

EUGENIA ROLDÁN VERA

Rundfunk, Erziehung und sozialer Wandel: Die Weimarer Republik und Mexiko nach der Revolution im Vergleich¹

„Richtig verwendet, wird der Rundfunk als ein gewaltiges Werkzeug, das den Neuaufbau der Gemeinschaft und Gesellschaft fördern hilft,
in den Dienst der Pädagogik treten.“

C. H. Becker, Die pädagogische Bedeutung des Rundfunks, 1925, S. 2.

„Der Rundfunk ist in wesentlicher Weise ein pädagogisches Instrument. Mit ihm kann eine tiefgreifende Revolution vollzogen werden, vor allem in Völkern mit wenigen Lehrern und von geistigem Mangel.“

Jahresbericht des Erziehungsministeriums (Mexiko), in: Memoria 1933, Bd. II, S. 875.²

1 Einleitung

Seit der weltumspannenden Entwicklung des Rundfunks als Massenmedium in den frühen 1920er Jahren wurde er nicht nur als Unterhaltungstechnologie wahrgenommen, sondern ihm wurde auch ein wichtiges Erziehungspotenzial zugeschrieben. Es entwickelte sich eine intensive internationale Diskussion, welche mit großem Optimismus die pädagogischen Möglichkeiten des Rundfunks thematisierte, nicht nur für seine Nutzung im Klassenzimmer, sondern auch im Dienst einer außerschulischen Volkserziehung im weitesten Sinne.³

¹ Ich bedanke mich herzlich bei Jan Holzhauer und Cristina Alarcón für die sprachliche Korrektur dieses Textes.

² Alle Übersetzungen aus dem Spanischen sind von mir selbst vorgenommen worden.

³ Nationale Tagungen zur Erziehung durch den Rundfunk fanden in unterschiedlichen europäischen Ländern und in den USA in den 1920er und frühen 1930er Jahren statt. Die erste internationale Tagung zum Thema wurde 1936 in Washington organisiert, auf welcher der Rundfunk als „populäre Universität“ bezeichnet wurde. Vgl. den Bericht zu dieser Tagung: Huth 1937; vgl. auch Tyson 1931.

Die Auffassung, dass der Rundfunk Bildung und Kultur ‚für alle‘ zugänglich machen könne, führte dazu, dass sein angenommenes massenerzieherisches Potenzial in einigen Gesellschaften auch als Instrument der Ermöglichung und Begleitung eines tiefgreifenden sozialen Wandels verstanden wurde. Ziel dieses Artikels ist es daher, eine solche Aneignung des Rundfunks als Massenerziehungsinstrument im Rahmen sozialen Wandels anhand zweier Beispiele zu analysieren: Deutschland in der Phase der Weimarer Republik (1919-1933) und Mexiko nach der Revolution (ca. 1920-1938). Dabei wird als leitende These diskutiert, dass trotz dieser Gemeinsamkeit der Rundfunk in beiden Ländern mit unterschiedlichen kulturellen Werten assoziiert wurde, denen unterschiedliche pädagogische Konzepte und Ziele entsprachen.

Zunächst soll der Rundfunk als utopisch-technologische Innovation im Dienst des sozialen Wandels, d.h. im Zusammenhang mit Projekten zur gesellschaftlichen Reform in Deutschland und Mexiko in den 1920er und frühen 1930er Jahren, dargestellt und problematisiert werden. Anschließend werden jeweils ein deutscher und ein mexikanischer erziehungsorientierter Rundfunksender miteinander verglichen und in Beziehung gesetzt. Anhand einer Analyse von zeitgenössischen pädagogischen Schriften werden im dritten Teil die pädagogischen Konzepte und Ziele untersucht, die die Indienstnahme des Rundfunks in beiden Ländern charakterisieren.

2 Rundfunk als Mittel pädagogischer Utopien des sozialen Wandels: Deutschland in der Weimarer Republik (1919-1933) und das postrevolutionäre Mexiko (ca. 1920-1938)

Der Rundfunk hatte sich Anfang der 1920er Jahre in der ganzen westlichen Welt etabliert. In Deutschland und Mexiko waren die ersten Rundfunkanstalten im Jahre 1923 gegründet worden. In Deutschland entwickelte sich das neue Medium als Staats-Rundfunk mit privater Beteiligung, also durch regionale Rundfunkgesellschaften mit staatlicher Mehrheitsbeteiligung. In Mexiko waren die ersten Rundfunksender rein privat und kommerziell orientiert, aber bald gründeten einige staatliche Ministerien ihre eigenen Sender, ebenfalls mit privater Beteiligung. Dank der besseren technischen Möglichkeiten und der sich verbessernden Kaufkraft vollzog sich die Erweiterung des Rundfunks in Deutschland sehr viel schneller als in Mexiko: Während Deutsch-

land 1930 mit über drei Millionen Hörern rechnen konnte, gab es in Mexiko nicht einmal 100.000.⁴

Die Nutzung der Möglichkeiten des Rundfunks als Erziehungsinstrument war von Anfang an naheliegend. Bald schon wurden die ersten Rundfunksender mit dem primären Zweck der Erziehung gegründet. In den USA gab es bereits im Jahre 1925 im ganzen Land 128 ‚educational stations‘ (vor allem von Hochschulen organisiert), und um 1930 besaßen 30% der US-amerikanischen Schulen ein Empfangsgerät.⁵ In Deutschland startete der so genannte ‚Schulfunk‘ 1926, und um 1928 beteiligten sich fast alle deutschen Sendegesellschaften an der Produktion solcher Schulfunksendungen: die Deutsche Welle und die Städte Königsberg, Köln, Frankfurt, Breslau und Hamburg boten Schulfunk für Volks- und Höhere Schulen, Fortbildungs- und Landwirtschafts- sowie Gewerbeschulen an.⁶ Nationale Tagungen zum Thema ‚Rundfunk und Erziehung‘ fanden in Deutschland in den Jahren 1924 und 1928 statt.⁷ In Mexiko wurde dieses Phänomen von Anfang an vom Erziehungsministerium aufmerksam verfolgt, das bald dem Beispiel anderer staatlicher Ministerien folgte und seinen eigenen Rundfunksender einrichtete.

Auf welche Weise und mit welchem Ziel sollte der Rundfunk die ihm zugewiesenen pädagogischen Aufgaben erfüllen? Der pädagogische Rundfunk folgte in den unterschiedlichen Ländern jeweils den sozialen Bedingungen angepassten Pfaden. In Deutschland und Mexiko fiel die Einführung des Rundfunks, im Unterschied zu anderen Ländern (wie zum Beispiel den USA), mit fundamentalen politischen und gesellschaftlichen Umwälzungen und Reformbestrebungen zusammen. In den 1920er Jahren standen beide Länder nach einer mit Aufständen, Revolutionen und politischen Wirren verbundenen Phase des Machtwechsels vor der Aufgabe der Konstruktion einer neuen politischen und sozialen Ordnung. Bei der Gestaltung dieser Ordnung wurden Erziehungs- und Bildungsreformen in beiden Ländern eine besonders wichtige Aufgabe zugeschrieben. Entsprechend wurde an die pädagogische Indienstrahme des Rundfunks auch eine hohe Erwartung geknüpft.

⁴ Vgl. die Grafiken in Reichs-Rundfunk-Gesellschaft 1930. Die Zahlen für Mexiko sind sehr ungenau, da dort, im Gegensatz zu Deutschland, nur in den ersten Jahren des Rundfunks die Empfangsgeräte beim Kommunikationsministerium registriert wurden; außerdem kamen viele Hörer dieser Anmeldungspflicht nicht nach. Vgl. Velázquez Estrada 1981; 1983.

⁵ Vgl. Craig 2000, S. 212.

⁶ Vgl. Neels 1928.

⁷ Vgl. Tyson 1931.

Die geplanten Reformen im Bildungssystem der Weimarer Republik wurden zunächst stark von der politischen Umbruchssituation der Nachkriegszeit beeinflusst. Die neue parlamentarische, republikanische Ordnung, in der die Sozialdemokratie – früher Oppositionspartei – zur Regierungspartei wurde, erforderte eine neue Bildungs- und Erziehungspolitik. Charakterisiert durch gewisse Zentralisierungstendenzen, zielte diese Politik u.a. darauf ab, die soziale Chancengleichheit durch Bildung zu verbessern (z.B. durch das Grundschulgesetz vom April 1920, in dem eine allgemeine obligatorische vierjährige Grundschulpflicht festgelegt wurde und die Vorschulen aufgehoben wurden). Der Einfluss der Kirchen sollte in Hinblick auf das Schulsystem vermindert und die politischen Erziehungsziele auf eine republikanische Grundlage gestellt werden. Dem gesamten Bildungssystem wurde zudem eine stärkere Bedeutung als erziehende Instanz zugewiesen, in der die Schulen nun auch eine stärkere Verantwortung für die Formung der Persönlichkeit der Schüler im Sinne einer Erziehung zu demokratischem Bewusstsein und Handeln in Staat und Gesellschaft übernehmen sollten.⁸

In ähnlicher Weise war das Bildungssystem des postrevolutionären Mexiko auf einen fundamentalen sozialen Wandel ausgerichtet. Nach den unterschiedlichen Aufständen der 1910er Jahre, welche rückwirkend durch den Oberbegriff der ‚mexikanischen Revolution‘ gekennzeichnet wurden, kam eine neue Elite an die Macht – hauptsächlich bestehend aus demokratisch orientierten Bürgerlichen aus dem Norden Mexikos (auch ‚Constitutionalistas‘ genannt) –, deren Intention es war, die in der Revolution kämpfenden Gruppen durch eine landesweite Bodenreform, die Einführung sozialer Rechte und Arbeitsrechte und die Durchsetzung institutioneller und juridischer Reformen in den Staat einzubinden und sich durch dieses Handeln zugleich zu etablieren.

Auf die 1911 erfolgte Absetzung des Präsidenten und faktischen Diktators Díaz durch revolutionäre Truppen waren zunächst weitere zehn Jahre revolutionärer Unruhen gefolgt, bis ab etwa 1920 eine Phase staatlicher Stabilisierung eintrat, die zugleich mit tiefgreifenden Reformbestrebungen im mexikanischen Bildungssystem einherging. Das mit erweiterten Kompetenzen 1921 wiedergegründete Erziehungsministerium leitete den Prozess einer stärkeren Zentralisierung des Bildungssystems ein und veranlasste eine Bildungsexpansion im ländlichen Raum. Eine Beseitigung der vormals starken Position der Kirche und eine damit einhergehende Säkularisierung des Schulwesens

⁸ Vgl. Becker/Kluchert 1993; Dithmar/Schwalb 2001.

sowie eine soziale und wirtschaftliche Modernisierung des ländlichen Lebens durch den Einfluss der Schule waren Hauptziele der Reformen.⁹

Angesichts ihrer umfassenden Reformbestrebungen im Bildungssystem und ihrer pädagogischen Konzeptionen zur Reform von Staat und Gesellschaft lassen sich beide Staaten durch die Konfiguration eines gemäßigt erzieherischen Staates charakterisieren. Laut Heinz-Elmar Tenorth kann ein Staat dann als ‚Erziehungsstaat‘ bezeichnet werden, wenn er einen Anspruch – realisierbar in der Praxis oder nicht – auf die umfassende Kontrolle des Generationenverhältnisses entwickelt. Mittels einer ‚Pädagogisierung der Gesellschaft‘, in der nicht nur die Schule, sondern die Welt im Allgemeinen als Lernwelt gestaltet werden soll, verfolgen Erziehungsstaaten die Verknüpfung von Sozialisation und öffentlicher Erziehung.¹⁰ Während in liberalen Rechtsstaaten diesem Ziel strukturelle und rechtliche Grenzen gesetzt sind, können totalitäre Staaten dieses leichter verfolgen und verkoppeln es z.T. mit kriegsvorbereitenden Maßnahmen. Im Fall der Weimarer Republik als parlamentarischer Republik und des postrevolutionären Mexiko, ebenfalls als parlamentarischer Republik, jedoch mit einer stärkeren Exekutive, bestand das anvisierte Ziel hauptsächlich im Versuch sozialer Homogenisierung und nationaler Integration. Und in diesem Zusammenhang schien das Radio bei seiner Einführung zunächst hilfreich, um dieses Ziel zu erreichen.

Homogenisierung und nationale Integration hatten jedoch in beiden Gesellschaften unterschiedliche Bedeutungen. Während in Deutschland nach dem Ersten Weltkrieg die soziale und kulturelle Annäherung der Bevölkerung innerhalb der neuen Reichsgrenzen über die reichsinternen Landesgrenzen und regionalen Unterschiede hinweg Priorität besaß, war das Hauptziel der mexikanischen Eliten die Eingliederung der ethnischen Minderheiten in eine in den Städten bereits dominante westlichorientierte Gesellschaft.

Den deutschen Leitern des Rundfunks war klar, dass durch die Reichweite der unsichtbaren Radiowellen über ein großes Gebiet hinweg der Rundfunk besonders geeignet war, Zugehörigkeitsgefühle auf unterschiedlichen Ebenen zu erzeugen. So schrieb Reichs-Rundfunk-Kommissar Hans Bredow:

„[Der Rundfunk hat; E.R.V.] in weiten Kreisen außerhalb der Familien das Gemeinschaftsgefühl neu geweckt und belebt. Millionen von Teilnehmern hören heute gemeinsam die Rundfunkdarbietungen der deutschen Sender, die auf diese Weise gleichsam ein festes

⁹ Vgl. Meneses Morales 1998a, 1998b; Loyo 1990.

¹⁰ Vgl. Tenorth 1998.

Band um die deutsche Funkgemeinde schlingen, die alle Bevölkerungsschichten und Berufsklassen umfaßt.“¹¹

Ebenso wichtig wie solche Gemeinschaftsgefühle war die politische und emotionale Identifikation, die der Rundfunk einem über innerstaatliche Grenzen und unterschiedliche Regionen verteilten Volk in Hinblick auf die Zentralisierungsbestrebungen des Staates ermöglichen konnte:

„Volk und Staat müssen in der Stimme des Rundfunks ihr eigenes Wollen, ihre eigene Sprache, den Ausdruck ihres Wesens wieder erkennen. Was dem widerstrebt, ist aus dem Rundfunk zu bannen, was es fördert, muß er aufnehmen und pflegen.“¹²

Letztendlich wurde der Rundfunk aber auch als geeignetes Mittel für die geistige Integration des so genannten ‚*Deutschtums*‘ gesehen. In diesem Sinne war der Rundfunk eine von mehreren kulturellen Institutionen, die sich an die nun jenseits der neuen Staatsgrenzen lebende deutschsprachige Bevölkerung des ehemaligen Kaiserreichs richteten:

„Als Kulturmacht ist der Rundfunk auch bei dem Gedanken an unsere im Auslande lebenden deutschen Stammesgenossen anzusprechen. Durch die Rundwirkung der elektrischen Welle, die keine Landesgrenzen kennt, werden den oft schwer um ihr Deutschtum ringenden Auslandsdeutschen die Kulturgüter der Heimat zugetragen. Der deutsche Rundfunk hilft ihnen, in ihren Herzen einen Wall gegen die ihnen wesensfremde Kultur des Fremdstaates, in dem sie leben müssen, zu errichten und ihr Denken und Fühlen ihrem Vaterlande zu erhalten.“¹³

Darüber hinaus entsprach die Auffassung, dass die „deutsche Funkgemeinde“ „alle Bevölkerungsschichten und Berufsklassen“ umfasse, auch dem Ideal des ‚Massenprinzips‘ des Rundfunks: „Praktisch ist jedem Menschen durch den Rundfunk alles Kulturgut zugänglich“, schrieb Ernst Jolowicz in seiner Studie über die Psychologie des Rundfunks.¹⁴ Dadurch sollte der Rundfunk vielen idealistischen Formulierungen der Zeit zu Folge durch Bildung zum Ausgleich der sozialen und kulturellen Unterschiede beitragen.

Jedoch hatte das ‚Massenprinzip‘ in Deutschland nicht den gleichen Stellenwert, den der Rundfunk in Mexiko innehatte, wo es um mehr als nur eine Verbesserung der Chancengleichheit gehen sollte. Dort wurde dem pädagogischen Rundfunk primär die Rolle zugeordnet, den nicht oder wenig gebildeten Schichten der Gesellschaft überhaupt erst einen ersten Zugang zu bestimmten Kulturgütern zu eröffnen, die dann zukünftig zu einem sozialen „Ausgleich

¹¹ Bredow 1929, S. 124.

¹² Hüppens 1927/1950, S. 177.

¹³ Bredow 1929, S. 128f.

¹⁴ Jolowicz 1932, S. 25.

nach Oben“ führen könnten.¹⁵ Wie gezeigt wird – und dies ist nicht mit Deutschland zu vergleichen – war daher die ländliche und indigene Bevölkerung eine wichtige Zielgruppe der Rundfunksender des Erziehungsministeriums, als Teil einer massiven Erziehungs- und Bildungsinitiative, die damals auf dem Land eingeleitet wurde.¹⁶ Obwohl die mangelnde Elektrifizierung Mexikos die tatsächliche Verbreitung des Rundfunks deutlich behinderte, blieb das Ideal, über ein großes und geographisch vielfältiges Gebiet zu wirken, ein zentraler Bestandteil in den Debatten über den pädagogischen Rundfunk der 1920er und 1930er Jahre. Rückständige Bauern und Indianer sollten ‚zivilisiert‘ und in die westlich-orientierte Gesellschaft ‚integriert‘ werden. Hierzu sollte der Rundfunk einen positiven Beitrag leisten. In der Logik der internen Zivilisierungsmission, die die Erziehungsreform im postrevolutionären Mexiko charakterisierte, bedeutete dies die erwünschte ‚Integration der Indianer und Bauern in den Zivilisationsprozess‘.¹⁷ Dies fasste eine Sprecherin des Erziehungsministeriums in einer Rundfunksendung nachdrücklich zusammen. Um diese ‚Integration‘ zu leisten, sollten folgende Schritte erfolgen:

„1. Der Indianer sollte von der Vergangenheit der intellektuellen Atonie befreit werden, die ihn mit dem Dummen gleichgestellt habe. 2. In ihm sollten die einheimischen Gewohnheiten in Bezug auf alle seine Aktivitäten zerstört werden. 3. Ihm sollten neue Gewohnheiten anerzogen werden [...]. Um den Indianer in die Zivilisation einzugliedern, ist unabdingbar das Letztere zu tun: seine Gewohnheiten zu ändern!“¹⁸

Die „Änderung der Gewohnheiten“ der Indianer sollte durch die „Entziehung des negativen Einflusses seines Umfelds“ umgesetzt werden und durch die „Reize der Zivilisation“; dies sollte nicht nur durch die Schule, sondern auch durch andere Errungenschaften des modernen Lebens (wie z.B. den Rundfunk) geschehen.¹⁹ Darüber hinaus war angesichts der bürgerkriegsartigen Auseinandersetzungen und der ausländischen Bedrohung, die im Laufe der

¹⁵ Memoria 1933, Bd. II, S. 875.

¹⁶ Zwar wurde die ländliche Bevölkerung in Deutschland ebenfalls adressiert, aber dort sollte der Rundfunk eher als eine Art ‚Antidote‘ gegen die destruktiven Kräfte der Modernisierung wirken; zugleich sollten hierbei Rundfunksendungen die geistigen und intellektuellen Bedürfnisse auf Grund des ‚langweiligen‘ Lebens auf dem Land ausgleichen, damit der Wunsch nach Migration in die Städte nicht aufkäme. Vgl. Führer 1997, S. 729ff.

¹⁷ ‚Integration in den Zivilisationsprozess‘ bedeutete nicht einfach die Eingliederung der Indianer und Bauern in die Gesellschaft, sondern sollte durch eine vollständige Veränderung ihrer Gewohnheiten und Lebensstile erfolgen. In dem Sinne ist ‚Integration‘ ein eher schwacher Begriff für die beabsichtigten Reformen.

¹⁸ Monroy 1925, 2 (12), S. 22.

¹⁹ Ebd.

Revolution evident wurde, die Schaffung einer einheitlichen, nationalen Identität ein wichtiges Ziel des postrevolutionären Staates. Hier erfüllte der Rundfunk seine Funktion, indem er durch bestimmte ‚mexikanische‘ Musik und ‚mexikanische‘ Literatur, die über Funkwellen verbreitet werden konnte, festlegte, was in der mexikanischen Kultur paradigmatisch sein sollte.

Nationale Integration und soziale Homogenisierung waren primäre Ziele sowohl in der Weimarer Republik als auch im postrevolutionären Mexiko. Aber die unterschiedlichen Bedeutungen, die den Bestrebungen jeweils zugeschrieben wurden, sind ein erster Schritt, um die Unterschiede zu verstehen, die hier im Rahmen der kulturellen Aneignung des Rundfunks als pädagogisches Instrument beschrieben werden. Um diese wichtigen Unterschiede besser zu verstehen, sollen zunächst die beiden wichtigsten Erziehungs-Rundfunksender der beiden Länder genauer untersucht werden.

3 Die Deutsche Welle und der CZE-XFX in Mexiko: Vergleich und Transfer

Besonders ein deutscher und ein mexikanischer Rundfunksender lassen sich im Hinblick auf ihr Engagement für Erziehung konkret miteinander vergleichen: die Deutsche Welle GmbH und der CZE (ab 1928 in XFX umbenannt). Beide Sender wurden 1924 gegründet und beide sahen Erziehung und Bildung als ihr Hauptziel an. Außerdem waren beide eng mit den jeweiligen staatlichen Ministerien verbunden und besaßen eine große technische Reichweite in ihrem jeweiligen Land. Darüber hinaus diente die Deutsche Welle als Vorbild für den CZE in seiner zweiten Phase (der CZE-XFX).

Gegründet als eine Gemeinschaftseinrichtung aller regionalen Rundfunkgesellschaften mit Sitz in Berlin, wurde die Deutsche Welle (1924-1933) zu einer Art staatlichen Institution, als sie 1926 in den Besitz der Reichsrundfunkgesellschaft aufgenommen wurde und seit 1927 zu 30% dem Staat Preußen gehörte. Laut dem Vertrag zwischen der Deutschen Welle und der Reichsrundfunkgesellschaft sollten die Sendungen von einer zentralen Sendestelle aus übertragen werden und die „Zwecke des systematischen Unterrichts, der Pädagogik und der Fachwissenschaften erfüllen“²⁰. Durch ihre bis 1928 andauernde, in einer Arbeitsgemeinschaft organisierte Zusammenarbeit mit dem Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht konsolidierte sich die Deutsche Welle als der wichtigste erzieherische Sender Deutschlands.²¹ Bald

²⁰ Zit. nach Rolfes 1990, S. 18.

²¹ Vgl. Rolfes 1990; Führer 1997.

organisierte sie ein Programm, das aus Sendungen für ein hoch ausdifferenziertes Publikum bestand: ‚Schulfunk‘, ‚Landwirtschaftsfunk‘, ‚Volkswirtschaftsfunk‘, ‚Juristenfunk‘, ‚Beamtenfunk‘, ‚Technischer Funk‘, ‚Kaufmännischer Funk‘, ‚Ärztfunk‘, ‚Zahnärztfunk‘ und sogar ‚Tierärztfunk‘; außerdem: ‚Arbeiterstunde‘, ‚Stunde der Hausfrau und Mutter‘ und ‚Kinderfunk‘.²² 1933 wurde die Deutsche Welle durch die Nationalsozialisten übernommen und erfüllte nun als Deutschlandsender GmbH staatliche Propagandazwecke.

Demgegenüber war der mexikanische Rundfunksender CZE-XFX (1924-1937) der offizielle Sender des Erziehungsministeriums in Mexiko. Nach einem durch technische Schwierigkeiten und unregelmäßige Sendungen charakterisierten Anfang entwickelte der CZE ein Programm, das präzise auf bestimmte Zielgruppen ausgerichtet war: auf die „sozialen Schichten, die die Schule nicht mehr besuchen“ (Hausfrauen, Fabrikarbeiter) und auf die Lehrer, für die der Sender als Unterstützung und Vertiefung ihrer Ausbildung dienen sollte.²³ In den folgenden Jahrzehnten entwickelte der Sender im Zuge seiner Expansion eine Reihe von Programmen für ein zunehmend differenziertes Publikum: Neben Kindern, Hausfrauen und Arbeitern richtete sich der besondere Fokus auf die Landbevölkerung im Allgemeinen und auf die Weiterbildung der Landlehrer im Besonderen. Ab dem Jahr 1935 diente der Rundfunk in zunehmendem Maße als Propagandamittel des Staates für dessen Politik der Bodenreform und der Durchsetzung der säkularisierten ‚sozialistischen‘ Erziehungsreformen. Der XFX wurde 1937 an die Presseabteilung des Präsidialamtes übertragen und mit der Bezeichnung XEDP benannt.²⁴

Trotz wesentlicher Unterschiede bestand das Programm beider Sender aus Vorträgen (von unterschiedlichem Spezialisierungsgrad für ein jeweils unterschiedliches Publikum) und aus Sendungen, die im Klassenzimmer gehört werden konnten (v.a. für Gesangs- und Sprachunterricht), sowie aus Konzerten und Sonderprogrammen z.B. für Hausfrauen, in Deutschland nochmals differenziert in Programme für unterschiedliche Berufsgruppen. Beide Sender unterschieden deutlich zwischen ‚schulischen‘, ‚außerschulischen‘ und allgemein ‚volkspädagogischen‘ Sendungen, aber sie alle galten als pädagogischer Rundfunk. Wie alle innovativen Unterrichtstechnologien war der Rund-

²² Im Jahre 1928 waren die pädagogischen Vorträge aufgeteilt in ‚allgemeinbildende Vorträge‘ (30% des Gesamtprogramms), ‚berufsbildende Vorträge‘ (60%) und ‚Kinderfunk‘ (10%). Der Kinderfunk nahm in den folgenden Jahren prozentual zu. Vgl. Antoine 1928; Dussel 1999, S. 52ff.; Leonhard 1997, Bd. I, S. 353ff.

²³ Memoria 1932, Bd. I, S. 533.

²⁴ Vgl. Alisky 1954; Velázquez Estrada 1981; Velázquez Estrada 1983.

funk weder in Deutschland noch in Mexiko eine volle Substitution anderer Technologien: In der Tat wurde seine pädagogische Nutzung durch andere, bereits existierende Medien unterstützt. Beide Sender veröffentlichten Zeitschriften, die nicht nur als Programmbeschreibungen, sondern auch als inhaltliche und visuelle Unterstützung der Sendungen sowie als Selbstreflexion der erzieherischen Dimension des Rundfunks dienen sollten. Das mexikanische Erziehungsministerium veröffentlichte das *Boletín Oficial de Radio de la Estación CZE* (1925-1928) und später eine Rundfunk-Sektion in der Zeitschrift für Landlehrer *El maestro rural* (1932-1940). Demgegenüber veröffentlichte das deutsche Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht die Zeitschriften *Z.-I.-Funk: Rundfunk-Mitteilungen des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht und der Deutschen Welle* (1925-1926) und *D. W. Funk: Rundfunkmitteilungen der Deutschen Welle GmbH und des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht* (1926-1928). Dazu veröffentlichte der Rundfunksender die Zeitschrift *Deutsche Welle* (1928-1932).

Die Gemeinsamkeiten der beiden Sender sind hier allerdings nicht nur als reiner Zufall oder als eine pure Konvergenz einer historischen Entwicklung zu werten. Denn in der Tat übte die Deutsche Welle einen signifikanten Einfluss auf die Reorganisation des mexikanischen XFX in den 1930er Jahren aus. Im Rahmen einer Periode, in der beide Länder relativ intensive kulturelle Kontakte hatten, diente die Deutsche Welle dem strukturellen Externalisierungsbedarf Mexikos als Vorbild, um bestimmte Innovationen im Erziehungsbereich zu legitimieren;²⁵ dies insbesondere in der Zeit, in der die sozialen Reformen im ländlichen Raum radikalere Einschnitte erforderten.²⁶ Wie ein Artikel in *El maestro rural* feststellt, sollte Mexiko „das Beste“ aus allen bisherigen internationalen Erfahrungen mit dem pädagogischen Rundfunk lernen, mit dem Ziel, das eigene Medium optimal weiterzuentwickeln.²⁷ Somit veranlasste das mexikanische Erziehungsministerium im Jahre 1930

²⁵ Zum Externalisierungsbedarf in Bezug auf Reformen im Bildungs- und Erziehungssystem vgl. Schriewer 1987. Schriewer argumentiert, dass in Phasen strukturellen Umbruchs Modelle und Entwicklungen aus dem Ausland aufgenommen und in eigene Programmatiken integriert werden, nicht zuletzt, um im Verweis auf das Ausland eigene Ziele zu legitimieren. Vgl. auch Zymek 1975.

²⁶ Die Beziehungen zwischen Mexiko und der Weimarer Republik waren kommerziell und kulturell relativ wichtig. 1924 reiste der designierte Präsident Plutarco Elías Calles nach Deutschland, was die positive Beziehung zwischen beiden Ländern (vor allem dank der Neutralität Mexikos im Ersten Weltkrieg) verstärkte. Die deutsche Linke fand die mexikanische Revolution besonders interessant, und einige kommunistische Intellektuelle und Künstler reisten in den 1920er Jahren durch Mexiko. Vgl. Reyes 2001.

²⁷ La utilización del radio 1932.

eine Untersuchung über den pädagogischen Rundfunk in anderen Ländern. Unter dem Titel „Métodos de enseñanza por radio en diversos países“ verfasste ein Beauftragter des Erziehungsministeriums einen Bericht über die Methoden des pädagogischen Rundfunks in Deutschland, Österreich, Belgien, Kanada, Dänemark, den Vereinigten Staaten, Frankreich, Großbritannien, Japan, Norwegen, den Niederlanden, Polen, Rumänien, Schweden, der Schweiz sowie der Tschechischen Republik, Uruguay und Jugoslawien.²⁸ Am längsten und positivsten wurde der pädagogische Rundfunk Deutschlands bewertet (gefolgt von Großbritannien). Vor allem die unterschiedlichen Methoden und Präsentationsformen, die dazu dienten, unterschiedliche Zuhörer einzubeziehen (Vortrag, Dialog, Debatte, Unterhaltung und Reportage), wurden an diesem erklärt und gelobt.

1930 übersendete die Deutsche Welle (vermutlich auf eine Anfrage eines mexikanischen Diplomaten in Berlin) eine detaillierte Auflistung der täglichen Sendungen und außerdem eine Liste der Landwirtschaftsvorträge der Jahre 1926-1930. Diese Informationen wurden übersetzt und sinngemäß in der Ausgabe von *El maestro rural* (1932) wiedergegeben, in der die Einführung eines ambitionierten landwirtschaftlichen Radioprogramms angekündigt wurde.²⁹ Während das mexikanische Programm zunächst keine Aktivitäten, wie z.B. ‚Radio im Klassenzimmer‘, beinhaltet hatte, wurde eine solche Sendereihe, möglicherweise als Reaktion auf das Programm der Deutschen Welle, ein Jahr später eingeführt.³⁰ Das Landwirtschaftsprogramm der Deutschen Welle war jedoch kein maßgebliches Vorbild für Mexiko, da hier die Vorträge, im Gegensatz zu Deutschland, wo sie bereits auf ein informiertes und vergleichsweise gebildetes Publikum trafen, weitaus weniger spezialisiert, sondern grundsätzlicher Natur sein mussten.

Des Weiteren waren die deutsch-mexikanischen Kulturbeziehungen durch den Rundfunk gestärkt worden. Eine vom Orchester des Rundfunkhauses gespielte Aufführung mexikanischer Musik sollte im April 1932 ‚live‘ aus dem Iberoamerikanischen Institut Berlin nach Mexiko gesendet werden, was beide Länder einander annähern sollte. Obwohl die Übertragung der Aufführung des von José Rolón (Leiter der Musikabteilung des mexikanischen Erziehungsministeriums) komponierten symphonischen Poems ‚Cuauhtémoc‘ und der ‚Obertura Romántica‘ von Julio Baumeister nicht simultan stattfin-

²⁸ Subsecretaría, Caja 6, Exp 62, AHSEP.

²⁹ Vgl. *El maestro rural* I (11), 1. August 1932.

³⁰ Vgl. Manuskript ‚Deutsche Welle. Lehrgänge‘ im AHSEP, Subsecretaría, Caja 6 Exp. 62, mit seiner veröffentlichten Übersetzung: Índice de los cursos generales y especiales. In: *El maestro rural* I (12), S. 5.

den konnte (weil Mexiko in dieser Zeit über keinen Kurzwellenempfänger verfügte, der derart weit entfernte Sendungen hätte aufnehmen können), war die zwei Monate später in Mexiko zu hörende Sendung ein wichtiges Ereignis.³¹ Die transatlantischen Funksendungen der 1920er und frühen 1930er Jahre (zum Beispiel von Deutschland, Großbritannien und den USA nach Argentinien, Brasilien und Kuba) waren vor allem eine Darstellung der Technologiemacht der jeweiligen Länder. Für Deutschland korrespondierten solche Übertragungen mit Erfahrungen und einem neuen Selbstwertgefühl im Zusammenhang von Kosmopolitismus und internationalem Einfluss gegenüber anderen Industrieländern (USA, Großbritannien), sowie mit einer Bestätigung eines besonderen deutschen ‚Kulturpotenzials‘.³² Insofern kann man vermuten, dass der Einfluss der Deutschen Welle in Mexiko auch einer Bestätigung und Bestärkung der internen Arbeit der deutschen Sender diene, die umso bedeutender hätte ausfallen können, wenn der Sender nicht von den Nationalsozialisten übernommen und allein Propagandazwecken zugeführt worden wäre.

Nach 1933 wurden die kulturellen Beziehungen bzw. der Einfluss auf pädagogische Sachverhalte in Mexiko vor allem durch die deutschen Exilanten bestimmt. Hier ist insbesondere Otto Rühle zu nennen. Der sozialistische deutsche Pädagoge fungierte 1934-1938 als Berater der Regierung Lázaro Cárdenas für die so genannte *educación socialista* (sozialistische Erziehung), welche die aktive Säkularisierung und Modernisierung des Bildungssystems anstrebte.³³

Jedoch existierte neben den spezifischen Einflüssen in Bezug auf den pädagogischen Rundfunk und neben der Legitimierung, die beide Länder durch die Prozesse der Externalisierung erfuhren, etwas, das nicht transferiert werden konnte und das den Hauptunterschied zwischen Deutschland und Mexiko ausmachte, nämlich eine grundlegend unterschiedliche pädagogische Konzeption. Auch wenn man, in Bezug auf die Inhalte und Methoden, einen Einfluss oder zumindest eine Inspiration auf Seiten der mexikanischen Pro-

³¹ Vgl. Subsecretaría, Caja 6, Exp. 77, AHSEP; Memoria 1932, Bd. I, S. 536.

³² So beschrieb Hans Bredow die Zukunft des deutschen Rundfunks als internationale Kulturmacht: „Und wenn endlich erst der internationale Programmaustausch auf kurzen Wellen im Rundfunk noch weiter ausgebaut sein wird, und auch die deutschen Programme in noch größerem Umfange als bisher im Auslande Verbreitung finden können, dann wird sich dabei die Kulturmacht des deutschen Rundfunks auch weit über Deutschlands Grenzen hinaus auswirken und beitragen zur Völkerverbindung und Völkerversöhnung – beides ebenfalls Kulturgüter der Menschheit“ (Bredow 1929, S. 130).

³³ Vgl. Pohle 2003.

grammgestaltung feststellen kann, blieben die grundlegenden pädagogischen Programmatiken doch unterschiedlich. Diese Unterschiede lassen sich durch eine Untersuchung der kommunikativen Legitimierung des pädagogischen Rundfunks in beiden Ländern besser verstehen. Wie im Folgenden erläutert werden soll, kann die Indienstnahme des pädagogischen Rundfunks in Deutschland hauptsächlich als Teil einer ‚Entwicklungspädagogik‘ charakterisiert werden, während in Mexiko die Aneignung dieser Innovation im Rahmen einer ‚emanzipatorischen Sozialpädagogik‘ beschrieben werden kann.

4 Deutschland: Individuelle Entwicklung und Selbsterziehung

Die Legitimation des pädagogischen Rundfunks erfolgte im Deutschland der Weimarer Republik in erster Linie durch eine Form der kommunikativen – vor allem schriftlichen – Praxis: durch einzelne Bücher, durch im Rahmen von Tagungen veröffentlichte Sammelbände, Kommentare in pädagogischen Zeitschriften und Artikel in den eigenen Zeitschriften der Deutschen Welle und des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. Obwohl es einige Unstimmigkeiten und divergierende Positionen gab, tendierten alle Argumentationen dazu, die Konzeption eines selbstverantwortlichen Publikums und die Möglichkeit der Selbsterziehung des Rundfunkhörers als Grundlage anzuerkennen. Doch was für ein Publikum hatten sich die Rundfunkleiter vorgestellt? Und wie sollte der Lernprozess stattfinden?

Im Jahre 1928 inszenierte die Deutsche Welle im Rahmen der Großen Deutschen Funk-Ausstellung eine Sonderschau, die später in der Zeitschrift des Funksenders, der *Deutschen Welle*, so dargestellt und beschrieben wurde:

„Man tritt in einen leicht verdunkelten Raum ein, in dessen Mitte auf einem Sockel ein prisma-ähnliches Glasgebilde aufgebaut ist. Aus einem in der Höhe schwebenden, mit den Symbolen der menschlichen Wissensgebiete umrahmten Globus fällt ein Lichtstrahl, der, vom Glasgebilde aufgefangen und in eine Vielheit von Einzelstrahlen zerlegt, auf der anderen Seite wieder herausgeworfen wird. Hier treffen die Strahlen auf die neben dem Prisma in Form einer Photomontage wiedergegebene deutsche Hörschaft – eine Darstellung also, in der die ‚Deutsche Welle‘ mit einem Prisma verglichen wird, das die weltumspannende Fülle des menschlichen Wissensstoffes in sich aufnimmt, verarbeitet und in neuer, ausgewählter und allgemeinverständlicher Form an die Hörschaft heranträgt.“³⁴

³⁴ Ebd.

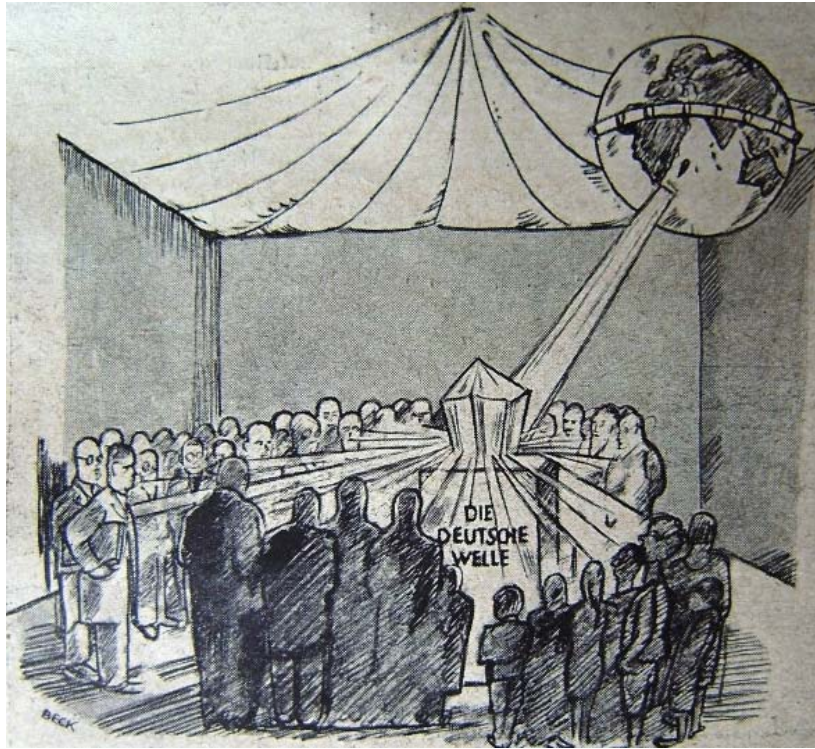


Abb. 1: In H. Antoine: Die Deutsche Welle auf der großen deutschen Funk-Ausstellung (1928). (Zeichnung von H. Beck)³⁵

Diese Selbstdarstellung der Deutschen Welle als „Vermittler zwischen der Fülle des geistigen Wissensstoffes unserer Zeit und der deutschen Hörerschaft“³⁶ symbolisierte mehr als eine anspruchsvolle Erklärung ihrer Vorhaben; sie veranschaulichte eine bestimmte Art von Pädagogik, die im Sinne einer bestimmten psychologischen Vorstellung des Lernprozesses auf die soziale Transformation des deutschen Volkes ausgerichtet wurde. Hier wird die Übermittlung von Wissen in der Form von Lichtstrahlen (und nicht von ‚Wellen‘) dargestellt, die jeden einzelnen Hörer individuell erreichen, um ihn

³⁵ Antoine 1928, S. 407.

³⁶ Ebd.

in seinem Lernpotenzial zu unterstützen. Durch die implizite Freiheit des Hörers, Sendungen anzuhören oder nicht, konnte der Rundfunk somit bestenfalls Angebotscharakter besitzen. Nicht durch konkrete Interaktion in Unterrichtssituationen, sondern primär durch individuelle Aufnahme und Umsetzung des Gehörten sollte der erzieherische Gehalt der Sendungen sich entfalten.

Tatsächlich suggeriert das Bild die Idee eines viele unterschiedliche Gruppen umfassenden Hörerkreises. Zusätzlich wurde dem Publikum eine hohe Entscheidungsfähigkeit zugestanden. 1932 fasste Ernst Jolowicz in „Der Rundfunk: eine psychologische Untersuchung“ die maßgeblichen Vorstellungen über das Rundfunkpublikum zusammen. Anhand eines Vergleichs zwischen Rundfunk und Theater teilte er das Publikum in zwei Gruppen ein: in die Gruppe von „Menschen, die genau wissen, was sie sehen und hören wollen [...]. Sie verfolgen das dargebotene Programm und suchen sich heraus, was in ihren schon von vornherein durch ihre Entwicklung und kulturelle Ansprüche festgelegten Interessenkreis paßt.“³⁷ Die zweite Gruppe „weiß nicht annähernd so genau, was sie will. Der Einzelmensch dieser Art hat Lust, heute etwas zu unternehmen, bestenfalls noch Neigung, heute ins Theater zu gehen [...]. Zwar ist ihm nicht gleichgültig, was gegeben wird, infolge seiner Bereitschaft aber ist er nicht so wählerisch.“³⁸ Gerade für die zweite Gruppe könne das Programmangebot durch die leichte Zugänglichkeit eines Mediums wie des Rundfunks von großer Bedeutung sein. So werde aus dem Rundfunk ein potenzieller ‚Vermittler‘ von Kulturgütern zwischen den (Kultur-)Schaffenden und denjenigen Konsumenten, die bislang wenig Zugang oder Interesse daran hatten.

Trotz der Differenzierung des Publikums implizierte diese Vorstellung insgesamt einen Hörer, der die Fähigkeit besitzt, zu wählen: ein Hörer, der letztendlich selbst entscheidet, was er hören will. Im Idealfall konnte der Rundfunk dementsprechend, aufgrund seiner leichten Zugänglichkeit, die Entscheidungen beeinflussen, aber derjenige, der letztlich entschied, war in jedem Fall der Hörer. Dieser Vorstellung zufolge war der Hörer also relativ autonom.

Aber wie wurden zum Beispiel Kinder als Publikum betrachtet? Konnte man auch hier erwarten, dass diese eine Fähigkeit zur Wahl hatten, während sie Radio hörten? Nicht unbedingt, aber gewiss waren Kinder nicht frei von eigenen Gefühlen und Gedanken. So argumentierte Felix Lampe in seiner

³⁷ Jolowicz 1932, S. 20.

³⁸ Ebd., S. 21.

‚Pädagogik des Rundfunks‘, dass Radioprogramme in besonders nachdrücklicher Weise eine Verbindung zwischen dem empfangenen Wissen und den eigenen Gefühlen und unbewussten Erinnerungen schafften. Der Prozess der Wissensproduktion durch das Radio sei demnach ein Prozess der Synthese: Einerseits setze der Rundfunk das Gefühlsleben intensiv „in Schwingung“ und errege die Phantasie; was man höre, stimuliere „den vorhandenen subjektiven Besitzstand der Seele“:

„Ohne Anknüpfungen an gewisse andere verwandte oder gegensätzliche Vorstellungen vermag man aus neu einströmenden Eindrücken keine neuen Vorstellungen in sich zu bilden, ohne Emotionalität nicht dem Einfluß einer Wahrnehmung auf das Gefühl sich hinzugeben. Aus dem Unbewußten im Untergrunde der Seele steigen, durch neue Reize geweckt, seltsam verschmolzene Erinnerungen auf und bilden gefühldurchtränkte oder auch vom Denken umgeformte Phantasien oder Phantastereien.“³⁹

Andererseits ermögliche und verlange der Rundfunk auch durch die Kombination von Sendungen und durch die Querverbindungen zwischen den Lehrstoffen einen Prozess der Synthese. Lernen sei letztendlich ein vom Hörer zu vollziehender kreativer Akt, bei dem Information in eine Form von Wissen umgewandelt werde:

„Das eigentlich Kennzeichnende der Bildungsvorgänge ist nicht die Quantität der Bildungsgüter, sondern die Qualität ihrer Verschmelzung zu einer harmonischen Ganzheit. Deshalb wird auf die Fähigkeit der Synthese gegenwärtig so viel Wert gelegt, auf Querverbindungen zwischen den Lehrstoffen, auf die Gabe des Kombinierens, auf die Kraft der Konzentration im einzelnen, [...] auf die Kraft, im Überfluß des Vielfältigen um uns einen Mittelpunkt in uns zu finden, wo die Summen der Sinnesreize und der Gedanken, der Phantasien und Gefühle, der Triebe und Willensstrebungen zentriert werden zu einer Einheit. Der Rundfunk ist Pädagoge der Synthese und Zubringer einer Mannigfaltigkeit.“⁴⁰

Letztlich liege der pädagogische Vorteil des Radios in eben dieser Fähigkeit, die Selbstständigkeit und Autonomie im Prozess des Lernens zu fördern:

„Es ist ein Glaubenssatz moderner Erziehungs- und Unterrichtslehre, daß zum seelischen Eigentum nur das wird, was jeder sich selbsttätig erarbeitet, mit Hand oder Kopf und dem Herzen [...]. Der Rundfunk ist Pädagoge der Autodidaktik.“⁴¹

In diesem Sinne diene der Rundfunk der Selbsterziehung resp. der Bildung: „Wir aber glauben, daß Jugenderziehung das Ziel haben müsse, die Jugend

³⁹ Lampe 1927, S. 137.

⁴⁰ Ebd.

⁴¹ Ebd., S. 138.

zur Selbsterziehung und Selbstverantwortung zu führen, daß Schulunterricht die Fähigkeit und Lust, sich selbst zu unterrichten entwickeln helfe.“⁴²

Dieser dominanten pädagogischen Konzeption entsprechend, wurde den Kindern/Hörern eine – mit der klassischen deutschen Bildungsidee verbundene – innere Fähigkeit zugesprochen (verknüpft mit Gefühlen oder Erinnerungen), die durch das Radio stimuliert und zur Entwicklung angeregt werden könnte und sich im Sinne einer teleologischen Entfaltung des Individuums ausbilden könnte. Die Radiosendungen waren demnach die Unterstützung einer inneren Entwicklung. Dies ist charakteristisch für das, was Hans-Christian Harten „Entwicklungspädagogik“ nennt: Eine Pädagogik, die darauf abzielt, die Entfaltung von inneren Anlagen und allgemeinen menschlichen Fähigkeiten, die zu eigenaktiver Weiterentwicklung und Umgestaltung der gesellschaftlichen Strukturen befähigen, zu fördern. Daraus folgen Konzeptionen eines autonomen Bildungsprozesses, dem sich der Erzieher anpassen muss.⁴³

Dementsprechend nahmen die Rundfunksender an, dass sie ihre Programme nicht entwickelten, um die Entfaltung der Individuen zu initiieren und zu steuern, sondern dass sie lediglich auf die grundlegenden Bedürfnisse der Zuhörer selbst antworteten. Somit war der Hörer, den diese pädagogische Utopie implizierte, ein autonomer, sich selbst entwickelnder Hörer, der eine reflexive Beziehung zu dem Medium Rundfunk besitzen sollte. Konrad Würzburger fasste 1928 in der *Deutschen Welle* zusammen:

„Es genügt nicht, dass [...] die ‚Deutsche Welle‘ ihre ganze Arbeit nach einem Plan aufbaut, der [...] sich den aktuellen Interessen der Hörer [...] anpasst. Es kann nicht darauf verzichtet werden, daß auch der Hörer seinerseits und aus eigener persönlicher Initiative eine solche Anpassung zum mindesten versucht. Diese Anpassung, die wir vom Hörer erwarten müssen, dürfte darin bestehen, dass er, in der Betrachtung des ihm vorliegenden Programmes, an sich selbst die präzise Gewissenfrage stellt: zu welchen Teilen des Programmes habe ich eine bestimmte innere Beziehung, die ich demgemäß durch Wahrnehmung der entsprechenden Programmteile realisiere bzw. vertiefe – und zu welchen Teilen des Programmes muß ich eine innere Beziehung selbst erst herstellen [...]. Der Rundfunk ist kein Warenhaus, das mich zu mehr oder weniger überlegten Käufen verführen soll, wohl aber stellt er ein vielfältiges Angebot dar, das seinen entscheidenden Wert erst durch meine, von mir selbst verantwortete Auswahl gewinnt.“⁴⁴

⁴² Ebd.

⁴³ Vgl. Harten 1993; 1997.

⁴⁴ Würzburger 1928, S. 427.

5 Mexiko: Soziales Handeln und Emanzipation

Anders als in Deutschland fand die Legitimation des pädagogischen Rundfunks in Mexiko nicht primär durch eine diskursive kommunikative Praxis statt, sondern die Legitimation wurde zum Teil schlicht autoritär gesetzt: Die Einführung des pädagogischen Rundfunks war eine Reform, die (durch das mächtige Erziehungsministerium) ‚von oben‘ eingeleitet wurde. Dies ist auch die Ursache dafür, dass sich in den gedruckten Texten des Erziehungsministeriums – jährliche Berichte und pädagogische Zeitschriften – eine ziemlich kohärente Programmatik ausdrückt, die ebenso häufig in den Artikeln anderer Zeitungen aufgegriffen wurde. Was waren also die vorherrschenden Vorstellungen über das Publikum in Mexiko?

Im Unterschied zu der Deutschen Welle beanspruchte der mexikanische CZE-XFX nicht, „die Fülle des geistigen Wissensstoffes“ an das mexikanische Volk weiterzugeben, obwohl seine Ambitionen ebenfalls nicht bescheiden waren. Der Rundfunksender des Erziehungsministeriums zielte darauf ab, eine komplementäre, jedoch einflussreiche Funktion im Prozess der Modernisierung Mexikos, vor allem in den ländlichen Gebieten, zu erfüllen. Durch seine Sendungen sollte der Rundfunk vornehmlich im Dienste der sozialen Emanzipation der wenig gebildeten Massen stehen und hier seine Funktion erfüllen. Zeitgenössische visuelle Repräsentationen des Rundfunks zeigen ein Bild, in dessen Mitte der Rundfunk steht, der in konzentrischen Kreisen Wellen sendet, die jeweils unterschiedliche Menschen erreichen: eine Hausfrau, einen Bauer, einen Lehrer und einen jungen Mann.

Während sie den Rundfunk hören, scheinen die Hörer aktiv zu werden: der junge Mann treibt Gymnastik, die Hausfrau kocht, der Lehrer lehrt und der Bauer nimmt die Schaufel in seine Hände. Der Rundfunk wird hier nicht nur als Vermittler des Wissens dargestellt, sondern er wird selbst zum Erzieher, der zum Handeln anregt. Gleichzeitig schließt der Rundfunk alle Hörer in seinen Kreis ein, was dem Ideal einer ‚inkluisiven‘ Gesellschaft entspricht. Dadurch suggeriert dieses Bild auch eine Eigenschaft des Rundfunks, die in

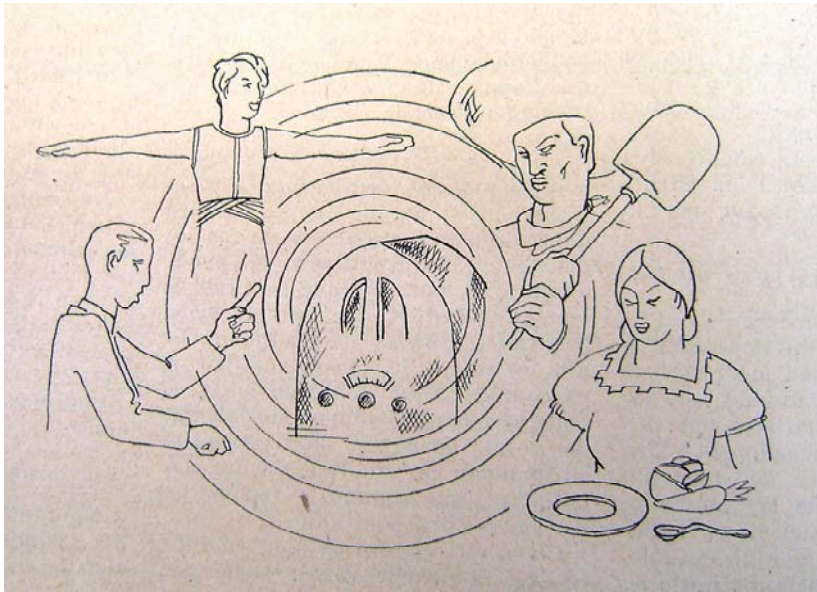


Abb. 2: In A. Yáñez: „Nuestro ayudante y amigo el radio“ (1933).
(Zeichnung von Diego Rivera)⁴⁵

den mexikanischen Publikationen hervorsteht, besonders im Kontrast zu den deutschen Texten, nämlich eine überproportionale Macht, die dem Radio zugeschrieben wird, welche den sozialen Raum und somit das Bewusstsein der Menschen dominieren könne. Laut einem Bericht des Erziehungsministeriums sei der Rundfunk „unermesslich in seiner Macht“; er habe „mit der Unwirklichkeit seiner Existenz und durch dessen mechanisches Handeln, die Welt wie durch einen Angriff eingehüllt“, „die internationalen Mauern und häuslichen Wände durchbohrt“, „die Strassen, die Strände und die Häuser genommen“. Die Themen des Rundfunks seien „in unbewusster Weise Bestandteil des Gespräches“ geworden, „seine Lieder und idiomatischen Wendungen wiederholen wir trotz ihrer Banalität“. Und letztlich erreicht der Rundfunk nicht nur

„das Bewußtsein des Menschen, sondern er nimmt und überwältigt es [...]. Die Stimmen des Rundfunks streiten sich um die Hörer, die sie wie mythologische Sirenen bezaubern:

⁴⁵ Yáñez 1933, S. 4.

sollten wir jene Stimmen abbrechen, werden familiäre oder nahe Hände sie durch einen kleinen elektrischen Kontakt ins Leben zurückrufen“.⁴⁶

Warum wurde dem Radio in Mexiko eine solche Macht zugesprochen? Die Antwort liegt in der Bedeutung einer pädagogischen Konzeption, die der sozialen Umwelt einen hohen Stellenwert in Bezug auf die Formierung der Person zuschreibt:

„Auf die Völker und den Menschen wirken zwei pädagogische Einflüsse, die Schule und die soziale Umwelt [...] Wenn der Einfluss der Schule nicht mehr direkt ausgeübt wird, ist er den Zufälligkeiten und den Schwächungen unterworfen; die soziale Umwelt dagegen, die aus den Gewohnheiten, den Gebräuchen, den täglichen Beispielen [...], den Vorurteilen, [...] [besteht; E.R.V.], beeinflusst das Kind, den Erwachsenen und den Älteren, den gebildeten und ungebildeten Menschen in dauerhafter Weise: Sie steckt alle sozialen Klassen an und bestimmt in kollektiver Weise die Physiognomie des Volkes: Sie ist die unbeschränkte und mit indirekten, aber wirksamen Mitteln beschaffene Schule.“⁴⁷

Wenn sich der mexikanische Staat also in der Rolle des Erziehers seiner Bürger sah und er die Erziehung selbst als das Resultat der Beeinflussung der Bürger durch die soziale Umwelt, wie auch durch die Schule fasste, war es die logische Folge, dass er sich nicht nur auf die Schulerziehung beschränken konnte, sondern auch Einfluss auf die soziale Umwelt nehmen musste:

„Der [...] Staat bemüht sich [...], der erzieherischen Kraft der Umwelt eine Leitung zu geben, indem er die Kurse aller jener latenten Anregungen wie Gebräuche, Spektakel, Moden, ändert, die wiederum [...] auf den nationalen Geist wirken. [...] Der Rundfunksender des Erziehungsministeriums will durch die außerschulische Erziehung des Volkes in allen seinen Schichten Bestandteil der ethischen und ästhetischen Veränderung der Nation sein.“⁴⁸

Diese Konzeption korrespondiert mit dem, was Harten eine „sozial-emanzipatorische Pädagogik“ nennt: Diese Pädagogik setzt voraus, dass ein ‚neuer Mensch‘ geschaffen werden kann, und dies ist nur möglich, wenn man das Individuum als eine Art ‚leeren Raum‘ begreift, dem man neue Kenntnisse und Gewohnheiten einschreiben kann.⁴⁹ Das ist der Grund, warum die Einführung des Erziehungsradios in Mexiko mit einem signifikanten Disziplinierungsanspruch verbunden wurde, durch den nicht nur versucht werden sollte, Wissen zu vermitteln, sondern auch der Tagesablauf und die Gewohnheiten der Individuen verändert werden sollten. So beschreibt ein Artikel aus

⁴⁶ Memoria 1934, Bd. II, S. 539ff.

⁴⁷ Memoria 1933, Bd. II, S. 875.

⁴⁸ Ebd.

⁴⁹ Vgl. Harten 1993; 1997.

El Maestro Rural, wie die Landlehrer Gebrauch von dem Medium Radio machen sollen:

„Der Radiosender XFX bietet die folgenden Aktivitäten an: die von einem guten Lehrer geleitete und rhythmisch begleitete Gymnastikstunde um 7 Uhr morgens: der viele Meilen entfernte Lehrer kann alle Bewegungen, Entwicklungen und Spiele der Gymnastikstunde ausführen; so kann er seinen Körper weislich stärken und zugleich physische Kultur erlernen, die er wiederum seinen Schülern am selben Tag übertragen kann. Um halb acht, der genauen Uhrzeit, zu der die Gymnastikstunde endet, kann der Lehrer nach dem Takt eines Militärmarsches schnell ein Bad nehmen; jene erregende Musik, mit der stets die Übertragung des Radiomagazins beginnt [...]. Diese einfachen, kurzen und deutlichen Berichte [...] gelten als beste Mittel, um interessante Unterrichtsstunden vorzubereiten. [...] Das Magazin endet pünktlich um 8:30 [...]. Um 12 werden die Ärzte der psychopädagogischen Abteilung des Erziehungsministeriums [über den Rundfunk; E.R.V.] in der Landschule sein [...]. Das Radio wird von 13 bis 14 Uhr schweigen; die Uhrzeit, ab der täglich eine Auswahl von kleinen und angenehmen Lektüren [...] zu hören sein wird. Und zwischen Lektüre und Lektüre, zugängliche Musik zur Erholung [...]. Um 18 Uhr beginnt die Kinderstunde.“⁵⁰

Der Hörer wurde in dieser Konzeption also nicht als autonom betrachtet; der hier angeführte Landlehrer sollte keine freie Wahl darüber haben, was er hören möchte – letztendlich deshalb nicht, weil er (theoretisch) keine anderen Rundfunksender hören sollte – der Rundfunk war dazu da, den ganzen Rhythmus seines Lebens zu organisieren. Aber wie sollte der Hörer auf das, was er hörte, reagieren? Obwohl in der mexikanischen Presse wenig über Lernprozesse im Zusammenhang mit dem Rundfunk diskutiert wurde, präsentierten die Schriften des Erziehungsministeriums eine idealisierte Form des Wissenserwerbs. Es scheint, dass eine möglichst genaue Anpassung des Hörers an das Ideal, welches ihm präsentiert wurde, stattfinden sollte: an das Ideal des Landlehrers an der Landschule oder das des Schülers an einer solchen Schule. Der veröffentlichte Text einer Rundfunksendung macht dies deutlich:

„Wie ist deine Schule? Ich stelle sie mir mit weißen, immer getünchten Wänden vor. Vielleicht stehen vor ihr einige Bäume, die sie ein bisschen vor dem Wind schützen, und deren dicke Stämme und schwingende Zweige [...] die roten Dachziegel beschatten [...]. Drinnen der Saal, mit gut festgestampfter und immer so reiner Erde, [...] [dort] stehen das Pult des Lehrers, das kleine Regal für die Bibliothek und die Bänke der Jungen [...]. [Dazu] zwei oder drei Landkarten und die Bilder, die die Kinder gemacht haben [...]. Hinter dem Schulhaus haben die Jungen das Unkraut ausgerissen und verbrannt [...], und man rechnet jetzt hier mit prächtigem Gemüse [...]. Alle diese aus der Schule stammenden Produkte haben die Ernährung des Dorfes verbessert.“

⁵⁰ Yáñez 1932, S. 3ff.

Manchmal nimmt der Lehrer die Jungen zu Ausflügen mit [...]. Die Jungen beobachten, wie mit dem Stahlpflug und der Saatmaschine gearbeitet wird; wie die Turbine des Flusses Kraft erzeugt, wie ein Stall zurechtgemacht wird [...]. Mit der Abenddämmerung kommen die Jungen immer mit manch neuen Kenntnissen zurück. Sie organisieren einfache Gespräche, und einige Schüler erklären den Bauern, ihren Eltern oder Geschwistern, was sie gesehen und gehört haben [...]. Ist Ihre Schule so, Herr Lehrer? Wenn das nicht der Fall ist und wenn sie auch noch nicht dieser, die ich beschrieb, ausreichend ähnelt, ist sie noch nicht was sie sein sollte.“⁵¹

Der Lernprozess war hier also kein reflexiver Prozess im Sinne einer individuellen gedanklich-emotionalen Synthese, des Verbindens mit einem inneren Selbst. Lernen stellt sich dar als ein Prozess von individueller und kollektiver Anpassung an ein als ideal präsentiertes Modell. Aber Lernen bedeutete zugleich mehr als das, es wurde angesehen als ein emanzipatorischer Prozess, der eine Erlösung von dem versprach, was von den Funktionären der neuen Programme als schlecht angesehen wurde. Wie die visuelle Darstellung des Rundfunks in *El maestro rural* (vgl. Abb. 2) suggerierte, repräsentierte das Lernen in diesem emanzipatorischen Zusammenhang die Möglichkeit, anders zu werden und eine neue Gesellschaft als Kollektiv unter Leitung des Staates aufzubauen.

6 Resümee

In diesem Beitrag wurde gezeigt, dass innovative Unterrichtstechnologien nicht nur neue Kanäle für die Übertragung von Information darstellen, sondern auch kulturelle Objekte sind, die im Sinne eines „Mediationsinstruments“ die Art und Weise, wie Menschen ihre Umwelt wahrnehmen, beeinflussen.⁵² Bei ihrer Einführung werden solche neuen Technologien in bestehende oder neu entwickelte pädagogische Vorstellungen integriert und erhalten daraus ihre Bedeutung. Es wurde gezeigt, wie diese Einführung in Bezug auf den pädagogischen Rundfunk in der Weimarer Republik und im postrevolutionären Mexiko ablief. Dabei wurde argumentiert, dass die utopische Hoffnung auf soziale Homogenisierung und nationale Integration, die in beiden Ländern mit dem Rundfunk verbunden wurde, sich im Rahmen der Konfiguration gemäßiger ‚Erziehungsstaaten‘ erklären lässt. Deutlich wurde aber auch, dass in der pädagogischen Programmatik in Mexiko die Kontrolle des Generationenverhältnisses und die Pädagogisierung der Gesellschaft sehr viel rigider verfolgt wurde als dies in der Programmatik der Weimarer Repu-

⁵¹ *El maestro rural* III (3), S. 29f.

⁵² Westera 2004, S. 511.

blik der Fall war. Die Kennzeichnung beider Staaten als gemäßigte Erziehungsstaaten muss also nochmals abgestuft erfolgen.

Zugleich wurde dargestellt, dass das Spezifische und Vergleichbare dieser beiden gemäßigten Erziehungsstaaten in der Aneignung einer pädagogischen Innovation wie des Rundfunks in einer Umbruchssituation – d.h. in der Phase nach einer Revolution oder einem Systemwechsel – liegt. Obwohl beide Staaten eine gewisse Intention hatten, die Ordnung des Generationenverhältnisses zu kontrollieren und die Pädagogisierung der Lebenswelt zu forcieren, besaßen sie nicht die politischen und praktischen Ressourcen, solche Intentionen umzusetzen. Genau deshalb, auf Grund der mangelhaft konsolidierten staatlichen und gesellschaftlichen Strukturen nach einem radikalen Umbruch, mussten beide Staaten ihre Legitimation in der Zukunft lokalisieren. Wie Harten festgestellt hat, erfolgt in solchen Umbruchgesellschaften die Legitimation von Bildung und Erziehung inklusive der Reformen im Bildungssystem nicht durch den Rekurs auf das Bestehende, sondern die Legitimation richtet sich auf innovatorisches Handeln.⁵³ Somit legitimierten sich die Reformen durch das, was sie zunächst versprachen: die Schaffung einer neuen sozialen Ordnung. Dadurch lässt sich nachvollziehen, warum die Einführung des Rundfunks als Massenerziehungsinstrument so große Hoffnungen weckte. Mit dem Rundfunk wurden Wünsche und Ziele assoziiert, die bisher noch nicht realisiert worden waren und von denen man auch nicht genau wusste, ob sie sich realisieren lassen würden. Aber es waren Ziele, die den staatlichen Hoffnungen auf Reform von Bildung und Erziehung mit dem Ziel gesamtgesellschaftlicher Veränderungen und staatlicher Konsolidierung Vorschub leisteten und sie zugleich legitimatorisch begleiteten. Nach einigen Jahren wurden allerdings solche Wünsche und Ziele, wie bei vielen Unterrichtsinnovationen, im Zuge der Praxiserfahrungen in beiden Staaten deutlich reduziert.

Es war diese Gemeinsamkeit zwischen beiden Ländern, die die Transferprozesse zwischen deren jeweiligen wichtigsten pädagogischen Rundfunkgesellschaften erleichterte. Jedoch: Obwohl die Deutsche Welle als Vorbild für die Konzeption des pädagogischen Rundfunks in Mexiko fungierte, und obwohl von einem Transfer von Inhalten und Methoden gesprochen werden kann, sind im Artikel fundamentale Unterschiede bezüglich der kulturellen Aneignung, d.h. der Konzeptionierung des pädagogischen Rundfunks in beiden Ländern, deutlich geworden. Diese Unterschiede sind durch bestimmte Annahmen über das Verhältnis zwischen Medium und Individuum auf der einen und die Rolle des Erziehers und den Prozess des Lernens auf der ande-

⁵³ Vgl. Harten 1993; 1997.

ren Seite begründet. Die Unterschiede können nicht nur durch unterschiedliche pädagogische Traditionen erklärt werden; sie lassen sich auch als zwei sich komplementär gegenüberstehende, typische pädagogische Utopien identifizieren, die auf die soziale Transformation der Gesellschaften abzielen. Nach Harten können sie als die „entwicklungspädagogische“ Utopie und die „sozialisationspädagogische“ Utopie bezeichnet werden. Die Letztere, die hier am Fall Mexiko diskutiert wurde, glaubt an die Allmacht der Erziehung und der Gestaltung des sozialisatorischen Raums und daran, sie beide als Instrument der Erzeugung eines ‚neuen Menschen‘ erfolgversprechend einsetzen zu können. Dagegen konstruiert die entwicklungspädagogische Utopie, wie im Falle der Weimarer Republik, die soziale Transformation im Ausgang von Entwicklungserfordernissen und -bedürfnissen des Individuums, die ihrer Eigenlogik (,Teleologie‘) folgen. In der sozialisationspädagogischen Utopie, dies wurde in diesem Beitrag am Fall Mexiko deutlich gezeigt, handelt es sich um einen aktiv verfolgten Auflösungsprozess bestehender sozialer Strukturen und individueller Vorstellungswelten und Selbstbilder, in dem „sich das Subjekt gleichsam entleert und zum Substrat sozialer Prägung wird“. In einer entwicklungspädagogischen Utopie, hier durch das deutsche Beispiel exemplifiziert, wird der Auflösungsprozess weniger von der Konstruktion sozialer Zwänge und Determinationen begleitet, um so die Bedürfnisse der individuellen Natur zur Geltung kommen zu lassen. Damit gewinnt das Individuum die Fähigkeit selbst zu entscheiden, was es aus sich machen will und wer es sein möchte. Dennoch sollten beide pädagogischen Utopien zu einer vollkommenen sozialen Transformation führen.⁵⁴

Letzten Endes ist die in diesem Beitrag verfolgte Analyseperspektive nur eine Möglichkeit von vielen, diese Technologien zu betrachten. Ebenso wichtig erscheint die Untersuchung, inwiefern diese Technologien auch die Art und Weise verändern, in der Menschen die Welt erfahren. Auch die Analyse der kulturellen Bedeutung dieser Medien und wie diese ihren Einsatz in der Praxis verändern, erscheint bildungshistorisch bedeutsam, wie bereits einige Studien andeuten.⁵⁵ Diese Aspekte sollten ebenso im Fokus weiterer Studien stehen wie vertiefende Untersuchungen utopischer Pädagogiken und Konzepte im Kontext neuer Medien und gesellschaftlichen Wandels. Eine vergleichende Studie der Konzeption, Implementierung und Aneignung bestimmter Unterrichtstechnologien in ähnlichen politischen Situationen und sozialen Kontexten erzeugt dabei die Möglichkeit, die Besonderheiten der pädagogischen

⁵⁴ Vgl. ebd., S. 262ff.

⁵⁵ Vgl. zum Beispiel Link 2005.

schen Vorstellungen, d.h. die Spezifika der Konzeptionen von individueller Entwicklung und Lernprozessen innerhalb von Staaten oder Regionen, besser zu verstehen.

Quellen und Literatur

Ungedruckte Quellen

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Mexico City (AHSEP).

Gedruckte Quellen

- Antoine, Herbert (1928): Die Deutsche Welle auf der großen deutschen Funk-Ausstellung. In: Deutsche Welle 23, 31. August 1928, S. 407.
- Becker, Carl Heinrich (1925): Die pädagogische Bedeutung des Rundfunks. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Berlin): Rundfunk und Schule. Langensalza, S. 1-2.
- Bredow, Hans (1929): Der Rundfunk als Kulturmacht. In: Deutschland: Jahrbuch für das Deutsche Volk, S. 124-131.
- Hüppgens, Theodor (1927): Was erwarten Staat und Hörer vom Rundfunk? In: Bredow, Hans (Hg.) (1950): Aus meinem Archiv. Probleme des Rundfunks. Heidelberg, S. 176-178.
- Huth, Arno (Hg.) (1937): La Radiodiffusion, puissance mondiale. Paris.
- Índice de los cursos generales y especiales (1932). In: El maestro rural I (12), S. 5.
- Jolowicz, Ernst (1932): Der Rundfunk. Eine psychologische Untersuchung. Berlin.
- Lampe, Felix (1927): Zur Pädagogik des Rundfunks. In: D. W. Funk. Rundfunkmitteilungen der Deutschen Welle GmbH und des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 4/5, S. 101-103/135-138.
- Memoria de la Secretaría de Educación Pública (Mexico City) (1932/1933/1934). México: Talleres Gráficos de la Nación.
- Monroy, Luis H. (1925): ¿Cómo educar al indio? In: Boletín oficial de radio de la estación CZE 2(12/17), S. 22-23/22-23.
- Neels, Axel (1928): Schulfunk-Ruckbild. In: Deutsche Welle 24, S. 428.
- Reichs-Rundfunk-Gesellschaft (Berlin) (1930): Die Entwicklung des deutschen Rundfunks in Zahlen, 1923-1930. Berlin.
- Tyson, Levering (Hg.) (1931): Radio and Education. Proceedings of the First Assembly of the National Advisory Council on Radio in Education. Chicago.
- La utilización del radio como instrumento educativo cultural (1932). In: El maestro rural I (11), S. 4.
- Würzburger, Karl (1928): Der Rundfunk als Erzieher. In: Deutsche Welle 24, S. 427.
- Yáñez, Agustín (1932): El radio, camarada y ayudante del maestro rural. In: El maestro rural I (12), S. 3-5.
- Yáñez, Agustín (1933): Nuestro ayudante y amigo el radio. In: El Maestro Rural II (11), S. 3-4.

Literatur

- Alisky, Marvin (1954): Early Mexican Broadcasting. In: Hispanic American Historical Review 34, H. 4, S. 513-526.
- Becker, Hellmut/Kluchert, Gerhard (1993): Die Bildung der Nation: Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. Stuttgart.

- Craig, Douglas B. (2000): *Fireside Politics. Radio and Culture in the United States, 1920-1940*. Baltimore, London.
- Dithmar, Reinhard/Schwalb, Angela (Hg.) (2001): *Schule und Unterricht in der Weimarer Republik*. Ludwigsfelde.
- Dussel, Konrad (1999): *Deutsche Rundfunkgeschichte. Eine Einführung*. Konstanz.
- Führer, Karl Christian (1997): A Medium of Modernity? Broadcasting in Weimar Germany, 1923-1932. In: *Journal of Modern History* 69, S. 722-753.
- Harten, Hans-Christian (1993): *Pädagogik, Utopie und sozialer Wandel. Thesen zur gesellschaftsverändernden Kraft von Pädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der Umbruchsituation in der DDR*. In: *Jahrbuch für historische Bildungsforschung* 1, S. 339-355.
- Harten, Hans-Christian (1997): *Kreativität, Utopie und Erziehung. Grundlagen einer erziehungswissenschaftlichen Theorie sozialen Wandels*. Opladen.
- Leonhard, Joachim-Felix (1997): *Programmgeschichte des Hörfunks in der Weimarer Republik*, 2 Bde. München.
- Link, Jörg-W. (2005): *Rundfunk und Schule in der Weimarer Republik: ein historisches Beispiel schüler- und produktionsorientierter Medienpädagogik*. In: *Zeitschrift für Museum und Bildung* 64, S. 30-43.
- Loyo, Engracia (1990): *Educacion de la comunidad, tarea prioritaria, 1920-1934*. In: *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, S. 339-411.
- Meneses Morales, Ernesto et al. (1998a): *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934. La problemática de la educación mexicana durante la revolución y los primeros años de la época posrevolucionaria*. México.
- Meneses Morales, Ernesto et al. (1998b): *Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*. México.
- Pohle, Fritz (2003): *Otto Rühle und die educación socialista. Als Berater der mexikanischen Regierung im überseeischen Exil*. In: *Stecklina, Gerd/Schille, Joachim (Hg.) (2003): Otto Rühle: Leben und Werk (1874-1943)*. Weinheim, München, S. 183-191.
- Reyes, Aurelio de los (2001): *El nacimiento de ¡Que viva México! de Serguei Eisenstein: conjeturas*. In: *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas* 78, S. 149-173.
- Rolfes, Gabriele (1990): *Die Deutsche Welle – ein politisches Neutrum im Weimarer Staat?* Frankfurt a.M.
- Schriewer, Jürgen (1987): *Vergleich als Methode und Externalisierung auf Welt: Vom Umgang mit Alterität in Reflexionsdisziplinen*. In: *Baecker, Dirk u.a. (Hg.) (1987): Theorie als Passion. Niklas Luhmann zum 60. Geburtstag*. Frankfurt a.M., S. 629-668.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1998): *„Erziehungsstaaten“: Pädagogik des Staates und Etatismus der Erziehung*. In: *Benner, Dietrich/Schriewer, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hg.): Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denks-traditionen und nationalen Gestalten*. Weinheim, S. 13-54.
- Velázquez Estrada, Rosalía (1981): *El estado y la radiodifusión*. In: *Connotaciones* 1, S. 79-118.
- Velázquez Estrada, Rosalía (1983): *El nacimiento de la radiodifusión mexicana*. In: *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México* 9, S. 137-170.
- Westera, Wim (2004): *On strategies of educational innovation: Between substitution and transformation*. In: *Higher Education* 47, S. 501-517.
- Zymek, Bernd (1975): *Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion. Schulpolitische Selbstrechtfertigung, Auslandspropaganda, internationale Verständigung und*

Ansätze zu einer Vergleichenden Erziehungswissenschaft in der internationalen Berichterstattung deutscher pädagogischer Zeitschriften 1871-1952. Ratingen, Kastellaun.

Anschrift der Autorin:

Dr. Eugenia Roldán Vera, Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften, Abt. Vergleichende Erziehungswissenschaft, Unter den Linden 6, 10099 Berlin
e-mail: eugenia.roldan@educat.hu-berlin.de