
Theorie und Praxis von Pädagogik

Jahrgang 3 – Heft 1 – 2011

Inhalt

Laki Tamásné: Schule und Gemeinschaft	3
Kormos, József: Über die philosophischen Arten der Legitimation der Erziehungsethik	9
Takács, Zsuzsanna Mária: Erinnerungen von zwei Schulmeistern zwischen den zwei Weltkriegen im Komitat Baranya	15
Nagyné Paksi Margit: Buchrezension: Held, Gudrun & Bendel, Sylvia (Hg.) (2008): Werbung – grenzenlos. Multimodale Werbetexte im interkulturellen Vergleich	22

Herausgeber:

Árpási, Zoltán, Szent István Universität
Bencéné Fekete, Andrea, Ph.D., Kaposvár Universität
Bikics, Gabriella Ph.D., Universität Miskolc
Karlovitz, János Tibor, Ph.D., Universität Miskolc
Kegyes, Erika, Ph.D., Universität Miskolc
Kormos, József, Ph.D., Pázmány Péter Katolische Universität
Mohácsi, Márta, Ph.D., Nyíregyháza Hochschule
Torgyik, Judit, Ph.D., Kodolányi János Hochschule

Redaktion und Verlag:

Neveléstudományi Egyesület
(Erziehungswissenschaftliches Verein)
Tárogató lejtő 15
1021 Budapest
Ungarn

Verantwortlicher Verleger: Karlovitz, János Tibor, Ph.D.
Verantwortlicher Redakteur: Torgyik, Judit, Ph.D.
Redakteur: Kegyes, Erika, Ph.D.

ISSN 2061-4241 (on-line)
ISSN 2061-425X

Schule und Gemeinschaft

© Laki Tamásné

mustarmag@mustarmag.hu
(Universität von Pécs, Pécs, Ungarn)

Diese Studie beschäftigt sich mit Schulen, die von einer Gemeinschaft, von einer Elterngruppe betrieben oder stark beeinflusst werden. Nach einer theoretischen Zusammenfassung und Begriffserklärungen werden vier Fälle vorgestellt.

Schlüsselbegriffe: Gemeinschaft, Schule, Demokratie

Um etwas von der Beziehung Schule und Gemeinschaft aussagen zu können, muss unbedingt geklärt werden, was man unter Schule und was man unter Gemeinschaft versteht. Ein jedes Kind weiß, dass die Schule das Gebäude ist, wo man lernt. Wie es im Wörterbuch steht: "Eine Institution, die dazu dient, besonders Kindern Wissen zu vermitteln und sie zu erziehen" (Götz et al., 1993:859). Die Frage, die jetzt, am Anfang des dritten Jahrtausendes oft diskutiert wird, lautet, was für Wissen vermittelt werden soll, und was für eine Erziehung erwünscht ist. Sowohl Lehrer und Schulleiter als auch Politiker, oder selbst die Schüler oder ihre Eltern stellen oft die Frage, wie eigentlich heute eine Schule sein soll, was ihre Aufgabe ist. Soll man hauptsächlich unterrichten oder hauptsächlich erziehen? Oder ist die Schule eine Dienstleistung, wo man nach Bedarf aufgrund der Wünsche der Eltern den Schülern gute Angebote machen soll? Eine ähnliche, aber ein bisschen anders formulierte Frage lautet: was ist das Ziel der Schule? Soll man auf den zukünftigen Erfolg der einzelnen individuellen Schüler konzentrieren? Oder soll man das Interesse der Gesellschaft in Betracht ziehen? Soll man glückliche Menschen erziehen oder praktische Kenntnisse vermitteln? Soll man die Schüler zum Studium oder zur Orientation in der Welt vorbereiten?

Eine mögliche Antwort liefert Manfred Mönch: „Das Curriculum einer neu verstandenen Allgemeinbildung muß anders organisiert sein. Die Richtung sei mit folgender Übersicht angedeutet“ (Bönsch, 1996: 33-34).

Eine Antwort auf die Frage, was die Aufgabe der Schulen ist, und wie eine gute Schule sein soll, versuchen einzelne Gemeinschaften zu finden, die ihre Vorstellungen gleich in die Praxis umsetzen. In dieser Studie werden einige ungarische Beispiele gebracht, was für Konsequenzen es hat, wenn zivile Organisationen oder Elterngruppen einen größeren Einfluß auf den Betrieb einer Schule haben.

Definition der Gemeinschaft

Nach dem Langenscheidts Grosswörterbuch ist die Gemeinschaft „eine Gruppe von Menschen, die etwas gemeinsam haben, durch das sie sich verbunden fühlen“ (Götz et al., 1993:388). Es ist sicher schwer, so einen Begriff wissenschaftlich zu analysieren, dessen Bedeutung auf das „Fühlen“ basiert. Es ist genauso schwer zu

erklären, wann sich die Mitglieder einer Gruppe so eng verbunden fühlen, dass sie schon als eine Gemeinschaft betrachtet werden können. Eine andere Schwierigkeit der Definition ist das „Etwas“, was diese Leute gemeinsam haben. Um Klarheit zu schaffen, werden in dieser Studie nur Gemeinschaften erwähnt, die größtenteils aus Eltern bestehen, deren Kinder zur selben Schule gehen (werden). So ist das „Etwas“ erklärt worden, und das „verbunden fühlen“ wurde auch vermieden, denn die Leute dadurch verbunden *sind*, dass ihre Kinder dieselbe Schule besuchen (oder besuchen werden oder besucht haben). Eine weitgehende Zusammenfassung der verschiedenen Gemeinschaftsbegriffe in gesellschaftswissenschaftlicher Hinsicht liefern Barna und Márfi (Barna & Márfi, 2009: 205-218).

Végh Márta meint, dass heute in Ungarn eins der größten gesellschaftlichen Probleme ist es, dass es zu wenige kleine Gemeinschaften gibt (Végh, 2009:174). Aufgrund der Analyse von dreißig Interviews, die mit Leitern von Gemeinschaften gemacht wurden, hat sie festgestellt, dass die Mitglieder ein gemeinsames Ziel haben, das die Gemeinschaft im Leben hält. Aufgrund dieser Ziele hat sie drei Grundtype aufgestellt: (1) Leute mit gemeinsamem Interesse, (2) Leute mit einem gemeinsamen Problem, (3) Aufbewahrung der Einheit der Gemeinschaft und (4) Formen der gesellschaftlichen Umgebung (Végh, 2009:175-177). Aufgrund der oberen Beschreibung gehören die in dieser Studie beschriebenen Elterngruppen vor allem in die vierte Kategorie, aber die zeigen auch eindeutig die Merkmale der ersten zwei Kategorien, was zur Stabilität dieser Gemeinschaften beitragen kann.

Wirkung einer Gemeinschaft auf eine Schule – Ein Zeichen der Demokratie

In dieser Studie werden vier verschiedene Beispiele vorgestellt, die teilweise sehr verschieden sind, aber es ist gemeinsam, dass eine Gemeinschaft einen Einfluss auf eine Schule hat. Nach der Beschreibung der einzelnen Fälle werden einige Konsequenzen gezogen und weitere Fragen gestellt.

Wenn eine Gemeinschaft auf eine Schule auswirken kann, das ist sicher ein Ergebnis bürgerlicher Initiative, ein Zeichen der Demokratie. Dieses Thema ist heute in Ungarn aber auch in anderen europäischen Ländern eine oft diskutierte Frage. Mit der Leitung von Ágnes Utasi wurde eine gründliche Studie über Gemeinschaften angefertigt, deren Hauptgedanke lautet, dass in der heutigen Gesellschaft, wo die einzelnen Individuen leben, die wichtigste Aufgabe hieße es, den Anspruch auf die Gemeinschaften und dadurch auf die Teilnahme in der Öffentlichkeit zu wecken (Gergó, 2009:7). Elemér Hankiss in einem anderen Zusammenhang hat schon vor der Wende festgestellt, dass in Ungarn der Mangel der Gemeinschaften einen großen Schaden verursacht, denn sie zur Demokratisierung der Gesellschaft unbedingt nötig wären (Hankiss, 1983:91). 2005 wurden fünfzig Lebensinterviews gemacht, die unter anderen von Sánta Sebő analysiert und interpretiert wurden. Er hat festgestellt, dass die meisten mit den Kontakten innerhalb der Familie und des Freundeskreises zufrieden sind (Sánta, 2006: 216), obwohl es zur Entwicklung der Demokratie nötig wäre, dass die Gemeinschaften in der Gesellschaft eine größere Rolle spielen (Sánta, 2006:213).

Dorfschulen

Die kleinen Dorfschulen sind auf jeden Fall solche Schulen, wo die Eltern miteinander in Verbindung stehen und sie einen Einfluß auf die Schulleitung haben. Es ist aber ein spezieller Fall, denn hier die Gemeinschaft der Eltern „von Natur aus“ gebildet sind, denn diese sind so kleine Orte, wo die Leute einander sowieso kennen. In diesem Aufsatz werden die Dorfschulen nicht näher analysiert, es werden aber einige Fragen gestellt, die mit der Beziehung Schule-Gemeinschaft zusammenhängen. Eine umfassende Studie ist in deutscher Sprache über die kleinen europäischen Grundschulen erschienen (Weishaupt & Zedler, 1998). Sie ist zwar mehr als 10 Jahre alt, aber die Fälle, die vorgestellt werden, sind heute auch sehr aktuell. Die Arbeit der Verfasser zehn verschiedener europäischer Länder hat oft überraschende Zusammenklänge. Verschiedene Autoren haben festgestellt, dass viele Dörfer große Anstrengungen unternehmen, um den örtlichen Schulbetrieb aufrecht zu erhalten. Was kann der Grund dafür sein? Was für eine Rolle spielen die Dorfschulen im kulturellen und gesellschaftlichen Leben einer Dorfgemeinschaft? Die haben sicher eine symbolische Bedeutung. Die sind mehr, als die praktische Lösung zum Unterricht der Dorfkinder. Was für Vor- und Nachteile haben die einklassigen Schulen? Was für eine Gemeinschaft kommt unter den Schulkindern zustande, die einander von Geburt an kennen und die altersgemischt in der Klasse zusammenarbeiten?

Die Gemeinschaft nimmt im Leben der Schule teil

Im ersten in dieser Studie vorgestellten konkreten Fall handelt es sich um eine katholische Grundschule, die sich in einer ungarischen Bezirkshauptstadt befindet. Die Schule gehört der Kirche und hat im Ort einen guten Ruhm, sie ist aber keine Elitenschule. Sie wird von vielen Kindern der katholischen Intelligenz besucht, aber unter den Schülern befinden sich Kinder einer jeden gesellschaftlichen Gruppe. Es gibt in dieser Stadt eine katholische Familiengemeinschaft, die aus ca. 25 Familien besteht, darunter haben die meisten mindestens drei Kinder. In den letzten Jahren (und wahrscheinlich bleibt es noch einige Jahre so) waren innerhalb dieser Gruppe 20-30 Grundschul Kinder (1-8. Klasse), von denen 80% diese bestimmte Schule besuchen, obwohl einige ganz weit davon wohnen und obwohl es in der Stadt viele andere gute Schulen gibt, darunter auch eine andere katholische. In den Interviews haben die Eltern erzählt, dass es für sie sehr wichtig ist, dass ihre Kinder auch tagsüber mit den anderen Kindern der Gemeinschaft zusammen sind, und dass die einzelnen Familien dadurch noch enger verbunden werden. Zuerst ist es spontan so entstanden, aber heute ist es schon ein geplanter, von der Schule unterstützter Vorgang. Die Eltern haben schon einige Verhandlungen mit der Schulleitung geführt, sie organisieren z.B. Freizeitaktivitäten für alle Schüler, oder auf ihre Wünsche werden alle Gemeinschaftskinder eines Lehrgangs in die gleiche Klasse aufgenommen.

Eine Gemeinschaft ruft eine Schule ins Leben

Dieser Fall ist dem vorigen ähnlich, denn hier handelt es sich auch um eine kirchliche Institution. Ein bedeutender Unterschied ist es aber, dass diese Grundschule von einer Gemeinschaft gegründet wurde. Zwei Lehrerinnen, die Freizeiten für Jugendliche organisiert haben, am letzten Abend eines Camps haben angefangen zu träumen. Ihr Traum wurde langsam verwirklicht. Sie haben 1990 mit einer Klasse mit 13 Schülern angefangen, die alle Kinder innerhalb dieser kirchlichen Gemeinschaft oder Kinder von ihren Bekannten waren. Heute ist es eine populäre Schule in Budapest, sie hat ein schönes, neues und modernes Gebäude und viele reformpädagogische Versuche durchgemacht. Die drei Schwerpunkte sind die familiäre Atmosphäre, die Pädagogik von Sándor Karácsony und der christliche Glaube. Es gibt insgesamt acht Klassen, in einem jeden Jahrgang eine Klasse. Ursprünglich hat man sich eine Schule mit sechs Klassen vorgestellt, aber das wird heute in Ungarn nicht erlaubt. Viele Schüler sind heute immer noch Kinder der Gemeinschaft, die die Schule ins Leben gerufen hat, aber heute nehmen sie Kinder aus der ganzen Stadt, so dass es immer noch vor Augen gehalten wird, dass in erster Linie Kinder aus christlichen Familien aufgenommen werden.

Eroberung“ einer öffentlichen Schule

Durch diesen Fall können wir eine kleine Dorfschule kennenlernen, die dieses Jahr beinahe geschlossen wurde, denn es hätte keine Erstklässler gegeben. Nicht weil es am Ort keine Schulanfänger geben würde, sondern weil die Eltern überzeugt waren, dass diese Schule mit ihren jahrgangsübergreifenden Klassen so schlecht sei, dass sie ihre Kinder in die bekannten, einen guten Ruhm habenden Schulen der Nachbarnorte eingeschrieben haben. In diesem Dorf gibt es eine Gruppe, die aus ungefähr zehn Familien besteht. Sie sind Leute aus Budapest, oft mit vielen Kindern, die sich entschlossen haben, der Natur näher zu leben. Sie legen großen Wert darauf, dass ihre Kinder viel draußen sind, sie essen vieles selbst produziertes, basteln selbst vieles und im Allgemeinen leben ziemlich umweltbewusst. Sie halten es für sehr wichtig, die alten ungarischen Traditionen zu halten, und sie haben es auch zum Ziel gesetzt, die alten Sitten, die Schätze der Volkskunst aber auch die ungarische Schrift, die „Ékírás“, ihrer Kinder beizubringen. Um ihre Wünsche verwirklichen zu können, betreiben sie einen eigenen Kindergarten, aber sie sind momentan zu wenig und zu schwach, um eine eigene Schule besitzen zu können. Deshalb waren einige Kinder der Gruppe Privatschüler, gingen also nicht Tag für Tag zur Schule, sondern haben zu Hause gelernt. Als diese Eltern im Frühling 2010 mitbekommen haben, dass die Dorfschule vielleicht wegen der geringen Schülerzahl geschlossen wird, haben die Idee gehabt, diese öffentliche Schule zu retten, anders formuliert, zu „erobern“.

Die Lage im Sommer 2010 ist es also die folgende: Auf der einen Seite gibt es eine Gemeinschaft von Eltern, die als eine zivile Organisation auch Träger eines Kindergartens ist. Fünf oder sechs Kinder vom Kindergarten sollen im September die Schule anfangen, und die Eltern möchten, dass sie aufgrund eines von ihnen zusammengestellten Lehrplans, in einer von ihnen geträumten Schule unterrichtet werden. Ihr langfristiges Ziel ist es, eine Schule von der ersten Klasse bis zum Abitur betreiben zu können, aber jetzt sind sie noch nicht so weit. Ihre Kinder sollen im September die Schule anfangen. Auf der anderen Seite gibt es eine kleine

Dorfschule mit jahrgangsübergreifenden Klassen, wo es ab Schuljahr 2010-2011 in der ersten Klasse keine und in der dritten Klasse nur einen Schüler geben würde. Weder die Schulleitung noch die Dorfverwaltung möchte die Schule schließen, aber ohne Schüler geht es einfach nicht. Die haben genau in dem betroffenen Schuljahr eine Lehrkraft verloren. Aufgrund der Initiative der Eltern der Gemeinschaft wurde eine Lehrerin aufgenommen, der Lehrplan neugestaltet und das Klassenzimmer ganz anders eingerichtet. Das Dorf gewinnt, denn es gibt um sieben Schüler mehr, was die Schule für mindestens paar Jahre rettet, und die Gemeinschaft gewinnt auch, denn sie haben das Mibestimmungsrecht erhalten, ihre Kinder können so eine Schule besuchen, die man sich vorgestellt hat. Die Eltern sind immer im Klassenzimmer willkommen, sie unterrichten sogar einige Fächer wie z.B. Volkstanz und alte ungarische Kampfmethoden. Es gibt viel Handwerk und vieles wird in der Natur vorgenommen. In diesem Fall ist es sicher ein zukünftiges Forschungsthema, den Erfolg dieses Projektes nachvollzuziehen.

Eigene Schule einer Gemeinschaft – ein ständiger bürokratischer Kampf

Diese Gemeinschaft besteht auch größtenteils aus Grossfamilien, die aus Budapest in ein kleines Dorf gezogen sind. Sie haben in diesem kleinen Ort eine Gemeinschaft gegründet, wo sie miteinander naturverbunden, unter einfachen Verhältnissen mit viel Mühe aber auch mit viel Liebe zu leben versuchen. Die Gemeinschaft besitzt einen eigenen Kindergarten und eine eigene einklassige Grundschule, wo die Schüler der 1-4. Klasse jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Wegen verschiedenen rechtlichen Schwierigkeiten sollen sie für ihre zwei Institutionen ständig kämpfen, aber die Arbeit läuft, es wird unterrichtet. Andere Kinder des Dorfes dürften theoretisch diesen Kindergarten und diese Schule besuchen, aber sie fahren täglich in die öffentliche Schule des Nachbardorfes. Besonders ungewöhnlich ist der Unterricht in den 5-8. Klassen. Es ist eine eigenartige Mischung von Privatunterricht und Schule. In einer jeden jahrgangsgegliederten Klasse gibt werden die Schüler in einer Gruppe von ihren Eltern unterrichtet. Eine jede Familie, die zum Beispiel einen Schüler der 6. Klasse hat, ist für ein Fach in der 6. Klasse zuständig. Die „Klassenzimmer“ befinden sich in den Häusern der einzelnen Familien, so dass die Eltern zu Hause unterrichten, deshalb laufen die Schüler, wenn eine Stunde vorbei ist zum nächsten Lehrer, also zum Vater oder zur Mutter eines anderen Klassenkameraden. Damit die Kinder nicht den ganzen Vormittag laufen müssen, ist der Stundenplan so zusammengestellt, dass immer zwei Stunden eines Faches nacheinander folgen. Sport und Musik wird für Mädchen und Jungen in jahrgangsübergreifenden Klassen unterrichtet, und eine Oma hat das Angebot gemacht, Mathematik fast allen Schülern zu unterrichten. Weil zur Anerkennung einer Schule gebildete Lehrer und extra Räumlichkeiten erfordert sind, sind alle diese Schüler offiziell Schüler einer 200 km weit liegenden Schule, wo sie nicht nur registriert sind, sondern wo auch ihre Schularbeiten nach einem jeden Vierteljahr abgegeben und korrigiert werden. Die Ergebnisse dieser Arbeiten sind überraschend gut. Nach der achten Klasse lernen die meisten Jugendlichen in den Internatsgymnasien in den naheliegenden Städten, wo sie zu den besten Schüler gehören, was eindeutig ein Beweis dafür ist, dass dieses Schulsystem erfolgreich funktionieren kann.

Zusammenfassung

Aufgrund der vorgestellten vier Fälle kann man keine charakteristischen Zusammenhänge, oder weit verbreiteten Vorgänge beschreiben. Trotzdem ist es zu betonen, dass wenn es für etwas ein einziges Beispiel gibt, das ist ein Beweis dafür, dass diese Erscheinung existiert. Aufgrund vieler Interviews der oben beschriebenen Fälle ist es festzustellen, dass es heute in Ungarn Schulen gibt, in denen Gemeinschaften von Eltern einen großen Einfluss auf die Unterrichtsmethode und -inhalte haben. Aufgrund der Ergebnisse dieser Studie ist es also festzustellen, dass kleinere Familiengruppen fähig sind, Schulen, ihre Lehrpläne und die Unterrichtsinhalte grundlegend zu beeinflussen, in Zusammenarbeit mit einer Kommune eine Schule zu leiten und sogar eine Schule allein zu betreiben.

Weitere Forschungsthemen sind die allgemeinen Charakterzüge dieser Schulen zu beschreiben. Die Fragen lauten, ob es überhaupt charakteristische Merkmale der von Gemeinschaften stark beeinflussten oder betriebenen Schulen sind und wenn ja, dann welche das sind. Es wäre auch interessant zu untersuchen, wie es in den verschiedenen Ländern steht, ob es in anderen Ländern auch ähnliche Fälle gibt und wenn ja, dann was für jene Schulen charakteristisch ist.

Literatur

- BARNA Zsófia & MÁRFI András: *A Közösség fogalmának egyes megközelítései*. In: Feleky Gábor (Hrsg.): *Közösségi relációk: elméletek, narratívák, hipotézisek*. Belvedere, Szeged, S. 205-218.
- BÖNSCH, Manfred (1996): *Bildung in der Schule*. In: Seibert, Norbert & Serve, Helmut J. (Hrsg.): *Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven*. PimS: Marquartstein. S. 21-45.
- GERGÓ Zsuzsanna (Hrsg) (2009): *Mozaikok. Interjúk*. Belvedere, Szeged.
- GÖTZ, Dieter & HAENSCH, Günther & WELLMANN, Hans (1993): *Langenscheidts Großwörterbuch*. Langenscheidt, Berlin und München.
- HANKISS Elemér (1983): *Társadalmi csapdák – Diagnózisok*. In: Tibori & T. Kiss (Hrsg.) (2000): *Közösségi formációk*. Új Mandátum Kiadó, Budapest, S. 90-99.
- SÁNTA Sebő (2006): *Közélet és életminőség*. In: Utasi Ágnes (Hrsg.): *A szubjektív életminőség forrásai*. MTA Politika Tudományok Intézete, Budapest. S. 203-218.
- VÉGH Márta (2009): *Közös célok a közösségek életében*. In: Feleky Gábor (Hrsg.): *Közösségi relációk: elméletek, narratívák, hipotézisek*. Belvedere, Szeged. S. 174-179.
- WEISHAUPT, Horst & ZEDLER, Peter (1998) (Hrsg.): *Kleine Grunschulen in Europa*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim.

Über die philosophischen Arten der Legitimation der Erziehungsethik

© Kormos, József

kormos.jozsef@btk.ppke.hu

(Pázmány Péter Katolische Universität, Piliscsaba, Ungarn):

Wenn die Erziehung tatsächlich als ein spezielles Gebiet, also als ein Gebiet der gesellschaftlichen Aktivität interpretiert wird, das mit ethischen Momenten am besten „durchgezogen“ ist, wie können wir auf die anwesende Legitimationskrise anhand der für universale Gültigkeit offenen Theorien der kommunitarischen Ethik, der Gerechtigkeitstheorie, der kommunikativen Ethik und der feministischen Ethik eine Antwort geben.

Es ist eine unbestrittene Tatsache, dass die Pädagogik, die Erziehungsethik mitinbegriffen, mit Legitimationskrise kämpft. Im Falle der Erziehungsethik ist auch ihr Definieren selbst schwierig. Nämlich so ein komplexes zwischenmenschliches Verhältnis, wie die Erziehung kann nicht nur mit Normen beschrieben werden. *„Eine solche Tätigkeit, die die zwischenmenschlichen Verhältnisse und den Menschen selbst gezielt gestaltet, ist unmöglich, mit rein rechtlichen Mitteln zu regeln.“* (Zrinszky, 2006:287) Die Erziehungsethik umschreibenden Erklärungen halten entweder nur die Gesichtspunkte der Pädagogik oder nur der Ethik vor Auge. Bei der Interpretation aus der Perspektive der Pädagogik ist die Erziehungsethik eine Teilwissenschaft der Erziehungswissenschaft – vor allem der Erziehungstheorie –, die aus der Ethik Themen, zu behandelnde Lehren, also Stoff (Lernstoff) übernimmt. Sie ist eine pädagogische Wissenschaft, die ethische Themen, Lehren und Lernstoff benutzt. Die Aufgabe der Erziehungsethik ist die Beantwortung der ethischen Fragen, die sich auf die eigenartigen Situationen der Erziehung beziehen. In diesem Fall sind die pädagogischen Wissenschaften die wichtigsten Hilfswissenschaften der Erziehungsethik (Erziehungstheorie, pädagogische Psychologie, Erziehungssoziologie usw.) Bei den Interpretationen aus dem Aspekt der Ethik ist die Erziehungsethik eine Teilwissenschaft der Ethik – vor allem der angewandten Ethik –, die aus der Pädagogik Methoden, Mittel, also Formen übernimmt. Sie ist eine ethische Wissenschaft, die pädagogischen Methoden, Mittel, Formen benutzt. Ihre Aufgabe ist die Beantwortung der Fragen, die sich auf einem Teilgebiet der Ethik auftauchen. In diesem Fall sind die ethischen Wissenschaften die wichtigsten Hilfswissenschaften der Erziehungsethik (Gesellschaftsethik, öffentlich-rechtliche Ethik usw.).

Die Annäherungen aus beiden Richtungen möchten eigentlich die ethischen Momente legitimieren, die in der Erziehung anwesend sind. Die Annäherung von der Pädagogik zieht die speziellen erzieherischen Situationen in Betracht, und sie möchte diese bestätigen und erklären. So gelten die Antworten nur für die eigenartigen pädagogischen Situationen, sie sind weniger zu verallgemeinern, obwohl wegen der Komplexität und Kompliziertheit der Erziehung können auch allgemeine Prinzipien erforderlich sein. Insofern wir ja das Ziel der Erziehung in Betracht ziehen, können wir sehen, dass die Erziehung keine geschlossene, innere – sich auf die Welt der Erziehung beziehende – Tätigkeit ist, sondern die Vorbereitung auf die Welt außer der Erziehung, also die Vorbereitung auf die konstruktive

Lebensführung. Diese *„konstruktive Lebensführung hat zwei funktionale Komponenten:*

- *die gesellschaftsentwickelnde oder morale Komponente, und*
- *das selbstentwickelnde, also den Erfolg der Lebensführung sichernde Element“* (Bábosik, 2004:14)

Also bereitet die Erziehung nicht auf die Tätigkeit in der Welt der Erziehung vor, sondern sie bereitet auf die gemeinschaftliche, gesellschatliche Tätigkeit außer der Erziehung vor. So ist es hinausweichlich, zu ihrer eigenen ethischen Legitimation allgemeine (soziologische, psychologische usw.) Argumente zu benutzen.

Die Annäherung von der Ethik möchte die Durchsetzung der allgemeinen ethischen Prinzipien auf einem Teilgebiet der Ethik, also in der Pädagogik sehen. Sie denkt, dass die in der Ethik formulierten Prinzipien, Werte, Argumentationsweisen auch auf dem Gebiet der Erziehung gelten. Sie zieht es nicht in Betracht, dass *„jeder Erziehungsanspruch auf einmal ein moralischer Anspruch ist“* (Oelkers, 1998:188), also ist die Erziehung tatsächlich ein spezielles Gebiet, ein Gebiet der gesellschaftlichen Tätigkeit, das mit den ethischen Momenten am besten „durchgezogen“ ist. Gerade deshalb kann sie nicht nur mit den Argumenten außer Pädagogik legitimisiert werden. Also wäre eine allgemeine, theoretische Legitimation erforderlich, die beiden Aspekte in Betracht zieht. Eine philosophische Legitimation. Weil, die Philosophen *„haben für die Pädagogik als Wissenschaft, genauer für die Allgemeine Pädagogik zugleich die Bedeutung, durch historisches Erklären und systematisches Verstehen wie auch durch Fragen nach der Geltung von Problemformulierungen und Problemlösungsvorschlägen sich in großen Zügen deren Grundlegungsversuche in Begriffen und Prinzipien vergegenwärtigen zu können.“* (Fischer & Löwisch, 1998:X)

Aus bestimmten Gesichtspunkten herrschen heute chaotische Zustände im Bezug auf die ethischen Dimensionen des gemeinschaftlichen Existierens (Demokratie, Individualismus, Emotivismus, eigene Interessen, gemeinschaftliche Interessen, Rechte, Pluralismus usw.). Deshalb gibt es viele skeptische und kritische Meinungen. In den heutigen modernen moralisch-politischen Zuständen sind der offene Wertpluralismus und die Statusgleichheit (frei und gleich ist jeder Mensch) wichtig (siehe Toronyai, 2004:14). Diese Behauptungen gelten fast wortwörtlich auch in der Pädagogik. Der Wertpluralismus und die Statusgleichheit generieren in der sozialen und personalen Erziehung Probleme. *„Viel härter ist die zunehmende Krise der sozialen und der personalen Erziehung. Die Globalisation beschleunigt die Auflockerung der sozialen Kohesion, bzw. die Abnahme der Erfolgreichkeit von der positiven Sozialisation. Zugleich verbringen die aufwachsenden Generationen den größten Teil ihrer Zeit mit der Erfüllung der Anforderungen, bzw. in Institutionen, die sich mit ihrer Bildung und Ausbildung beschäftigen. Diese Institutionen halten aber die soziale und personale (persönliche) Erziehung entweder nicht für ihre Aufgabe, oder, auch wenn sie sich formell dafür engagieren, sind sie nicht fähig, in erforderlichem Maße zur Entwicklung der sozialen und personalen Kompetenzen der aufwachsenden Generationen beizutragen.“* (Nagy, 2002:10)

Zugleich braucht die Pädagogik heute, auch an die Erscheinungen der modernen Gesellschaft anknüpfend – Globalisation, Multikulturalismus usw. – eine ethische Legitimation von allgemeinerer Geltung. *„Wenn die Erziehung heute als moralisches Problem erscheint, dann entspringt es einer Legitimationskrise, die zugleich auch Möglichkeit dazu gibt, die steifen Bedeutungsebenen zu übertreten, und solchen*

neuen Reflexionen Platz zu geben, die sich an die Probleme der modernen Gesellschaft anknüpfen.” (Oelkers, 1998:9)

Diese Legitimationsversuche können sich in großem Maße auf die Ergebnisse stützen, die auf den verwandten Gebieten der zeitgenössischen Philosophie entstanden sind. Vor allem auf die Theorien der Autoren, bei denen die gemeinschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen Gesichtspunkte primär sind (Alasdair MacIntyre, John Rawls és Jürgen Habermas, Annemarie Pieper). Ich möchte die Gedanken dieser Autor auf Erziehungsethik probieren.

Alasdair MacIntyre basiert in der kommunitarischen Ethik auf dem prämodernen, dem antiken (vor allem auf Aristoteles) und dem mittelalterlichen Denken (siehe MacIntyre, 1999). Wichtig sind bei ihm die Zweckmäßigkeit, die Gemeinschaft, die geschichtliche Anschauung und die Tradition. In seiner Kritik der Modernität erörtert er ausführlich, dass der heutige Wertpluralismus zur Uneinigkeit, zum Chaos führt. Da die verschiedenen Ethiken nicht miteinander zu vergleichen sind (z.B. es besteht die begriffliche Unvergleichbarkeit im Falle des Aborts, wo wir uns entweder auf das Selbstbestimmungsrecht der Mutter oder auf das Recht des zu gebärenden Kindes auf das Leben beziehen), und weil sie unpersönlich sind, bzw. unterschiedlichen geschichtlichen Ausgangspunkt haben (Religion, Kultur, Tradition usw.), muss man deshalb zu den Lehren vor der Moderne zurückkehren. Charakteristisch für das Denken Aristoteles' ist, dass es einen Gegensatz zwischen dem „Menschen, wie er ist“ und dem „Menschen, was er werden kann“ gibt. Die Aufgabe der Ethik ist, den Übergang zwischen den zwei Zuständen zu beschreiben, also ein Ziel (telos) zu formulieren. Dort war dieses Ziel die rationale Glückseligkeit. Im mittelalterlichen Theismus steckt auch dieses rationale Ziel (es drückt sich auch in den vom Gott gegebenen Gesetzen aus). Mit der Erscheinung des Protestantismus fängt es an, die rationale Zweckmäßigkeitsanschauung verloren zu gehen (demgemäß kann der Mensch nur durch Auserwählung, durch die Gnade vorankommen, die Ethik sucht nicht das Ziel, sondern eher die Mittel, sie wird kalkulatativ). Theoretische Erneuerung ist erforderlich, Begriffe müssen gesucht werden, um die die moderne ethische Zweckmäßigkeitsanschauung aufgebaut werden kann. Wie z.B. die folgenden:

- Die Praxis, die eine komplexe, gesellschaftlich zustande gekommene, auf Zusammenarbeit basierende menschliche Tätigkeit ist. Zu dieser braucht man Tugenden (erworbene menschliche Eigenschaften wie z.B. Gerechtigkeit, Courage, Ehrlichkeit) und Institutionen, die unabhängig und neutral sind.
- Die narrative Ordnung und Identität des menschlichen Lebens: das menschliche Leben ist einheitlich, wichtig ist die (Selbst)Identität.
- Sittliche Tradition: jeder ist Träger einer eigenartigen Tradition (Familie, Stadt, Nation usw.)

Auch in der Pädagogik ist es nicht möglich, wegen des Wertpluralismus miteinander im Einverständnis zu sein. Der Gegensatz zwischen dem „Menschen, wie er ist“ und dem „Menschen, was er werden kann“ scheint wegen des Mangels an Eindeutigkeit des Erziehungsziels außerordentlich auffallend zu sein. Die Aufgabe der Pädagogik sollte werden, den Übergang zwischen den zwei Zuständen zu beschreiben, also ein Erziehungsziel zu formulieren. Aber die verschiedenen Erziehungsziele (z.B. Sozialisation, vollwertiger Mensch, konstruktive Lebensführung, Selbstverwirklichung usw.) sind miteinander nicht zu vergleichen, sie sind unpersönlich, und haben verschiedene geschichtliche Abkunft (Religion, Kultur, Tradition). Auch zur theoretischen Erneuerung der Pädagogik müssen

Schlüsselbegriffe gesucht werden, um die sie sich aufgebaut werden kann. Diese Schlüsselbegriffe sind die folgenden:

- Die pädagogische Praxis, die eine mehrschichtige, komplexe, gesellschaftlich zustande gekommene, auf Zusammenwirken basierende menschliche Tätigkeit ist. Zu dieser sind Tugenden und Institutionen erwünscht, die unabhängig und neutral sind.
- Der Erziehungsprozess, bzw. die narrative Ordnung und Identität des Lebens der Leute, die am Prozess beteiligt sind.
- Pädagogische Tradition: jeder ist Träger einer eigenartigen Erziehungstradition (Familie, Stadt, Nation usw.)

John Rawls stützt sich in seiner Gerechtigkeitstheorie auf den neuzeitlichen Vertragstheorien (vor allem auf Rousseau – siehe Rawls, 1997). Wichtig sind bei ihm der Vertrag, die Gleichheit, die Freiheit. Seiner Meinung nach ist heute der Utilitarismus (Gewinn) oder der Intuitionismus (das innere Erlebnis) bei den ethischen Entscheidungen bestimmend. In unserem Denken ist aber die Wahrheit das Wichtigste, deshalb sollte sie auch in der Gesellschaft das Wichtigste sein. Bei den Institutionen sollte Gerechtigkeit statt Wirtschaftlichkeit, Gesetzlichkeit usw. bestimmend sein. Die Gerechtigkeit können alle akzeptieren. Zur Gerechtigkeit braucht man zwei Prinzipien:

- Jeder hat das gleiche Recht auf die mit dem Anderen zu vereinbare Freiheit.
- Die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ungleichheiten müssen so gestaltet werden, dass diese Ungleichheiten für diejenigen, die sich in einer, am wenigsten glücklichen Lage befinden, am vorteilhaftesten werden. Zugleich sollen die Ämter und die Positionen, an die sich diese Ungleichheiten anknüpfen, für alle, nach den Voraussetzungen der gerechten Chancengleichheit offen stehen.

Die Erziehungsinstitutionen funktionieren auch anhand eines gewissen Vertrags (politischen, wirtschaftlichen) und ein wichtiges Grundprinzip ist die Gleichheit (gleiches Verfahren, Chancengleichheit usw.), sowie die Freiheit (Selbständigkeit, Unabhängigkeit, Freiheit bei der Auswahl der Methoden und der Mittel usw.). Aber auch diese Institutionen als Mitwirkende des wirtschaftlichen Lebens halten die Wirtschaftlichkeit, Gesetzlichkeit und Nützlichkeit vor Auge, obwohl müsste die Gerechtigkeit eines der Hauptmerkmale der Erziehung sein. Die Gerechtigkeit muss sich in der Tätigkeit derjenigen durchsetzen, die an der Erziehung teilnehmen, sowie in den Momenten des Erziehungsprozesses (Bewertung, Motivation, Zusammenarbeit, Organisation, Aufgaben- und Zielsetzung, Konfliktbehandlung usw.). Die Suche nach Gerechtigkeit und ihr Praktizieren erfüllt zugleich eine erziehende Funktion in der Gestaltung der Einigung, Konsensbildung und Kooperation. Zur Gerechtigkeit erforderliche zwei Prinzipien sind auch im Falle der Pädagogik zu formulieren:

- Die Beteiligten des Erziehungsprozesses haben das gleiche Recht auf die mit dem Anderen zu vereinbare Freiheit.
- Die sozialen, kulturellen usw. Ungleichheiten müssen während des Erziehungsprozesses so gestaltet werden, dass diese Ungleichheiten für diejenigen, die am wenigsten glückliche Lage haben, am vorteilhaftesten werden (Chancengleichheit).

Jürgen Habermas stützt sich in seiner kommunikativen Ethik auf den Gedanken des deutschen Idealismus (vor allem auf Kant – siehe Habermas). Wichtig sind bei ihm die Rationalität, die Universalität und die Norm. Seiner Meinung nach ist „eine kognitive Ethik“ erforderlich (die auf rationaler Erkenntnis und Argumentation basiert). Die autoritäre Gültigkeit der ethischen Normen braucht Erklärung. Die philosophische Ethik muss eine spezielle Argumentationstheorie ausarbeiten. Das Prinzip der Universalisierung (jeder Beteiligte akzeptiert die regelhaften Möglichkeiten, die Folgen) ist zugleich auch eine Argumentationsregel. Das Grundprinzip der kommunikativen Ethik ist, dass nur die Normen auf Gültigkeit Anspruch erheben können, die aus allen Teilnehmern Verständnis und Zustimmung auslösen. Bei den Grundprinzipien der Pädagogik sind die Rationalität, Universalität und Norm auch wichtig. Während der Erziehung hat das auf rationaler Argumentation basierende Verständnis immer eine betonte Rolle. Die das Verständnis gezielte Kommunikation ist im Erziehungsprozess von ethischer Bedeutung. Nur die Normen und Handlungsschemata, bzw. Verhaltensmodelle können auf Gültigkeit Anspruch erheben, die aus allen Beteiligten der Erziehung Verständnis und Zustimmung auslösen. Die Teilnehmer sollen nicht nach individuellem Erfolg streben, sondern nach der Erfüllung der Ziele, die während der Kommunikation und Kooperation vereinbart und harmonisiert wurden.

In ihrem Buch untersucht Annemarie Pieper die ethischen Fragen aus einem ganz anderen Gesichtspunkt (siehe Pieper, 2004). Als Einfluß der weiblichen Emanzipation stellt sich im 20. Jahrhundert die Frage in den Vordergrund, ob wir über männliche und weibliche Ethik überhaupt sprechen können oder soll eher über allgemein menschliche Ethik diskutiert werden. Die ethischen Erwartungen und Prinzipien der Gesellschaft wurden größtenteils von Männern formuliert. Die Frage ist, inwiefern das dem weiblichen Geschlecht entspricht, oder ist in diesem Fall über die Legitimierung der Herrschaft von Männern die Rede? Sind Gerechtigkeit und Fürsorge von Geschlechtern abhängige, spezifische Tugenden? Ist die Gerechtigkeit männliches Prinzipium und die Fürsorge weibliches? Nach den feministischen Ansichten sind Logozentrismus und Rationalität (die „phallische Rationalität“) für die westliche Philosophie charakteristisch. Aus dem biologischen Aufbau sich ergebende Abgrenzung ist für das Denken der Männer charakteristisch: der Mann ist z.B. extrovertiert, gebend, aktiv; und die Frau introvertiert, rezipierend, passiv. Ihrer Meinung nach ist diese Art von weiblicher Rollenerwartung die Erwartung einer männerzentralisierten Gesellschaft, und sie kommt auf die Wirkung der Erziehung und der Sozialisation zustande. In der feministischen Anschauung ist deshalb der Ausdruck „gender“ gebräuchlich, der das psychosozial bestimmte Geschlecht, und nicht das biologisch bestimmte Geschlecht (sexus) betont. Auch auf dem Gebiet der Pädagogik reizen diese Fragen zum Nachdenken. Ähnlich der Philosophiegeschichte ist die Pädagogikgeschichte auch „die Geschichte der Männer“. Die Mehrheit der heute gültigen erziehungstheoretischen Ansichten stammt hauptsächlich von männlichen Autoren. Zugleich ist die Rolle der Frauen in der Praxis der Erziehung größer. In der Erziehung, und im Prozess der Sozialisation (Schule, öffentliche Institutionen, Administration, Gesundheitswesen usw.) dominiert die Anwesenheit der Frauen. Bedeutet oder ruft diese Tatsache eine Art von ethischem (moralischem) Anschauungswechsel hervor? Werden die ethischen Dimensionen der Erziehung von dem Geschlecht der Beteiligten beeinflusst? Können wir über gerechte (männliche) und über fürsorgliche (weibliche) Erziehung, bzw. über deren biologische Bestimmtheit sprechen, oder sind diese auch erlernte Rollen? Inwiefern zählt es bei der Beantwortung der in der Einführung gestellten Fragen – wer, wann, wie und

warum darf erziehen? Welchen moralischen Grund hat es, dass einige andere erziehen dürfen? Wer darf was für Normen, bzw. Werte vermitteln? Wem soll man helfen, wen soll man behüten? Welchen moralischen Grund haben die Belohnung und das Bestrafen? – , ob über Männer oder über Frauen die Rede ist?

Das bisher Gesagte zusammengefasst. Wenn die Erziehung tatsächlich als ein spezielles Gebiet, also als ein Gebiet der gesellschaftlichen Aktivität interpretiert wird, das mit ethischen Momenten am besten „durchgezogen“ ist, wie können wir auf die anwesende Legitimationskrise anhand der für universale Gültigkeit offenen Theorien der kommunitarischen Ethik, der Gerechtigkeitstheorie, der kommunikativen Ethik und der feministischen Ethik eine Antwort geben.

Die Frage ist also, inwiefern die Philosophie, die auf gemeinschaftlicher Anschauung, auf der der Gerechtigkeit, auf der Kommunikation oder auf feministischen Gesichtspunkten basiert, Anhaltspunkte für die Grundlegung der Erziehungsethik geben kann.

Literatur

BÁBOSIK István (2004): *Neveléstudomány*. Osiris Kiadó, Budapest.

FISCHER, Wolfgang & LÖWISCH, Dieter-Jürgen (Hg.) (1998): *Philosophen als Pädagogen*. Wissenschaftlichen Buchgesellschaft, Darmstadt.

HABERMAS, Jürgen (s.d.): *A kommunikatív cselekvés elmélete*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

MACINTYRE, Alasdair (1999): *Az erény nyomában*. Osiris Kiadó, Budapest.

NAGY József (2002): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.

OELKERS, Jürgen (1998): *Nevelésetika*. Vince Kiadó, Budapest.

PIEPER, Annemarie (2004): *Van-e feminista etika?* Áron Kiadó, Budapest.

RAWLS, John (1997): *Az igazságosság elmélete*. Osiris Kiadó, Budapest.

ZRINSZKY László (2006): *Neveléstudomány*. Műszaki könyvkiadó, Budapest.

TORONYAI Gábor (2004): *Erkölc és politika határán. Személyes felelősségünk a közügyek világának megalkotásában*. In: Fekete László (Hg.): *Kortárs etika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Erinnerungen von zwei Schulmeistern zwischen den zwei Weltkriegen im Komitat Baranya

© Takács, Zsuzsanna Mária

zsuzsutakacs@gmail.com
(Universität von Pécs, Pécs, Ungarn)

*„Das Gedächtnis bewährt manchmal alles, es ist dienstbar, gehorsam; andermal trüb und kraftlos, wieder andermal tyrannisch und unkontrollierbar! Zweifellos, dass der Mensch in jeder Hinsicht wirklich ein Wunder ist; aber seine Fähigkeit, mit der man sich erinnern und vergessen kann, erscheint rätselhaft.“
/Jane Austin/*

Göröcsöny und Siklósbodony sind zwei Dörfer im Komitat Baranya (Branau), und liegen nicht so weit voneinander. Der Schulmeister von Göröcsöny, Géza Koleszárits, später Kerekes, und der andere Lehrer in Siklósbodony, János Megyesi, arbeiteten in der katholischen Volksschule ihrer Dörfer, und schrieben über ihre Arbeit, Erlebnisse. Das „Goldene Buch“ von Kerekes begann im Jahre 1924 und die Memoiren von Megyesi erzählen auch das Leben seines Dorfes von 1937, aber diese Schriften sind neben ihrer Ähnlichkeit ganz anders. Natürlich stammt dieser Unterschied aus den zwei verschiedenen Temperamenten, Interesse der Lehrer, aber es ist auch interessant, wie wir in diesen Texten das ähnliche Schulleben der Dörfer entdecken können. Die Schulmeister wollten nicht nur ihr Leben, das Leben eines katholischen Volksschullehrers präsentieren, sondern auch das Leben ihrer Dörfer nicht in der Nähe von der kroatischen Grenze. In diesem Aufsatz möchte ich das Leben der kleinen Dörfer und der Schulmeistern zwischen den zwei Weltkriegen auf dem Grund ihrer Erinnerungen darstellen und die Memoiren, diese Quelle der Geschichte, vorstellen, die heute in der Forschung der Alltagsgeschichte im 20. Jahrhundert so wichtige Rolle spielen, und deswegen sollten sich die Historiker mit einer so interessanten und „rätselhaften“ menschlichen Eigenschaft, wie das Gedächtnis, beschäftigen.

Spezielle Quellen der Geschichte

Die Tagebücher, die Memoiren und ein Jahrbuch, wie die Schrift von Kerekes, in dem neben dem Leben des Dorfes die wichtigsten Episoden der Lehrer auch geschrieben wurden, sind wegen dem menschlichen Gedächtnis sehr spezielle Quellen, und die Historiker sollten damit vorsichtig umgehen, weil die Menschen sich ganz anders an ihr Leben erinnern. Die Forscher müssen damit rechnen, dass die Erinnerungen der Menschen, das autobiographische Gedächtnis subjektiv sind, und es wurde immer durch die Kenntnisse der ihre Memoiren schreibenden Menschen durch ihre Umwelt beeinflusst. Dieser Einfluss bedeutet die Zeitalter der Lehrer, die Mentalität der in ihrer Zeit lebenden Menschen, die Geschichte ihres Landes aber die Weltgeschichte auch, und natürlich sehr wichtig ist ihre gesellschaftliche Position,

ihre persönlichen Erfahrungen. Die Autobiographie ist nicht fixiert, hängt von dem aktuellen Zustand des Egos ab, wählt und betont immer andere Erinnerungen (Pataki, 1997:344). Diese Quellen sind deshalb für die Menschheit so wichtig und wegen diesen Eigenschaften so einnehmend für die Historiker und für die an der Geschichte interessierten Menschen, weil wir die Geschehnisse der Zeitalter und die Alltagsgeschichte der in einem kleinen Dorf lebenden Menschen aus der Perspektive von einem Mann sehen können, der dort lebte und die Geschichte seines Landes und seiner Welt am eigenen Leib erfahren hat. Schon im Altertum machte Thukydides auf die Gefahren der Erinnerungen aufmerksam: „...*die Augenzeugen erzählten noch dieselbe Ereignisse nicht genauso, sondern beeinflussend durch zu einer oder anderer Partei knüpfenden Gefühle, oder wie sie sich daran erinnerten.*“ (Thuküdidész, 1999:32) Nach Georges Duby können wir sagen/behaupten, dass ein Ereignis nur immer durch seinen Bericht existiert (DUBY, 2000, S. 110), deswegen dürfen wir keine Quellen so benutzen, wie die mit de facto voller Wahrheit geschriebene Geschichte der dort lebenden Menschen. Die Historiker sind in dieser Hinsicht sehr verantwortlich dafür, wie sie mit den Quellen zu arbeiten beginnen, was sie im Text suchen, und dadurch was für eine Bedeutung der Geschichte des Quellenautors geben. (Hier möchte ich nur manche Autoren erwähnen, die sich in ihren Schriften mit der Verantwortung der Historiker und ihrer Bezogenheit von ihren Quellen beschäftigten: Georges Duby, Hayden White, Jurij Lotman und Gábor Gyáni.)

Aber warum sind diese Quellen so wichtig? Warum beschäftigen sich die Historiker damit trotz alledem, dass sie genau wissen, wie großes Risiko diese Schriften verbergen und sehr oft falsche Informationen beinhalten, doch sind sie grundsätzlich und unentbehrlich für die Forscher der Alltagsgeschichte von verschiedenen Zeitaltern. Man kann bezüglich von allen Zeitaltern erzählen, dass die persönlichen Schriften der in einer bestimmten Zeit lebenden Menschen immer fehlende Informationen für die Historiker geben, und damit können sie Einblick ins Leben der seit lange gestorbenen Menschen geben. So kann man mit noch nicht bekannten Angaben unsere Kenntnisse ergänzen, wie zum Beispiel die Verhältnisse in einem Dorf besser kennenlernen, welche Folgen, Wirkungen der Weltkriege im Leben der Menschen hatten. Danach kann man mit diesen neuen Informationen das Bild von der offiziellen Geschichtsforschung tönen, anreichern. Aber im diesem Aufsatz wurde schon erwähnt, dass diese Quellen sehr subjektiv sind, und die Autoren durch ihre gesellschaftliche Positionen, Generation, Mentalität beeinflusst waren.

Der Grund der Memoiren ist die einzige menschliche Eigenschaft, dass alle denkfähigen Menschen über diese Eigenschaft verfügen. Dadurch können wir lernen, selbstständig leben, und das wichtigste, unser Gedächtnis hilft uns in allen unserer Minuten. Aber man darf nicht vergessen, was die amerikanische Schriftstellerin, Barbara Kingsolver geschrieben hat: „Das Gedächtnis und die Wahrheit sind verwandt, aber sie sind nicht Zwillinge.“ (Zitate über das Gedächtnis. http://www.citatum.hu/szerzo/Barbara_Kingsolver [2010.04.24.]) Diese ganz passende Formulierung klärt genau dieses Attribut des menschlichen Gedächtnisses auf, dass es die Ereignisse vollends verändern kann. Wir sagen öfters, dass die Erinnerungen alles verschönern, nur wir wissen genau, dass trotz allen Erinnerungen in unserem Leben finden wir nicht immer schöne und gute Momente. Die Aufgabe und das Ziel von diesem Essay sind nicht die Vorstellung von dem komplizierten und interessanten System des Gedächtnisses, aber es ist unentbehrlich, ein bisschen darüber Gedanken machen, wie sich die Forscher mit auf Grund der Erinnerungen

hergestellten Quellen beschäftigen. Die Autobiographie ist eine Konstruktion unserer Geschichte, schrieb Ferenc Pataki, nicht fixiert, sondern offen, und weil das Ego des Menschen sich immer verändert, wurden diese Schriften auch geändert (Pataki, 1997:344). In diesem Aufsatz können wir über das Leben von zwei Schulmeistern und ihrer Dörfer lesen, aber sie sind ganz unterschiedlich, denn sie haben in zwei verschiedenen Ära geschrieben, und in dieser Hinsicht wurden sie so interessant, sogar wichtig für die Historiker.

Kerekes als junger Soldat und Megyesi als Kind erlebten den ersten Weltkrieg, und danach begannen sie in den 1920er, 1930er Jahren, im Horthy-Regime, nicht so weit von einander zu arbeiten. (Nach dem ersten Weltkrieg Miklós Horthy – 1868, Kenderes/Ungarn-1957, Estoril/Portugal – stabilisierte die Staatsgewalt in Ungarn und wurde der Gouverneur/Regent von dem Ungarischen Königreich zwischen 1920-1944 – MNL 1999:625-626.) Sie waren Kantorlehrer in katholischen Volksschulen, und unterrichteten laut der christlichen Ideologie, aber nach dem zweiten Weltkrieg kam eine andere, die sowjetisch-kommunistische Epoche im Leben von Ungarn. Die kommunistische Partei von Ungarn bestimmte für die Lehrer eine wichtige Rolle, weil die neue demokratische Gesellschaft neue Pädagogie brauchte, aber sie konnten mit der alten Pädagogie nicht brechen, denn nach 1945 arbeiteten immer noch die alten Pädagogen, als die Sowjetisierung von Ungarn begann (Golnhofer, 2006:540-541). Neben den Änderungen der Struktur von dem Schulsystem wurde der Inhalt des Unterrichtswesens im Zeichen der ideologische Umstimmung von der demokratischen Geistlichkeit auch verändert (Romsics, 2003:324). In Göröcsöny und in Siklósbodony blieben auch die Schulmeister in ihrer Position, aber nach der Verstaatlichung der Schulen mussten sie die sowjetische, sozialistische Pädagogie übernehmen. Am 16. Juni 1948 wurde der Gesetzartikel XXXIII./1948 vor dem ungarischen Parlament gebracht, und als dieses Gesetz in Kraft trat, wurden neben den Schulen von Göröcsöny und Siklósbodony circa 6500 Gemeinde- und Konfessionsschulen verstaatlicht (Romsics, 2003:326). Bei Erzsébet Golnhofer können wir lesen, wie große Identitätsstörungen diese Vorschriften unter den Volksschullehrer induzierten, aber alle konnten sich nicht ihre Identität ganz verändern, denn sie waren verbündet, ablehnend, und aus diesem Grund beobachtete Lehrer und sehr oft mit diesen anderen gemischten Typen auch. Die Auswirkungen dieser Identitätsstörungen kennen wir heute nur teilweise (Golnhofer, 2006:543). In dieser Forschung können die Memoiren, Tagebücher der alten Lehrer für die Historiker helfen.

Géza Kerekes und sein Dorf, Göröcsöny

Géza Koleszáríts (1899-1966) wurde am 28. Dezember 1924 als Kantorlehrer von Göröcsöny gewählt. Er war der Sohn von Mátyás Koleszáríts, der Schulmeister des kleinen Dorfes Áta, und mit seinen vier Brüdern studierte er in der Lehrerbildungsanstalt des Bischofes von Pécs, und bekam sein Diplom im Jahre 1918 (Kerekesné, 2009:6). Im ersten Weltkrieg kämpfte er als Soldat, und danach hat er sich um das Lehramt von Göröcsöny beworben. Göröcsöny, dieses kleine Dorf liegt 20 km weit von Pécs in Süd-Ungarn, im Komitat Baranya.

Kerekes begann in einem Heft, das er als „Goldenes Buch“ benannte, die Geschichte des Dorfes zu schreiben, und probierte ganz genau die Ereignisse vom Leben in Göröcsöny zu erfassen. Sein Ziel, warum er alles beschrieb, kennen wir nicht, wahrscheinlich wollte er das Leben des Dorfes verewigen. Wir wissen nicht,

wem er sein Buch geschrieben hat, warum er freiwillig der Chronist des Dorfes wurde, weil außer seiner Familie niemand wusste, dass Kerekes alles zwischen 1924 und 1950 aufgezeichnet hat, was in Görcsöny in dieser Zeit geschehen ist. Das Goldene Buch wurde durch seinen älteren Sohn, László Kerekes und seine Schwiegertochter, Irén Váron jahrzehntelang beschützt. László Kerekes (1926-2006) und seine Frau, Irén Váron (1931-) haben mir viel geholfen und hier möchte ich es ihnen bedanken. Das „Goldene Buch“ hat vier Teile: I. 1721-1924 die Geschichte der Schule von Görcsöny, II. 1924-1931 die Geschichte von seinen ersten Jahren im Dorf, III. 1931-1950 detaillierte und präzise Einträge von den Ereignissen in Görcsöny, und zu letzt kommt noch ein subjektiver Teil mit sehr persönlichen Eintragungen über sein Leben in der Rente 1959-1965. Dieser Auftrag beschäftigt sich nur mit den zweiten und dritten Teilen des Buches, weil aus diesen Jahren kann man das Leben und die Veränderungen von den 1920er Jahren bis zum Jahre 1950 folgen. In seiner Schrift finden wir nicht das mit der Zeit immer verändernde Ego von dem schreibenden Menschen der Memoiren. Er wollte ein Tagebuch ganz objektiv für die Nachkommenden mit detaillierten und präzisen Einträgen über die Geschichte, und zum größten Teil über das Schulleben von Görcsöny, schreiben. Diese Chronik wurde im dritten Person Singular geschrieben, und deswegen ist auch interessant für die Forscher, weil man auf den vergilbenden Seiten die Lehrerschaft und die wichtigsten Episoden des Lebens von dem Schulmeister nichtsdestoweniger, immer zutiefst objektiv bleiben konnte. Nur ein Beispiel dafür aus dem „Goldenen Buch“ : „am 16-17. Januar 1935: Das Amateurvortrag der Levente-Verein. (Levente war eine staatliche Jugendorganisation für die militärische Ausbildung der 12-21 Jahre alten Jungen zwischen 1921-1945, weil Ungarn nach dem Friedensvertrag von Versailles-Trianon (1921) keine Wehrmacht hatte. Der Ausbilder waren die Volksschullehrer und Sportlehrer, die alle für Reserveoffiziere erklärt wurden – MNL, 2001:81-82.) Es war die Dreiakter Theatervorstellung „Der Wein“ von Géza Gárdonyi, der Regisseur war, Géza Kerekes Lehrer“, oder eine andere Aufzeichnung: „Géza Kerekes stand schon im November 1935 im Briefwechsel mit dem Glockengießer László Slezák aus Budapest, den er um ein Preisangebot der neuen Glocken der Kirche in Görcsöny gebeten hat“ (KEREKES, Jahren 1935-36). Diese Beispiele gehören zu der Dorfgeschichte, aber hier steht dann ein Beispiel dafür, dass etwas in der Familie des Lehrers passierte: „am 22. Mai 1931: Das Kind des Kantorlehrers, Géza Koleszáríts (Géza Kerekes hat sich seinen Namen im Jahre 1933 von Koleszáríts auf Kerekes verändert) wurde im Scharlach Krank, deswegen wurde der benannte Lehrer von der Schule und der Tätigkeit unter den Gottesdiensten auf acht Tagen untersagt“ (Kerekes, Jahr 1931). Das „Goldene Buch“ ist eine Chronik, die nach Ferenc Pataki eine größtenteils mit äußeren Bezugsrahmen verfügenden Vorfallesgeschichte ist (Pataki, 1997:370).

Dieses „Buch“, das vergilbendes Heft von Géza Kerekes ist bis zu dieser Zeit in seinem Dorf, in Görcsöny unbekannt. Die Menschen, dessen Leben wir im „Goldenen Buch“ lesen können, wussten darüber nicht, und ihre Nachkommen kennen diese Schrift leider nicht, aber aus diesem Buch könnten sie das Leben von ihren Großeltern, Urgroßeltern wahrscheinlich besser kennenlernen, verstehen, und damit vielleicht heute eine gemeinsame/kollektive Identität bilden.

János Megyesi und Siklósbodony

János Megyesi (1913-) war 37 Jahre lang der Lehrer und Direktor der Schule von dem kleinen süd-ungarischen Dorf, Siklósbodony, das circa zehn Kilometer weit von Görcsöny liegt. Megyesi schrieb als der treue Chronist die Geschichte, Traditionen des Dorfes und über den Alltagsleben der hier lebenden Menschen von 1937 bis zu seiner Pensionierung im Jahre 1974. Als er die Volksschule beendet hat, studierte er an der Königlichen Ungarischen Lehrerbildungsanstalt der Volksschullehrer in Jászberény (Megyesi, 2008:6). „Die Bemühung an das echte ungarische Lehrer- und Erzieherideal, so daß man sich die allgemeinen menschlichen Idealen vor Augen hält“, was der Geist der patriotischen Erziehung durchdringt, war das Ziel der Lehrer der Bildungsanstalt (Értesítő, 1933:61-62). Megyesi hat seine Qualifikationsprüfung im Jahre 1933 mit vorzüglichem Ergebnis gemacht, aber leider danach konnte er nicht sofort als Lehrer arbeiten, sondern er bekam eine kleine Arbeitsstelle im Notariat von Harkány, und danach wurde er Grenzsoldat in Pécs (Megyesi, 2008:8-9). Im Sommer von 1937 suchte Siklósbodony einen neuen Kantorlehrer, und der junge Megyesi begann im September in diesem Dorf zu arbeiten. Wahrscheinlich dachte er nicht daran, dass er in seinem ganzen Leben in dieser Schule arbeiten wird.

Die Memoiren von Megyesi unterscheiden sich ganz von den Schriften des anderen Lehrers. Er schrieb seine Erinnerungen als Rentner in den 1990er Jahren, und deswegen musste er nicht Angst haben davor, was er geschrieben hat. In seiner sehr subjektiven Schrift finden wir eine diffuse Beschreibung vom Leben in Siklósbodony. Er geht nicht chronologisch vor, sondern stufte seine Rückerinnerungen in Kategorien ein, wie zum Beispiel Schulleben, Familie, Festtage der Kirche und des Dorfes, Leben als Soldat im zweiten Weltkrieg, sowjetische Kriegsgefangenschaft, Erntezeit, Traditionen, Bräuche, Zigeuner im Dorf, Verstaatlichung nach dem zweiten Weltkrieg, Modernisierung des Dorfes, etc. Megyesi schrieb für sich und für seine Familie über die Verhältnisse von Siklósbodony. Er wollte für sie erklären, „in was für einer Welt“ lebten und arbeiteten die Menschen im 20. Jahrhundert in Ungarn, in einem kleinen Dorf. Öfters spricht er uns an auf den Seiten etwas oder fragt er uns, woran wir denken, was hätten wir in seiner Stelle gemacht. In dieser Memoir kann man das in den verschiedenen Regierungsformen verändertes Ego des Lehrers finden. Aber Megyesi erklärt uns, warum sollte er und noch viele andere Lehrer in Ungarn ein „Soldat“ der kommunistischen Regime sein. Das gemischte Lehrertyp von Erzsébet Golnhofer (Golnhofer, 2006:550) können die Forscher und die Leser seiner Memoiren kennenlernen, und vielleicht ein bisschen besser verstehen.

Kulturleben in den Dörfern: Theater der Schulmeister

Die Dorfschullehrer hatten in den 1920-30-er Jahren neben dem Unterricht eine andere Arbeit auch. Sie sorgten für das Kulturleben des Dorfes und organisierten Programme, inszenierten kleine Theaterstücke und in dieser Zeit beliebte Operetten mit den Einwohnern als Darsteller. Im „Goldenen Buch“ von Kerekes und in der Rückerinnerung von Megyesi können wir öfters über Amateurvorträge, Theatervorstellungen lesen.

In der Schrift von Megyesi befinden sich Theaterstücke nicht so oft, wie in Görcsöny es üblich war, aber er schrieb darüber, warum er es ganz selten machte.

Er war nur seit zwei Jahren Lehrer, als er zuerst ein kleines Theaterstück inszenierte. *„War sehr schwer die Darsteller auszuwählen – schrieb er – die vielen Wünsche zu erfüllen. Zum Schluß ist alles gut gelungen. So gut, dass im Sommer ein junges Mädel seinen kleinen Sohn zur Welt brachte. Der Täter wurde auch gefunden, aber Ehe und deswegen Hochzeit wurde nicht veranstaltet...“* (Megyesi, 2008:8). Danach inszenierte er nie wieder Vorträge mit Jugendlichen, nur mit Kindern. In Siklósbodony wollte er an seinen ersten Weihnachten als Geschenk den Eltern ein Theaterstück mit den Kindern ihrer Eltern geben. *„Die Rüstung war groß... Seit vielen Wochen probten wir mit den Kindern Märchenspiele und Engelgeschichten. Stühle und Waschrumpeln haben wir gesammelt, und daraus konnten wir eine kleine Bühne ins Schulzimmer zaubern, das an Weihnachten vollbesetzt war. Die Petroleumlampe erstickte! Die Eltern freuten sich sehr über die kleinen Teufel.“* – kann man das lesen (Megyesi, 2008:28). In der Mitte der 1950-er Jahre das politische System hatte weniger Toleranz den religiösen Theaterstücken von den Volksschullehrern gegenüber, und weil er selber auch nicht so sehr diese Vorträge mochte, begann er ein Kino in Betrieb zu setzen. Er öffnete das erste Kino der Umgebung, und jede Woche, am Sonntagabend, war in der Schule ein Filmvortrag.

Géza Kerekes war ganz anders. Er mochte die Theatervorstellungen sehr, und war gerne Regisseur der Vorträge. Im „Goldenen Buch“ lesen wir über 135 Vorträge mit großem Erfolg in 124 Tagen zwischen Weihnachten 1925 und April 1950 (Kerekes). Wenn wir auf die Tagen und Vorträgen schauen, merkt man, dass an manchen Abenden mehr Vorstellungen stattfanden. Im Dorf wurden nur acht Theaterstücke von berühmten ungarischen Schriftstellern (Géza Gárdonyi mit zwei Stücke, Kálmán Mikszáth, Gergely Csiky, Ferenc Herczeg, Ferenc Csepreghy, József Szigeti, László Fodor) inszeniert, die anderen waren Bauerntheatern namenloser Autoren. Kerekes arbeitete immer mit den Jugendlichen des Dorfes zusammen. Vielleicht hatte er genauso Probleme mit ihnen, wie Megyesi, aber darüber hat er kein Wort geschrieben.

Diese Memoiren, Tagebücher haben aus anderen Gesichtspunkten die damaligen Umstände des Dorfes verewigt. Aus diesen Schriften können nicht nur die Forscher, die Historiker das Leben kleiner Dörfer, das Leben auf dem Lande zwischen den Weltkriegen besser kennenlernen, sondern die dort lebenden Menschen können ihre Eltern, Großeltern, das Leben im 20. Jahrhundert in Ungarn besser verstehen, die Traditionen dieser Dörfer behalten. Die Menschen brauchen die Erinnerungen ihrer Vorfahren, weil sie uns, für die im 21. Jahrhundert lebenden Menschen das kollektive Gedächtnis und Identität geben.

Literatur

- A Jászberényi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző Intézet Értesítője az 1932-33. isk. évről. Móczár Miklós (Hrsg.) Kovács és Baranyi Könyvnyomdája, Jászberény. (ÉRTESÍTŐ)
- AUSTIN, Jane (2001): A mansfieldi kastély. Ford. Rév Ádám. Magyar Könyvklub, Budapest, 250-251.
- GOLNHOFER, Erzsébet (2006): Rendszerváltások és egyéni élettörténetek. *Educatio*, 3. S. 539-552.
- KEREKES, Géza (1950): Aranykönyv. Görcsöny község története 1928-1950. Kézirat. [Im Handschrift bei der Autorin des Aufsatzes.]
- KEREKESNÉ, Váron Irén (2009): *Egyenes úton hazafelé. Familiengeschichte*. Im Handschrift bei der Autorin des Aufsatzes. Kézirat.
- Magyar Nagylexikon* (MNL) (1999). IX. Gyer-lq. Budapest 1999, S. 625-626.
- Magyar Nagylexikon* (MNL) (2001). XII. Len-Mep. Budapest 2001, S. 81-82.
- MEGYESI, János (2008): Éjjelente emlékezem... In: Takács Zsuzsanna (Hrsg.): *Erinnerungen von János Megyesi*. Im Handschrift und in Tonaufnahme bei der Autorin des Aufsatzes. Görcsönyért Közalapítvány, Görcsöny.
- PATAKI, Ferenc (1997): Az önéletírás „dramaturgiája”: Az élettörténeti forgatókönyvek. Előzetes áttekintés. *Pszichológia*, 17 (4), S. 339-389.
- ROMSICS, Ignác (2003): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.
- THUKÜDIDÉSZ (1999): *A Peloponnészoszi háború*. Osiris Kiadó, Budapest.

Held, Gudrun & Bendel, Sylvia (Hg.) (2008): Werbung – grenzenlos. Multimodale Werbetexte im interkulturellen Vergleich. Frankfurt a. M.:Peter Lang GmbH, 247. p

- Buchrezension -

© Nagyné Paksi Margit

**nagyne.paksi.margit@abk.szie.hu
(Szent István Universität, Jászberény, Ungarn)**

Eine Rezension zu schreiben ist nicht leicht, wenn der Verfasser nicht über völlig umfangreiche Kenntnisse auf dem Gebiet der Disziplin verfügt, worum es sich im zu rezensierenden Werk handelt, denn so wird das Kriterium einer Rezension - den Inhalt kritisch gewertet dem in diesem Gebiet erfahrenen Fachpublikum abzuschreiben - gesetzmäßig beeinträchtigt.

Besonders schwer ist die Lage im Falle eines Handbuches, einer Konferenzausgabe, die die Vorlesungen einer Sektion der Konferenz, der Gesellschaft für Angewandte Linguistik enthält.

Heutzutage gibt es immer mehr Konferenzen, Bücher, Artikel, Doktorarbeiten und Diplomarbeiten über die Werbungen selbst, über ihren Wirkungsmechanismus, ihre Sprache, ihren Stil und ihre Rolle unter den Kulturen. Darum handelt es sich auch in der im Folgenden vorgestellten Ausgabe.

Die Jahrestagung, die Konferenz mit dem Titel «Werbung – grenzenlos – kulturvergleichende Werbeanalyse auf dem theoretischen und methodischen Prüfstand» wurde 2006 von Sylvia Bendel organisiert und geleitet. Das Material wurde später noch von Gudrun Held ergänzt.

Die beiden Autoren sind anerkannte Vertreter ihres Wissenschaftsbereiches; ihre Bewandertheit im Thema beweisen zahlreiche Publikationen, die in mehrere Sprachen übersetzt wurden und erschienen sind.

Gudrun Held ist Professorin für Sprachwissenschaften – in erster Linie für romanische – in Salzburg. Ihr Hauptforschungsgebiet ist die synchrone und diachrone Pragmatik zB.: die verbale Höflichkeit und Interaktionsmodalität, sowie die Medienlinguistik, wie zB: die Printmedien und multimodale Textsorten.

Sylvia Bendel arbeitet an der Luzerner Universität, führt ihre Forschungen dort, gleichzeitig ist sie aber auch Privatdozentin der Universität Bern. Ihre bevorzugte Forschungsbereiche sind unter anderem: die Analyse der Unternehmenskommunikation, Forschung von dem Sprachgebrauch verschiedener Institutionen und den Fragen der kommunikativen Kompetenz.

Das jetzt vorgestellte Buch hat noch keine Übersetzung, aber Experte, in diesem Bereich Bewanderte, Erfahrene können daraus in der originalen Sprache viele nützliche Informationen, Gedanken, Ideen im Zusammenhang mit dem Hauptthema erwerben.

Das Hauptthema und Forschungsbereich der Konferenz und so natürlich auch des Bandes ist die Werbung; der Zusammenhang der Werbung und der Sprache, bzw. der Linguistik; die Globalisation, Kulturspezifik und Interkulturalismus. Auf dem Gebiet der Linguistik geht es darum, wie die Sprache, die Anwendung, die Variierung

der verschiedenen sprachlichen, gegebenenfalls bestimmten stilistischen Elemente dabei helfen, dass die Werbebotschaft wirksam ihr Ziel erreicht.

Schalten wir den Fernseher ein, schlagen wir in einer Zeitung nach, die Chance ist ziemlich groß, dass unser Blick als erstes auf eine Werbung fällt, auf eine Reklame stößt. Ob wir dann schnell weiterblättern oder einen neuen Kanal im Fernsehen suchen, hängt in großem Maße davon ab, wie diese Werbungen sind. Was für Reklame, Werbungen reißen einen hin? Aus den Forschungen stellt sich heraus, dass zB. Humor als einer der wichtigsten Werbekräfte betrachtet werden soll. Andere Forschungen beweisen, dass verbale Botschaften sowohl in schriftlicher als auch in mündlicher Form, eine größere Wirkung erreichen können, als die Bilder. Die Wechselwirkung der verbalen und visuellen Elemente verstärkt natürlich den Totaleffekt der Werbebotschaft.

Die Werbung ist also, heutzutage ein nicht vernachlässigbares Forschungsbereich der Kommunikationswissenschaften und der Linguistik. Das Interesse wächst immer mehr dafür, weil die Forschung eine interdisziplinäre Betrachtungs- und Forschungsweise im Bereich der angewandten Linguistik braucht und sie hat auch eine interkulturelle Eigenart.

Das Hauptthema in dieser Ausgabe ist «das globale Reklam, die globale Werbung» das heißt, die Konzeption, Entwurf und Ausführung eines kulturübergreifenden Werbetextes. Das Verhältnis zwischen der kulturspezifischen Kriterien, Eigenartigkeiten und der Globalisation werden unter die Lupe genommen und nicht nur von linguistischen, sondern auch von semiotischen, soziologischen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten aus, betrachtet.

Die gemeinsame Absicht der Vorlesungen ist die Betonung der Interdisziplinarität, sowie eine kritische Neubewertung der Untersuchungsmethoden und deren Endziele.

Die präzise verfaßten Studien bereichern nicht nur das große Bereich der Werbeforschung, sondern sie tragen auch der vergleichenden Forschung einer gesellschaftlich relevanten Problematik bei: sie nehmen die Theorie und Methoden der Linguistik, als kultureller und sozialer Wissenschaft unter die Lupe. Die Arbeiten stellen mit der Hilfe der unterschiedlichsten Theorien und Methoden vielerlei Werbetextsorten vor, die von verschiedenen Sprachen und Kulturen stammen.

Es gibt also ein Zusammenspiel von Globalisierung und Kulturspezifik, Werbung und Globalisierung. In den Beiträgen geht es um beide, wo die verschiedensten werblichen Textsorten von den Plakaten über die Printanzeigen zum TV-Spots zur Sprache kommen. Und es geht natürlich nicht mehr nur um die Sprache, sondern um alle anderen Codes, wie Bild und Grafik, Typographie und Materialität. Formale Aspekte spielen eine ebenso große Rolle, wie semantische. Aufgrund den gründlich überlegten Konstruktionstheorien sind gerade die Werbetexte zu den verschiedensten, heute besonders verbreiteten synergischen – Bild und Sprache - - Wechselwirkungen geeignet.

Die Analysen geben eine gute Möglichkeit zum Vergleich zweier und mehrerer Kulturen und Sprachen.

Diesen Band, dieses Buch durchzustudieren kann für jeden – aus mehreren Gesichtspunkten - nützlich sein, die auf irgendeinem Gebiet, Bereich der Werbung, der Reklame Forschungen führen oder sogar eine Fremdsprache unterrichten. Die Reklame, die Werbungen und die verschiedenen Werbestrategien sind ja heutzutage ganz anders, als nur noch vor zehn Jahren. Die Waren verändern sich und es verändern sich auch die Ansprüche des Zielpublikums und natürlich auch die Sensibilität und die Reaktion dieses Publikums für die Werbungen. Es ist nicht

wahrscheinlich, dass Reklame, Werbungen die unlängst noch die Aufmerksamkeit von vielen weckten, heute einen hinreißen. Die Jugendlichen sind besonders sensibel für die Reklame, sie kennen sehr viele und sie machen unwillkürlich einen Vergleich zwischen den fremdsprachlichen und den von ihnen gekannten. Als authentisches Material könnte die Werbung, das Reklam eine Stunde interessanter machen, während die Schüler, Studenten nicht nur das geworbene Produkt kennen lernen, sondern sie bekommen auch einen Einblick in das alltägliche Leben des betroffenen Volkes. Ideen können zB. aus einigen Beiträgen zum Unterricht genommen werden. Die originalen fremdsprachlichen Materialien erweitern - entsprechend in Anwendung gebracht - ausgezeichnet einerseits die manchmal schon ein bisschen langweiligen Materialien im Lehrbuch, andererseits sie können auch zu den besten Mitteln eines bilingualen Unterrichts, eines integrierten Inhalts- und Sprachenlernens (CLIL) werden.