig waren, arbeiteten manche von ihnen noch einige Jahre in der Lehrerausbildung. Als Muttersprachler mit Erfahrungen an der ungarischen Basis leisten sie dort wichtige Arbeit. An der Schaltstelle von der Theorie zur Praxis tragen sie dazu bei, die Ausbildung um praxisnahe Elemente anzureichern. Sie bringen methodische und didaktische Kenntnisse und Vorerfahrungen nach Ungarn und lassen diese in der Praxis relevant werden. Dadurch findet ein sehr intensiver Innovationstransfer statt.

Sprachpolitische Aspekte

Im Rahmen des gesamten Deutschunterrichts haben Grundschulen wahrscheinlich eine wichtige Rolle bei der Frage, ob ein Kind Deutsch als erste Fremdsprache wählt oder nicht. Dabei spielen zwei große Faktorengruppen eine Rolle.



Materialien für den deutschsprachigen Fachunterricht entstehen hier.

Die Entscheidung für Deutsch oder Englisch als erste Fremdsprache wird sicher durch weltweite Trends und auch durch Nützlichkeitsabwägungen der Eltern beeinflusst. (Was eröffnet meinem Kind in der Zukunft die besten Chancen?) Solche weltweiten Trends sind der direkten Beeinflussung im Rahmen eines Lehrerentsendeprogramms sicher entzogen.

Die Entscheidung für oder gegen Deutsch als erste Fremdsprache hängt jedoch nicht nur von internationalen Trends ab, sondern auch von lokalen Faktoren. Wer wird mein Kind unterrichten? Hinter dieser Frage stecken Erwartungen hinsichtlich persönlicher Qualitäten, hinsichtlich sprachlicher, didaktischer und vor allem methodischer Kompetenz. Hervorragend qualifizierte und motivierte Lehrerinnen im Anfangsunterricht erleichtern den Eltern die Entscheidung für Deutsch als erste Fremdsprache. Qualität kann hier Nachfrage schaffen.

Auf diesem Gebiet der Qualifikation (und der Nachqualifikation) der Lehrkräfte besteht meiner Meinung nach durchaus die Möglichkeit jetzt und in Zukunft im Rahmen des Lehrerentsendeprogramms dazu beizutragen, daß die Wahl für Deutsch leichter fällt. Sprachlich, didaktisch und methodisch kompetente Lehrerinnen und Lehrer machen eher attraktiven Anfangsunterricht. Bei der Vermittlung dieser Kompetenzen haben Lehrkräfte aus dem Programm bisher mitgeholfen und können dies auch in Zukunft tun.

Eine weitere Entwicklung des Sprachunterrichts wird Ungarn in den kommenden Jahren voll erreichen. Früh beginnenden Fremdsprachenunterricht gibt es häufiger erst in (den relativ wenigen) Minderheitenschulen und zweisprachigen Schulen. Auch alle übrigen Schulen werden in diese Entwicklung in den kommenden Jahren einbezogen. Viel Ausbildung und Fortbildung wird dann nötig sein. Dabei könnten Programmlehrer sicher einen Beitrag leisten.

Schluß

Programmlehrer an Grundschulen leisten häufig unspektakuläre, aber wirkungsvolle und vielseitige Basisarbeit. Das ist einerseits möglich, weil die ungarischen Schulen und der Staat im Unterricht und darüber hinaus großzügig Arbeitsmöglichkeiten gewähren. Das ist andererseits möglich, weil die Arbeit im Deutschunterricht und im Fachunterricht aus Deutschland großzügig gefördert wird. Vielleicht am wichtigsten sind in diesem Zusammenhang die Kollegen aus Deutschland, die als Programmlehrer die Arbeit tun. Sie sind weit über das geforderte Maß hinaus



Projektunterricht – den Ofen bauen, Brot backen, darüber möglichst auf Deutsch sprechen.

bereit, sich den Herausforderungen ihrer Arbeit in Ungarn zu stellen.

Ich bin sicher, daß es auch in Zukunft Programmlehrer an Grundschulen geben wird, die die ganz spezifischen Aufgaben als Herausforderung verstehen werden, die in den kommenden Jahren auf den Deutschunterricht an dieser Schulstufe – schon heute absehbar – zukommen werden. Es sind dies:

- der Frühbeginn des Deutschunterrichts in immer mehr Schulen,
- die weitere Förderung des kommunikativen Deutschunterrichts,
- Lehrerbildung und vor allem Lehrerfortbildung, schulintern und überregional,
- deutschsprachiger Fachunterricht.

Sehr kurz gesagt könnten die Lehrer bei der Verbesserung des deutschsprachigen Unterrichts eine Rolle spielen. Dahinter steckt die Hoffnung, daß verbesserte Qualität am Beginn des langen Lernprozesses zu mehr Nachfrage führt – in den Grundschulen und, darauf aufbauend, in den anderen Teilen des Schul- und Bildungssystems. Und es steckt dahinter die Hoffnung, daß durch verbesserte Qualität in den ersten Lernjahren, die besonderen Chancen dieser Altersstufe besser genutzt werden und so eine breite Basis erhalten bleibt, aus der Spitzenleistungen eher möglich sind – bis hin zu Abitur und Sprachdiplom.

Lutz Maier

POLEN:

Blick durch das Facettenauge

Auch im dritten Jahr meines Aufenthaltes in Elblag/Elbing in Polen bin ich von den Menschen und der Landschaft fasziniert. Meine Arbeit als Landesprogrammlehrkraft an einem Lehrerkolleg und an einem Liceum (Oberstufe) ist so interessant, daß ich Angst vor meiner Rückkehr bekommen. Seit Januar 1995 lerne ich intensiv Polnisch und ernte nun einige Früchte: Ich lese in der Zeitung (nicht: die Zeitung) und verstehe bei einem monologischen Stück im Theater viel, aber leider fast nie die Pointe.

*Bei der Rutschpartie durch die zwei Sprachen taucht das Wort immer wieder auf:
ELBLING – Elblag + Elbing.*

Auf den Kanaldeckeln der Stadt steht: Kanalisation – Elbing – F. Kornick.

Nach der Vernissage seiner neuesten Bilder feiert der Künstler im Kreis seiner Freunde seine Namensparty. Die Herren sind Ärzte und Unternehmer, ihre Damen gepflegt und



*Das Kolleg im April 1995
(Kommentar einer alten Nachbarin, einer Deutschen: Bis zum Herbst schaffen die das nie!)*

teuer gekleidet. Man wendet sich besonders herzlich der unbekannten deutschen Lehrerin zu, macht die schönsten Komplimente, gibt Küßchen und schenkt Wodka aus. Man fragt sie nach dem Woher und Wohin und erzählt über die Jagdfreundschaften mit Deutschen, alles in deutscher Sprache. Ein etwas zurückhaltender Herr nutzt die Gelegenheit, als sich die anderen vom neuen Gast einen Augenblick abwenden und sagt: „Sie sind Deutsche. Sie müssen wissen, daß meine Mutter in Ravensbrück war und zurückgekommen ist. Meine Tante mußte nach Rußland und ist dort gestorben. Ich war in Deutschland, habe mir alles genau angesehen und mir ein Urteil gebildet.“ Das Gespräch ist sofort zu Ende, als sich die anderen mit Cocktailvorschlägen uns wieder zuwenden. Die beiden Gesprächspartner treffen sich fast ein Jahr danach erneut, diesmal auf der Dichterlesung einer alten Dame aus Deutschland. Über den gefüllten Saal blickt man sich ganz freundlich aus der Ferne an und grüßt andeutungsweise.

Es ist Winter 1996. In der Nogat- und Weichselmarsch wurden –32 Grad Celsius gemessen. In der Zeitung steht, daß Zalew Wiślany, das Frische Haff, zugefroren ist. Das muß man gesehen haben! Also los nach Suchacz/Succase und sehen, wie die Dorfbevölkerung mit Autos auf dem Eis herumfährt und die an der hinteren Stoßstange hängenden Schlitten herumschleudern. Viele Reifenspuren gehen in Richtung Mierzeja Wiślana/Frische Nehrung. Ich erzähle erst einem Polen und dann später einer Dame aus dem Deutschen Freundeskreis von mei-

nem herrlichen Wintererlebnis. Beide führen das Gespräch fort: „Ja, 1945, als die Menschen mit Pferd und Wagen über das Eis flohen, haben die Russen Bomben aufs Eis geworfen“: das zugefrorene Haff und die flüchtenden Menschen verschmelzen auch nach mehr als 50 Jahren in eine einzige, in dieser Region verwurzelte Metapher.

Die Studenten des Lehrerkollegs haben die Aufgabe, deutsche Gäste durch die Stadt zu führen. Sie sagen: „Sie stehen hier vor der Schichau-Werft, heute ABB-Zamech. Ferdinand Schichau war ein berühmter Erfinder und Dampfmaschinenbauer unserer Stadt.“ „Hier im Museum sehen sie Photos, wie unsere Stadt vor dem Einzug der Roten Armee ausgesehen hat.“ Und zum Schluß: „Wir danken Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit und möchten Ihnen sagen, daß Sie uns jederzeit in unserer Stadt willkommen sind.“

Nach der Adventsfeier der deutschen Minderheit im großen Saal mit über 100 Gästen biete ich mich an, eine Dame mit dem Auto

nach Hause zu bringen. Wir unterhalten uns über die bevorstehenden Präsidentschaftswahlen in Polen, aber sie sagt schließlich: „Eigentlich weiß ich gar nichts darüber. Ich habe eine Satellitenschüssel und sehe nur noch deutsches Fernsehen.“

Beim Nachmittagstreff der deutschen Minderheit sind Gäste angesagt. Bei ihrem Eintritt verstummen die polnischen Gespräche und die Mitglieder, die noch Deutsch können, rücken in den Vordergrund. Von Blättern wird das Vereinslied gesungen: Wir sind vom Elbingfluß, ob Marjellchen oder Bub, hier ist meine Heimat, das glaube mir. Der Gast ist eine alte Dame mit ihrer Tochter, die oft nach Polen fahren und auch das Heimatdorf besuchen. Sie zeigt mir ein Photo von früher: Die Eltern mit ihren 11 Kindern, im Hintergrund ein Bauernhof mittlerer Größe. Man sieht Schürzenkleider, blonde Zöpfe, Haarkränze, kurzer Haarschnitt bei den Jungen, lachende Gesichter. Die alte Dame sagt: „Sechs von uns sind im Krieg gestorben.“



Das Kolleg am 1. September 1995

In einer geräumigen, großbürgerlichen Vorkriegswohnung lebt eine größere Familie, orthodoxe Polen aus den Ostgebieten. Das Buffet, der große Eßzimmertisch, die Sammelassen und die Gläser sind noch dieselben, die sich bei ihrem Einzug nach Kriegsende vorgefunden haben. Seit Jahren kommen die ehemaligen Wohnungsinhaber aus Hamburg zu Besuch und wohnen ein paar Tage mit den freundlichen Gastgebern in ihrer alten Einrichtung.

Im großen Hotel Elzam treffen in den Sommer- und Herbstmonaten die Heimwehtouristen aus Deutschland ein. Ich nenne das die „deutsche Jahreszeit“ für die Innenstadt, denn sie quellen in großen Gruppen aus ihren Bussen, wandern für wenige Stunden durch die Straßen und verschwinden am nächsten Morgen in Richtung Osten. Auch wenn sie nicht in der Gruppe laufen, sind die Heimwehtouristen schnell zu erkennen. Es sind weißhaarige Herrschaften, meistens gemütlich dick, in Anoraks und bequemen Hosen und Schuhen. Die Herren tragen Elbsegler- oder Prinz-Heinrich-Mützen. Mit einer älteren Dame aus Hamburg komme ich im Foyer des Hotels ins Gespräch. Sie trinkt ihr Bierchen und raucht ein paar Zigaretten. Ja, sie kommt aus Elbing. Heute hat sie mit ihrem Sohn ihre alte Wohnung gesucht, aber dort nicht geklingelt, denn da wohnen ja jetzt die Polen drin. „Alles haben sie uns weggenommen! Wir mußten weg, und das schöne Ölbild von meiner Mutter und unsere Puppenstube konnten wir nicht mitnehmen. Es war ja schon viel zu spät. Es gingen keine Züge mehr. Über Umwege sind wir über Oliva nach Danzig. Wir waren viel zu klein, um im hohen Schnee zu laufen. In der letzten Nacht hat uns ein Bauer, ein Pole, übernachten lassen, und dann sind wir über Danzig mit dem Schiff raus. Die Polen haben uns alles weggenommen. Wissen Sie, mein Vater war Meister bei Schichau. Er hat auch U-Boote gebaut und sie nach Brasilien überführt. Uns hat er aus Metall eine Puppenstube gemacht, aber die konnten wir ja doch nicht mitnehmen!“

Der alte Herr hält sich kerzengerade. Fünfzig Jahre lang hat er sich geweigert, an das polnische Elblag zu denken. Er erzählt gern, daß er Soldat gewesen ist, „daß auch der große Generalmajor Henning von Tresckow in Elbing gewesen ist. Die Nazis konnten von Tresckow trotz seiner Mitwirkung im Widerstand nichts anhaben, weil er Stalingradkämpfer war.“ Der alte Herr war im Krieg abkommandiert, das Tannenberghdenkmal und Hindenburgs Sarg zu bewachen, zuletzt es auch zu sprengen. Jetzt schreiben wir die neunziger Jahre, und nun ist er doch zurück-

gekommen. Überall hat er plötzlich Freunde: der so gut deutschsprechende Taxifahrer, der polnische Deutschlehrer, der ihm die geheimen Winkel der Stadt zeigt, die er noch nicht kannte, z. B. den Platz des jüdischen Friedhofs, die Mitglieder der Minderheit und die deutsche Lehrer an Lehrerkolleg. In seinen so festen Standpunkt kommt Bewegung, als ihm die neuen Bewohner seiner alten Wohnung im Schatten der Nikoleikirche die Türen öffnen und er sich an den alten russischgrünen Kachelofen setzen darf, der so groß ist, daß er drei Zimmer beheizt. Er schreibt ein Nachwort zu der Geschichte Elbings, die er als 15jähriger Knaben-Mittelschüler verfaßt hatte:

„Als Sohn Elbings – Angehöriger der 10. Komp. 3. Batt. IR 45 (Danziger Kaserne) 21. westpr. Inf. Division – verließ ich ‚mit klingendem Spiel‘ am 14. August 1939 die Mauern dieser Stadt. Elbing 1945, der Vormarsch der russischen Truppen sollte gestoppt werden, zerfiel nach dreiwöchigem Kampf, vor allem was die Innenstadt, die Altstadt betrifft, in Schutt und Asche. Seit 1945 haben unsere polnischen Nachbarn die Verwaltung Elbings übernommen – ja, das ganze Gebiet bis zur Oder-Neiße-Linie ist polnisches Staatsgebiet. Elbing ist Elblag. ... Aus Schutt und Asche haben sie mit Fantasie und Können, mit Eifer, Liebe und Sorgfalt – gemäß ihrer Mittel, St. Nikolai, St. Marien, das Markttor, alte Renaissance-Hausfronten auf den ehemals vorbildlichen Grundrissen neu nachempfunden. ... Elbing – Elblag wird eine Perle der Neugestaltung seiner verwüsteten Altstadt werden – wird Zeugnis ablegen von 760 Jahren unvergänglicher Geschichte, Zeugnis letztlich nachbarlicher gemeinsamer jahrhundertalter Geschichte.“

Im Frühling schließe ich mich gern dem Wanderverein PTTK Elblag und Umgebung an. Auf den lehmigen Hügeln und in den Schluchten der Elbinger Höhe blühen dann Veilchen, Schlüsselblumen, Anemonen und ein blaues Sternchen, das ich bis jetzt nirgends gesehen habe. Wann wird dieses Jahr wohl die erste Wanderung durchgeführt? Im Büro des PTTK gibt man mir das Programm mit der Beschreibung der ersten Wanderung. Sie wird zur Erinnerung an die Opfer der Hitler- und Stalinzeit abgehalten, wobei das Lager Stutthof und die anderen Arbeitslager in und um Elbing im Mittelpunkt des Gedenkens stehen. Zum Abschluß der zweitägigen Wanderung wird eine Gedenkmesse abgehalten. Kann, sollte ich an diesem Wochenende nicht lieber allein ein paar Stunden wandern?

Eva-Marie Schmidt

SLOWAKEI:

Das Resümee einer deutschen Gastlehrerin – kritisch betrachtet

Der vorliegende Artikel bedient sich einer Fiktion, die allerdings einen realen Kern hat. Er stellt eine Reaktion auf den in Heft 1/98 veröffentlichten Artikel von Maria Benning in fiktionaler Form dar. Die geschilderte Lehrerfortbildung in Banská Bystrica hat es nicht gegeben, vielmehr sind drei oder vier Veranstaltungen im ganzen Lande zu einer verdichtet worden. Nachdem ich einmal von der Kenntnis des Artikels in der Slowakei erfahren hatte, habe ich in weiteren Veranstaltungen direkt darauf Bezug genommen. Die geschilderte Atmosphäre, der Ablauf einer solchen Veranstaltung, entspricht allerdings exakt der Realität.

Lehrerfortbildung in Banská Bystrica. Eine Gruppe von etwa zwanzig Lehrerinnen sitzt vor mir, erwartungsvoll, irgendwie interessiert. Sie sind heute teilweise sehr früh aufgestanden, haben sich auf einen beschwerlichen Weg gemacht, sie sind mit öffentlichen Verkehrsmitteln, in überfüllten Bussen, ebenso überfüllten Zügen, die zudem nicht gerade sauber sind, angereist. Es ist neun Uhr, in der Pause werde ich erfahren, daß einige um fünf aufgestanden sind: Mann und Kinder mußten versorgt werden, Vorkehrungen getroffen werden für ein verspätetes Nachhausekommen der Mutter und Hausfrau. Eigentlich brauchten sie erst einmal eine Pause. Statt dessen überfalle ich sie frisch und ausgeruht mit meinem heutigen Thema: interkulturelle Landeskunde.

Der ewig aktuelle Dauerbrenner der Fremdsprachenmethodik konfrontiert die meisten nicht mit völlig neuen Einsichten. Viele von ihnen haben sich in der einen oder anderen Form bereits damit beschäftigt. Da gibt es einige, die bereits einmal oder auch mehrfach im Rahmen von Fortbildungs- und Stipendienmaßnahmen in Deutschland oder Österreich waren. Andere haben an Weiterbildungsmaßnahmen im eigenen Lande teilgenommen, an Veranstaltungen meiner Vorgänger oder des Goethe Instituts. Schließlich gibt es die Gruppe der im Rahmen des EU-PHARE Programms requalifizierten Russischlehrerinnen. Die sind während ihrer Ausbildung mit dem Begriff der Interkulturalität bekanntgemacht worden. Wir schreiben das Jahr 1998, die Slowakei ist keine bildungspolitische Wüste, es gibt erste hochmoderne Curricula, es sind respektable Lehrbücher entstanden oder noch im Entstehen, für eines interessiert sich ein großer deutscher Lehrmittelverlag. Ein kleiner, aber aktiver Deutschlehrerverband engagiert sich. Zweimal im Jahr erscheint eine bemerkenswerte deutschsprachige Verbandszeitschrift mit

aktuellen Beispielen zur Methodik und Didaktik DaF, alle zwei Jahre wird ein mehr-tägiger Kongreß veranstaltet, dessen Referenten alle aus dem „Who is Who“ der DaF Forschung stammen.

Meine Seminarmethodik unterscheidet sich von der tradierten frontalen Form. Ich versuche, mit den Teilnehmerinnen ins Gespräch zu kommen, sie sollen eigenständig in Gruppen arbeiten, Ergebnisse präsentieren. Doch sie haben bereits gelernt – ganz interkulturell. Sie wissen, daß ein deutscher Referent so unterrichtet, gehen darauf ein. Einige von ihnen arbeiten selbst in der Lehrerfortbildung, haben bereits Aufsätze veröffentlicht, an Publikationen mitgearbeitet, Lehrbücher geschrieben. Es geht gar nicht mehr darum, das Evangelium in der Wüste zu predigen, es geht um den Diskurs, den Diskurs über Interkulturalität. Sie haben sich in den Jahren seit dem Fall des „eisernen Vorhanges“, seit dem „Systemwechsel“, wie es hier so schön heißt, an den Umgang mit Deutschland, und hier vor allen Dingen Westdeutschland, herangetastet. Auch wenn dieses Deutschland für viele noch immer der goldene Westen ist, haben sie auch erkannt, daß „nicht alles Gold ist, was glänzt“. Eine slowakische Lehrerfortbilderin macht Hospitationsbesuche in einem hier nicht näher bezeichneten Bundesland. Sie sagte mir kürzlich: „Weißt du, ich denke, wir fahren dort einmal wieder hin. Der Unterricht bei euch ist gar nicht besonders gut. Aber es ist für unsere Lehrerinnen gut, das zu sehen. Das stärkt ihr Selbstbewußtsein für den eigenen Unterricht.“ Auch das ist interkulturelles Lernen.

Mein Seminar dauert nun bereits in den Nachmittag hinein. Mittags wird traditionell in der Schulkantine gespeist, es gibt für die Lehrer kein anderes Essen als für die Schüler, auch nicht mehr oder weniger. Man sitzt in einem gemeinsamen Raum, aber am Lehrertisch. Das ganze erinnert an eine angelsäch-

sische dining hall. Während des Essens werde ich auf einen Artikel angesprochen, den ich schon aus der „Neuen Zürcher“ kenne, der dann in Heft 1/98 der Verbandszeitschrift abgedruckt worden war: Maria Bennings „Eindrücke vom Leben als Deutschlehrerin in Mittel-Ost-Europa“. Der Text ist in bestimmten Kreisen in der Slowakei bekanntgeworden, auch hier. Ich habe die Verbandszeitschrift bei meiner Abreise in die Mittelslowakei aus dem Briefkasten gezogen und als Abendlektüre für das Hotelzimmer mitgenommen. Schnell sind Kopien erstellt, der Rest der Veranstaltung ist „gelaufen“. Eine rege Diskussion entfacht sich angesichts dieser Darstellung des Landes aus einer anderen Perspektive.

Meistens konfrontieren wir die Slowaken mit unserer Sicht Deutschlands oder diskutieren mit ihnen ihre Sicht Deutschlands – oder wir lauschen ihren Ausführungen über das eigene Land und beobachten sie im Alltag. Aus Höflichkeit und berechtigter politischer Zurückhaltung konfrontieren wir sie aber kaum mit unserer Sicht des Landes – und wenn, dann nur vorsichtig und in kleiner Dosis. Geklotzt wird lediglich im Kreise deutscher Kollegen, auf Seminaren und privat. Da redet man sich die Frustration, den Ärger von der Leber, da wird geschimpft, gealbert, ironisiert, gezweifelt. Häufig ist diese gegenseitige Affirmation von Erfahrungen im Umgang mit Fremdheit im Ausland die einzige Gemeinsamkeit der Gruppe, aber eine als solche ausgemachte Not verbindet. Dann geht man zurück in den Alltag.

Die Slowakinnen und Slowaken, die den Artikel lesen, werden mit einem sehr komplexen Bild ihres Landes konfrontiert, das trotz gewisser Einschränkungen am Schluß eher negativ ist. Sie werden konfrontiert mit der Sichtweise einer ledigen Frau von Anfang Dreißig aus dem Westen Deutschlands, einer Frau, die in Deutschland ohne ihre Schuld arbeitslos ist, die als Bundesprogrammlehrkraft in Kosice im Osten der Slowakei eingesetzt war. Diese Frau ist im Deutschland der sogenannten nach-68er-Zeit aufgewachsen. Emanzipation der Frau, Demokratisierung der Gesellschaft, Kritik und Diskursfähigkeit sind ihr sozusagen in die Wiege gelegt worden. Sie ist durch die sozialen Strömungen der späten siebziger und der achtziger Jahre geprägt worden. Außerdem ist sie in der urbanen Welt Nordrhein-Westfalens zuhause.

Ihre slowakischen Kolleginnen, ihr ganzes Umfeld ist in der gleichen Zeit einerseits gesellschaftspolitisch vom Staatssozialismus des alten Ostblocks geformt worden, andererseits hatten sich die Menschen sozu-

sagen als Gegengewicht gegen die Politik im privaten Bereich – auch unterstützt durch die katholische Kirche in der Slowakei – Verhaltensnormen der bürgerlichen Vorkriegsgesellschaft bewahrt, die sie der jüngeren Generation weitergaben. Was Wunder, daß beispielsweise dem Familienleben, das Frau Benning mehrfach eher süffisant kommentiert, eine solch wichtige Bedeutung zukam, auch wenn dies die traditionelle der Rolle der Frau fortschrieb! Außerdem war die Familie mit ihren tradierten ethisch-moralischen Strukturen ein wichtiger Schutzraum für jemanden der in einer Diktatur lebte. So mischten sich also oft Tradition und Nützlichkeit. Schließlich darf nicht vergessen werden, daß die Slowakei eher ländlich geprägt ist, sieht man einmal von Bratislava ab, das aber auch eher mittelstädtisch auf den westlichen Betrachter wirkt. In ländlichen Gebieten Deutschlands würde Frau Benning aber teilweise ähnlich aus dem Rahmen fallen, mit ihren Ansichten und ihrem lifestyle. Ich denke da nur an den Bayerischen Wald, die Schwäbische Alb, den Niederrhein, das Emsland ...

Neben dem ausgedehnten Netz familiärer Kontakte existiert in vielen Ländern der Welt, vor allen Dingen auch in autoritären Gesellschaftssystemen, die Protektion, die Frau Benning im Zusammenhang mit der Zensur Umgebung anspricht. Für uns, die wir in einem westlichen Industriestaat aufgewachsen sind, ist es leicht, darüber die Nase zu rümpfen. In einem Lande, in dem es wenig Rechtssicherheit gibt, in dem die einen wirklich noch im „Dunkel“ und die anderen im „Lichte“ stehen, um es mit Brecht auszudrücken, ist Protektion, leider auch Korruption, nicht immer zu vermeiden gewesen bzw. zu vermeiden. Daß sich auch hier etwas zum besseren verändert, sehe ich bei meinen Reisen im Lande.

Ein weiteres Erbe des Kommunismus findet sich in der Noteninflation. Ein Lehrer produzierte gute Schüler analog zum berühmten Wirtschaftsplan. Ein guter Lehrer hatte gute Schüler. Wenn die Schüler schlechte Noten hatten, war der Lehrer nicht qualifiziert. Dieses Bild muß erst einmal aus den Köpfen raus, aus denen der Lehrerinnen, aber vor allen Dingen auch aus denen der Eltern und Schüler. Schulen sind in der Slowakei autonom, teilweise in hartem Wettstreit miteinander. Wie soll sich ein Schulleiter verhalten, wenn die Eltern gegen die schlechten Noten ihrer Kinder protestieren, weil sie den alten Mechanismus „gute Zensur = guter Schüler = guter Lehrer“ im Kopf haben? Hier braucht man einen langen Atem und viel Geduld bei

der Transformation. In meinem Seminar in Banská Bystrica jedenfalls berichteten die Kolleginnen von ehrlichen Bemühungen um Veränderung. Diese kann aber nicht nur von den Fächern Deutsch oder Englisch her kommen, muß genauso im Mathematik- oder Slowakischunterricht um sich greifen. Schüler sind hier im Lande genauso pragmatisch wie bei uns: schlechte Noten = schlechtes Fach! Außerdem konnte ich die Kolleginnen beruhigen. Wer die Noteninflation an amerikanischen High Schools kennt, braucht sich nicht über die Notenpraxis in den östlichen Ländern Mitteleuropas zu wundern.

Mitteleuropa, ja, da gab es auch Kritik in der Seminargruppe. Frau Benning schreibt: „Für die ... Stadt Kosice hätte der Begriff Mittel-Ost-Europa erfunden werden können“. Genau diese Abschätzigkeit fühlen die Menschen hier in dieser Region, wenn wir von „Mittel-Ost-Europa“ sprechen. Durch die letzten vierzig Jahre ist aus unserem Bewußtsein verdrängt worden, daß es Städte wie Prag und Budapest, Preßburg/Bratislava oder Krakau waren, die einmal im Herzen Mitteleuropas gelegen haben, das im Bewußtsein der Menschen von Lemberg/Lviv und Tschernowitz/Cernovicy im Osten, Belgrad und Triest im Süden begrenzt wurde. Wer mehr dazu lesen möchte, dem sei Milo Dors herrlicher kleiner Essayband „Mitteleuropa – Mythos oder Wirklichkeit“ empfohlen ...

Es ist naheliegend, daß die slowakischen Kolleginnen aber vor allen Dingen immer wieder auf das von Frau Benning entworfene Bild von Schule zu sprechen kamen. Hier mußte ich die Autorin des Artikels in Schutz nehmen. Aufgrund der Arbeitsmarktlage für Lehrer in Deutschland hat Frau Benning keine Möglichkeit gehabt, Einblick in das deutsche Schulwesen zu bekommen. Natürlich verkauft man im Lehrerzimmer deutscher Schulen keine polnischen BH's, wie ironisch in dem Artikel berichtet wird, das hat aber auch etwas mit dem Einkommen eines deutschen Lehrers zu tun. Ich konnte den slowakischen Lehrerinnen aber durchaus vergleichbare Vorkommnisse berichten: So entstand etwa regelmäßig vor Weihnachten in meiner niedersächsischen Landschule ein reges Geschacher um Weihnachtsgänse und andere Braten. Ein Kollege mit kleiner Landwirtschaft verkaufte selbstgemachten Schafskäse und sogar halbe Hammel. Es wurde mit gebrauchten Autos gehandelt, ein Kollege vermittelte nebenberuflich Bausparverträge, ein anderer Versicherungen. Der Austausch von heißen Tips bezüglich aktuel-

ler Tendenzen auf dem Aktienmarkt sei hier nur am Rande erwähnt.

Ein Krankenstand von 10% ist nichts Ungewöhnliches in einer Bildungsanstalt in Deutschland, wenn in meiner alten Schule einmal „nur“ 4 von vierzig Kollegen auf dem Vertretungsplan standen, dann war das schon ein guter Schnitt.

Auch an deutschen Schulen sind, ganz im Gegensatz zur bildungstheoretischen Diskussion, die meisten Schüler Utilitaristen. Wenn Frau Benning über nachlassendes Interesse ihrer Schüler nach dem Sprachdiplom klagt, hat sie eben leider noch nie die Möglichkeit gehabt, einen sogenannten „Abdecker-Grundkurs“ an einem deutschen Gymnasium zu unterrichten. Dieser Kurs ist Pflichtaufgabe für die Meldung zum Abitur. Der Schüler muß am Ende des Semesters einen von fünfzehn Punkten bekommen. Der Lehrer ist in einem solchen Kurs zum Entertainer degradiert, eine sinnvolle Arbeit ist volle zwei Jahre lang nicht möglich. Ähnliche Beispiele sind mir aus den USA bekannt.

Wenn Schüler heute in der Slowakei neben der Schule Privatunterricht bekommen, so ist das lediglich ein Ist-Zustand, den wir in wenigen Jahren in Deutschland auch erreicht haben werden. Meine deutschen Schüler im Schuljahr 1996/97 besuchten teilweise bereits Volkshochschulkurse in Fremdsprachen (Spanisch, Französisch) oder Informatik, weil die Schule ihre Bildungsbedürfnisse nicht befriedigen konnte. In einer Gesellschaft, in der Arbeit für alle nicht mehr existiert, muß so auf Defizite der Schulen reagiert werden.

Doch wie sehen die slowakischen Kolleginnen ihre Schüler, wie das Lehrer-Schüler-Verhältnis? Sicherlich ist Schule autoritärer, das Verhältnis komplementärer. Zumindest aber engagieren sich viele Lehrerinnen und Lehrer weit mehr, als rational zu rechtfertigen ist. Sicherlich geschieht das auf eher matriarchalische bzw. patriarchalische Art, aber ich ziehe diese Art von Engagement dem gleichgültigen laissez-faire-Stil an unseren deutschen Schulen vor. Ich habe jahrelang als Beratungs- und Vertrauenslehrer in der Schülerschaft mitgearbeitet. Ich weiß noch, wie betroffen ich mich gefühlt habe, als ein Siebtklässler mir sagte: „Herrn XY sind wir doch ganz egal, der hat doch überhaupt kein Interesse an uns“ – und das für Besoldungsgruppe A 14!

Ich habe mit eigenen Augen gesehen, wie Lehrerinnen auf eigene Kosten freiwillig ihre Schüler etwa zu Auswahlinterviews für Stipendien oder zu der jeweiligen Runde der nationalen Spracholympiade begleitet, ja, im

eigenen Auto chauffiert haben, ich habe selbst in Jurys bei Lese- und Schauspielwettbewerben gesessen, alles am Nachmittag, in der Freizeit der Lehrerinnen – und in der Pause wurde mir selbstgebackener Kuchen und selbst gekaufter Kaffee angeboten, weil die Schule dafür kein Geld hat. Dabei sind die Lehrerinnen alle Hausfrauen, viele Mütter, ein ganzer Haushalt ruht auf ihren Schultern. Die Bezahlung ist schlecht. Und obendrein gehen sie auf Fortbildungen, fahren in den Sommerferien nach Deutschland. Nein, Frau Benning, Sie haben keine Chance gehabt, deutsche Schulen von innen kennenzulernen, aber daß es in der Slowakei keine engagierten Lehrer gibt, das soll ich ihnen so bestellen, das stimmt nicht – und meine eigenen Eindrücke bestätigen diese Botschaft.

Das komplementäre Lehrer-Schüler-Verhältnis hat natürlich auch Einfluß auf den Unterrichtsinhalt. Ein deutscher Schüler ist es gewohnt, dem Lehrer notfalls in der drastischen Sprache seiner Altersgruppe an den Kopf zu werfen, daß das Thema „gerade ziemlich Scheiße sei“ – und wir haben gelernt, damit umzugehen. Eine solche Diskussions(un)kultur ist in der Slowakei noch nicht erreicht. Sicherlich tut sich die Generation der aktiven Lehrer im Lande auch genauso schwer mit dem Diskurs wie unsere Lehrer Ende der sechziger und Anfang der siebziger Jahre. Sicherlich wird mehr rein formal „gelernt“, weniger diskutiert. Andererseits habe ich aber bei Besuchen in slowakischen Klassen im Gespräch mit Schülern auch während des Unterrichts eine Offenheit und Kraft in der Darstellung kontroverser Sachverhalte erleben dürfen, die ich in deutschen Klassen sehr häufig vermißt habe. In Deutschland wird der Schüler seit seiner Primarschulzeit ununterbrochen zur Problematisierung von Sachverhalten gezwungen – und das manchmal sechs, sieben, acht Stunden am Tag. Zentrale Probleme werden spiralförmig wieder und wieder angesprochen. Und dann kommt es zu eben jener Szene, die ich selbst im Englischunterricht einer zehnten Klasse erlebte: Endlich einmal gefiel mir das Thema der Lektion so richtig, Generationskonflikt, Probleme Eltern-Kind, ein interessanter Fragebogen. Ich bereitete mich begeistert auf die Stunde vor – und stieß auf völliges Desinteresse. Auf meine Frage kam dann der Stoßseufzer: „Das haben wir doch alles schon tausendmal gemacht, im Sozialkundeunterricht, in Religion, im Deutsch- und Konfirmandenunterricht. Was sollen wir denn noch mal drüber diskutieren. Das hilft ja doch nichts.“ Slowakische Schüler erleben

die Diskussion neu, erstmalig, sind aus dem Durchschnittsunterricht herausgerissen – und zeigen noch echte Begeisterung, ohne viel Angst vor Konsequenzen. Es liegt an uns, die Schüler nicht durch ergebnislose Diskussionen abzustumpfen sondern durch sinnvollen Projektunterricht zu zeigen, daß man nicht nur reden, sondern auch handeln muß.

Es ist spät geworden. Die Schüler in der Schule, an der die Lehrerfortbildung stattfindet, sind gegangen, von den Fluren hört man den Lärm des Reinigungspersonals. Die ersten Teilnehmerinnen haben sich davongeschlichen, die Heimfahrt in ihre entlegenen Dörfer steht noch bevor. Der Kreis ist zusammengeschmolzen. Ich moderiere die Schlußphase des Seminars: Was ist sie denn nun, jene interkulturelle Landeskunde, welche Ziele haben wir erreicht, heute, bei unserem Treffen.

Wir haben Lebens- und Arbeitsbedingungen von Lehrern in Deutschland und der Slowakei verglichen. Wir haben uns über die unterschiedlichen sozialen und politischen Bedingungen unterhalten, wir haben aber auch und vor allem über Gemeinsamkeiten gesprochen. Wir haben festgestellt, daß es in beiden Ländern gute und schlechte, engagierte und weniger engagierte Kollegen gibt, daß aber richtige „echte“ Lehrer eben Verrückte sind, verrückt nach diesem Beruf – und dafür vieles zu tun bereit sind. Meine kritische Position zu bestimmten Erscheinungsformen des deutschen Schulwesens hat den Diskurs belebt, zu oft wird den Menschen hier im östlichen Mitteleuropa vorgebracht, daß bei uns alles besser sei. Ich habe aber auch berichten können, daß meine Sichtweise Produkt interkulturellen Lernens ist. Erfahrungen aus vier Jahren Ungarn Anfang der neunziger Jahre haben meinen Blick für Mißstände in unserem eigenen Schulwesen geschärft. Somit ist interkulturelles Lernen ein Lernen voneinander und miteinander. Nur allzu oft wird genau dieses vergessen. Es gibt leider immer wieder Missionare, die diesen Teil Europas einfach bekehren wollen und wenn das nicht so einfach gelingt, weil die Menschen hier in eigenen, jahrhundertlang gewachsenen Traditionen stecken, dann wendet man sich enttäuscht ab.

Der Artikel von Maria Benning war ein guter Impuls für mein Seminar. Es war zum Glück aber nun wirklich spät – und so konnte ich die Frage einer besonders insistierenden Teilnehmerin unbeantwortet im Raum stehen lassen: „Hat bei Frau Benning interkulturelles Lernen stattgefunden?“

Heinrich Heinrichsen

Ein- und Widerspruch

Reaktionen auf Heinz Weischers „Der Osten ist schon lange nicht mehr rot“

Heinz Weischers sprachlich wie inhaltlich provozierender Artikel in Heft 2/98, S. 77ff. über den kreativen - und längst nicht mehr roten - Osten hat, wie zu erwarten, heftige Reaktionen gezeitigt; der Verfasser hatte ja auch Kollegen aus dem „etablierten Auslandsschulwesen“ namentlich angesprochen. Die Entgegnungen von Harald Binder und Jochen Lehmann aus Südamerika und von Volker Allendorf (ehemals Südafrika) machen in erfreulicher Weise deutlich, wie lebendig auch der Westen ist.

Sollte nun jemand sich wiederum an den oder an etwas in den Reaktionen der Kollegen Allendorf, Binder und Lehmann stören, möge er sich zu Wort melden. *Der deutsche Lehrer im Ausland* ist gern bereit, die Diskussion um die Wandlung des Auslandsschulwesens fortzuführen.

M. E.

Hallo Vatter,

sieh mir die vielleicht unerwartete Anrede nach, lieber Heinz Weischer, ist doch dein Text vom schon lange nicht mehr roten Osten von geradezu jugendlicher Begeisterung durchflutet! Aber andererseits wurde mir bei der Lektüre schlagartig klar, daß hier eine Autorität waltet, die sich nicht scheut, uns als das zu bezeichnen, was wir sind: kleine Jungs und Mädels, die noch darauf warten müssen, die für den Osten notwendige Reife zu erlangen. Schlagartig! Denn mehrmals dachte ich, mich trifft der Schlag, und bekloppt kam mir das auch irgendwie vor.

Das fing schon mit der Überschrift an, die einen Gegensatz zwischen rot und kreativ in den Raum stellt, den ich möglicherweise nur deshalb nicht akzeptieren kann, weil ich mir immer noch eine heimliche kindliche Vorliebe für diese Farbe bewahrt habe. Aber wahrscheinlich sollte der VDLIA die Farbe seines Verbandsorgans gegen ein vergeistigtes Blau austauschen. Denn vermutlich, lieber Vatter, warst und bist du doch wohl trunken vor Glück, nach all den alltäglichen Erfahrungen in Südamerika nun auch im Ausland in einem öffentlichen Schulsystem arbeiten zu dürfen, demokratisch eingebunden in den Machtapparat, der das Bildungssystem des kommenden Jahrtausends im Osten generiert. (Übrigens haben auch wir inzwischen diese demokratischen Strukturen, denn natürlich sind nicht nur die Fachberater im Osten, sondern auch die Schulleiter an den ordinären Auslandsschulen in Südamerika nicht mehr an der Verlängerung der Dienstverträge beteiligt; das machen, wie du richtig bemerkst, die Schulvorstände überwiegend nach Gutscherrenart.) – Oder war der ungarische Wein gleichermaßen an deinem Artikel beteiligt?

Ohne denselben vermag ich auch nicht ganz zu erkennen, was denn so überraschend an der Tatsache sein soll, daß eine Konzeption nicht von einer deutschen Behörde entwickelt wurde, sondern von dem kreativen und unkonventionellen Team im Osten. Oder sollten mir hier ironische Untertöne entgangen sein?

Besonders provozierend empfand ich deine Inselmetapher, die in mehrfacher Hinsicht die Realität verfehlt und arge Zweifel an dem aufkommen läßt, was du selbst als Lehrer und Schulleiter an solchen Inselschulen in Südamerika getrieben hast. Diese Inselschulen, wenn sie nur richtig betrieben werden, wirken permanent in die Öffentlichkeit, nicht nur um mittels Theateraufführungen und Sozialarbeit zu beeindrucken und zu helfen, sondern auch um z. B. Kollegen der anderen Schulen am Ort zu Fortbildungs- und anderen Veranstaltungen einzuladen und so vielleicht viel effizienter und direkter das Schulsystem des Gastlandes zu beein-

flussen, als dies über die Beteiligung an ministeriellen Planspielen möglich wäre. Wenn Inseln, dann solche mit einem gut funktionierenden Fährdienst. Dies einerseits.

Denn andererseits ist jedes Privatschulsystem – im Ausland, wie im Inland – die das Geschäft belebende Substanz in der staatlichen Einheitsbildungsmechanik, häufig der einzige Motor kreativer Impulse. Aus dieser Tatsache ergibt sich die größte Wirksamkeit privater Systeme auf den staatlichen Apparat. Man muß nicht ins Ausland gehen, um dies zu erkennen, erkennt es aber dort umso rascher. Und im Blick auf diesen Motor arbeite ich gerne an einer Insschule im südlichen Westen.

Noch etwas zum Ton (das möglicherweise auch auf meine Schreibe hier zutrifft): Es scheint im VDLIA-Organ anscheinend zum guten Ton zu gehören, denselben nur bei Bezug auf Bundesverwaltungsamt und ZfA zu wahren, ansonsten wird man jetzt flapsig (Und das ist schon ein Glücksfall! Man vgl. dagegen S. 95 ff. im selben Heft 2/98) oder auch ganz anders angeredet. Das betrifft jetzt weniger Heinz Weischer als vielmehr die ganze Schreiberzunft, die sich im Verbandsblättchen zu Wort meldet.

Also nichts für ungut, Vatter!

Harald Binder*

Im Westen nichts Neues?

Eine Replik auf H. Weischers Elegie des neu entdeckten Ostens

Geschickt gemacht, lieber Heinz. Die Provokation ist gelungen. Da werden im pejorativen Plural die Jochen Lehmanns in Südamerika angesprochen und ihnen die kreativen und innovativen Weischers und Egenhoffs in Rumänien und Ungarn gegenübergestellt.

Ihr liegt richtig, Jungs an der Donau. Ihr könnt das Glas heben und nochmal kurz zu uns, die wir im hundertjährigen Mief erstarrt sind, herüberprosten.

Ihr geht mit der Zeit, während wir nur gehen.

Es bedarf gar nicht mehr des vertraut jovialen Schulterklopfens: „Macht nur weiter so“, liebe Freunde im Osten. In drei Stunden schalte ich den Computer ab, auf dem ich diese Zeilen tippe, und zwar für immer.

Ich habe mir im Selbststudium in den letzten zwei Jahren eine ganz neue Qualifikation erarbeitet (insofern sind wir nicht ganz so unflexibel, wie Ihr meint), für die es dank der Vorerfahrungen in den neuen Bundesländern auch schon einen Begriff gab: die Fertigkeit im Abwickeln.

In dieser Zeit habe ich acht hochqualifizierte bilinguale kolumbianische pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – also Ortskräfte – entlassen, die bei uns die Fortbildung für Ortskräfte und Programmlehrer (gelegentlich auch für ADLKe) in deutschen und staatlichen Schulen seit vielen Jahren gemacht haben. Diese Fortbildner haben gemeinsam mit uns fünf ADLKen und einigen Lehrkräften deutscher Schulen (auch darunter wieder Ortskräfte) nicht nur jährlich über 100 einwöchige Fortbildungsveranstaltungen und viele Workshops veranstaltet – in spanischer Sprache und in fast allen Schulfächern von Mathematik über Politik bis zur Musik –, sondern auch Lehrpläne und didaktische Materialien entwickelt, nach denen nicht nur in den deutschen Schulen in Bolivien, Ecuador, Kolumbien, Peru und Venezuela unterrichtet wird, sondern die auch großes Interesse bei den Erziehungsbehörden dieser Länder gefunden haben.

Wie schnell konntest Du, lieber Heinz, als ehem. Oruraner und Arequipeño eigentlich vergessen, daß es neben den von Dir wegen ihres angeblichen Inseldaseins als so bequem gekennzeichneten Begegnungsschulen (deren ADLKe in den letzten fünf Jahren übrigens

* H. Binder st. Schulleiter der DS Arequipa/Peru.

mancherorts um mehr als die Hälfte geschrumpft sind) in der überwiegenden Mehrheit in Südamerika die Schulen mit verstärktem Deutschunterricht und die Sprachbeihilfeschulen sind, die die von der ZfA geförderte Schullandschaft bestimmen?

Und an einer Schule mit verstärktem Deutschunterricht arbeiten heute nur noch maximal drei ADLKe (Schulleiter, DaF-Fachleiter, DaF-Lehrkraft) neben über 100 Ortskräften, an einer Sprachbeihilfeschule überhaupt keine. Diese Schulen stellen keine Inseln dar. Sie sind in die jeweiligen Schulsysteme ihrer Länder fest eingebunden, wobei allerdings das Privatschulwesen in Südamerika einen ganz anderen Stellenwert hat als in den MOE- oder GUS-Staaten.

Die Lehrstile der Ortskräfte in diesen Schulen sind denen vergleichbar, wie Du sie aus Deiner neuen Umgebung schilderst. Nur daß man im Gegensatz zu der in allen ehemaligen Ostblockländern sehr qualifizierten Lehrerbildung in Südamerika doch noch deutliche Defizite feststellt, die unter anderem durch die Arbeit der Pädagogischen Zentren kompensiert werden sollten. So haben wir jedes Jahr über 700 Lehrkräfte in Kursen bis zu acht Wochen Dauer mit modernen fachdidaktischen und pädagogischen Konzepten in Theorie und Praxis vertraut gemacht. Dabei nahm DaF nur ein Viertel der Zeit ein. Interdisziplinäre und stufenübergreifende Arbeitsweisen, Projektarbeit, Schülerexperimente, kurzum handlungsorientierter, das Schubladendenken auflösender Unterricht stand im Vordergrund, weniger die Wiederbelebung landsmannschaftlichen Brauchtums. An diesen Kursen nahmen neben Lehrkräften aus den sog. deutschen Schulen Verantwortliche aus den mittleren Ebenen des Bildungssystems des Gastlandes und Lehrkräfte aus staatlichen und anderen Privatschulen teil.

Ich habe mich hier nie auf einer Insel gefühlt, sondern eingebunden in eine hochinteressante Bildungsreform, die in allen südamerikanischen Staaten in Angriff genommen wird. Wir arbeiteten an der Einführung einer Referendarausbildung an den Universitäten mit, unterstützten die Ausbildung von DaF-Lehrern an der hiesigen Nationaluniversität, inaugurierten die Einführung einer landesweiten offiziellen DaF-Prüfung im Rahmen des staatlichen Zentralabiturs und vereinbarten mit der Kultusministerin Kolumbiens bei ihrem Besuch im PZ eine curriculare Zusammenarbeit (weit über das Fach DaF hinaus).

Leider hatten wir nicht das Glück wie Ihr, liebe Freunde, ebenso viel Aufgeschlossenheit bei der ZfA zu finden – im Gegenteil: sie versuchte alle Aktivitäten zu unterbinden, die im Sinne kultureller Zusammenarbeit das PZ fester im staatlichen Bildungswesen verankert hätten (wie es nicht nur das PZ, sondern auch die deutschen Schulen wünschten!!).

Also, ganz so verschlafen geht's hier in Südamerika nicht zu, wie man aus der Ferne meint. Aber Ihr habt recht: Wir hätten vielleicht öfter mal was in dieser Zeitschrift publizieren sollen. Immerhin haben wir nach Erstellung spanischsprachiger Lehrpläne für fast alle Fächer in den Turbulenzen der Auflösung auch noch einen DaF-Rahmenlehrplan für die Klassen 3 – 12 zusammen mit den Fachleitern der Region entwickelt. Der wird Euch wohl bald vorliegen, denn die KMK unterstützt das Projekt.

Das war's. Ich mach' nun das Licht aus, das übrigens erst seit 19 Jahren im PZ brannte.

Doch wir sind in guter Gesellschaft. Das pädagogische Institut in São Paulo hat schon dicht gemacht, das in Buenos Aires hört Ende des Jahres auf.

Hoffentlich kommen die ca. 2 Millionen, die wir da solidarisch für den Osten leisten, auch bei Euch an.

Prost, Ihr Goldfasanen an der Donau!

*Jochen Lehmann**

* J. Lehmann war (der letzte) Leiter des Pädagogischen Zentrums in Bogotá/Kolumbien.

Es lebe die produktive Vielfalt im deutschen Auslandsschulwesen!

**Einige Anmerkungen zum vielleicht manchmal etwas behäbigen,
aber durchaus auch kreativen sogen. etablierten Auslandsschulwesen,
ohne das faszinierend Neue im ehemals roten Osten in Abrede zu stellen.**

Heinz Weischer hat mit seinem erfrischend formulierten Artikel zur Entwicklung des Auslandsschulwesens in Mittel- und Osteuropa nachdenkenswerte Anstöße zum Selbstverständnis der deutschen Auslandsschulen sowie aller im Auslandsschuldienst Tätigen gegeben. Der Aufforderung, aus der Sicht einer ehemals im afrikanischen Raum tätigen Auslandsdienstlehrkraft Stellung zu nehmen, komme ich gern nach, obwohl ich meine Ausführungen in Heft 1/97 nie im Gegensatz zu dem Auslandsschulwesen in anderen Teilen der Welt gesehen habe, sondern lediglich als Bilanz meiner achtjährigen Tätigkeit in Südafrika, natürlich auch mit der Absicht, bei der historisch und politisch nachzuvollziehenden Schwerpunktverlagerung des Auslandsschulwesens auf MOE und GUS andere mit großen Anstrengungen aufgebaute Strukturen, wie z. B. das Öffnungsprogramm der deutschen Schulen im südlichen Afrika, nicht in Vergessenheit geraten zu lassen.

Es ist deshalb auch nicht meine Absicht, die enormen Leistungen deutscher Lehrkräfte und FachberaterInnen sowie der Mittlerorganisationen und fördernden deutschen Stellen in Mittel- und Osteuropa bzw. in den ehemaligen Sowjetrepubliken in Frage zu stellen oder gar einen Gegensatz zwischen diesem Bereich und dem Rest der Welt zu konstruieren.

Wenn ich Heinz Weischer richtig verstanden habe, will er das auch nicht tun, sondern in kontrastiver Schärfe die besonderen Strukturen des Auslandsschulwesens in MOE und GUS hinreichend würdigen. Dennoch – und dies war ja auch die Absicht der Schriftleitung – seien einige Anmerkungen zu den „Seitenhieben“ auf das so bezeichnete etablierte Auslandsschulwesen erlaubt.

Der klassische Typ der deutschen Auslandsschule (in welcher Variation auch immer) wird immer per se eine mehr oder weniger stark ausgeprägte „Insellage“ haben. Dies ergibt sich nicht nur aus der in der Regel privaten Trägerschaft der Schulen, sondern auch daraus, daß diese Schulen häufig als einzige deutschsprachigen Unterricht bzw. deutsche Schulabschlüsse im

Sitzland anbieten.

Abgesehen davon, daß diese Schulen auch in dieser so skizzierten Insellage in der Regel eine gute pädagogische Arbeit leisten und sich z. T. viel stärker als die Regelschulen in Deutschland einer ständigen Evaluation ihrer Arbeit unterziehen (müssen), stellt sich natürlich die Frage, inwieweit sie in ihr Umfeld hineinwirken und an einer Veränderung ihrer isolierten Lage in der Schullandschaft des Sitzlandes arbeiten, aber auch, ob sie dazu überhaupt in der Lage sind.

Dazu möchte ich einige Erfahrungen aus dem südafrikanischen Raum fokussieren.

Die deutschen Schulen im südlichen Afrika waren bis Anfang der 80er Jahre wahre Inseln im Sinne der Definition von Heinz Weischer, denn sie rekrutierten im wesentlichen ihre Schüler aus den Familien deutschstämmiger Eltern bzw. für einige Jahre im Lande lebender deutscher „Experten“. Mit dem Öffnungsprogramm für Kinder aller Bevölkerungsschichten Südafrikas und Namibias und dem Aufbau der sogenannten Fremdsprachenzweige veränderten die deutschen Schulen in erheblichem Maße ihre Struktur und auch z. T. die ihres Umfeldes.

In einer Zeit, in der im staatlichen Schulwesen noch die Gesetze der Apartheid Geltung hatten, wurden unter großen Kraftanstrengungen, mit hohem persönlichem Einsatz von Auslandsdienstlehrkräften und vielen Ortskräften – auch gegen viele Widerstände in einigen Schulvorständen – die Voraussetzungen zur Aufnahme von farbigen Kindern geschaffen. Die Fremdsprachenzweige haben nicht nur bildungspolitische Zeichen beim Wandel Südafrikas gesetzt, sondern sind heute nicht mehr wegzudenkender Bestandteil der deutschen Schulen in der Region. Übrigens kamen dabei nicht gerade Schüler aus der Oberschicht, sondern eine große Zahl unterprivilegierter Schüler aus den Townships, für die der Besuch der deutschen Schule eine enorme Aufstiegschance mit sich brachte.

Bedeutet es etwa nicht, daß die Strukturen der „Insellage“ verändert wurden, wenn z. T. Schulen wie die deutschen Schulen in Johan-

nesburg oder Pretoria ein Netz mit jeweils ca. 20–30 Partnerschulen in den Townships aufbauten und für ihre möglichen künftigen Schüler von diesen Zubringerschulen Zusatzunterricht in bestimmten Schwerpunktfächern in den Townships anboten? Übrigens war da neben direkter persönlicher Sozialarbeit, die auch einige ADLK mit viel Engagement durchgeführt haben, unkonventionelles und kreatives Handeln gefordert und – um mit Heinz Weischer zu sprechen – „ein Eintauchen in völlig Ungewohntes“. Vor, während und nach der politischen Wende in Südafrika haben ebenso FachberaterInnen (früher Pädagogischer Koordinator), die z. T. auch an die Erziehungsbehörden des Landes angebunden sind, Schulleitungen, FremdsprachenzweigleiterInnen, ADLKs, Deutschabteilungen der Unis, Deutschlehrerverbände, Botschaft, Goethe-Institut (Harare, später Johannesburg), um nur einige zu nennen, in enger Zusammenarbeit versucht, Einfluß zu nehmen auf den Erhalt und den Ausbau des Faches Deutsch an den Schulen sowie auf die Curriculumentwicklung im Lande.

Fortbildung, ob schulintern, in Nachbarschaftsprojekten mit Partnerschulen oder in Seminaren mit DeutschlehrerInnen, die an staatlichen Schulen unterrichten, war immer etwas Selbstverständliches.

Daß nicht nur ADLK, sondern auch nationale Ortslehrkräfte an Aktionen, die über den Rand der „Insel“ hinausragten, z. T. in wesentlichem Maße beteiligt waren, zeigt ein kleines Projekt der Deutschen Schule Hermannsburg (das den netten Titel SMILE trägt): Unter Leitung von zwei Englisch-Lehrkräften werden farbige Schüler der Nachbarschule an zwei Nachmittagen in einer Art Tutorensystem durch Schüler der DSH aus dem Jg. 10 in spielerischer Form im Fach Englisch gefördert.

Die Liste solcher Aktionen ließe sich mit Sicherheit durch Kolleginnen und Kollegen, die ebenfalls im südlichen Afrika tätig waren oder sind, fortsetzen.

Die Frage Heinz Weischers, ob es auch große Auswirkungen auf das staatliche Schulwesen der Sitzländer hat, ist berechtigt, aber nicht immer eine Frage des Wollens.

Die Tatsache, daß heute ca. zwei Drittel aller Deutschlernenden in Mittel- und Osteuropa sowie in den ehem. Sowjetrepubliken zu finden sind, hängt nicht nur damit zusammen, daß die deutsche Sprache schon vor

den politischen Veränderungen in Europa in diesem Raum weit verbreitet war, sondern auch damit, daß mit dem Abbau von Russisch als Pflichtfremdsprache, der neuen zentralen Lage Deutschlands in Europa und der Anziehungskraft des wirtschaftlich starken deutschen Sprachraums (neben anderen Faktoren) Deutsch nach Englisch einen hohen Stellenwert hat. Diese Entwicklung hat natürlich auch für das Auslandsschulwesen in MOE und GUS ganz neue Strukturen und damit auch Freiräume geschaffen. Demgegenüber ist gerade in einigen außereuropäischen Regionen die Nachfrage nach Deutsch entweder stagnierend oder gar rückläufig (Vgl. hierzu auch den Artikel von Gerhard Neuner: Perspektiven für Deutsch als Fremdsprache nach der Jahrtausendwende, in Fremdsprache Deutsch, Sondernummer 11/1997). Beispielsweise muß in Südafrika nach dem politischen Wechsel Deutsch gegenüber den in der neuen Verfassung garantierten 11 Landessprachen um seinen Platz im Schulcurriculum kämpfen, denn neben den bisherigen Landessprachen Englisch und Afrikaans sind insbesondere afrikanische Sprachen im Curriculum aufgewertet worden. Das bedeutet, daß Sprachpolitik, die immer auch mit der Frage nach Macht und Einfluß verbunden ist, in sehr hohem Maße den Aktionsradius derer bestimmt, die sich innerhalb oder am Rande des staatlichen Schulwesens des jeweiligen Sitzlandes bewegen. Wenn sich – wie in MOE und GUS – staatliche Strukturen für das deutsche Auslandsschulwesen öffnen, so ist dies ein Glücksfall, der zu begrüßen ist, sich jedoch nicht notwendigerweise auf andere Regionen übertragen läßt.

Dabei ist unbestritten und aner kennenswert, daß die deutschen Lehrkräfte und FachberaterInnen die neuen Spielräume mit viel Kreativität nutzen bzw. gestalten und darüber hinaus besonders in den ehemaligen Sowjetrepubliken unter hohem persönlichen Einsatz und auch großer persönlicher Belastung arbeiten müssen.

Dies soll jedoch den Einsatz von AuslandslehrerInnen aller Couleur in anderen Regionen nicht schmälern, sondern deren Arbeit unter den unterschiedlichsten Bedingungen würdigen. Es lebe die produktive Vielfalt (nicht Beliebigkeit!) im Auslandsschulwesen überall auf der Welt!

Volker Allendorf*

* V. Allendorf war von 1988–95 an der DS Hermannsburg/Südafrika tätig; vgl. seine Berichte in Heft 1/97, S. 16 ff. und S. 19 ff.

„Alle identifizieren sich mit der Schule“

Mit dem Bundestag ein Jahr in die USA

Am liebsten sitzt Jana Höffken auf der Schaukel, hinter sich einen romantisch kleinen See und vor sich den Blick auf Wiesen und Bäume mit einem ansehnlichen Haus dazwischen, der nächste Nachbar einige hundert Meter weit entfernt. Jana lebt in Columbiaville, einer kleinen Gemeinde im Staate Michigan bei Familie Brown mit Gastbruder Andrew (13) und Gastschwester Maggie (16), mit der sie sich besonders gut versteht, vielleicht weil sie daheim in Ludwigshafen nur Brüder hat.

Wenn Pat aus Erie im Staate Pennsylvanien früher an Deutschland dachte, fielen ihr immer nur die Nazis ein, jetzt schießt ihr als erstes Alexandra durch den Kopf, wenn sie Deutschland hört. Pat ist die beste Freundin von Alexandra Niczek aus Kaiserslautern, Alexandra lebt seit Sommer letzten Jahres in Erie.

Pate Dr. Helmut Kohl

Beide Siebzehnjährigen haben es geschafft. Mit einem Stipendium des Parlamentarischen Patenschafts-Programms des Deutschen Bundestags leben und lernen sie ein Jahr lang in den USA. Nach Bewerbung und Vorauswahl durch die betreuende Austauschorganisation „Youth for Understanding“ (daneben gibt es noch weitere sechs Vermittlergruppen) wählte der für ihren Wahlkreis zuständige CDU-Abgeordnete Dr. Helmut Kohl Jana aus. „Ich freue mich“, heißt es im Schreiben des Bundeskanzlers an Jana, „Ihnen mitteilen zu können, daß ich die Patenschaft für Ihr Studienjahr übernommen habe.“ Es folgte ein einwöchiges landeskundliches Vorbereitungsseminar in Berlin.

Für Alexandra zuständig ist Dr. Hans-Jörg Schäfer (SPD) aus Kaiserslautern. Für ihn



Locker und zwanglos – der Unterricht in der High School. Journalist und Lehrer Skryzak im Gespräch mit seinen Schülern, darunter auch Alexandra.

war wichtig, so erläutert er seine Gründe für die Auswahl, daß Alexandra zwar in Deutschland lebt, aber mit Polen einen zweiten kulturellen Hintergrund besitzt und daß er hier einem Mädchen helfen konnte, dem es finanziell nicht leicht fällt, auf eigene Kosten für ein Jahr in die USA zu gehen. Alexandra kam 1991 nach Deutschland und lernte erst vor sieben Jahren Deutsch. Sie ist das erste Mädchen aus der privaten Franziskus-Realschule in Kaiserslautern, das das Stipendium geschafft hat.

Das Parlamentarische Patenschafts-Programm (PPP) wurde 1983 vom Kongreß der Vereinigten Staaten und vom Deutschen Bundestag beschlossen. Aus 5700 Bewerbungen flogen im Jahr 1997 dreihundert Schülerinnen und Schüler sowie 81 junge Berufstätige in die USA, um dort zu lernen und zu arbeiten, denn seit einigen Jahren gibt es neben dem Schülerprogramm auch ein Angebot für junge Leute, die die Berufsausbildung abgeschlossen und mindestens 17, aber höchstens 21 Jahre alt sind.

Unter 100 Fächern wählen

Alexandra lebt bei den Kremers, einer Familie mit drei kleinen Söhnen, unweit vom Eriesee. Ihre Gasteltern hält sie für streng, „vielleicht weil sie den Umgang mit einem Teenager nicht gelernt haben“. Sie besucht die 12. Klasse der Mc Dowell Senior High School und möchte in den USA ihren Abschluß machen. Die amerikanische High School ist eine Gesamtschule für alle Kinder und Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jah-

ren und eine Ganztagschule dazu. Gegessen wird in der Cafeteria. Alexandra mußte vier Pflichtfächer belegen: Amerikanische Geschichte und Gemeinschaftskunde, Englisch und Mathematik. Daneben konnte sie unter 100 weiteren Fächern wählen, ein Angebot, das sich wie ein Volkshochschulverzeichnis einer deutschen Großstadt liest. Alexandra gefallen die vielen unterschiedlichen Fächer wie Rhetorik, Tanztheater, Fahrschule, Wirtschaftskunde, Schulferrnsehen, Sport und nochmals Sport. „Weniger gefällt mir“, sagt sie auf dem weiten Rasen ihrer Schule, „daß die Kurse ständig wechseln und es keine Klassengemeinschaft gibt.“ Das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern sei viel lockerer als in Deutschland, „dafür wird aber die Disziplin im Unterricht groß geschrieben – von wegen Papierkugeln werfen oder Wände verschmieren. Unsere Schule“, stellt sie fest, „ist keine unpersönliche Institution, sondern eine große Familie. Alle identifizieren sich mit der Schule.“ Auf dem von Alexandra selbst zusammengestellten Stundenplan steht auch Körperbildung. Im Fitneßstudio der Schule stemmt Alexandra Hanteln und quält sich an den Kraftmaschinen. Journalismus ist ein weiteres Fach von ihr. An diesem Nachmittag, als wir Alexandra besuchen, geht es um die Berichterstattung von Unglücksfällen prominenter Menschen, z.B. Dianas Tod, in den amerikanischen Medien. Journalist Stanley Skryzak, der das Fach täglich 90 Minuten lang in Alexandras Kurs erteilt, lobt die deutsche Realschülerin in den höchsten Tönen: „Alexandra ist eine ausgezeichnete Schülerin. Sie beherrscht die Sprache überaus gut. Sie arbeitet toll mit. Wir sind stolz, daß sie in der Klasse ist.“ Sonntags sieht man Alexandra mit ihrer Gastfamilie in der Alliance-Church, einer Freikirche, wie es viele in den USA gibt. Für sie selbstverständlich ist die anschließende sonntägliche Bibelstunde, an der erstaunlich viele junge Leute teilnehmen. Alexandra: „Die Kirchen bieten hier mehr als in Deutschland. Die Veranstaltungen haben nicht nur mit Gott und Glaube zu tun, sondern auch mit sehr viel Spaß und Unterhaltung.“

Ein schönes Gefühl, eine neue Familie zu bekommen

Zusätzlich motiviert, für ein Jahr in die Vereinigten Staaten zu gehen, wurde Jana Höffken durch ihren Vater, der selbst einmal vor 26 Jahren Austauschschüler gewesen ist und der vor der Abreise seiner Tochter „fast aufgeregter war als damals“, wie er zugab. Irmgard Höffken fiel es indes schwer, ihre

Anzeige

schulhauser

= Partner der Schulen

Liefert weltweit den kompletten
Schulbedarf - preisgünstig, schnell +
zuverlässig, mit allem Service.

Wir sind spezialisiert auf Schulen -
nicht auf bestimmte Produkte.

Bücher · Lehrmittel aller Hersteller
· Teachware · Lernsoftware · EDV-Hard- und
Software · AV-Medien · Schulmöbel
· Sport- und Musikbedarf

Melanchthonstr. 14, D-70374 Stuttgart
(+49.711) ☎ 4203090 Fax 4203092

E-Mail: ESP-hauser@t-online.de

Tochter gehen zu lassen. Auf der anderen Seite, sagt sie, sei es aber für Jana eine große Chance zu sehen, „wie man ganz anders leben kann als zuhause und dadurch offen und tolerant wird für andere Menschen und andere Lebensformen.“ Jana besucht die 12. Klasse der Memorial High School in Lakeville. Sie belegt sechs Fächer, die täglich unterrichtet werden: Englisch, amerikanische Geschichte, Französisch, Keyboarding, Chor und Mathematik. Schulleiter Glenn R. Smith: „Den Unterricht meistert Jana mit großem Erfolg, weil sie in Deutschland eine gute schulische Vorbereitung hatte.“ Für Schüler und Lehrer ist die High School allerdings mehr als eine Schule. Sie ist ein wichtiges soziales Zentrum in der Region, vor allem aber sportliche Trainingsstätte und Wettkampfplatz. Verschieden hat sich Jana dem Basketball. Englisch, meint sie, sei zwar wichtig, um sich zu verständigen, aber noch wichtiger sei es in Amerika, offen auf die Leute zuzugehen, in Gruppen mitzumachen

und nicht zu warten, bis man angesprochen werde. Ihre Gastfamilie bezeichnet Jana als „sehr christlich“. „Wir gehen jeden Sonntag in den Gottesdienst und anschließend in die Sonntagsschule, beim Essen wird immer gebetet.“

Aufgrund ihrer guten Erfahrungen empfiehlt sie jedem Jugendlichen, sich für einen USA-Aufenthalt zu bewerben. Es sei ein schönes Gefühl, „eine neue Familie zu bekommen und neue Freunde und daß man das selbst geschafft hat.“ Die Beziehung zu ihrer Familie in Ludwigshafen und ihren Freunden in Deutschland sei ihr klarer geworden: „Ich weiß jetzt, was sie mir bedeuten.“

Im nächsten Jahr werden Alexandra und Jana, bepackt mit zahlreichen Fotos und vielen Andenken, nach Deutschland zurückkehren, aber auch mit der Gewißheit, viel besser als vor einem Jahr zu wissen, was sie können, was sie wollen und wer sie sind.

Paul Schwarz



In der amerikanischen High School wird Sport groß geschrieben. Jana im Basketballteam ihrer Schule. (Jana in der Mitte der Gruppe rechts)

Die Deutsche Schule Athen nimmt in diesem Jahr zum zweiten Mal am Projekt „Umweltschule in Europa“ teil.

Unter der Federführung von Frau Angeliki Riebold und Herrn Aristidis Birtachas wurden in diesem Schuljahr u. a. Schaukästen in der Schule ausgestattet zu Umweltthemen und Baumpflanzaktionen auf dem Schulgelände vorgenommen. Arbeitsgruppen der Jahrgangsstufen 7–9 beschäftigten sich außerdem mit dem Thema „Die Bahn als alternatives Transportmittel“. Und es gab noch weitere Projekte an der DS Athen für die Aktion „Umweltschule in Europa“.

Ich bedanke mich bei unseren engagierten Kolleginnen für den folgenden Beitrag. Der Artikel vermittelt, daß Deutsche Schulen vor Ort im Konzert internationaler Begegnungen mitmischen. Und das im folgenden vorgestellte Projekt ist ein gutes Beispiel dafür, daß man sich mit Neugier und Ehrfurcht, aber auch mit einer neuen Philosophie der Geschichte widmen kann: in den Räumen, in denen Menschen früher die Vegetation für den „Fortschritt“ ohne Wissen und schlechtes Gewissen vernichteten, werden Jugendliche angeregt zur Aufforstung.

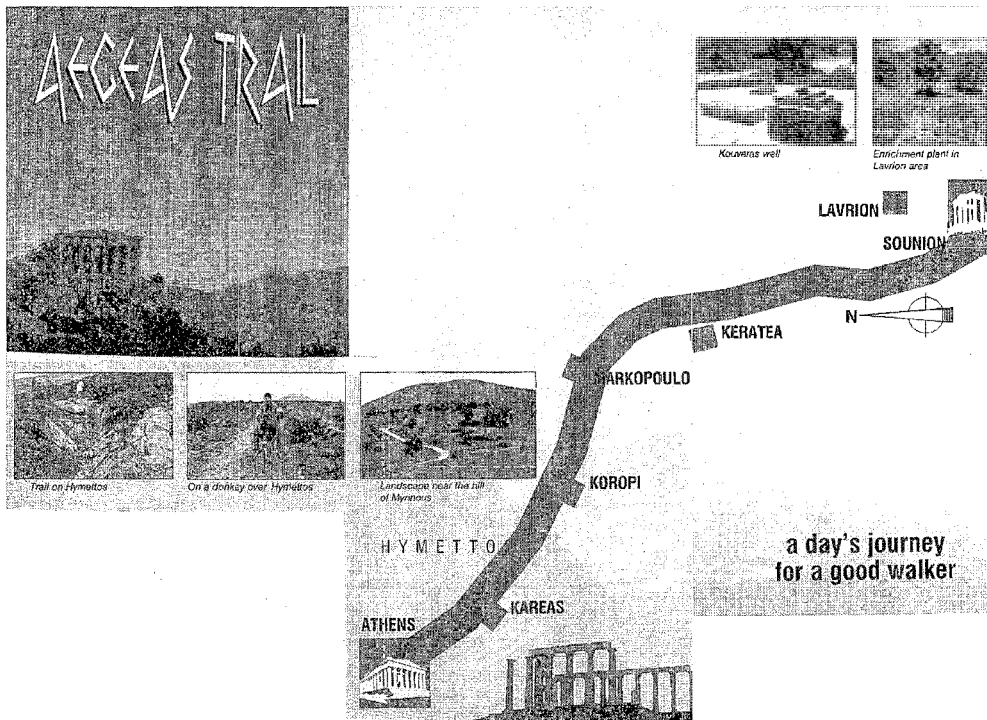
Begegnung von Jugendlichen verschiedener Nationalitäten auf geschichtsträchtigem Boden mit der Zielsetzung, gemeinsam ökologische Projekte durchzuführen – eine attraktive Konzeption, die möglichst viele Nachahmer finden möge, besonders auch unter den deutschen Auslandsschulen.

H.-J. P.

EUROÖKOPROJEKT „PFAD DES AEGEAS“

Es gab in der Antike einen Pfad, auf dem man vom Stadtzentrum Athens am schnellsten nach Sounion gelangen konnte. Diese historische Route hatte eine Länge von ca.

52 km und führte über die Berge, an Tempeln, Festungen und Quellen vorbei, die angelegt worden waren, damit Wanderer sich auf ihrem Weg erfrischen. Die Route war sowohl





Internationale Begegnung in Griechenland ...

in ökonomischer (Silberbergwerke von Lavrion, an denen der Weg vorbeiführt) als auch in landwirtschaftlicher und religiöser Hinsicht bedeutsam. Die Bedeutung des Pfades läßt sich schon daran erkennen, daß er die wichtigsten Punkte des antiken Stadtstaates miteinander verband, nämlich das Asty mit Sounion und Lavrion. Sounion war das Symbol für die Herrschaft Athens über die Ägäis, Lavrion die Quelle ihrer wirtschaftlichen Macht. Die Entdeckung des alten Pfades in der Moderne beruhte auf einer zufälligen Beobachtung. In der Gegend von Myrinous entdeckte man nämlich fünf alte Quellen entlang des alten Weges, deren Lage und Verteilung die Form eines L ergeben, das in einer Richtung auf die Akropolis zeigt und in der anderen nach Sounion. Die Wiederentdeckung und Wiederbelebung des Pfades erfolgte durch den Kulturverein „Aegeas“ und er wird heute genutzt, um der europäischen Jugend eine Begegnung in ökologischer und kultureller Hinsicht zu bieten.

Eine erste Begegnung – organisiert durch den Verein „Aegeas“, die Deutsche, Italienische und Französische Schule, die Stadt Athen und die Gemeinde Lavrion – fand im Nov. 1997 statt.

Das Programm sieht auch die Teilnahme von Schülern anderer EU-Länder vor. So nahmen an der ersten Begegnung Schüler/-innen von den europäischen Schulen in Luxemburg und Brüssel teil. Die ausländi-

schen Schüler waren bei griechischen Gasteltern untergebracht.

Die Begegnung umfaßte ein reichhaltiges Programm:

Empfänge in den Rathäusern der beteiligten Städte, Museumsbesuche, Besuche von byzantinischen Klöstern auf dem Berg Hymettos, archäologische Führungen durch renommierte Wissenschaftler usw.

Höhepunkt war der ökologische Teil des Projektes:

- Wanderung im archäologischen Park des Hymettosberges.
- Aufforstung eines verbrannten Waldes, in dem man zuletzt eine Eiche als Symbol der EU pflanzte.

Das Projekt endete mit dem Besuch des Poseidon-Tempels in Sounion, wo der Mythologie nach Ägeus die Rückkehr seines Sohnes erwartete, und einem Abschiedskonzert im archaischen Theater von Thorikos, organisiert von den oben genannten Schulen.

In diesem Jahr läuft ein ähnliches Projekt ab. Allerdings nicht im Zusammenhang mit dem Ägeas-Pfad. Man hat nämlich noch einen anderen Pfad entdeckt, den der Rhetor Demosthenes von Athen aus zu seinem Geburtsort Paiania gelaufen war. Schwerpunkt dieses Projektes sind wiederum die Begegnung zwischen den Jugendlichen Europas und umweltpolitische Aktivitäten.

Angeliki Riebold/Aristidis Birtachas

Dr. Dr. Arthur Brinkmann ist tot.

Jäh beendete der Tod das so verdiente Pensionärsleben des verdienten 78jährigen Auslandslehrers Dr. Dr. Arthur Brinkmann, hatte er doch neben seinen kleinen Beschäftigungen in Haus und Garten in seiner Bleibe in Bergkamen immer wieder verwünschten Ideen nachgegangen. So war es ihm gelungen, während eines kurzen wohlverdienten Urlaubs in Österreich, die verschollen geglaubte Urschrift der „Publikumsbeschimpfung“ von Peter Handke im Keller eines Grazer Gymnasiums aufzustöbern, verwirrender Weise trug der Abituraufsatz nämlich den Inhalt, die Überschrift: „Warum ich kein Finanzbeamter werden möchte!“ Viel bedeutender jedoch war seine jahrelange Beschäftigung mit der versunkenen Stadt Vineta, in einschlägigen Archiven besorgte er sich Lagepläne, Städtebauskizzen und historische Abhandlungen, fand besonders in Günter Grass' „Rättin“ wertvolle Hinweise auf die vermutliche Lage der versunkenen Stadt in der Ostsee vor Polen.

Mut zu einem – im Nachhinein leider verhängnisvollen – Schritt machte ihm das Seniorenprogramm des nordrhein-westfälischen Erziehungsministeriums, rüstige ehemalige Deutschlehrer als letztes Aufgebot in den Osten zu schicken, die deutsche Sprache zu pflegen und zu fördern. Im „Kölner Stadtanzeiger“ hatte Dr. Dr. Arthur Brinkmann den begeisterten Lagebericht des 97jährigen Oberstudienrates a. D. Joseph Holterhus verschlungen, über dessen erfülltes Lehrerdasein in Zawadzkie. So beflügelt besuchte er nach vorheriger Anmeldung die ZfA in Köln; man verwies ihn an den für Polen zuständigen Regionalreferenten. In seiner Taschenbuchausgabe der „Rättin“ hatte er diverse Scheiben westfälischen Schinkens als Lesezeichen versenkt; aufgrund dieser Belegstellen forderte er den Regionalreferenten ultimativ auf, ihn, Dr. Dr. Arthur Brinkmann, als Fachberater/Koordinator nach Vineta zu entsenden. Der Regionalreferent wies auf die angespannte Haushaltslage hin und lud Dr. Dr. Brinkmann zum Mittagessen in die Kantine ein. Danach verlangte Dr. Dr. Brinkmann erst recht, nach Vineta versetzt zu werden, man tröstete ihn auf das kommende Haushaltsjahr, er sei ja noch jung.

Verbittert, ständig das Wort „Vineta“ murmelnd, blind für seine Umwelt rannte er an der Haltestelle Amsterdamer Str./Gürtel beim Überqueren der Gleise gegen die stadtauswärts fahrende Straßenbahn Nr. 13, in welcher gerade der versammelte BLASCHA zu einer Sitzung anreiste; er verstarb auf der Stelle.



Wir halten sein Andenken hoch. Mit Dr. Dr. Arthur Brinkmann hat uns ein unermüdliches Vorbild verlassen. In einer wehmütigen Stunde hatte er seinen Verwandten einmal anvertraut, er bitte nach seinem Tode um einen kleinen granitenen Denkstein auf einem Bergfriedhof im Sauerland. Dieser Wunsch wurde ihm erfüllt, alle seine zehn Kinder steuerten etwas bei, der VDLIA, dessen Mitglied Dr. Dr. Brinkmann über 50 Jahre gewesen war, spendete Bedeutendes, verzichtete auf seine Hauptversammlung in Dresden und erhöhte die Mitgliederbeiträge. Ähnlich sah sich die ZfA verpflichtet, wäre ohne Dr. Dr. Brinkmann doch in weiten Teilen unseres Erdballs das Auslandsschulwesen zusammengebrochen. Man wollte sich also nicht lumpen lassen, sein Schärflin zum Brinkmannschen Denkstein hinzuzufügen. Da für derartige Ausgaben keine Personalverstärkungsmittel vom Auswärtigen Amt bewilligt wurden, baute man für ein Jahr eine ADLK-Stelle ab. Wir meinen, dem Anlaß entsprechend, zu Recht.

Arthur, wir werden dich nie vergessen!

Jan Dümpekkamp

Rückkehrer! – Rückkehrer?

Beim Versenden der neuen Mitgliedsausweise fragten wir unsere Mitglieder auch nach Anregungen, Wünschen und Ideen.

Es meldete sich u. a. auch der Kollege Klaus Hirsch, der von 1986 bis 1991 an der Deutschen Schule Valparaiso (Chile) unterrichtete und 1992 wieder „zurückgekehrt“ ist an eine Schule in Rheinland-Pfalz.

Beim Formulieren dieses kleinen Vorwortes zu den Ausführungen von Herrn Hirsch habe ich das Empfinden, daß der Begriff „Rückkehrer“ vielleicht sowohl bei uns Lehrern – egal ob Auslands- oder Inlandslehrer – als auch bei den Behörden den Blick verstellt für einen gewinnbringenderen, sensibleren und sozialeren Umgang mit der Wechselbeziehung zwischen Inlands- und Auslandsschuldienst.

„Rückkehr“ birgt die Gefahr in sich, die Zeit zwischen „Weggehen“ und „Zurückkommen“ unbeachtet zu lassen, evtl. sogar als störend zu empfinden. Behörden und Inlandslehrern mag dieses gelingen.

Ehemalige Auslandslehrer können (und wollen!) diesen Zwischenraum nicht vergessen. Sie wurden doch gerade wegen ihrer „guten (andersartigen) Leistungen“ im deutschen Schuldienst so sehr erwartet an ihrer neuen Schule. Sie und ihre Familien wurden doch so neugierig befragt, weil sie in dem Land gelebt hatten, dessen Kultur und Sprache man ja am neuen Schulstandort als Spezialität vermittelt. – Sie waren keine „Rückkehrer“. Sie waren „Experten“, deren fachliche, soziale, kulturelle und persönliche Erfahrungen man nutzen wollte. Diese „anderen“ Erfahrungen waren das Hauptmotiv für die Anwerbung und Vermittlung der deutschen Lehrer.

Ich hoffe, der Artikel ist ein Schritt auf dem Weg, den „Rückkehrer“ zu ersetzen durch einen „für eine lange, intensive Fortbildung beurlaubten Kollegen“. Behörden und „Inländer“ können bestimmt ähnlich profitieren von der Erfahrung des „neuen“ Kollegen wie die Auslandsschulen, wenn sie ihren Blickwinkel und ihre Erwartungen etwas verändern. Und Kollegen, die raus wollen oder im Ausland sind, sollten auch stärker hinterfragen, wie und wo sie ihre neuen, andersartigen Erfahrungen im Inlandsschuldienst einbringen wollen.

Ich wünsche dem Artikel wohlwollende Aufnahme, insbesondere bei Behördenvertretern und Kollegen, die nicht im Ausland tätig waren. Ich hoffe auf Folgeartikel, die mithilfe der Inlands- und Auslandsschuldienst effektiver, gewinnbringender, fairer und sensibler miteinander zu verknüpfen.

H.-J. P.

Deheem is deheem

Die Schulaufsicht wertet die Arbeit im Ausland nicht aus: kein Gespräch findet statt, kein Auftrag erreicht einen, niemand interessiert sich für die Auswertung des Auslandsaufenthaltes: „Na, haben Sie sich schon wieder eingelebt? Willkommen zuhause!“

Wir hätten so viel zu erzählen von Schule, Land und Leuten, politischen Verhältnissen, von der anderen Gesellschaft, den Bräutchen, unseren sozialen Einsätzen etc.

Warum nutzt man unsere Sprachkenntnisse nicht aus?

Warum fragt niemand nach den besonderen Bedingungen an der anderen Schule?

Warum fragt man nicht nach den besonderen unterrichtlichen Erfahrungen?

Warum will keiner unsere Kenntnisse und Erfahrungen mit einem anderen Schulsystem nutzen?

Warum will keiner wissen, welche Erfahrungen wir mit einer privat organisierten Schule gemacht haben?

Warum muß man sich aufdrängen, um im eigenen schulischen Bereich die Erfahrungen unterrichtlichen Tuns an der Auslandsschule anwenden zu können?

Aber: wird es gelingen, Erfahrungen, Gefühle, Erlebnisse, Frustrationen, das Anderssein, die persönliche Erlebniswelt herüberzubringen?

Und muß der Auslandslehrer nicht doch mit all dem alleine fertig werden?

Wer kann in der uns umgebenden öffentlichen Schulwelt Hilfe leisten, wenn Kinder sich verändern, Menschen sich und ihre Umgebung anders sehen, wenn die Normalität des Lebens aufbricht und durch Erfahrungen anders sich gestaltet.

In den dicken Katalogen von Fortbildungsveranstaltungen wird alles verarbeitet, vorbereitet, nachbereitet, analysiert und synthetisiert:

„Zeit zum Atmen“ – „Miteinander reden lernen“ – „Entfalten und entdecken“ – „Weiterentwicklung des Unterrichts“ – „Ich brauche neuen Schwung“ – „Lernen im Team“ ...

Der Rückgriff, die Hereinnahme, das Kennenlernen und das Hinhören auf und auch die Auseinandersetzung mit den besonderen Erfahrungen in besonderen Situationen im Auslandsschuldienst geschieht nicht.

Auch ein Angebot, die Schwierigkeiten der Rückkehr vom Ausland zu verarbeiten, nachzubereiten, zu analysieren, gibt es nicht.

Direkte Hilfe in der Zeit des Ankommens fehlt.

Deheem is halt deheem!

Wieso sagt keiner du zu mir?

Und warum sprechen alle so pfälzisch?

Brain-storming ist „in“, das **Burn-out-Syndrom** geht um und Herr **Klippert** mit seinen methodischen Neuerungen des **offenen Unterrichtes** (was ist das denn?) beherrscht das Fortbildungsfeld. Begriffe und Inhalte schwirren durch die Luft, und ich traue mich nicht immer nachzufragen.

Ich werde 1995 von der Schule versetzt, die gleichen Kollegen bleiben zurück, sie haben meine Dias aus Chile nicht gesehen, wenige haben bei gelegentlichen Treffs einige Eindrücke abgefragt. Der letzte Schultag ist von freundlichen Wünschen für meine Zukunft geprägt, nicht unecht, aber auch nicht „schweren Herzens“!

Wir hatten 1986 unser Haus inmitten eines kleinen Dorfes in der Hand freundlicher Mieter (eines Lehrers und seiner Familie) zurückgelassen zwischen freundlichen Nachbarn, mit denen man grillte und die man ab und zu besuchte. Unsere Rückkehr gestaltete sich schwierig, da die Mieter nun nicht mehr so

freundlich nur per Gerichtsbeschluß und auch dann nur nach Zahlung einer finanziellen „Umzugshilfe“ das Haus verließen. Die ehemals befreundeten Nachbarn nahmen Stellung gegen uns ein, da wir durch das Gericht unser Recht erstritten und diese netten Leute aus dem Haus klagten. Den Rechtsstreit mußten wir von Chile aus führen und ein Fax jagte das andere. Wir verstanden sehr vieles nicht und kein Gespräch konnte es aufklären.

Unser Philip genoß die freien, ebenen, intakten Straßen unseres Viertels. Er konnte mit seinem Fahrrädchen alleine ums Quadrat fahren! Diese Möglichkeit gab es in Chile nicht (Straßenverkehr, Kriminalität, hügelige Wohngegend an der Steilküste). Einige Wochen später teilten uns freundlich besorgte Nachbarn mit, daß ein 5jähriger aber nicht alleine Fahrrad fahren darf und auch nicht um Viertel vor Neun am Abend nach den Nachbarskindern fragen soll, da die Kinder um 18 Uhr spätestens zuhause beim Abendbrot sind und um 19 Uhr zu Bett gingen.

Wem konnten wir das erzählen und Verständnis erwarten?

Wer stand mit Rat und Tat zur Seite und erklärte uns „rosarote Wochen“ oder den Automaten an der Straßenbahn?

Als wir in Chile ankamen, gab es einen Kollegen, der mich schulisch beriet und dessen Frau meine Frau in Fragen des Alltags betreute. Fragen konnten in einer freundschaftlichen Atmosphäre geklärt, Unwissenheit aufgedeckt, Fremdes als solches deutlich werden (und auch Vorurteile, vom „Leidensgenossen“ mitgetragen, konnten relativiert oder verspottet werden).

„Habt ihr euch schon wieder eingelebt?“ – „Gell, deheem is deheem!“

Die „Leidensgenossen“ aus Chile waren aber verstreut in Hamburg, bei Stuttgart, in Saarbrücken. Wir besuchten uns und das tat gut! Jeder sprach von ähnlichen Erfahrungen:

Warum fragt keiner, wie viele Heimaten man besitzen kann?

Am Freitag, dem 28.2.1992, starteten wir mit Lufthansa von Santiago de Chile aus nach Frankfurt. Tränen in den Augen, einen Kloß im Hals.

Wir hatten uns von zweien unserer Kinder verabschiedet: Kristina hatte Abitur gemacht und mußte noch ein halbes Jahr in Chile bleiben, um all die Formalitäten von Übersetzungen und Beglaubigungen abzuwickeln, damit ihr chilenisches Abitur in Deutschland anerkannt werden konnte. Auf jeden Fall zögerte sie den drohenden Abschied hinaus.

Manuel hatte sich entschlossen das 10. Schuljahr in Chile zu absolvieren und bis Dezember alleine dort bei einer befreundeten Familie zu bleiben. Er war immer ein ruhiger Junge, nie von uns getrennt außer bei den Ferien auf dem Bauernhof in der Nähe von Temuco!

Uns blieb nur noch Philip (4). Er war während unseres 6jährigen Aufenthaltes dort geboren worden.

In den Tagen, Wochen und Monaten vorher hatten wir uns auf diesen Tag vorbereitet, aber der Abschied fiel trotzdem schwer. Chile, das andere Land, die anderen Menschen, das andere Leben, die anderen Freunde und die andere Art des Lehrerseins hatten in uns eine neue, andere Heimat entstehen lassen. Wir hatten uns hineingelebt.

1986 waren wir aus Deutschland abgereist mit der Sicherheit wiederzukehren sowie Familie, Freunde und Lebensraum wiederzufinden. Und wir fanden in mehreren Heimaturlauben alles wieder und konnten die Beziehungen erhalten; auch aus der Gewißheit heraus: „Wir kommen wieder!“

Aus Chile reisten wir ab, ohne die Möglichkeit wiederzukehren, wiederzufinden, dort weiterzuleben. Wir mußten ein Stück unseres Lebens zurücklassen, unwiederbringlich, endgültig, abgeschlossen.

In Deutschland fragten uns die Menschen: „Unn, wie war's? Gell, deheem is deheem“ („Zuhause ist zuhause“).

Freitags die Anden im Rücken und den Pazifik vorm Bauch und am Mittwoch (Gott sei Dank gab es den Rosenmontag und den

Faschingsdienstag) Dienstantritt in dem Ringer- und Rettichort Schifferstadt.

Zitat aus dem Schreiben der Bezirksregierung: „Sie werden der Realschule Schifferstadt im Paul-von-Denis-Schulzentrum **zu Dienstleistungen** zugewiesen.“

Mich empfängt ein freundlicher Schulleiter und ein herzlicher Konrektor. Der Einsatz in den nächsten Wochen wird gestaffelt („Sie haben ja noch mit sich zu tun“). Versteht einer meine Verfassung?

Wie gut tut es dann, mit einer Klasse spontan deutsch zu reden. Die verstehen ja meine hintergründigen Späßchen! Die Schüler reagieren auf meine Stimmodulation. Die Kollegen sind zumeist schon 20 Jahre an der gleichen Schule. Ich fühle mich wie ein Neuer, der in eine Klasse kommt; mit dem Vorteil, Erwachsener zu sein.

Die Freundeskreise liegen fest, genauso wie der Personalrat schon seit Jahren festliegt oder die Meinungen. Meine Anregung, ein Jahresabschluß-Essen zu organisieren wie 1986 in meiner alten Schule oder in Chile unter blauem Himmel, wird mit einem Lächeln quittiert: das geht alles schon lange nicht mehr, da kommt keiner mehr. Früher ...

In den Pausen der nächsten Wochen interessiert man sich sporadisch, wie es „dort unten“ gewesen sei, und ob ich ehrlich dort hätte bleiben wollen, man könne sich das gar nicht vorstellen und einige wollten auch mal ins Ausland; aber wie geht das überhaupt!?

„Und wissen Sie, die 8b war schon immer so schwierig ...“.

Klaus Hirsch

Fabeln und Anekdoten zur Hebung der pädagogischen Moral, Folge 4

Die Familie W. und der Generationenkonflikt mit der Kippe am Reck

Der Schüler Heinz W. wurde in den frühen 50er Jahren von seinem Turnlehrer mit militärischen Exerzierübungen auf dem weitem Schulhof eingestimmt und gelockert für das folgende Geräteturnen. Die Kippe am Reck schaffte er jedoch nicht.

Sein Sohn Christian W. wurde Mitte der 70er Jahre von seinem Sportlehrer auf das folgende Geräteturnen antiautoritär eingestimmt: „Lockert euch, wie ihr wollt, nehmt

euch dazu ein Gerät, oder nehmt euch kein Gerät, wie ihr wollt ...“ Die Kippe am Reck schaffte er trotzdem nicht.

Sein Enkel Benno W. wurde Ende der 90er Jahre von seinem Sportlehrer auf das folgende Geräteturnen tänzerisch eingestimmt zu den Klängen von Dave Brubeck „Take five“. Es nützte nichts, die Kippe am Reck schaffte er nicht.

Womit bewiesen ist, daß in der Familie W.

das Nichterlernen der Kippe am Reck genetisch bedingt ist und nicht von der pädagogischen Methode des Lehrers und sonstigen gesellschaftlichen Einflüssen abhängig ist.

Folglich flüsterte Heinz W. auf dem Sterbettisch seinem Urenkel Kurti W. zu: „Laß die verdammte Kippe am Reck. Versuchs mal mit Violinspiel!“

Die Fabel vom reisefaulen Jungstorch Theo

Auf seine erste Auslandsreise hatte sich der Jungstorch Theo aus Hermannstadt in Siebenbürgen noch sehr gefreut, seit August hatte er täglich trainiert, immer längere Flugübungen vorgenommen und Frösche gefressen, was das Zeug hielt, um die nötigen Kraftreserven anzusammeln. Neugierig und aufgeregt war er dann Ende August mit Tausenden von anderen Störchen gen Süden gestartet, in den ersten Tagen noch übermütig und wissensdurstig, was die Erkundung des unter ihm dahinziehenden europäischen Kontinentes anging. Je länger die Störche flogen, desto kräftezehrender wurde es und mühseliger nur schafften sie die Tagesetappen, welche vom Leitstorch Joseph aus alter Erfahrung vorgegeben wurden. Als sie völlig ausgelaugt und bewegungsunfähig in der Wüste bei Assuan hockten, fingen sich die dortigen Eingeborenen viele von ihnen, um sie zu verspeisen. Knapp nur entrannte Theo dem ägyptischen Kochtopf, päppelte sich in den Nilsümpfen mit sudanesischen Fröschen wieder auf, und dann begann auch

schon wieder die beschwerliche Rückreise.

Den nun nicht mehr ganz so jungen Storch Theo gab diese beschwerliche und gefährliche Reise zu denken, er sagte sich: „Ja, bin ich denn bescheuert, mein Leben lang hin und her zu hetzen!“ Seine Storchenkumpane warnten ihn: „Das ist nun mal unser genetischer Zwang. Du kannst deine Evolutionsnische nicht so einfach verlassen.“ – „Und ob“, sagte Theo und trat als Azubi in die Dienste der örtlichen Hebamme Rodica Roncea, begleitete sie zu den Geburten in den Häusern der Vorstadt und trug ihr Handwerkszeug, und wenn es notwendig war, erklärte er den unaufgeklärten Kindern der Familie, daß er den neuen Säugling gebracht habe, in einem Umschlagtuch an den Schnabel gehängt, wie man es von einschlägigen Zeichnungen kannte. Die Hebamme Rodica Roncea gab ihm im Winter warmes Quartier und versorgte ihn mit dem Eingemachten aus ihrem Keller.

Und was lernen wir daraus: – Ja, was können wir eigentlich daraus lernen?

Neugier und Staunen, eine fast unendliche Geschichte

Natürlich wissen wir Menschen des ausgehenden Zwanzigsten Jahrhunderts, daß wir die Krone der Schöpfung sind, und natürlich wissen wir, daß wir sehr viel wissen, – fast alles, was es zu wissen gibt. Aber als eine Ameise vor einer Milliarde Jahren nächstens neugierig aus ihrem Bau hochschaute, traf Helles ihre Augen, die Ameise staunte, denn diese Helle nachts war ihr nie so recht bewußt geworden, geschweige denn, daß sie etwas ahnen konnte von jenem Sternenhimmel über ihr.

Aber als vor Millionen von Jahren ein neugieriger Primat nächstens eine helle runde Scheibe im Geäst eines Baumes hängen sah, erklimmte er schnell den Baum, um diese helle Scheibe zu fangen, und er staunte darüber, daß seine Hände ins Leere griffen; und dabei war die helle Scheibe so schön, daß er sie unbedingt haben wollte.

Aber als vor 30 000 Jahren ein Steinzeit-

mensch neugierig im funkelnden Sternenglanz einer kalten Winternacht stand und staunte über die Fülle des Firmaments und sich fragte, was das wohl sei dort oben, schaute er und schaute er und konnte nicht aufhören zu schauen.

Aber als 1969 der erste Mensch neugierig auf dem Mond landete und über dem Horizont des Mondes die blaue Erde aufgehen sah, staunte er über den überirdischen Zauber dieses Planeten, und er wünschte sich, daß der Frieden dieses Anblicks in die Herzen aller Menschen einkehre.

Aber als im Jahr 30 000 n. Ch. neugierige Astronauten durch den sanft rosa Spiralnebel Andromeda glitten und in immer neue Milchstraßen eintauchten, staunten sie über die unendliche Weite ihrer Erfahrungswelt, empfanden sich als Bürger des Universums, wenn auch einsam.

Aber als 4 Milliarden Jahre n. Ch. sich der

neugierige menschliche Geist von seiner Körperhülle gelöst hatte, das Sternenkind geboren wurde, staunte dieses Sternenkind über die Schönheit und Harmonie seiner kos-

mischen Geschwister und tanzte mit ihnen Ringelreihn.

Aber als das Sternenkind erwachsen geworden war, suchte es neugierig ...

Lebenslauf des Lehrers Rudolf Meier oder: Petrus zuckte mit den Achseln

Der kleine Rudolf Meier war von Geburt an ein gewissenhafter Mensch, im Kindergarten räumte er freiwillig die Bauklötzchen auf, während sich die anderen Kinder die Klötzchen an den Schädel warfen. Die Schulzeit durchlebte er strebsam, er war zwar kein Genie, aber mit ungeheurem Arbeitsaufwand schaffe er es, häufig Klassenprimus zu sein. Nie erhielt er in seiner gesamten Schulzeit einen Tadel ins Klassenbuch eingetragen, dafür durfte er, da er als gewissenhaft galt, immer das Klassenbuch führen. Sein Latein und Griechisch Studium schaffe er in acht Semestern und machte ein sehr gutes Staatsexamen. Bald nach seiner Assessorzeit am Luitpold Gymnasium in München wurde er zum Studienrat auf Lebenszeit ernannt. Er bereitete gewissenhaft seine Stunden vor und widersprach in Lehrerkonferenzen nie seinem Direktor. Da er nun als Beamter einem gesicherten Leben entgegensehen konnte, kaufte er in unmittelbarer

Nähe seiner Schule eine Eigentumswohnung, heiratete eine junge Bankkauffrau und zeugte mit ihr zwei schwarzgelockte Kinder verschiedenen Geschlechts. Da er auch weiterhin seine Stunden sorgfältig vorbereitete und dem Direktor nicht widersprach, wurde er bald zum Oberstudienrat ernannt und übernahm die Fachleitung der Altsprachler. Gewissenhaft, wie es seine Art war, kontrollierte er die Klassenarbeitskorrekturen seiner Kollegen und fand jeden noch so unbedeutenden übersehenen Fehler. In seiner Ehe gab es keine Probleme. Mit 50 Jahren wurde er Studiendirektor und stellvertretender Leiter seiner Schule. Mit 65 Jahren wurde er pensioniert, der Direktor nannte ihn in der Abschiedsfeier einen seiner Treuesten. Mit 72 Jahren verstarb Rudolf Meier friedlich in den Armen seiner Frau.

Als Gott das sah, sagte er zu Petrus: „Habe ich deswegen die Menschen erfunden?“ Petrus zuckte mit den Achseln.

Bitte um Heiligsprechung meiner Mutter oder: Habe ich da etwas falsch verstanden im Religionsunterricht?

Lieber Papst, unser Religionslehrer hat uns sehr viel vom großen katholischen Theologen Augustinus erzählt, und weil er solch ein bedeutender kirchlicher Mensch war, wurde er selbstverständlich heiliggesprochen. Und wie es damals so üblich war, wenn der Sohn heilig gesprochen wurde, so wurde auch seine Mutter heiliggesprochen, denn sie hatte ihn ja schließlich geboren. Im Falle Augustinus war das die Heilige Monika.

Nun habe ich irgendwo gelesen, daß der Heilige Augustinus ein ziemlich Frauenhasser war, weil er solche Angst vor den teuflischen Verführungskünsten der Frauen hatte, daß er ihnen nur unter Begleitschutz seiner beiden leiblichen Schwestern begegnete, und diese Schwestern waren dazu noch Nonnen.

Lieber Papst, ich habe einen Bruder, der

ist zwar, was Religion angeht, eine ziemliche Niete, aber der ist ein Frauenhasser Augustinischen Kalibers. Wenn der nur meine Freundin Ulla ins Haus kommen sieht, sträuben sich ihm die Haare, er zittert wie ein Wackelpudding und beginnt hektisch an seinen Nägeln zu kauen. Dann wird er rot am ganzen Körper und flüchtet in unsern Vorgarten.

Nun gibt es natürlich keinerlei Veranlassung, meinen hirnrissigen Bruder jetzt schon heilig zu sprechen, aber könnte man nicht meine Mutter im Hinblick auf die gewisse Nachfolge Augustinus durch meinen Bruder schon mal heiligsprechen, damit sie auch noch was davon hat, bevor sie stirbt?

Oder habe ich da etwas falsch verstanden im Religionsunterricht?

Mit freundlichen Grüßen

Deine Dich verehrende Silvia

Tischsitten. – Ein betrübliches Beispiel, welches zeigt, wie das Ideal von der Wirklichkeit überrumpelt wird.

Ideal: In Tannhäusers „Hofzucht“ (Mitte 13. Jh.) wird den Zuhörern eingeschärft, bei einem Festmahl abgenagte Knochen nicht in die Fleischschüssel zurückzuwerfen, nicht mit den Fingern in den Senf oder in die Sauce zu greifen, nicht in das Tischtuch zu schneuzen, auch nicht in die eigene Hand zu schneuzen, sich nicht beim Essen über den Tisch zu legen, sich nicht mit der bloßen Hand an der Kehle zu kratzen, ein frisches Gewand anzuziehen, damit das Ungeziefer aus einem länger getragenen Gewand nicht über Tisch und Speisen krabbele.

Wirklichkeit: Ja, wohin soll man denn schneuzen, wenn das Taschentuch und die Serviette noch nicht erfunden sind? Ja, wie soll man denn an den Senf rankommen, wenn zu wenig der kostbaren Löffel auf dem Tisch liegen? Wohin mit den abgenagten Knochen, wenn es nicht genügend der teu-

ren Teller gibt? Und wenn man kein frisches Gewand hat? soll man etwa deswegen auch noch verhungern? Und wie soll man rasch an eine entfernte Schüssel mit köstlichem Kapaun gelangen, ohne sich weit über den Tisch zu beugen? Da hängt dann schon mal der Bauchriemen in der Suppe. Gut, das mit dem Kratzen an der eigenen ungewaschenen Kehle ist so eine Sache, denn mit den gleichen Fingern greift man dann ja wieder notgedrungen in die gemeinsame Saucenschüssel. Tannhäuser rät hier also: „...nemet hovelich daz gewant Unt jucket da mit, daz zimt baz, denn iu diu hant unsuber wirt.“

Das alles aber berechtigt euch Saubeutel von der 8. Klasse Gymnasium Hammonense noch lange nicht, bei McDonald's den Ketchup mit langen Fritten über die Tische hinweg zu fitschen!

Anekdote vom lehrbuchhörigen Studienrat Josef Grün

In einer Deutschstunde bei Studienrat Josef Grün im siebenbürgischen Hermannstadt sagte unvermutet einer seiner guten Schüler, wenn nicht gar sein Lieblings-schüler:

„Herr Grün, hier im Deutschlehrbuch lesen wir im Kommentar zu „Willkommen und Abschied“, das Versmaß sei ein Trochäus. Es muß aber doch Jambus heißen. Sie haben uns doch selbst Metrik gelehrt.“

„Da hast du vollkommen recht, Radu, das muß Jambus heißen. Der Autor des Lehrbuchs, der berühmte Professor Markel, hat mir selbst gesagt, daß es im Lehrbuch ein Versehen ist, eigentlich sogar ein Druckfeh-

ler. In der nächsten Auflage wird das verbessert.“

„Wenn nun aber dieser Kommentar im Abitur verlangt wird, was schreiben wir dann: Jambus oder Trochäus?“

„Natürlich, was im Buch steht: Trochäus.“

„Aber...“

„Kein aber, wie sieht es denn aus, wenn ein Schüler etwas anderes schreibt als das, was im Lehrbuch steht.“*

*Nachzutragen ist, daß es sich hier um das einzige während der Ceausescu-Zeit in Rumänien zugelassene Deutschlehrbuch handelt, welches auch 1995, als diese Anekdote geboren wurde, durchaus noch im Unterricht gebräuchlich war.

Gleichnis vom lebenslangen Hamburgerverzehr

Es waren einmal in Bottrop zwei eineiige Zwillinge namens Robert und Dietrich, die, wie es ihr identischer Genhaushalt vorschrieb, ihr Leben parallel gestalteten und mit gleichen Inhalten füllten. Sie bauten im Kindergarten mit Klötzchen zwei spiegel-symmetrisch exakte Türmchen, in der Schule errangen sie Durchschnittsnoten, die sich bis aufs Hundertstel glichen. Beide studierten Betriebswirtschaft und heirateten zwei blondhaarige Zwillingsschwestern aus Herne,

die ihnen im gleichen Jahr und im gleichen Monat je einen Jungen und ein Mädchen gebaren. Beruflich – sie waren beide Börsenmakler geworden – trennten sich ihre Wege. Robert ging nach New York und Dietrich ging nach Paris. Dies nun war ein entscheidender Einschnitt in ihrem Leben. Sie arbeiteten zwar beide über 60 Stunden die Woche, verdienten auch aufs Jahr bezogen das gleiche, aber Robert in New York fand während der stressigen Arbeit nur wenig Zeit für ausge-

dehnte tägliche Mahlzeiten, sondern ging in den McDonald's der Wallstreet und gewöhnte sich so an einfache Hamburger für 99 Cents das Stück, daß er sich auch am Wochenende davon ernährte. Dietrich dagegen ging nach Börsenschluß täglich ins Restaurant Ritz und schlemmte fürstlich und gab Riesensummen französischer Franc dafür aus. Auch an den Wochenenden schlemmte er hier, so wurde er ein anerkannter Gourmet. Da Robert und Dietrich eineiige Zwillinge waren, starben sie nach

erfülltem Leben am gleichen Tag. Robert hinterließ seiner Familie 1,5 Millionen DM mehr als sein Bruder Dietrich, obwohl sie auch auf das Leben bezogen annähernd dasselbe verdient hatten.

Was lernen wir daraus: McDonald's ist erbenfreundlicher als das Ritz. Und wir müssen endlich das Vorurteil revidieren, Hamburger bestünden zum größten Teil aus recyceltem Plastikmüll und verkürzten in chemischer Reaktion mit Coca Cola die Lebenserwartung um 25 %.

Launige Anekdote von Robinson Crusoe und Freitag

Abends beim Kokos-Cocktail. Freitag sah lange zum Firmament empor.

„Dort, der gestirnte Himmel über mir, seine Gesetzmäßigkeit ist wunderbar, die Harmonie seiner Milchstraßenbewegungen läßt eine göttliche Fügung vermuten. Und auch in mir spüre ich dieses Gesetz der Harmonie. Du auch, Robin?“

„Hm, wenn ich an den hervorragenden Balkkreis der Stürmer des Manchester United denke, schon.“

„Na, siehst du, Robin, wir verstehen uns. – Und dieses Gesetz in mir zwingt mich, so zu handeln, daß die Maxime meines Handelns als allgemeine....“

„Maxim? Dann geh ich ins Maxim, da bin ich sehr intim, da kenn ich alle Damen ...“,

sang Robinson Crusoe.

„Wir verstehen uns, Robin. – Die prästabilisierte Harmonie des Universums hat uns Freunde werden lassen.“

„Aber, vergiß nicht, Freitag, der Abwasch vom Mittag steht dir noch bevor, also dalli dalli, bevor die Ketchupreste Schimmel ansetzen.“

Wir vergaßen, zu Beginn dieser Anekdote zu sagen, daß Freitag als DAAD Stipendiat in Heidelberg über die Kant'sche Philosophie promoviert hatte, bevor ihn ein unglückliches Schicksal auf die vermaledeite Insel des Robinson Crusoe warf. – Und das hatte Robinson Crusoe eigentlich auch nicht verdient, oder?

Der Traum von der Traurigkeit im Universum

Das Raumschiff Explorer XXVI taumelte still durch die unendliche Weite des Universums, die dösenden Astronauten hingen dem Traum nach, Brüder und Schwestern im All zu finden, die Einsamkeit des Erdenmenschen zu überwinden. Sie hatten längst jedes Zeitgefühl verloren, die Sternentasterien des Raumschiffes gaben ihnen noch die Illusion grenzenloser Fahrt, und dabei taumelte Explorer XXVI bereits dem Kältetod entgegen, so schwach war das Sternenlicht. Da erschien weit jenseits der Galaxie Andromeda auf den dunklen Monitoren unverhofft ein Gesicht, das jede Ähnlichkeit mit einem Menschengesicht vermissen ließ, aber es war unendlich schön, es war konturenlose Harmonie von Pastellfarben. Allerdings hing Wehmut in dieser Harmonie, das spürten die Astronauten mehr als sie es sahen. Eine samtweiche Stimme tönte, die Melodie schien in einem Fragezeichen, einem Mollakkord zu enden. Die

Stimmdekodeur an Bord arbeiteten, die Sprachcomputer spielten all ihre Entschlüsselungsprogramme durch, die Astronauten sendeten ihrerseits vorbereitete Botschaften in mathematischen Zeichen, in Tonkaskaden, in Lichtspielen und Farbmustern. Das schöne Gesicht wiederholte sich in seinem Mollakkord, und dieser Mollakkord wurde immer sehnsüchtiger. Bald vergaßen die Astronauten all ihre Technik, ihren Auftrag, sie konnten sich von der Schönheit des Gesichtes nicht mehr lösen und schienen ihm entgegenzuschweben. Aber es schien nur so, nach einer langen Zeit, die irdisch nicht zu messen war, verschwand das schöne Gesicht langsam vom Bildschirm, die Pastellfarben dunkelten ein, was blieb, war ein Nachklang des Mollakkordes. Und es schien, als könne der baldige Kältetod den Astronauten nichts mehr anhaben; denn die Traurigkeit des Universums hatten sie schon erfahren.

Kulturaustausch Zuhause

Eine neue Möglichkeit des internationalen Kulturaustauschs findet immer mehr Freunde in Deutschland. Der „Kulturaustausch Zuhause“ ermöglicht das Kennenlernen anderer Kulturen und Nationen im eigenen Umfeld. Viele Familien laden Gast-schüler aus fremden Ländern ein, die bis zu einem Jahr bei ihnen leben. Hieraus entwickeln sich vielfach Freundschaften, die über viele Jahre hinweg halten. Regelmäßige gegenseitige Besuche sind das Ergebnis. Auch in diesem Jahr bietet der Verein für Internationale Begegnung e. V. (V.I.B) Schülerinnen und Schülern aus aller Welt und deutschen Gastfamilien die Möglichkeit, an diesem internationalen Austausch teilzunehmen. Die Schüler bleiben ein halbes oder ein ganzes Schuljahr in Deutschland, um unser Land, unsere Sprache und Kultur kennenzulernen. Für diese jungen Menschen sucht der VIB noch geeignete Gastfamilien:

Kazumi Kikibayashi ist 16 Jahre alt und kommt aus Japan. Sie möchte später einmal international tätig werden. Sie liebt die englische Sprache, die sie seit vier Jahren lernt, und war bereits in den USA und England. In ihrer Freizeit treibt „Kiri“ gerne Sport, vor allem Basketball und Tanzen (Jazzdance, Hip Hop), und spielt seit ihrem 4. Lebensjahr Klavier.

Piscila Velosa Stoffel ist 16 Jahre alt und kommt aus Brasilien. Sie lernt seit 5 Jahren Deutsch und hat auch 2 Jahre lang in Großbritannien gelebt. Priscila wird als freundlich, anpassungsfähig und sehr interessiert an der deutschen Kultur beschrieben. Ihre Interessen sind vor allem sportlicher Art (Gymnastik, Tennis, Ski).

Ausführliche Informationen erhalten Sie bei Frau Beck bei **Verein für Internationale Begegnung**, Kleiner Markt 11, 64646 Heppenheim, Tel. 0 62 52/ 6 92 56, Fax 0 62 52 / 26 80, email VIB-Mailbox@t-online.de

Interpädagogica '98 in Wien

Salzburg/Wien. – 12. bis 14. November 1998 – „Interpädagogica“ auf dem Messegelände Wien. Erstmals zeichnet in diesem Jahr Österreichs Fachmessen-Marktführer Reed Messe Salzburg für die „Interpädagogica“, Österreichs einziger Fachmesse für Lehrmittel, Unterrichtstechnologie sowie Ausstattung und Einrichtung von Schulen und Bildungsstätten, verantwortlich.

Reed hat dem Messeklassiker, der heuer im November zum zwanzigsten Mal stattfindet, neue Impulse gebracht und der Jubiläums-„Interpädagogica“ zwei neue Fachmessthememen, „Mini-World“ und „FISPA“, zur Seite gestellt.

Mit der „MiniWorld“ hat der Kinderbetreuungs-bereich eine neue, eigenständige Informations-plattform erhalten, auf der das gesamte Angebot von Einrichtungs-, Ausstattungs- und Betreuungs-fragen bis hin zu innovativen, kinderfreundlichen Konzepten präsentiert wird.

Die „FISPA“ soll als Kontaktforum zwischen dem schulischen, außerschulischen sowie den ver-schiedenen Sport- und Fitneßbereichen dienen

und einen Überblick über die baulichen und aus-stattungs-mäßigen Anforderungen an Sportstätten, bedingt durch neue Trendsportarten bzw. neue Sport- und Freizeitgewohnheiten, bieten.

Vom Organisations-Team der Präsen-ta wurde in Zusammenarbeit mit Ministerien, Schulbehörden, Schulen und pädagogischen Initiativgruppen sowie Wissenschaftlern ein überaus interessantes Rahmenprogramm entwickelt. Dieses umfaßt unter anderem Exkursionen zu Wiener Schulen, Workshops über neue didaktische Methoden im Fremdsprachenunterricht, Workshops über den Einsatz neuer Medien im Unterricht, Fachtagun-gen bzw. Vortragsreihen und Forumsdiskussionen über neue Erkenntnisse für den naturwissen-schaftlichen Unterricht, Anforderungen an Turnsäle und Sportstätten aufgrund der neuen Trends und Erlebnis-sportarten sowie den aktuellen Qualitätskriterien für Kindergärten. Ergänzt wird dieses Tagungsprogramm mit über 20 Einzelvor-trägen, großteils Bühenvorstellungen, Pressekon-ferenzen und Lehrertreffen.

Neue Runde Jugend forscht

VDI unterstützt und prämiiert Technikerarbeiten

Der bundesweite Nachwuchswettbewerb Jugend forscht startet in seine 34. Runde. Wer noch nicht 22 Jahre alt ist, kann bis zum 30. November 1998 seine Arbeit in einem der Fachge-biete Technik, Biologie, Chemie, Geo- und Raum-wissenschaften, Mathematik/Informatik oder Arbeitswelt anmelden.

Wer seine Arbeit im Fachgebiet Technik anmel-det, bleibt nicht allein, wenn es einmal nicht recht weitergeht: Bei einer telefonischen Hotline des VDI finden die Teilnehmer Hilfe zur Selbsthilfe. Außer-dem stiftet der VDI alle Preise und benennt die Juroren für dieses Fachgebiet. Der Präsident des VDI vergibt zusätzlich Sonderpreise über 2.000,- DM bzw. 1.000,- DM für die beiden innovativsten Arbeiten im Fachgebiet Technik. Sie sind mit einer Einladung zum Weltingenieurtag 2000 in Hannover verbunden, wo die Arbeiten im Rahmen eines Schülerforums ausgestellt werden können. Auch der Besuch der Weltausstellung EXPO 2000 ist inklusive.

In der letzten Runde von Jugend forscht nah-men mehr als 6400 Teilnehmer an 73 regionalen und landesweiten Wettbewerben teil. Mit einer Zunahme um 17 Prozent gegenüber der Vorrunde war dies ein neuer Rekord in der 33jährigen Geschichte des Wettbewerbs. 104 Projekte nah-men an der Endausscheidung in Garching teil.

Weitere Informationen: Stiftung Jugend forscht e.V., Baumwall 5, 20459 Hamburg, Tel.: 040/ 374709-0, Fax: 040/374709-99, E-Mail: jufoHH@aol.com, Internet: www.jugend-forscht.de. Infor-mationen zum Fachgebiet Technik: VDI-Bereich Technik und Bildung, Postfach 10 11 39, 40002 Düsseldorf, Tel. 0211/6214-205, Fax 0211/6214-148, E-Mail: jufo@vdi.de.0

Wird sich das deutsch-polnische Verhältnis am Werk Adenauers und de Gaulles orientieren?

Dieter Bingen, „Die Republik Polen“, Eine kleine politische Landeskunde, 1998 Bonn Aktuell im Verlag Moderne industrie AG, Paperback, 223 S., DM 16,80, ISBN 3-87959-537-2

Man kann wohl davon ausgehen, daß in Deutschland, zumindest in den alten Ländern, recht unklare Vorstellungen über die Republik Polen und ihr politisches und gesellschaftliches System existieren. Jahrzehntelang – Polen war ein wackeliges Glied im alten Ostblock – schien dies verständlich und hinnehmbar, jetzt aber – kurz vor dem Eintritt Polens in die EU und die Nato – besteht immenser Nachholbedarf. Einen wichtigen Beitrag dazu liefert Dr. Dieter Bingen, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Bundesinstitut für ostwissenschaftliche und internationale Studien in Köln.

Der Begriff „polnisch-deutsche Interessengemeinschaft“, wie ihn der polnische Außenminister Skubiszewski im Februar 1990 formulierte, war ohne Vorbild in der polnisch-deutschen Beziehungsgeschichte. Die Frage der 431 km langen Grenze zwischen Deutschland und Polen dürfte seit 1990 abgeschlossen sein, und der deutsch-polnische Partnerschaftsvertrag vom 17.6.1991 ist sehr konkret, insbesondere die Regelungen für die deutsche Minderheit. Gegenseitige Staatsbesuche auf höchster Ebene sind immer wieder Beweise für das sich allmählich herausbildende Vertrauensverhältnis zwischen beiden Nachbarländern. Aber auch der erst kürzlich erfolgte gemeinsame Besuch von Chirac und Kohl bei Kwasniewski hat Symbolcharakter. Gleiches gilt für das stark zunehmende polnische Interesse an der deutschen Sprache, was von der deutschen auswärtigen Kulturpolitik gefördert wird.

Dieter Bingen informiert in seiner kleinen politischen Landeskunde über alle wichtigen Bereiche der jüngsten Entwicklung und der existierenden polnischen Realitäten, wobei auch die polnische Geschichte knapp und gedrängt nicht ausgespart bleibt. Bei aller stellenweise durchschimmernden Euphorie verschweigt der Verfasser keinesfalls die noch existierenden Probleme, die sich aus der Umsetzung bestehender Abkommen oder Absichtserklärungen ergeben. Als Stichworte sollen die gemeinsame Verbrechensbekämpfung, Schmuggel, Drogenhandel, illegale Grenzübertritte und die Kfz-

schiebung genügen.

Das Problem, die vorhandene Stoffmasse auf 223 Seiten unterzubringen, hat Dieter Bingen nach meiner Meinung gut gelöst. Seine kleine polnische Landeskunde ist eine hervorragende Informationsquelle für den Gemeinschaftskundeunterricht an deutschen Schulen im In- und Ausland.

Zum Schluß eine Empfehlung an das Verlagslektorat: Bei einer Neuauflage sollten die recht häufigen Druckfehler beseitigt werden.

Dieter Allgaier



Menschenrechte

Hans Maier: Wie universal sind die Menschenrechte? Verlag Herder, Freiburg 1997, 157 S., DM 17,80 ISBN 3-451-04557-5

Welche Chance haben Lehrerinnen und Lehrer, die im Ausland arbeiten und leben und mit offenen Augen ihre andersartige Umgebung wahrnehmen, vergleichen, staunen und immer wieder nachdenken über ihre eigene (neue) Welt und die der Anderen, die sie umgeben!

Ein Buch wie das hier zu besprechende ist höchst aktuell. Nicht nur, weil die USA und China bei Gesprächen ihrer höchsten Repräsentanten vor kurzem die Menschenrechte aufgegriffen haben, sondern auch weil der im Ausland tätige oder aus dem Ausland zurückgekehrte, d. h. an Erlebnissen und Erfahrungen reiche Lehrer oder auch derjenige, der sich auf seine Auslandsstätigkeit vorbereitet, an dieser Frage nicht vorbeikommt: Menschenrechte – wie universal sind sie?

Das Umschlagfoto des Bändchens zeigt eine Hand, die in das Gitter einer luftschachtartigen Öffnung greift, – ein Zeichen dafür, daß die Frage nach der Universalität der Menschenrechte keine akademische ist, sondern immer die konkrete, herausfordernde, persönlich berührende Frage nach der Verwirklichung der Menschenrechte einschließt – in unterschiedlicher Weise, nach Zeit und Ort.

Nach einer kurzen Einleitung wird der „Ursprung der Menschenrechte“ erklärt: in einem zweiten Kapitel geht es um die Menschenrechte als Grundrechte, – eine Selbstverständlichkeit? Natürlich, möchte man sagen und behaupten, sie seien als Weltrechte nach 1945 anerkannt. Der Autor formuliert vorsichtiger: „universaler Anspruch“ und setzt gleich hinzu (was die für Auslandslehrer mit ihren Erfahrungen so lebendige Aktualität bedeutet) „kulturelle Differenzierung“. Da ist man gespannt auf Vereinbarkeit von Erträglichem und rechtlich – nach europäischen Kriterien – tolerablem Maßstab. Was nützt mir der Anspruch „según la ley“, wenn in der Untersuchungshaft die Menschenwürde vor die Hunde geht?

Nein, dieses Buch ist keine Sammlung von Widersprüchen oder gar Beispielen, die Verletzungen von Menschenrechten beschreiben. Es geht um die Universalität und folgerichtig um grundsätzliche Fragen, hinter denen der Leser allerdings die ihn berührende aktuelle Umsetzung vollzieht. Dabei dürften neben der Darstellung der „Anfänge der Religionsfreiheit“ die Frage „Die Ungeborenen – ein vergessenes Menschenrecht?“ nicht an Brisanz verloren haben. Der etwa 60 Seiten umfassende Anhang enthält u. a. die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ der UNO vom Jahre 1948 im Wortlaut sowie ein – trotz Auswahl – umfangreiches Literaturverzeichnis und Personen- bzw. Sachregister. Meine Empfehlung: Lesen und während des Lesens oft innehalten, um zu fragen: Was heißt das in der Situation, die ich beobachte, in der ich mich befinde? Ich glaube, es lohnt sich.

Friedhelm Forwick

Massentourismus ist kein Phänomen der letzten 20 Jahre

**Christine Keitz, Reisen als Leitbild. Die Entstehung des modernen Massentourismus in Deutschland. dtv 1997, 369 S., DM 29,90
ISBN 3-423-30626-02**

Der Untertitel zeigt an, daß es sich um eine geschichtliche Darstellung handelt, beginnend mit einer Einleitung über „Tourismusgeschichte als Geschichte sozialer Strukturen und sozialen Wandels“, dann – in der Gliederung chronologisch festgelegt: Weimarer Republik, Nationalsozialismus, ... nach 1945. Tabellen und Graphiken sowie eine umfangreiche Literaturliste im Anhang und – nicht zuletzt – die Fülle der Fußnoten lassen die Grundlage dieses Buches erkennen: die Dissertation „Organisierte Arbeiterreisen und Tourismus in der Weimarer Republik“.

Wer zurückschaut aus einer Zeit weltweit organisierter Abenteuerreisen mit Superlativangeboten in Luxus, Preis und (fast!) risikofreiem Totalvergnügen, wird ehrfurchtsvoll oder auch mitleidig das Pauschalangebot einer 7-Tage-Reise durch den Harz für 105 Reichsmark aus dem Jahre 1929 bestaunen. Treffend ausgewählt sind die eingefügten Quellen authentischer Aussagen zu Reisen, Erholung oder – notgedrungen – Verzicht auf „so etwas“, das „doch nur „bessere“ Leute tun, die Geld haben“.

Geschichte des modernen Massentourismus wird verbunden mit der „Lebensstilanalyse“, wobei Lebensstile definiert werden „als Muster von Lebensführung, die von sozioökonomischen und infrastrukturellen Voraussetzungen, allgemeinen Wert- und Normsystemen sowie

persönlichen Werthaltungen abhängen“ (S. 309). Hofft die reisende ADLK – um den begrifflichen Gipfelstürmer in seiner ausgewogenen Spannung zwischen Dienst und Erforschung des „Sitzlandes“ in Widerspruch zu sich selbst zu bringen – Reisen als Leitbild mit dem vergleichen zu können, was sie (und natürlich auch er) während des Auslandsdienstes erfährt, so wird sie möglicherweise enttäuscht durch die gelegentlich recht anmutige Sprache des „tourismustheoretischen Diskurses“. Und dennoch: Wer den für historisch interessierte nötigen phantasievollen Sachverstand aufbringt und dabei z. B. die „Urlaubsentwicklung in der Lederindustrie in Baden ...“ nicht als störend, sondern als interpretationswürdig ansieht, sollte sich in das Werk vertiefen. Es lohnt sich!

Friedhelm Forwick

Erlernen von Redewendungen im DaF-Unterricht

**Hessky, Regina/ Ettinger, Stefan: Deutsche Redewendungen – Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. (narr studienbücher) – Verlag Gunther Narr, Tübingen 1997, 327 S.
DM 44,80. ISBN 3-8233-4960-0**

Es gibt Themen, die liegen einfach in der Luft. Schlagartig erscheinen Veröffentlichungen in großer Zahl zum Thema Redewendungen. Die Phraseologie wird als Teilbereich des DaF-Unterrichts entdeckt, d.h. neu entdeckt, denn Sprichwörter und Redewendungen sind ja auch traditionell im Fremdsprachenunterricht vorgekommen. Nur, daß man sich heute Gedanken über die Lernziele und die didaktischen Implikationen macht. Und konnte noch 1996 die Herausgeberin des Sonderheftes Redewendungen und Sprichwörter der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch das Fehlen „eines Grundbestandes häufig gebrauchter verbreiteter Redewendungen“ beklagen, so liegt dieses Werk nun vor – mit deutlicher Ausrichtung auf den DaF-Unterricht.

Das Werk, die Bearbeitung einer ursprünglichen Sammlung deutscher Redewendungen der ungarischen Germanistin Regina Hessky, zeichnet sich im Vergleich zu anderen Sammlungen vor allem durch die Anordnung der Redewendungen und durch einen Übungsapparat für Fremdsprachenlerner aus. Während andere Sammlungen meist alphabetisch geordnet sind und somit eigentlich nur zum Nachschlagen taugen, werden sie hier in onomasiologischer Gliederung dargeboten, d. h. wir finden Gruppen von Redewendungen, die ähnliche Bedeutungen haben. (Alphabetische Orientierung bietet das Register am Schluß.) So finden wir unter dem Schlüsselbegriff sterben die Wendungen ums Leben kommen, den Löffel abgeben, in die ewigen Jagdgründe eingehen. Und zu jeder dieser Wendungen werden

Beispiele meist aus der Literatur dargeboten. Der Lernende hat somit die Möglichkeit, die für seinen Text geeignete Wendung auszuwählen. Besonders erwähnenswert ist die Ordnung der Schlüsselbegriffe, die ein leichtes Orientieren ermöglicht: Unter acht Obergruppen wie z. B. Aussehen, Zustand und Eigenschaften der Menschen werden Schlüsselwörter zu spezifischen Tatbeständen dargeboten. Nach kurzer Einarbeitung wird hier jeder schnell fündig werden. Bei Redewendungen, deren Inhalt nicht ohne weiteres erschlossen werden kann, werden z. T. hochinteressante Erklärungen über ihr Zustandekommen angefügt. Wußten Sie, daß in dem Ausdruck zu Rande kommen ursprünglich der Uferrand gemeint ist, den man mit dem Schiff erreicht? Oder daß jemand, der mit allen Wassern gewaschen ist, ursprünglich ein Seemann ist, der mit den Wassern verschiedener Ozeane in Berührung gekommen ist, d. h. sehr erfahren ist?

Die Autoren gehen davon aus, daß das Lernen von Redewendungen integrierter Bestandteil des Deutschunterrichts sein sollte. Redewendungen sind Teil der kulturellen Kompetenz, welche ein übergeordnetes Ziel des modernen Fremdsprachenunterrichts darstellt. Die Übungen im zweiten Teil des Buches zielen entsprechend auf eine passive und aktive Beherrschung der Redewendungen ab. Und hier haben sich die Verfasser eine Menge einfallen lassen. Die Übungstypen sind von großer Bandbreite und hohem Anspruch. In einem Schlüssel kann der Lerner die Ergebnisse seiner Bemühungen überprüfen. Wie schon im Titel des Buches vermerkt, sind zur Bearbeitung des Übungsteils fortgeschrittene Deutschkenntnisse vonnöten.

Verdienstvoll ist die umfangreiche Einführung in das Werk, in dem der Forschungsstand dargeboten wird, die Probleme aufgelistet werden, die Vorgehensweise des Werkes begründet wird und die Arbeitsmöglichkeiten beschrieben werden. Ein besonderer Abschnitt beschäftigt sich mit den Möglichkeiten des autonomen Lernens bei der Aneignung der Redewendungen.

Die Forderung nach einer Arbeit an und mit Redewendungen im Unterricht DaF wurde in der Vergangenheit immer wieder postuliert. Die Ergebnisse waren zumeist dürftig. Durch das Buch von Hessky-Ettinger wird eine systematische Arbeit an Redewendungen vorstellbar. Allerdings kann auch dieses Werk nur bedingt Hilfestellung leisten, wenn der Lernende entscheiden muß, ob eine Redewendung dem Register seines Diskurses angemessen ist. Hier hilft nur eine lange Praxis. Bei einigen Übungen des Werkes sind jedoch auch hier Ansätze für eine weiterführende Arbeit erkennbar.

Heinrich Graffmann

Fachsprache verstehen

Theodor Ickler: Die Disziplinierung der Sprache – Fachsprachen in unserer Zeit. Verlag Gunter Narr, Tübingen 1997, 438 S., DM 128,-. ISBN 3-8233-4544-3

Der deutschsprachige Fachunterricht hat in den deutschen Auslandsschulen eine große Bedeutung. Über Erfahrungen wurde in dieser Zeitschrift regelmäßig berichtet. Das Lehren eines Faches, insbesondere eines naturwissenschaftlichen Faches, in deutscher Sprache und für Schüler mit nicht deutscher Muttersprache ist für die meisten Auslandsdienstlehrkräfte eine Hauptherausforderung. Sie sind in den meisten Fällen unvollkommen darauf vorbereitet. So ist es zu verstehen, daß das *Handbuch des deutschsprachigen Fachunterrichts* von Joseph Leisen im Jahr 1994 ein außerordentliches Echo fand. Viele Lehrer konnten seitdem ihren Unterricht variiert und sprachlich zielgerichteter gestalten. Wenn man jedoch die Diskussion um den deutschsprachigen Fachunterricht nachliest, so läßt sich feststellen, daß eine Hauptfrage meistens draußen vor geblieben ist: Was ist eigentlich Fachdeutsch, was sind seine Besonderheiten, wodurch unterscheidet es sich von dem sogenannten kommunikativen Deutsch unserer Sprachlehrwerke? Diskutiert wurde das *Wie* des Unterrichts, nicht jedoch das *Was*. Bei Lehrern und Schülern besteht häufig wenig Einsicht in die unterschiedlichen Ausprägungen der Sprache. Andererseits liegt auf der Hand, daß wir eine Fachsprache nur effizient lehren können, wenn wir etwas über ihre Beschaffenheit wissen.

Eine Einsicht in das Wesen von Fachsprache vermittelt das Werk von Theodor Ickler. Der Autor ist ausgewiesener Fachmann in *Deutsch als Fremdsprache*, und seine Abhandlung weist eine Vielzahl von Bezügen zum Deutschunterricht auf. Die Sprache des Buches ist, wenn auch anspruchsvoll, so doch auch für den Nicht-Linguisten verständlich.

Ickler stellt die Fachsprache als eine spezialisierte Sprache der nicht spezialisierten Allgemeinsprache gegenüber. Nach einem einleitenden Kapitel über das Wesen der Fachlichkeit werden im Kernteil des Buches die sprachlichen Besonderheiten auf den Ebenen des Wortschatzes, der Syntax und des Textes dargestellt. Während die Ausführungen zu Wortschatz und Syntax zumeist vorhandene Kenntnisse des akademisch gebildeten Lesers erweitern, dürfte das Kapitel über Fachtexte vielen Lesern neue Einsichten vermitteln. Die Ausführungen über Kohärenz und Textsorten sind in der Tat geeignet, dem fachsprachlichen Unterricht eine neue Ausgangsbasis zu geben. Strukturen, Funktionen und Elemente fachsprachlicher Texte sind selten so verständlich und anregend dargestellt worden.

Einerseits verzichten Fachtexte auf eine Reihe von Elementen literarischer Texte; Ickler spricht von der Entrhetorisierung, der Entpoetisierung, der Entanthropomorphisierung und der

Enthistorisierung. Dabei wird z. B. verständlich, warum das Passiv als subjektlose Sprache in Fachtexten vorherrschend ist. Andererseits zeigt er, daß bestimmte literarische bzw. rhetorische Techniken, z. B. die des Erzählens, Appellfunktionen, Anspielungen und vor allem Metaphern durchaus ihren Stellenwert in Fachtexten haben. Auch spielt die Arbeit am Stil in Fachtexten eine große Rolle.

Von besonderer Aktualität ist das letzte Kapitel mit der Überschrift „Modernität und Gegenbewegungen“. Hier mischt sich locker in vieldiskutierte Bereiche unserer Zeit ein wie z. B. die Feminismuskritik, in der das historisch entstandene Genusssystem unserer Sprache hinterfragt wird. In dem Kapitel finden wir auch hochinteressante Ausführungen über die Sprache der Para- und Pseudowissenschaften, z. B. die der Homöopathie und Astrologie.

Ein informatives und anregendes Buch, das zweifellos dafür sorgen wird, daß nach seiner Lektüre mancher Lehrer die Akzente seines Unterrichts neu setzen wird.

Heinrich Graffmann

Landeskundliche Texte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht

„Deutsche Impressionen – 40 Übungstexte für die Mittel- und Oberstufe“
von Eduard Werner und Otto Ertl,
ISBN 3-89129-605-3, Iudicium-Verlag
München, 176 Seiten, Einzelpreis:
DM 24,-; Bestellung direkt beim Verlag,
bei Klassensätzen 25 % Verbilligung
(FAX-Nr. 0049-89-7 14 20 39)

Dieses Text- und Arbeitsbuch unterscheidet sich durch seinen ganzheitlichen Ansatz von den meisten Lehrwerken im DaF-Unterricht. Die Basistexte der 40 Lektionen informieren in knapper Form über Kulturgeschichte, Geographie und auch neue Entwicklungen in den drei deutschsprachigen Ländern, wobei europäische Zusammenhänge an vielen Stellen sichtbar werden. Zu jedem Text gehört eine Aufgabengruppe, die die Vermittlung der kommunikativen Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen fördert. Auch Vorschläge für Projektunterricht werden gemacht, denn Landeskunde wird hier nicht isoliert angeboten, sondern bildet vielmehr die Grundlage für die Entwicklung der schriftlichen und mündlichen Kompetenz. Die Texte und die Aufgaben sind komplett aufbereitet, so daß Lehrende sie auch ideal für Vertretungsstunden und Lernende sie ebenso gut zum Selbstlernen verwenden können.

Überzeugend ist die Methode, die dem natürlichen Fremdsprachen-Lernen folgt und deshalb das Lesen und Schreiben mit dem Sprechen und Hören und der Selbstkontrolle vernetzt. Die beiden Autoren gehen hierbei vom Nachschreiben aus und kombinieren in einem Zehn-Stufenmo-

dell die kommunikativen Fertigkeiten. Integriert ist auch das Üben von Grammatikstrukturen und – als begrüßenswerte Neuerung – die häufig vernachlässigte Text-Intonation. Die Autoren legen besonderen Wert auf das Schreiben, da dies ihrer Meinung nach zum akademischen Niveau des Sprachunterrichts gehört.

Sowohl die Arbeitsform als auch die Aufgabengruppen sind nicht an ein bestimmtes Curriculum gebunden und erlauben somit vielfältige Einsatzmöglichkeiten im Fortgeschrittenenbereich: als kurstragendes Lehrbuch oder jedes andere Lehrwerk ergänzend, in der Klasse oder beim Selbststudium.

Eine Tonkassette und ein Lösungsschlüssel sind ab November 1997 über den Verlag ebenfalls lieferbar.

Antonia Lang-Kleefeld

Der religionssoziologische Umgang mit der Armut

Peter Schönhöffer: **Befreiende Spiritualität. Die Option für die Armen zwischen Brasilien und Deutschland.** Frankfurt/Main: IKO-Verlag für interkulturelle Kommunikation, 1997, 313 S.
Preis DM 44,-. ISBN 3-88939-406-x

Diese religionssoziologische Arbeit setzt beim Leser gewisse Kenntnisse in der Soziologie und relativ viel Kenntnisse in einigen Bereichen der Theologie (z. B. zur Spiritualität) voraus. Die Terminologie, aber auch der immer wieder recht ungewöhnliche Satzbau erfordern sehr konzentrierte Lektüre. Die relativ häufigen Druckfehler sind dagegen kaum sinnstörend. Das Literaturverzeichnis von über 20 Seiten kommt im Text selbst und bei den Fußnoten voll zum Tragen.

So mancher Auslandslehrer kennt die Situation: Da kehrt jemand nach längerem Aufenthalt, zum Beispiel in Lateinamerika, nach Deutschland zurück und wundert sich, ja entsetzt sich über das Verhalten der Leute hierzulande. Bei Schönhöffer richtet sich dieser Rückkehrer-Schock auch gegen den Staat und ganz besonders gegen die deutschen Theologen und gegen die Pfarreien. Die einen bewegen sich nur auf dem Boden der praxisfernen Theorie, die anderen wollen sich in ihrer Behäbigkeit nicht stören lassen. Leider beschränken sich die zahlreichen Rundumschläge des Verfassers oft auf globale Anschuldigungen, ohne konkrete Beispiele. Und wenn er von Anfang bis Ende Brasilien (hier insbesondere die Basisgemeinden) als Vorbild darstellt, so hätte sich der Leser erheblich mehr konkrete Aussagen dazu gewünscht. Deutschland steht ohnehin klar im Mittelpunkt des Buches. Freilich setzt sich Schönhöffer mit den lateinamerikanischen Bischofskonferenzen, vor allem mit Medellín, auseinander, und er hebt mit Recht die Tätigkeit des stets durch Morddrohungen verfolgten Bischofs Casaldaliga hervor. Ansonsten jedoch konzentriert er sich auf Aussagen zur Theologie der Befreiung. Er stützt sich dabei auf

die bekannten Namen und übernimmt fast vorbehaltlos deren Analysen und Forderungen. Bei aller Sympathie für Gutiérrez, Boff, Ellacuría usw. wird nicht jeder Leser auch den viel einseitigeren Argumenten von Dussel, Hinkelammert usw. bedingungslos folgen können. Und bei aller Sympathie für den Verfasser, der sich stets als überzeugter Christ äußert, muß ein („verbürgerlichter“?) Mitteleuropäer, der nach vielen Jahren in Amerika nun wieder in deutscher Umwelt lebt, doch feststellen, daß die einseitige Ausrichtung auf die im Untertitel genannte Option für die Armen einfach nicht unserer hiesigen Realität entspricht. Wir haben tatsächlich auch noch andere Sorgen, die uns zum Teil sogar mehr auf den Nägeln brennen. Also, wer sich mit der angesprochenen Thematik befassen will, wird sich konzentriert mit dem Inhalt dieses Werkes beschäftigen und auf ebenso schwierige – weil oft recht abstrakte – und kontroverse Aussagen einstellen müssen.

Rudolf Kerscher

Durch den Comic-Genuß lachend zu antiken Wahrheiten

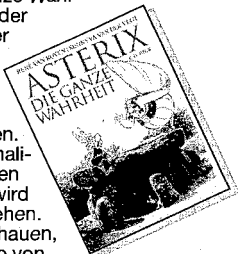
van Royen, René/van der Vegt,
Sunnyva: Asterix. Die ganze Wahrheit.
Verlag C. H. Beck, München 1998,
191 S. ISBN 3-406-43457-6, DM 24,80.

Als Sextaner erfahren wir über das Leben in Rom *Ancilla laborat*, wer auch sonst. Später grüßten wir unseren Lateinlehrer vor einer Klassenarbeit mit *Ave, Caesar, morituri te salutant*. Aber endgültig und trotz des unvermeidlichen *Bellum Gallicum* erfuhr ich Authentisches vom Leben römischer Besatzer in Mitteleuropa und vom städtischen römischen Luxusleben in Italien erst durch meine heiß geliebte Asterix-Lektüre. Da war ich aber schon erwachsen und mußte meine zunehmende Heftesammlung zunächst gegen meinen Sohn, dann gegen meine Tochter verteidigen.

Und nun fühle ich mich durch das Buch *Asterix – Die ganze Wahrheit* der beiden Holländer van Royen und van der Vegt endlich

bestätigt in meiner obigen Überzeugung, Authentisches durch Asterix erlernt zu haben. Und auch meinen damaligen asterixagnostischen Lateinlehrerkollegen wird endlich ein Licht aufgehen.

Wenn sie genau hinschauen, stellen sie fest, daß die von Goscinny erfundenen und von Uderzo gezeichneten gallischen Krieger verschieden große Schwerter haben, Asterix trägt ein kleines, der hühnenhafte Schmied Automatrix ein langes, und das hat schon der antike



Schriftsteller Strabon festgestellt: *Die Waffenausrüstung der Gallier ist angepaßt an ihre Körpergröße*. Es versteht sich von selbst, daß die Schwerter in ihrem Knaufschmuck antiken Bildvorlagen nachempfunden sind, auch die Helme der Gallier, selbst wenn sie der Zeichnung der *Gauloises*-Zigarettenpackung verblüffend ähneln. Aber das ist eben geliebte französische Kuturgeschichte. Und natürlich hat der antike Autor Plinius über die Heilkraft der Mistel berichtet, was Wunder, daß sie Hauptbestandteil des Zauberspruchs, gemixt von *Miraculix*, ist. Und über die historische Existenz von Druiden brauchen wir erst gar nicht zu forschen. Die gab es, das wissen wir, auch Berufskollegen des Bardens Troubadix gab es, woher stammten sonst die vielen überlieferten Heldenlieder; und es verwundert nicht, daß der Schmied Automatrix dem Troubadix bereits eins auf's Auge haut, bevor dieser den Mund aufmacht; denn Troubadix singt abgrundtief falsch und weiß es nicht. Nun, die beiden holländischen Asterixologen haben auch hier eine antike Quelle zur Hand. Der griechische Barde Stratonikos fragt eine Zuhörerin, warum sie ihn so giftig anschauet: *Wie konnte deine Mutter dich neun Monate ertragen, während Korinth darunter leidet, wenn du es nur einen Tag beglückst*. Die beiden Holländer zeigen uns, wie witzig antike Wahrheiten sein können und spicken diese Erkenntnis mit köstlichen antiken Quellen, die mir mein Lateinlehrer und mein Geschichtslehrer vorenthalten haben. Aber auch sie kannten eben noch nicht die Asterix Hefte. Den Spruch *Vinum et musica laetificant cor* kannten sie natürlich, und die Pfiffigkeit Coscinnys läßt darauf einen betrunkenen römischen Soldaten singen: *Auf dem Weg vom Urlaub her kommt ein Leichenzug daher. Beim Jupiter was bin ich froh, die Leich' ist mein Zenturio*. Unsere beiden Holländer nun nehmen das zum Anlaß, in antiken Texten nachzuschauen, was denn so die Soldaten wirklich von ihren Zenturionen hielten (also ich denke dabei an Null-Acht-Fünf-zehn). Tacitus berichtet, daß aufgebrachte römische Soldaten ihren Zenturio Lucilius töteten: *Er trug den Spitznamen „Noch einen“, weil er mit lauter Stimme nach einem neuen und immer wieder nach einem neuen Stock rief, wenn er einen auf dem Rücken eines Soldaten zerbrochen hatte*. – So, ich höre jetzt mit dem Zitieren auf, Kameraden, die ihr wie ich durch die Asterix-Schule gegangen seid, lest das Buch gefälligst selbst. So ist es aufgebaut: Die beiden Autoren stellen die bedeutendsten Figuren aus dem gallischen Dorf vor, beschreiben ihre Charaktere und erklären ihre gesellschaftliche Stellung anhand archäologischer Materialien und antiker Texte. Die Architektur des Dorfes und die wirtschaftliche Situation wird mit dem übrigen Gallien verglichen und nicht zuletzt werden der Auftritt und das Leben der römischen Soldaten und ihres Anführers Gaius Julius Caesar auf ihre Authentizität hin überprüft. Ein Verzeichnis von A wie *Alesia* bis Z wie *Zunge herausstrecken*, listet die wichtigsten Figuren, Gegenstände und Gewohnheiten aus

der Welt von Asterix abschließend auf. Eins haben die beiden Holländer allerdings nicht herausklamüsert, und das muß unbedingt hinzugefügt werden, wenn es um die ganze Wahrheit geht. Der Chef der Belgier in Asterix und die Belgier sieht meinem Stammesbruder Tegtmeier, alias Jürgen von Manger, verteuelt ähnlich und spricht auch so: *Und mit wat belechen wir die Brötjes? Mit Rindviechern.* Also, nicht vergessen bei der Lektüre.

Und noch eins: Der Vorstand des VDLIA verlangt, daß sich die rezensierten Bücher enger an das Auslandsschulwesen anschließen sollen. Nun, ich kann mir kein Ausland vorstellen, in welchem die Asterix-Hefte nicht unter den Schulbänken umherwandern. Sie sollten auf den Schulbänken unserer Auslandsschulen liegen und ab und an dem multikulturellen Unterricht dienen, wobei durchaus gelacht werden darf. – Im Asterix-Heft *Kampf der Häuptlinge* wird übrigens eine römische Auslandsschule im gallischen Dorf Serum erwähnt, aus dem Fenster schallt es *Rosa rosae, rosae, rosam, rosa* ... Da wird LaF gedrillt. – Was wollt Ihr mehr?

Heinz Weischer

Geschichte auf einen Blick

Ploetz, Geschichtskompaß Deutschland: 3000 Daten der deutschen Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart. Ploetz im Verlag Herder, Freiburg/Breisgau, 189 S., DM 16,80, ISBN 3-87640-395-2

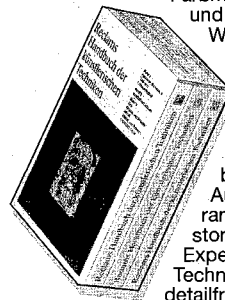
Die Publikationen von Ploetz gehören unter den historischen Nachschlagewerken längst zu den Klassikern. Solche Wertzschätzung dürfte auch bald der kürzlich erschienene „Geschichtskompaß Deutschland“ erfahren, stellt er doch mit seinen 3000 Daten und den ihnen jeweils beigegebenen treffenden Kurzkomentaren vor allem Lehrenden und Lernenden deutsche Geschichte als Ereignischronologie übersichtlich bereit. Dies dazu sehr praktisch im handlichen Format als kleines Taschenbuch. Obwohl die Werbung ganze Bereiche der deutschen Sprache abgenutzt hat, liegt hier ein Slogan vom Volkswagen nahe, der auch für den Ploetz gelten könnte: „Er läuft und läuft und läuft.“

Harry Werner

Zum Verständnis der materiellen Komponenten eines Kunstwerks.

Reclams Handbuch der Künstlerischen Techniken. 3 Bände in Kassette. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1997, 1403 S., DM 99,-, ISBN 3-15-030015-0

Kunstunterricht und Kunstbetrachtung können durch dieses Handbuch der Praxis und Geschichte der Kunsttechnologie die bislang gewohnte formalästhetisch orientierte Kunstgeschichte eindrucksvoll ergänzen mit Kenntnissen und Einsichten vom Know-how der Kunstschaffenden seit der Antike bis zur Gegenwart.



Farbmittel, Buchmalerei, Tafel- und Leinwandmalerei – Wandmalerei, Mosaik-Glas, Keramik und Porzellan, Möbel, Intarsie und Rahmen, Lackkunst, Leder – diese Titel der Einzelbände benennen die Hauptgebiete, denen sich die Autoren, sämtlich hochrangig anerkannte Kunsthistoriker, Restauratoren und Experten der künstlerischen Techniken, detailreich und detailfreudig zuwenden.

Wer die Werke der Kunst und des Kunsthandwerks verstehen und wer sie deuten lassen möchte, bedarf auch der Auskünfte, die dieses Handbuch anschaulich und verlässlich liefert. Es gehört deshalb als Nachschlagewerk und unterrichtliches Hilfsmittel in die Bücherei jeder größeren Auslandsschule mit Kunstunterricht in deutscher Sprache.

Harry Werner

Von „Frisch-Fromm-Fröhlich-Frei“ zu „Fitness-Fairness-Fun“

Sportphilosophie. Hg. v. Volker Caysa. Verlag Reclam, Leipzig 1997, 336 S., DM 28,-, ISBN 3-379-01578-4

Während unter dem Wort Philosophie gegenwärtig im allgemeinen Sprachgebrauch in zunehmendem Maße die grundlegende Lebenseinstellung von Menschen oder, noch eingeschränkter, das systematische Angehen und Lösen wichtiger Probleme verstanden wird, steht es hier, im strengeren Sinne, für eine Wissenschaft der Erkenntnislehre. Dabei ist Sportphilosophie noch eine junge Wissenschaftsdisziplin, was nicht heißt, daß sie keine Ergebnisse vorzuweisen hätte, wie in der Einleitung (S. 7) festgestellt wird. Die vorliegende

Textsammlung enthält Beiträge von 18 Autoren, darunter u.a. Karl Jaspers, Max Scheler, Helmut Plessner, Arnold Gehlen und José Ortega y Gasset mit ihren vorgängigen Denkergebnissen. Sowohl für die Gestaltung des Studienbuches als auch für die Ausführungen des Herausgebers Volker Caysa sind die Erfahrungen von Belang, die dieser in Diskussionen mit Studentinnen und Studenten der Sportwissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig im Wintersemester 1996/97 gewinnen konnte.

Die Vielzahl der Blickwinkel und die verschiedene Tiefgründigkeit der Reflexionen lassen hier

wegen des vorgegebenen Rahmens selbst die Diskussion

eines einzelnen Denkansatzes nicht zu. So

gesehen muß an dieser Stelle als allgemeine Information

die Wiedergabe der Kapitelüberschriften genügen: Von der Restbarbarei zur

Zivilisierung – Die Entstehung des modernen Sports / Von der

Eigenleistung zur High-Tech-Leistung – Die Ethik des Sports / Von der

Mechanisierung des Körpers zur Mythenmaschine – Der Sport als kultureller Kitt.

Der Sport ist in einer verzweiferten Lage hinsichtlich seiner Glaubwürdigkeit! (Hans Lenk) Er wird konstruktive Kritik verkraften müssen. Wer sich künftig damit jenseits tagespolitischer Polemik gründlich befassen möchte, für den gehört dieses Buch mit seiner Auswahl bedeutender sportphilosophischer Quellentexte unabweislich zur Pflichtlektüre.

Harry Werner



Englische Geschichte – kurzgefaßt

Michael Maurer: Kleine Geschichte Englands. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1997, Universal-Bibliothek Nr. 9616, 526 S., DM 20,-, ISBN 3-15-009616-2

Wer in Erinnerung an die kleinen Reclam-Heftchen der Universal Bibliothek hier wirklich ein „kleines“ Geschichtsbüchlein erwartet, wird überrascht. Der Verlag bietet ein durchaus ausgewachsenes Werk von über 500 eng bedruckten Seiten zur Geschichte Englands an, aber eben nur Englands.

Schottland, Wales und Irland bleiben mit ihren eigenen Traditionen und Problemen bewußt ausgeblendet, auch *Empire* und *Commonwealth* werden nur abschließend aus der Perspektive der Zentrale in London behandelt. Der deutsche Leser sollte seine Erwartungen an dies Buch von vornherein darauf einrichten. Seine Sprachgewohnheiten haben ihn seit lan-

gem oft dazu verführt, das „Vereinigte Königreich von Großbritannien und Nordirland“ und das sich daraus entwickelnde Weltreich fälschlich nur mit dem Namen seiner historischen Keimzelle im Süden der Insel, nämlich „England“, zu benennen.

In dem skizzierten, also engeren Rahmen legt Maurer ein durchaus traditionelles, aber gut lesbares Geschichtswerk vor. Er verzichtet auf die Diskussion umstrittener Probleme der historischen Forschung und schließt sich in der Gliederung des Stoffes den seit langem üblichen Einteilungen an. Das kommt der Übersichtlichkeit zugute. Jedes Hauptkapitel wird durch einen knappen Epochenüberblick eingeleitet. Es folgt dann die Darstellung von jeweils überschaubaren Abschnitten, eröffnet durch eine chronologische Tabelle der Hauptereignisse. Eingestreut sind Stammtafeln und Karten, deren Informationswert durch die kleine und beengte Darstellung jedoch begrenzt ist. Den Abschluß bilden Literaturhinweise und ein kommentiertes Namenregister.

Maurers „Kleine Geschichte Englands“ bleibt trotz der beachtlichen 526 Seiten in Format, Aufmachung, Druck und Preis ein typisches Reclam-Heftchen, wenn auch ein ziemlich dickes. Recht kleine Drucktypen und ein gedrängtes Druckbild schränken ganz allgemein die Lesbarkeit ein.

Man wird an ein Werk dieser Art keine allzu-großen Ansprüche stellen dürfen, weder äußerlich noch inhaltlich, und auch keine neuen Einsichten erwarten können. In dem so gesteckten Rahmen bietet das Buch jedoch eine wohlfeile Übersicht von den keltischen Ureinwohnern bis hin zu John Major. Tony Blair fehlt verständlicherweise noch. Das wird man man dem Verf. nicht vorwerfen in einem Buch, das erst 1997 erschienen ist. Ob aber seine angedeuteten und eher konservativen Prognosen am Ende des Buches zur Entwicklung von Parteipolitik und Monarchie wirklich zuverlässig sein werden, das muß sich noch erweisen.

Dietrich Peinert

Internationale Umzüge und Möbeltransporte

Umzüge

Möbeltransporte • Beiladungen • Montagen

alle Umzüge nur mit eigenem Personal

unverbindliche Beratung

MÖBELSPEDITION SCHULZE

Hamburg

040

25 49 25 47

Lübeck

0451

79 59 96

Berlin

030

703 50 30

Verwaltung: Carl-Petersen-Str. 76 · D-20535 Hamburg

Fax-Sammel-Nr. 040 – 25 49 25 48

Die Wechselwirkung zwischen Reich und Österreich

Wilhelm Brauneder/Lothar Höbelt (Hrsg.): Sacrum Imperium. Das Reich und Österreich 996–1806, Amalthea-Verlag, Wien 1996, DM 68,-, 376 S., ISBN 3-85002-390-7

Ein Buch zum Österreichischen Millennium des Jahres 1996: das Verhältnis Österreichs zum Reich bis zur Ablösung 1806. Die Darstellungen reichen bis 1816, also zum Deutschen Bund und schließen mit einem Beitrag zur österreichischen Historiographie. Die Ausführungen entsprechen dem heutigen Stand der Forschung bezüglich allgemeiner, z. B. nationaler Entwicklungslinien quer durch die Jahrhunderte. Das alte Ostarrichi ist nicht das heutige Österreich, nicht das Österreich des alten Reichs. Bei der Wechselwirkung zwischen Reich und Österreich bleibt es Subjekt der Deutschen Geschichte. Die entscheidende Phase, die Zeit nach 1648, ist eine Epoche, in der deutsche Fürstenbünde eine Ablösung von Österreich bereits forderten. Vorher war das Verhältnis zum Reich nicht anders als das Verhältnis etwa Thüringens zum Reich, war also Reichsgeschichte. Deutsche Fürsten strebten nach außen wie der Kaiser: Hannover nach England, Preußen-Sachsen nach Polen, Bayern unternahm andere Versuche. Schließlich die Pragmatische Sanktion von 1713: Jetzt kann man von einem Dualismus Reich-Österreich sprechen. Im allgemeinen Bewußtsein ist die Zeit nach 1740, die der Schlesischen Kriege, prägend. Das alte Haus

Habsburg mit seinen Bindungen an das Elsaß, an Schwaben, Bayern, Flandern, Burgund, Spanien usw., rückte nach Osten.

Insgesamt neun Autoren, Professoren, geben vor allem Übersichten, informieren über die Ergebnisse der neueren Forschung. Man hat bei der Lektüre oft den Eindruck, daß die Ausführungen für Deutsche bestimmt sind, vor allem Lehrern wäre das Buch zu empfehlen. Die wichtigste Epoche des 18. Jahrhunderts, die nach 1740, ist dem Engländer Joachim Whaley übertragen, also keinem Deutschen, keinem Österreicher. Dieses Kapitel ist hervorragend zu lesen, kurz, prägnant, ein Stück Präzision von jenseits des Kanals. Ausgangspunkt seiner Darstellung (wie auch bei anderen) ist das Werk Karl Otmar von Arretins, vor allem dessen Arbeiten zu Reichsverfassung und Staatssouveränität. Die Kapitel über die Zeit von 1648 bis 1740 und die nach 1789 sind Sache der deutschen Professoren Harm Klueting und Wolf D. Gruner, die restlichen Beiträge stammen von österreichischen Gelehrten, darunter die Herausgeber. Jede der acht Darstellungen schließt mit einem ausführlichen Verzeichnis der spezifischen Literatur, die Autoren werden am Schluß vorgestellt.

Dies ist kein Buch über das Phänomen Österreich, wenn es auch hier und da sichtbar wird. Es mag sein, daß die Österreicher nicht in der Lage sind, Feste zu feiern, also auch keine Tausend-Jahr-Feier (Der Spiegel). Vielleicht war die alte k.u.k.-Monarchie eine Versuchsstation für Weltuntergänge (Karl Kraus) oder das erste Europa, unterlegt mit Mozartscher Musik. Wie es auch sei, zum Millennium des heutigen Österreich ist dies ein notwendiges Buch.

Manfred Sauer

Autoren – Autoren

Heinz Weischer:

Marie Jeanne Hiebel, Französin, gestorben 1944 in Heessen.

Wa-Verlagsgesellschaft, Hamm 1997, 221 S., ISBN 3-924966-16-8, 34,50 DM

Im Zweiten Weltkrieg verliebt sich eine Französin in einen deutschen Wehrmachtsoffizier, folgt ihm anläßlich eines Urlaubs in dessen westfälische Heimat, verbringt sechs Tage mit ihm und wird bei einem Bombenangriff getötet. In einem Dokumentarteil wird das Leben dieser Person der Zeitgeschichte erkundet, eine anschließende Novelle erzählt die Hintergründe dieser tragischen Liebe einer mutigen Frau.

Schützenfest. Mein westfälischer Kriminalroman.

Lagrev Verlag, München 1998, 256 S., ISBN 3-929879-19-0, 25 DM

Eine Jungmännerclique, die sich von Volksschul- und Pfadfinderzeiten her kennt, bildet den Kern der Avantgarde eines dörflichen Schützenvereins. Eine eingeschlossene Gemeinschaft, die feuchtfröhlich gemeinsam Schützenfest feiert, bis während des Vogelschießens nahebei im Unterholz ein Mord geschieht. Eine Beziehungstat. Jemand aus der Clique muß es gewesen sein.