

Inhaltsverzeichnis des 2. Jahrgangs 1955

(Die Ziffern geben die Seiten an)

Der Auslandslehrer		Bd. III in Vorbereitung	43
Auslese der Auslandslehrer	70	Dr. A. Simon: Der Wiederaufbau des deutschen Auslandsschulwesens seit 1945	136
Dr. Arens: Anforderungen an den Auslandslehrer	113	Über das deutsche Auslandsschulwesen	100
J. Bartelt: Neue Ratschläge für künftige Auslandslehrer	41	Bekannte Schulmänner über die Auslandsschule	148
H. Voos: Rechtliche und wirtschaftliche Stellung des Auslandslehrers	113	Dr. E. Löffler: Lehrplanfragen an der deutschen Auslandsschule	112
H. Voos: Die nach 1945 durchgeführte Rückführung der deutschen Auslandslehrer	29	Die Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland	91
H. Voos: Verzicht von Auslandslehrern auf Unterbringung im innerdeutschen Schuldienst	116	Als Vollanstalten anerkannte Auslandsschulen	100
W. Zahn: Die Rückkehr des Auslandslehrers in den heimischen Schuldienst	114	Deutsche Reifeprüfung in Feldkirch/Öst.	103
Sehnsucht nach draußen	73	Dr. H. Göttling: Stoffüberlastung, Stoffauflockerung und geteilte Reifeprüfung von der Auslandsschule her gesehen	33
Vorbereitungskurs 1955 für künftige Auslandslehrer	124	Geld für Auslandsschulen trägt Früchte	69
Ein zweiter Vorbereitungskurs 1956 (Voranzeige)	147	Sprachkurse für erwachsene Ausländer an deutschen Auslandsschulen	73
Gründungsversammlung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland	72, 98	Dr. Illner: Deutsche Erziehung in Argentinien	40
Einladung zur 1. Hauptversammlung des V.d.Li.A.	99	Aufsätze über einzelne Auslandsschulen	
Bericht über die 1. Hauptversammlung des V.d.Li.A.	109	H. Seiler: Turnen und Sport an der Deutschen Schule Barcelona	81
Dr. M. Johs: Eröffnungsansprache auf der Mainzer Tagung	133	Dr. Neu: Das Problem der gekoppelten Klassen an der Deutschen Schule in Brüssel	83
Dr. E. Löffler: Begrüßungsansprache auf der Mainzer Tagung	135	Dr. W. Berger: Die deutsche Schule zu Santiago/Chile	89
Werdet Mitglieder des V.d.Li.A.	147	Dr. L. Hettich: Internationale Schulen — ein neuer Schultyp in europäischen Hauptstädten	30
An alle ehemaligen und aktiven Auslandslehrer	147	Einzelfragen zur Unterrichtsgestaltung an den Auslandsschulen	
Eine zweite allg. Auslandslehrrtagung (Voranzeige)	147	Dr. M. Lapper: Die Stellung der deutschen Sprache an den Auslandsschulen in Lateinamerika	37
Eine Anregung aus dem Leserkreis (Spanienreisen)	24	H. Engelmänn: Resignation des Deutschlehrers?	16
Deutsch-französischer Lehreraustausch	24	W. Körner: Zum Deutschunterricht an den deutschen Auslandsschulen	63
Um das Auslandsschulwesen verdiente Männer		R. Schröter: Grundsulfragen an unseren Auslandsschulen (Ergebnisse der Fragebogen)	57
H. Jakob (La Paz) durch Orden geehrt	24	R. Schröter: Wortschätze — eine Forderung der Auslandspädagogik	8, 65
P. Blasberg 75 Jahre	73	M. Lange: Fibel und Lesebuch in der Grundschararbeit im Ausland	15
Prof. Dr. W. Berger 68 Jahre	44	K. Siegfried: Zur Praxis des Anfangsunterrichts	14
Dr. Dr. Döhner im Hess. Kultusministerium	148	W. Heger: Über Sprachunterricht und Lesemethode an der Auslandsschule	6
Rektor Fritz Heuser 65 Jahre; erhält Verdienstkreuz	22, 149	Fr. Bliedtnr: Wo steht die Ganzheitspädagogik, was vermag sie für die Schule zu leisten?	3
Prof. Dr. W. Keiper 86 Jahre	21	Fr. Bliedtnr: Kritisches zum heutigen Lesenlernen	60
Dir. Dr. W. Diehm †	21		
Dir. F. Künzig †	123		
Dr. H. Sacher †	104		
Rektor W. Koethke †	147		
Min.-Dirigent Dr. H. Südhof †	148		
Unsere Auslandsschulen (Allgemeines)			
Schmidt-Boelitz: „Aus deutscher Bildungsarbeit im Ausland“.			

Fremdsprachenunterricht und Muttersprache	23
Eine Engländerin über deutsche und englische Schulen	124
Deutschunterricht und Samstagschulen in den USA	26
Fr. Saling: Die Notwendigkeit deutscher Handelsschulen im Ausland	67
Lehrmittelbeschaffung für die deutschen Schulen im Ausland	23
Schulbücher-Beratungsstelle	24

Länder, in denen deutsche Schulen bestehen:

Afghanistan 24; Ägypten 126; Argentinien 38, 45, 46, 102; Belgien 74, 126; Bolivien 24, 38; Chile 25, 38, 102, 150; Columbien 38, 74; El Salvador 128; Finnland 25, 102, 126; Griechenland 102; Iran 74, 127, 150; Italien 46, 127; Japan 26, 46, 74, 150; Libanon 103; Mexico 38; Niederlande 26; Paraguay 39, 47; Peru 39, 127; Schweden 103; Spanien 47, 75, 103, 128, 150; Südafrika 26, 151; Südamerika 151; Südwestafrika 104; Türkei 47, 128; Uruguay 39, 47; Venezuela 39.

Im Text erwähnte Schulorte:

Athen 102; Asuncion 39; Barcelona 47, 81, 128, 150; Beirut 103; Bilbao 75; Bogota 38; Brüssel 74, 83; Buenos Aires 45, 46; Cali 38; Callao 39, 127; Caracas 39; Cochabamba 38; Cordoba/Arg. 45; Dayman 39, 48; Den Haag 26; East London/SAfr. 151; El Ombu 39, 48; Exaten 100; Feldkirch 102; Freire 102; Garental 39, 48; Godesberg 32; Gordonstown 150; Helsinki 25, 102, 126; Istanbul 128; Kabul 24; Kairo 126; Kobe 74; La Paz 24, 38; Lima-San Isidro 39, 127; Lima-Miraflores 39, 127; Lüderitzbucht 104; Luxemburg 31; Mailand 46; Maracaibo 39; Mexico-Stadt 38, 150; Montevideo 39, 47; Oruro 38; Puebla 39, 150; Rio de Janeiro 102; Rom 127; Saint Germain-en-Laye 30; San Salvador 128; Santa Cruz/Bol. 38; Santiago/Ch. 25, 89; Sao Paulo 102; Sevilla 103; Siedlerschulen im Chaco 39; Stockholm 103; Teheran 74, 127; Tokio-Omori 26, 46, 74, 150; Västerås 103; Vlodrop 100; Windhoek 104.

Vom Gastland und seinen Bewohnern

E. Hirschauer: Das peruanische Schulwesen und die peruanischen Schüler	121
H. Gruenholz: Das Wesen des spanischen Kindes	103
Die wichtigsten Kulturzeitschriften des Auslands	124
J. Diesenberg: Ostertage in Frutillar	71

Institutionen zur Förderung des Deutsch-tums im Ausland

Das Institut für Auslands-Beziehungen, Stuttgart	44, 73
Die Pädagog. Arbeitsstelle Wiesbaden	148
Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg	100

Die Sprachkurse des Hans Staden-Instituts in Sao Paulo und Rio de Janeiro	102
---	-----

Aus dem innerdeutschen Schulleben

Kommt ein Bundes-Erziehungs-ministerium?	73
Der Deutsche Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen	100
Ein staatliches Institut zur Erlangung der Hochschulreife in Nordrhein-Westf.	45
Neue Bildungswege für Berufstätige	24
Das deutsche Abitur in anderen Ländern anerkannt	45, 100
Dr. Harguth: Grundsätze erziehender Schularbeit in der höheren Schule	86
R. Schröter: Neue Veranschaulichungsmittel für den Rechenunterricht	118
Für und wider den Grammatikunterricht	23
Die offene Unterrichtsstunde	148
Verstärkter Biologieunterricht?	101
Zur Frage der Mittelschulen	126
Schulbuchausschüsse in Hessen	45
Probezeit statt Aufnahmeprüfung für Sextaner	45
Das neunte Schuljahr	74
Wiedereinrichtung deutscher Schulen in Ostpreußen?	74
Deutsche Grundschulen in den polnisch verwalteten Ostgebieten	149
Testversuche an Kindern	45
Schulgeldfreiheit in den Ländern der Bundesrepublik	74
Weihnachtszeugnisse verschwinden	44

Unsere Zeitschrift

Dr. L. Hettich—L. Schröter: Rückblick und Ausblick	1
Dr. L. Hettich: Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“	142
Leserzuschriften	23, 65, 100

Verschiedenes

Schulinspektion durch Georg Kerschensteiner	19
Zur Rechtschreibreform	125, 126
Warum lernt man fremde Sprachen?	100
Die Preise der Bücher	24
Ein Modellschulprojekt der Unesco	101
Verzeichnis von Jugendherbergen	74
Deutsch-französisches Kulturabkommen	149
Eine britische Schule in Deutschland	45
Fremdsprachenunterricht in Österreich	46
Elternschulen in der Schweiz	47
Indien studiert die deutsche Arbeitsschule	46
Jugoslawische Lehrer studieren die deutschen Berufsschulen	127
Schweden schafft die Prügelstrafe ab	47
Uruguayische Staatsschule als Patronatsschule Deutschlands	47
Schule und Erziehung in den USA	149
Entgegnung	21
G. Westermann, ein deutscher Schulbuchverleger	43

Aus aller Welt in jedem Heft
Büchertisch in jedem Heft

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 2. JAHRGANG 1955 • NR. 1

SONDERHEFT

DEUTSCHUNTERRICHT UND LESEMETHODE

	Seite
L. Hettich, R. Schröter: Rückblick und Ausblick	1
F. Bliedtner: Wo steht die Ganzheitspädagogik, was vermag sie heute für die Schule zu leisten?	3
W. Heger: Über Sprachunterricht und Lesemethode an der Auslandsschule	6
R. Schröter: Wortschätze, eine Forderung der Auslandspädagogik	8
K. Siegfried: Zur Praxis des Anfangsunterrichts	14
M. Lange: Fibel und Lesebuch in der Grundschularbeit im Ausland	15
H. Engelmann: Resignation des Deutschlehrers?	16
M. Kerschensteiner: Schulinspektion durch Georg Kerschensteiner	19
Entgegnung	21
Aus aller Welt	21
Büchertisch	26

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag; aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg Verlag, München I, Schießbach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafter-Anteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Lotzbeckstr. 2b — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Kassel; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Wiesbaden; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

„Tatsache ist, daß unsere Jugend rechtschriftlich immer noch nicht auf der Höhe ist. . . Eine Ursache ist wahrscheinlich auch der Mangel eines geeigneten Buches gewesen. Nun haben wir es.“

(Aus einem Gutachten.)

DEUTSCHE RECHTSCHRIFT

von Joh. Guthmann

136 Seiten, zweifarbiges Text

1954, kart. DM 1.80

Die alphabetische Anordnung dieses Regel- und Wörterbuches hilft dem Schüler, sich zurecht zu finden — auch wenn er ausserhalb der Schule Auskunft braucht.

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN

Rückblick und Ausblick

Unsere Zeitschrift blickt mit Genugtuung auf das erste Jahr ihres Bestehens zurück. Aus bescheidenen Anfängen heraus hat sie sich erfreulich entwickeln können. Das war nicht selbstverständlich, denn fast alle Fäden zur Vorkriegszeit waren abgerissen und mußten in mühevoller Kleinarbeit neu geknüpft werden. Vieles von dem, was wir im 1. Heft im Januar 1954 als unser Programm aufstellten, konnte erreicht, anderes wenigstens angebahnt werden. Wir dürfen dazu auf das Inhaltsverzeichnis verweisen, das wir dem letzten Heft des abgelaufenen Jahres beigegeben haben. Ohne die Hilfe von so vielen Seiten wäre es uns nicht möglich gewesen. Die Schriftleitung dankt allen amtlichen Stellen, dem Verlag und allen ihren Mitarbeitern und Freunden, die sie durch Beiträge und Rat unterstützt haben. Aber mit dem bisher Erreichten dürfen wir uns nicht zufrieden geben; es kann und muß noch vieles getan werden.

Begreiflicherweise mußten wir in den Heften des 1. Jahrganges verhältnismäßig viele Berichte zur Geschichte einzelner Schulen und über den allgemeinen Stand des deutschen Schulwesens im Ausland bringen. Denn das vor dem Krieg Geleistete war den jungen Nachwuchskräften, die heute draußen stehen, und das inzwischen Wiederaufgebaute war den meisten Ehemaligen im Zusammenhang nicht bekannt. Sagte doch auch der Herr Bundespräsident in seinem Geleitwort zu unserem 1. Heft: „Die Aufgabe der neuen Zeitschrift wird zunächst diese sein müssen, eine Bestandsaufnahme zu geben, die der Vielfalt der Ordnungen gerecht wird, denn hiermit ist der feste Grund für den Erfahrungsaustausch gewonnen.“

Aus dem gleichen Grund brachten wir ab und zu Lebensbilder verdienter Auslandslehrer. Diese Beispiele erfolgreichen Einsatzes können unseren jüngeren Kollegen Ansporn und Ermutigung in ihrer eigenen Tätigkeit sein. Wir werden ihnen daher in Abständen weitere folgen lassen.

Die starke Betonung des Schulgeschichtlichen und des historischen Rückblicks wurde aber doch von manchen unserer Leser bemängelt, und das mit einem gewissen Recht. So instruktiv auch Schulberichte sein können (und wir versuchten, nur solche auszuwählen) — unsere aktiven Lehrer wünschen häufiger als bisher methodische Abhandlungen aus der heutigen Auslandspraxis unter Verhältnissen, die sich vielfach von denen vor dem Krieg unterscheiden; Berichte, die ihnen Anregung und Hilfe bei ihrer eigenen Arbeit vor der Klasse sein können. Sie wollen, daß das von Anderen Erprobte zur Kenntnis aller gelangt. So weit, so gut.

Aber schreiben können solche Beiträge aus der Schulpraxis nur die Aktiven selbst. Und daran fehlt es noch vielfach. Außer der Fibel- und Lesebuchfrage, welche die Grundlage unserer Deutscharbeit in den untersten Klassen bildet und der unser heutiges Heft gewidmet ist, wäre ein dankbares Thema auch die Methode des Fremdsprachenunterrichts vor Schülern fremder Muttersprache oder in sprachgemischten Klassen, ebenso wie Erfahrungen im Rechenunterricht, Auswahl und Behandlung der deutschen Lektüre in den Oberklassen, Erziehungsfragen, Schülermitverwaltung, Her-

anziehung der Eltern zum Schulgeschehen u.a.m. Wir hoffen, im neuen Jahrgang auch aus diesen Gebieten Beiträge veröffentlichen zu können.

Noch fehlt auch eine Planung auf längere Sicht, welche einzelne Hefte einem gemeinsamen Gesichtspunkt unterstellt. Das ist aber nur möglich, wenn bestimmte Themen zu gleicher Zeit von mehreren Autoren behandelt und vorher abgesprochen werden. Einen ersten Versuch machen wir mit dem heutigen Sonderheft „Deutschunterricht und Lesemethode“. Vorschläge über andere geschlossene Aussprachegebiete und damit für weitere Sonderhefte sind uns jederzeit willkommen.

Da die Hefte vorläufig nur alle zwei Monate erscheinen, so ergibt sich für uns ein gewisser Raummangel, und manche Mitarbeiter müssen ungebührlich lange auf den Abdruck ihres Beitrages warten. Platzmangel ließ auch noch nicht Wirklichkeit werden, was von Anfang an geplant war: Dem Titel der Zeitschrift entsprechend sollten persönliche Daten der Auslandslehrer gebracht werden, dazu jetziger oder früherer Wirkungsort und Jahr, Heimatanschriften u. ä., damit die Zeitschrift nicht nur in beruflicher Hinsicht ein Band sei, sondern auch persönlich von Mensch zu Mensch wirke und alle ehemaligen und aktiven Auslandslehrer sie als die ihre empfänden.

Eine Vermehrung des Heftumfangs und der jährlichen Heftzahl ist aber nur dann möglich, wenn die Zahl der direkten Abonnenten und damit der Auflage noch beträchtlich anwächst. Hierzu bedarf es der eifrigen Werbung vonseiten aller Leser. Noch heute hören wir ab und zu, daß Ehemalige bisher vom Dasein unserer Zeitschrift nichts wußten, d. h. von keinem ihrer Bekannten auf sie hingewiesen worden sind. Es genügt auch nicht, wenn von einer Schule im Ausland nur ein Exemplar gehalten wird, das dann mehr oder weniger regelmäßig reihum geht. Wer es sich irgend leisten kann, sollte selbst abonnieren, und auch interessierte Eltern oder die Schulvorstände sollten für ein Abonnement gewonnen werden. Die Zeitschrift ist ja nicht, wie wir früher schon sagten, ein Privatunternehmen, das man als Unbeteiligter ab und zu zur Kenntnis nimmt, sondern sie ist Angelegenheit von uns allen oder sollte es wenigstens sein. Jeder, der einmal mit der Auslandsschule etwas zu tun hatte, sollte es als dauernde Verpflichtung empfinden, sich für sie einzusetzen. Wenn sie noch leistungsfähiger werden soll, müssen alle mithelfen — durch Werbung und eigenen Bezug.

Was uns noch sehr fehlt, ist eine größere Zahl von freiwilligen Mitarbeitern aus dem Bundesgebiet für unseren „Büchertisch“. Was wir bisher an Buchbesprechungen brachten, ist nach Ausscheiden von zwei anfänglichen Mitarbeitern die uneigennützigste Arbeit von 6 oder 7 Herren und Damen, die dadurch über Gebühr belastet werden. Wir suchen Buchbesprecher insbesondere für folgende Gebiete: Allgemeine Pädagogik, Deutsch- und Fremdsprachenlehrbücher für Mittel- und Oberklassen, für Literatur, Geschichte, Kunstgeschichte und Naturwissenschaften sowie Leibesübungen. Wir wären dankbar für baldige Meldungen.

Wir werden bestrebt sein, die Zeitschrift immer mehr zum Bindeglied zwischen Draußen und Daheim zu machen und rechnen mit der verständnisvollen Unterstützung unserer Leser. Möge der 2. Jahrgang alle in ihn gesetzten Hoffnungen erfüllen! Unseren Aktiven und Ehemaligen aber senden wir unsere aufrichtigen Glückwünsche für 1955.

Die Schriftleitung: Dr. L. Hettich R. Schröter

Wo steht die Ganzheitspädagogik, was vermag sie heute für die Schule zu leisten?

Von Rektor Fritz B l i e d t n e r, Hannover

Vor etwa 20 Jahren wurde mir in einer Vorklasse nicht-deutschsprachiger 5–6jähriger Kinder einer deutschen Auslandsschule in praxi klar, daß die damals epochalen Erkenntnisse der modernen Psychologie in die pädagogische Praxis Eingang finden müßten. Beim Erlernen der deutschen Sprache prägten sich bei den Kindern ganze deutsche Wortklangbilder ein, die es galt, in optische Wortbilder umzusetzen. Es verbot sich von selbst, dieses Beginnen vom sinnlosen Buchstaben her anzugehen. Allein der Bedeutungsgehalt, der Sinn, der die Klanggestalt der Wörter füllte, mußte analog auch das angestrebte Schriftbild durchdringen, um diesem dauernden AusdrucksWert zu verleihen. Daraus ergab sich dann notwendigerweise ein analytisches Vorgehen. Das klingt heute ziemlich selbstverständlich.

Auf dem Gebiete des Lesenlernens ist seitdem viel gearbeitet worden. Zahlreiche ganzheitliche Leselehrverfahren liegen in der ganzen Welt vor, die in ihren Grundkenntnissen mit der wissenschaftlichen Forschung übereinstimmen, in weniger bedeutenden Einzelfragen jedoch voneinander abweichen. Das synthetische Lesenlernen ist dagegen nicht mehr in der Lage, gültige wissenschaftliche Argumente für seine Berechtigung vorzulegen. Bis auf positiv-kritische Untersuchungen und unterrichtspraktische Ausweitung des ganzheitlichen Lesenlernens ist dieses pädagogische Gebiet in seiner Grundlagenforschung heute zunächst gesättigt. Namen wie Wittmann, Kern, Brückl, Dohrmann sind in Deutschland Säulen dieses Gebäudes.

Ein ganzheitliches pädagogisches Einzelgeschehen, wie es das Lesenlernen darstellt, macht aber noch keine G a n z h e i t s p ä d a g o g i k. Diese jedoch wurde, nachdem der Aufbruch gelang, Aufgabe, sollte das Lesenlernen nicht als Insel in einem, nun sagen wir, elementenhaften Unterrichtsgeschehen bestehen bleiben. Zunächst bedrückte der Zwiespalt im 1. Schuljahr. Es war ein pädagogisches Kuriosum, Dinge, die man beim jetzigen Lesenlernen verurteilte, beim Rechnenlernen gutzuheißen. Man nahm das ganzheitliche Rechnenlernen in Angriff, erzielte aber bislang nicht so eindeutige Ergebnisse wie beim Lesenlernen. Im Augenblick bewegt das ganzheitliche Schreibenlernen die Gemüter sehr. Die Sprechspurbewegung versucht diese Schwierigkeit in ganzheitlicher Weise zu überbrücken. Allmählich rückten aber die Begriffe Gesamtunterricht und Ganzheitsunterricht einander näher, ohne daß man für Ganzheitsunterricht eine gültige Definition besaß. Und hier liegt eine große Schwierigkeit! Ist doch schon der Begriff „Ganzheit“ nicht ohne weiteres zu definieren*). Wenn nicht eindeutig formuliert ist, was in den einzelnen Fällen unter „Ganzheit“ gemeint ist, dann entsteht leicht der Eindruck des Unklaren, Unbestimmten, Verschwommenen, und er läuft Gefahr, im pädagogischen Alltag zum Schlagwort zu werden. Verschiedentlich wurde in der Tat der Begriff „Ganzheitsunterricht“ auf andere Unterrichtsgebiete und Altersstufen übertragen. Er mußte notwendigerweise zum vieldeutigen Schlagwort absinken, mit dem man alles und nichts anfangen konnte. Da der Bedeutungsgehalt der Ganzheitspädagogik bis heute noch gar nicht klar erkannt und ausgeschöpft ist (s. a. Lex. d. Päd. a. a. O. S. 502 u. 576), bedeutet die zügellose Verwendung des Begriffs eine Gefahr für die Pädagogik, und sie endet vielleicht — wird

*) A. Wellek: „Ganzheit“ ist durch das Nichtzusammengesetztsein aus Teilen, die Nichtableitbarkeit aus solchen definiert, positiver ausgedrückt durch „Übersummenhaftigkeit“. (Lexikon der Pädagogik, Bd. 1, Bern 1950, S. 496.)

ihr nicht vernünftig Einhalt geboten — mit einer schweren Schädigung der gesunden keimenden Idee.

Der wissenschaftliche Ganzheitsgedanke ist ein sehr komplexes Gebilde, das sich nicht ohne weiteres von der Wissenschaft auf das Unterrichtsgeschehen übertragen läßt. Die Umsetzung kann von Erkenntnissen der modernen Entwicklungspsychologie (genetische Ganzheitspsychologie) gestützt werden, also die ganzheitliche Erlebensweise des Kindes zum Ausgang haben und somit ganzheitlich orientierte methodische Maßnahmen erfordern. Sie kann aber auch (und muß wohl auch) metaphysisch ausgerichtet sein, um die pädagogischen Einzelgeschehen letztlich in einem höheren Ganzen aufzuheben. Schließlich, so läßt sich aus der Erfahrung bereits sagen, muß im Lehrer aus der Beschäftigung mit den vorliegenden wissenschaftlichen Ergebnissen eine Haltung erwachsen, die ihn befähigt, eben ganzheitlich zu arbeiten. Erst dann dürfen wir mit fruchtbaren Ansätzen für einen als Idealziel bestehenden Ganzheitsunterricht rechnen. Wie die Ahnung des Ganzheitsgedankens in langer Zeit von Aristoteles über die Mystik, Goethe, Froebel — um einige Stationen zu nennen — bis zur Erfassung mit den Mitteln der exakten Wissenschaft im 20. Jahrhundert heranreifte, wird eine Verwirklichung der Gedanken in dem weiten Raum der Pädagogik nicht von heute auf morgen gelingen.

Es sind uns aber Mittel an die Hand gegeben, und es liegen fruchtbare praktische Ansätze bereits vor. Wenn die Wissenschaft zudem nicht ein von der praktischen Pädagogik abgetrenntes Eigendasein führen soll, haben wir die Pflicht anzupacken. Es ist Aufgabe unserer Lehrergeneration, auf diesem Gebiete Pionierarbeit zu leisten; denn in gewissem Sinne findet das damals angestrebte „Jahrhundert des Kindes“ seine natürliche Fortsetzung im ganzheitspädagogischen Denken.

Dazu gibt uns, wie oben erwähnt, vor allem die Psychologie brauchbare Handhaben für eine ganzheitliche Unterrichtsgestaltung. Es sind vor allem einige Haupterkenntnisse, die jeweils auf beschränktem Raum angewandt, praktisch-pädagogisch sichtbaren Erfolg versprechen und die dann allmählich auf den gesamten Unterricht ausgedehnt werden können. Im Rahmen dieses Aufsatzes sei nur auf einiges hingewiesen.

Da ist die Lehre von der gleichlaufenden Entwicklung der Phylo-, Onto- und Aktualgenese. Sie besagt etwa, daß erstes Wahrnehmen in allen drei Formen zunächst ein primitives und naives, ungenau erkanntes, kaum gegliedertes Ganzes vor sich hat, das sich erst im Verlaufe der Entwicklung des Menschengeschlechts bzw. des Individuums und des aktuellen Wahrnehmungserlebnisses durchformt, durchgliedert und äußere und innere Gestalttheit annimmt. Das objektiv gleichbleibende Ganze macht dabei subjektiv eine Ganzheitstransformation vom Primitiven zum Durchgestalteten, Durchgeformten, von der bloßen Kenntnis der Dinge zu ihrer Erkenntnis, durch. Dieser Ganzheitswandel ist im schulischen Sinne zu berücksichtigen und methodisch zu führen. (Goethe: „Geprägte Form, die lebend sich entwickelt.“) Die Einsicht hat also grundsätzliche Bedeutung für den Bildungsprozeß im Einzel- wie im Gesamtgeschehen.

Der Satz vom erscheinungsmäßigen Primat des Ganzen lehrt, daß der erste Eindruck stets eine ganzheitliche Anmutung des Wahrgenommenen ist. Nicht die Einzelheit, nichts Additives, sondern das Ganze wird zunächst erkannt. Nicht der Vorgang des Resultierens, sondern das Resultat ist erlebnismäßig primär gegeben. Wegen seiner Bedeutsamkeit ist das Ganze auch mehr als die Summe seiner Teile. Das alles besagt zugleich, daß unsere Erlebensbestände nicht zusammengesetzt sind, sondern ebenfalls in jedem Augenblick ein besonderes strukturiertes Ganzes darstellen. Im ganzheitlichen Lesenlernen ist dieser Satz weitgehend berücksichtigt.

Die Lehre vom wirkensmäßigen Primat des Ganzen stellt die Beziehung des Ganzen zu seinen Gliedern und dieser zueinander klar. Die Bedeutung eines Ganzen (z. B. des Gesichts) kann so eminent wichtig sein, daß Einzelzüge in ihrer Eigenart von dieser Bedeutung aufgesogen und als solche unwichtig werden. Umgekehrt kann ein Teil (z. B. die Nase) so überragen, daß er das Ganze (Gesicht) bestimmt. Will sagen: die Gewichtigkeit des Sinnes oder Bedeutungsgehaltes des Ganzen beeinflusst entscheidend die Glieder des Ganzen und umgekehrt. Es ist für den spracherziehlischen Bildungswert z. B. bei der Behandlung des Satzes nicht gleichgültig, ob das Wesen des lebendigen Tätigkeitswortes als Herzstück im Satzganzen erfaßt wird, oder ob es sich einer formalen Behandlung der Satzteile eingliedert. Bei den sonst erscheinungsmäßig fast gleichbleibenden Wörtern „Nationalismus“ und „Rationalismus“ bewirkt der Austausch eines Gliedes von 13 die Umwandlung des gesamten Sinnganzen.

Beim werdensmäßigen oder aktualgenetischen Primat des Ganzen vermag sich der Sinn des Ganzen aus schemenhaften stark gefühlsbestimmten Sinnrichtungstendenzen heraus nur allmählich und meist sprunghaft zu bilden. Die „Aha“-Erlebnisse gehören hierzu.

Von grundsätzlicher Bedeutung ist außerdem der Anteil der Gefühle beim Wahrnehmungs- und Erlebensgeschehen. Sie „müssen anerkannt werden als das total Ganzheitliche, das in und schlechtweg an jedem Erlebnis vorzufinden ist“ (Felix Krueger). Je problemreicher das Ergebnis eines Unterrichtsgesprächs ist, um so tiefer verankert sind die erzeugten Spannungen, die ein echtes Aufgabebewußtsein wachrufen. Dadurch wird diese didaktische Maßnahme auch wegen der Tiefendimensionierung des gefühlsmäßigen Angemutetseins wichtig.

Das Merkwürdige und zugleich Bedeutsame an diesen Erkenntnissen ist wohl, daß sie eigentlich nichts sagen, was man aus der Erfahrung heraus nicht schon gewußt hätte oder was nicht leicht nachprüfbar wäre. Sie haben nur — wie es Aufgabe der Wissenschaft ist — waltende Gesetzmäßigkeiten des Lebendigen aufgedeckt und in Ordnung gebracht:

Das Wahre war schon längst erfunden,
Hat edle Geisterschaft verbunden,
Das alte Wahre, faß es an!

Die Tatsache, daß die Erkenntnisse leicht einzusehen sind, machen sie dem Pädagogen vertraut und finden bei näherer Beschäftigung mit ihnen seine Zustimmung. Es gälte also nur (!), sie auf die praktische Pädagogik zu übertragen. Zuvor jedoch wäre der gesamte Raum der Pädagogik zu durchleuchten: die Erziehungstheorie, die allgemeine und spezielle Führungs- und Unterrichtslehre sowie die Ableitung erzieherischer Maßnahmen aus weltanschaulichen Voraussetzungen. Dieser Gesamtaspekt mag genügen, um zu errahnen, wie weit wir von einer Ganzheitspädagogik noch entfernt sind.

Was uns aber für die Schule davon bereits handgreiflich nahe liegt, sind Ansätze an begrenzten Aufgabestellungen. Mit sicherer Grundlagenkenntnis — und nur mit dieser — wird es dann gelingen, Unterricht und Erziehung allmählich zu durchdringen, um so mehr, je mehr sich das Wissen um die Dinge zu einer Grundeinstellung, einer Haltung in der Persönlichkeit des Lehrers umgesetzt hat. Dann erst ist es nicht mehr vermessen, von ganzheitspädagogischem Tun zu reden. Bis dahin aber sollten wir uns mit ernsthaftem Bemühen bescheiden.

Die Fragestellung dürfte demnach so beantwortet sein, daß eine sog. Ganzheitspädagogik der Schule heute erst ganz bescheidene Ansätze zu bieten vermag, die wir die Verpflichtung haben fortzuführen, wenn ganzheitspädagogisches Tun einmal das schulische Geschehen bestimmen soll.

Über Sprachunterricht und Lesemethode an der Auslandsschule

Von Hauptlehrer Walter H e g e r (Las Palmas) Singen/Hohentwiel

Es war mein erster Schuljahrsbeginn in der Anfängerklasse einer deutschen Auslandsschule auf den Kanarischen Inseln. Von 25 Kindern sprachen zwei gut Deutsch, einige wenige verstanden „Guten Tag“ und „Auf Wiedersehen“, die Mehrzahl sprach nur Spanisch. Die Kinder aus den deutsch-spanischen Ehen beherrschten nur die Sprache ihrer spanischen Mutter. Neben diesen deutschen Kindern saßen kleine Spanier, einige Argentinier, auch einzelne Franzosen und Italiener usw. Welche Methode des Lesens und Schreibens sollte ich anwenden? Ich stand als junger Lehrer dem internationalen Sprachengemisch meiner Klasse zuerst ziemlich hilflos gegenüber. Da nur synthetische Fibeln vorhanden waren und der Postweg nach Deutschland und zurück längere Zeit in Anspruch nahm, hatte ich keine Wahl: ich benutzte also die vorhandenen Fibeln und arbeitete mit der vermeintlich sehr leichten Lautiermethode. Beim zweiten Mal besorgte ich mir eine geeignetere, aber auch synthetische Fibel. Als ich zum dritten Male die Schulanfänger zu betreuen hatte, begann ich mit der Fibel von B r ü c k l, die teilweise eine Ganzwortfibel war. Aber erst beim Arbeiten nach der Ganzheitsmethode (Ganzsatzmethode) von Arthur K e r n in den folgenden Jahren glaubte ich, den richtigen Weg gefunden zu haben. Es mögen mir deshalb hier einige Bemerkungen über Sprachunterricht und Lesemethode gestattet sein.

Das Ziel des Erstunterrichts an den deutschen In- und Auslandsschulen scheint auf den ersten Blick nicht sehr verschieden zu sein. Und doch ist dabei ein entscheidender Unterschied zu beachten. Das Inlandkind arbeitet mit den Zeichen und Lauten auf eine b e k a n n t e Sprache hin, während das Kind der Auslandsschule mittels jener Zeichen meistens auf ganz U n b e k a n n t e s, eine fremde Sprache, hinzielt. Es muß also eine neuartige geistige Substanz (Fremdsprache) aufnehmen, ungewohnte Sprechbewegungen der Sprechorgane erzwingen und dabei mittels Zeichen und Lauten einen Sinngehalt entnehmen, festhalten und weitergeben. Das bedeutet, daß Lesen und Schreiben nicht Hauptzweck, sondern innerhalb des Bildungsvorganges nur dienende Techniken sein dürfen: Erstunterricht muß vor allem S p r a c h unterricht, Pflege der Sprache und des Sprechens sein. Fibel und Lesemethode sind darnach zu beurteilen, ob und wie weit sie von Anfang an die Pflege der Sprache in den Mittelpunkt stellen.

Wenn wir nun fragen, ob vielleicht bestimmte Sprachen die synthetische oder analytische Lesemethode mehr oder weniger verlangen, so mag folgende Antwort der Wirklichkeit nahe kommen: Wo das optische Wortbild genau dem akustischen Klangbild zu entsprechen scheint, wo gleicher Buchstabe immer gleichen Laut hervorzubringen scheint, ist die Lautierweise bevorzugt. Wo aber wie z. B. im Englischen derselbe Buchstabe je nach Stellung, Verbindung und Betonung gänzlich verschieden lautet, ist nur die Ganzwort- oder Ganzsatzmethode möglich. Die deutsche Sprache steht meiner Meinung nach etwa in der Mitte. Viele Zeichen entsprechen immer demselben Laut; lautliche und Sinnschwierigkeiten entstehen jedoch beim Zusammenschleifen der Laute überall dort, wo das Zusammenlesen der Einzellaute nicht das wirkliche Klangbild ergibt. Abgesehen von der Sprechmelodie und der Betonung, die sich jeder Lautaddition entziehen, sind es die Doppellaute ie, ei, ai, eu, au, äu, anlautendes st und sp, dann ch, chs, sch, ng, nk und Dehnungs-h, die besondere Schwierigkeiten bringen. Auch die verschiedenen Klangwerte eines Lautes, z. B. des e, die je nach Stellung und Betonung von ä über ee bis ö schwanken, erzeugen Fehlleistungen beim synthetischen Lesen. Es ist nicht zu bestreiten, daß die vorherige Kenntnis des „Ganzen“, d. h. des

ganzen Wortes, mit Sprechmelodie, Betonung und spezifischem Einklang der Laute die Voraussetzung für eine richtige Artikulation und damit auch für ein sinngerechtes Lesen ist. Das Aneinanderfügen der Einzellaute zu Wörtern macht deutschen Anfängern schon sehr schwer zu schaffen, um wieviel mehr aber den Kindern, die die deutsche Sprache erst erlernen wollen und zwischen richtigem und falschem Wortklang nicht selbst unterscheiden können! Ein weiteres Erschwernis stellt sich ein: die nicht deutsch sprechenden Kinder haben oder erhalten ohne unser Zutun Kenntnis der Buchstaben und Laute ihrer Muttersprache. Als Beispiele abweichender Aussprache gegenüber den deutschen Zeichen führe ich aus dem Spanischen nur an: c, z, g, v, j, ch, ll. Bei synthetischer Methode entstehen sofort Verwechslungen und Vertauschungen. Wenn schon dasselbe Zeichen gänzlich verschiedene Laute bezeichnet, wie soll dann ein Kind aus solchen Teilen ein Wort richtig zusammenfügen!

Eine andere Überlegung möge eingeschoben werden. Wie erlernt man eine Fremdsprache? Grob gesprochen, ergeben sich zwei Möglichkeiten: entweder eine grammatische, aus Einzelteilen aufbauende Methode, wie etwa Latein an unseren Gymnasien gelehrt wird, oder eine von der gesprochenen Sprache ausgehende sogenannte „direkte“ Methode. Für die Schulanfänger unserer Auslandsschulen kommt meines Erachtens nur die zweite Möglichkeit in Frage. Die Ganzheit der gesprochenen Sprache, der ganze und sinnvolle Satz, muß am Anfang stehen. Eine auffällige Parallele zwischen Ganzheits-Lesemethode und direkter Methode der Spracherlernung zeigt sich hier.

Wenn ich die Pflege der Sprache als oberstes Ziel des Anfangsunterrichts anerkenne, ist die Entscheidung über die Lesemethode schon gefallen. Die Ganzheitsmethode befaßt sich von Anfang an mit der lebendigen, sinntragenden Sprache und sieht im Lesen und Schreiben organische Ausgliederungen dieser Sprache. Zuerst Sprechen und Verstehen, dann Festhalten und schließlich Auflösen der Wörter in die abstrakten Zeichen und Laute. Betrachte ich dagegen den Lernvorgang beim Lautiervorgang, so zerfällt der Unterricht von der ersten Stunde an in zwei mindestens ein halbes Jahr völlig getrennte Teile: einen Leseschreibunterricht, der von Buchstaben- und Wörteraddition ausgeht, und daneben einen gesonderten mündlichen Sprachunterricht. Bei dieser unnatürlichen „Zweigleisigkeit“ ist die Sprache für längere Zeit aus dem Lesebuch verbannt. Oder sollte es sich vielleicht um Sprache handeln, wenn in einer „Fibel für Auslandsschulen“ (vor dem Kriege) Seite 25 steht:

ä: ängstlich ärgern
 1 mä mä mein schaf
 2 höre, mähe, löse, säen, nähe.
 schön, fähre, näher, römer, föhre.
 füttern
 ähnliche: mühle, meile,
 fühle, feile, heule, heile, höhle,
 mähe, mühe.

Was noch?

oder wenn in einer bis vor kurzem in der französischen Zone eingeführten „Kinderfibel“, Seite 44, zu lesen ist:

ch Ch x X y Y: Ochse Büchse Wichse waschen
 Dachs Flachs Wachs Fuchs sechs
 Jungen aus dem Chor, fix Max
 Felix Hexe Axt Zylinder Ypsilon
 Xaver Zyriak

Das sind für unsere sechsjährigen Kinder unzusammenhängende Wörter, sinnlos (eines Lautes wegen) nebeneinandergestellt, für das Kind trotz aller künstlichen Hilfsmittel nur eine Einzelwort-Übersetzung oder gar nur eine rein technische Leseübung, die mit Sprache genau so viel zu tun hat wie ein Wörterbuch: beidmal sind es Elemente und Bausteine, die erst innerhalb der gesprochenen Ganzheit zur Sprache werden. Eine deutsch-fremdsprachliche Übersetzung daraus zu machen, wäre gänzlich verfehlt. Buchstaben- und Wortaneinanderreihung ergeben nun einmal keine sinnvolle Sprache, höchstens eine sinnlose Stotter- und Scheinsprache. Die Sinnhaltung ist das erste Erfordernis, sie entsteht nicht als Ergebnis einer Addition, so wenig wie Sprechmelodie und spezifischer Klangwert der Laute. Die neueren synthetischen Fibeln versuchen heute, diese Schwächen durch Beginn mit einigen ganzen Wörtern zu beheben. Sie bleiben aber trotz dieses Zugeständnisses in ihrem Aufbau unsprachlich.

Die Ganzsatzmethode erschien mir damals und erscheint mir auch heute der bessere Weg zu sein: Sprechen, Lesen und Schreiben sind vom ersten Tage an miteinander organisch verbunden und ergänzen sich gegenseitig. Kurz vor dem Kriege hatte R. Schröter, Sofia, in der damaligen Zeitschrift „Die Deutsche Schule im Ausland“ einen größeren Bericht über „Fibel- und Lesebucharbeiten an der Deutschen Schule in Sofia“ veröffentlicht. Darin wurde ebenfalls der ganzheitliche Weg gefordert. Die Lehrerschaft der großen Schule in Sofia hatte – und das war eine Tat – ein ausgezeichnetes „Lesewerk“ (Lesebücher der einzelnen Schuljahre) für Auslandsschulen herausgegeben, das den Ansprüchen an einen ganzheitlichen Sprachunterricht gerecht zu werden versuchte.

Diese Ausführungen mögen auch ein Widerhall und eine Bestätigung der Ausführungen des Kollegen Götte in Madrid sein, die er in Heft 2/1954 unserer Zeitschrift dargelegt hat. Auch er lehnt aus Gründen der Sprachpflege die Lautiermethode ab. Ich möchte mich der Meinung vieler Auslandskollegen anschließen, daß es ihre, d. h. auch unsere Aufgabe ist, bei der Schaffung einer zukünftigen ganzheitlichen Fibel mitzuhelfen, die den besonderen Verhältnissen der deutschen Auslandsschulen angepaßt werden mußte.

(Vom Verfasser genehmigter Abdruck aus „Die Ganzheitsmethode“ Heft 2/1954-55, Herder-Verlag)

Wortschätze, eine Forderung der Auslandspädagogik

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

I. Was ist mit dem Begriff Wortschatz gemeint?

Im Heft 5/1954 unserer Zeitschrift besprach ich ein Buch des Georg Westermann Verlages mit dem Titel „Unser Wortschatz“ und wies darauf hin, daß es ein für Schulzwecke zusammengestelltes Wörterbuch sei. Es enthält den Schatz von Wörtern, den zumindest ein Realschüler bis zum Ende seiner Schulzeit sich zu erwerben imstande sein mußte. Der Begriff des Wortschatzes ist für unsere Auslandsschulpädagogik durchaus nicht neu. Wir sprachen da vor Jahren nicht allein vom Wortschatz, sondern von Wortschätzen und wollten damit andeuten, daß für unsere Arbeit in jedem Schuljahr ein Wortschatz wünschenswert sei.

Was ist unter solchen Wortschätzen zu verstehen? Ist es eine ungefähre Abschätzung des Begriffsumfanges eines bestimmten Lebensalters? Bedeuten die Wortschätze eine Notwendigkeit für den Deutschunterricht der Auslandsschule? Woher soll man

sie nehmen? Niemand liefert sie, und aus der Heimat können sie gedruckt nicht bezogen werden. Sich selbst hinsetzen und sie aufstellen? Sicher nicht die unterhaltsamste Arbeit! Aber eines ist sicher: sie müssen aus der unterrichtlichen Praxis des Deutschunterrichts der Auslandsschule selbst herauswachsen.

Es ist immerhin bemerkenswert, daß vor dem Krieg die Forderung nach Wortschätzen gleichzeitig von verschiedenen Seiten erhoben worden war und die Arbeiten dazu damals an mehreren Auslandsschulen in Gang kamen. Ich hatte Gelegenheit, einige solcher Entwürfe kennenzulernen und sie mit dem unseren zu vergleichen. Es ist sehr schade, daß von all diesen Bemühungen heute nichts mehr vorhanden zu sein scheint. Wer sich einmal um diese Dinge bemüht hat, der weiß, daß es sich hierbei nicht um eine theoretische Festlegung von Wortmaterial handelt, sondern um das Erarbeiten einer wesentlichen Grundlage des deutschsprachigen Unterrichts der Auslandsschule:

1. Liegen für eine Schule die Wortschätze der einzelnen Jahrgänge fest, so ist der Lehrer, der zum Schuljahrsbeginn eine Klasse neu übernimmt, in der Lage abzuschätzen, was er an Wortschatz bei dem Durchschnitt seiner Schüler voraussetzen darf und was andererseits Umfang und Ziel seiner Arbeit ist, die er beginnen will.
2. Für den Lehrer selbst, besonders für den Neuling im Auslandsschuldienst, dient der Wortschatz zur Überprüfung seiner eigenen Unterrichtssprache, um zu vermeiden, daß er über die Köpfe der Kinder hinwegredet. Wem mag das in der Hitze der Bemühung, sich fremdsprachigen Kindern verständlich zu machen, nicht geschehen sein?
3. Die praktische Anwendung der Wortschätze dürfte einen annähernd lückenlosen Aufbau der kindlichen Begriffswelt gewährleisten, da sie die Grundlage der Sachkreise sind, die für jedes Schuljahr festliegen und in denen das Wortmaterial aufgearbeitet sein muß. Wer allerdings ganz nach eigenem Gutdünken oder sich bietenden Gelegenheiten seinen Stoff zusammenstellt, wird diesen Aufbau nicht garantieren können. Ach, wie schnell war doch immer ein Schuljahr vorbei und wie wenig Arbeitszeit stand doch meist zur Verfügung, unterbrochen durch viele Fest- und Feiertage! Wie notwendig war es darum, Überblick über den Stoff zu gewinnen und seine richtige Verteilung zu planen, sofern verbindliche Stoffverteilungspläne der Arbeit nicht zugrunde liegen sollten.
4. Es dürfte weiterhin mit Hilfe des festliegenden Wortschatzes dem Lehrer gelingen, die Mehrzahl der Wortbilder der im Wortschatz enthaltenen Begriffe dem Kinde übungsmäßig zu vermitteln und damit eine Grundlage für das Rechtschreiben zu schaffen, wie sie umfassender und gründlicher nicht erarbeitet werden kann. Dem fremdsprachigen Kind ist das Wortbild die sichere Grundlage zur rechten Schreibung des Wortes.
5. Wer sich das alles einmal recht durchdenkt, dem wird klar werden, daß die Wortschätze auch für Fibel und Lesebücher in der Auslandsschule die Grundlage sein müssen und daß es andererseits darum so schwer und zugleich auch gewagt ist, ohne weiteres ein in der Heimat für die Heimat zusammengestelltes Buch im Deutschunterricht der Auslandsschule zu verwenden. Die Wortschätze, die das Wortmaterial der einzelnen Schuljahre schärfer umgrenzen, schaffen jeweils den Rahmen, geben Begriffsumfang und Schwierigkeitsstufen an, in denen sich die Stücke der Bücher zu bewegen haben.

6. In diesem Zusammenhange sei eine andere Frage bereits vorweggenommen, die des Aufbaues und der Gliederung solcher Bücher für die Auslandsschule. Man kann sich die Arbeit leicht machen und nach wenigen allgemeinen Gesichtspunkten die Stoffe zusammenstellen. Damit ist aber ein einigermaßen lückenloser Aufbau der kindlichen Begriffswelt für das fremdsprachige Kind nicht gegeben. Es ist schon erforderlich, daß für die Arbeit in der Auslandsschule die Sachgruppen der einzelnen Bücher so festgelegt und aufgegliedert sind, daß sie sich wie konzentrische Kreise umeinanderlegen, das Vorherige aufgreifen, zusammenfassen, weiterführen und an geeigneter Stelle das Neue auftreten lassen. Damit kann dem begriffsinhaltlichen Aufbau der Wortschätze im allgemeinen auch der der einzelnen Bücher entsprechen.
7. Eine vollkommene Übereinstimmung von Wortschatz und Buch erreichen zu wollen, wäre ebenso unmöglich wie unzweckmäßig. Es ließen sich ja Texte „machen“, die das ermöglichten. Verschonen wir die Kinder lieber damit! Andererseits lassen sich auch zu Gunsten des nun einmal festgelegten Wortschatzes aus den Lese-tücken nicht alle Ausdrücke und Redewendungen entfernen, die ihm nicht entsprechen. Die grundsätzliche Übereinstimmung von Wortschatz und Buch erscheint wesentlich, ein Mehr oder Weniger an den Rändern muß in Kauf genommen werden.

II. Wie erhalte ich solche Wortschätze?

Die Wege, die hierbei gegangen werden können, sind wohl sehr verschieden. Möglich ist, daß man ein Lesebuch oder mehrere der Arbeit zugrundelegt und die Wörter herauszieht, von denen man meint, daß sie für die Kinder der eigenen Klasse geeignet und faßbar erscheinen. Oder man beobachtet die Unterrichtssprache eines bestimmten Jahrganges und fixiert alle Wörter, von denen man glaubt, daß sie zum Wortschatz dieser Altersstufe gehören. Vielleicht ist es auch möglich, ein für Kinder bestimmtes Wörterbuch oder ein Kinderlexikon zu benutzen und herauszuziehen, was an Wörtern einer bestimmten Schwierigkeitsstufe zugehören könnte. Andere Wege, besonders die gemeinsamen Beobachtungen der Kollegenschaft, gegenseitiges Abwägen der Begriffe und gemeinsames Zusammenstellen der Wortschätze, erscheinen möglich.

Ich darf hier anführen, wie wir in den 30er Jahren in Sofia zur Erlangung von Wortschätzen vorgegangen sind. Bei all unserem Suchen nach dem richtigen Anfang dieser Arbeit bekamen wir das von der damaligen Deutschen Akademie herausgegebene Büchlein von Hugo Bakony in die Hände. Es trug den Titel: Die gebräuchlichsten Wörter der deutschen Sprache. Dieses Büchlein war das erste seiner Art, da das umfangreiche Häufigkeitswörterbuch von Käding mit seinen 250 000 Wörtern lediglich für stenographische Zwecke angelegt wurde. Bakonys Buch war uns Richtschnur bei der Zusammenstellung unserer Wortschätze.

Der Verfasser geht von der Erwägung aus, daß die b e k a n n t e s t e n Wörter der Sprache, wie z. B. Tisch, Stuhl, Tür, essen, trinken, nicht zugleich die häufigsten sind. Die Summe der häufigsten Wörter ist ziemlich eng begrenzt; demgegenüber läßt sich die Grenze der bekanntesten Wörter nie mit Genauigkeit feststellen, da ihr Gebiet ein relatives Wissen voraussetzt. Jedes Wort besitzt also die zwei Werte: Häufigkeitswert und Bekanntheitswert. Beide Werte miteinander verschmolzen ergeben den Gebräuchlichkeitwert, den Bakony als Grundwert für die Zusammenstellung der g e b r ä u c h l i c h s t e n Wörter der deutschen Sprache benutzt.

Es werden also beispielsweise weder die häufigsten Wörter der, die, das, mein, dein, u. a. allein in der Zusammenstellung erscheinen, sondern Wörter, die am meisten gebraucht werden, ohne zugleich die bekanntesten und häufigsten sein zu müssen; z. B. aber, auch, Auge, Brief, Buch, drei, du, Fuß, geben, gehen u. a.

Das sind die Wörter, die Bakony in die höchste Wertstufe einordnet, er setzt sie mit der Wertziffer 36 an. Die Wertstufen 36—11 faßt er zur ersten Hauptgruppe zusammen. Diese Hauptgruppe mit ihren 1470 Wörtern entspricht im deutschen Sprachgebrauch dem Wortschatz eines 4- bis 6-jährigen Kindes.

Die II. Hauptgruppe mit 1359 Wörtern umfaßt die Wertstufen 10 bis 6 und entspricht im allgemeinen dem Wortvorrat der sprachlich weniger gebildeten Volksschichten.

Die III. Hauptgruppe mit 1585 Wörtern umfaßt die Wertstufen 5 bis 3 und entspricht dem alltäglichen Wortstock von Menschen mit gewisser geistiger Bildung.

Die IV. Hauptgruppe mit 1460 Wörtern besitzt die Wertstufe 2 und enthält Wörter einer höheren Umgangssprache und gebräuchliche literarische Ausdrücke.

Sicherlich hat sich die Struktur der Wortgruppen inzwischen geändert und die Wertigkeit mancher Begriffe verschoben. Trotzdem mag Bakonys Arbeit, die immerhin 20 Jahre alt ist, noch als Richtschnur gelten.

Aus den vier Hauptgruppen haben wir nun den 1. Wortschatz herausgezogen, die Wortreihen gleichsam durchgeseibt. Jedes einzelne Wort wurde geprüft, ob es leicht faßlich ist, um von einem sechsjährigen Kinde, das noch nicht oder kaum deutsch versteht, aufgefaßt, verarbeitet und gebraucht zu werden. Es kam dabei zu einer Überschneidung der einzelnen Hauptgruppen, demzufolge sich also keineswegs der Wortschatz für das 1. Unterrichtsjahr mit der ersten Hauptgruppe deckt. Das 1. Unterrichtsjahr war bei uns die Vorklasse, der dann noch vier Grundschulklassen folgten, so daß wir fünf Wortschätze aufzustellen hatten.

Der Vorklassen-Wortschatz umfaßte 685 Wörter der deutschen Sprache. Davon sind 610 Wörter aus der I. Hauptgruppe, 42 aus der II., 17 aus der III., und 6 aus der IV. Gruppe.

Dieser erste Wortschatz umfaßt die bekanntesten Erscheinungen des täglichen Lebens in der nächsten Umgebung des Kindes, vor allem in Schule und Haus, außerdem alle durch den täglichen Unterrichtsverlauf und im Sachunterricht gebrauchten Wörter.

Ist nun ein solcher an einer Auslandsschule erarbeiteter Wortschatz auch brauchbar an deutschen Schulen in anderen Ländern? Ich möchte die Frage bejahen; denn wo die Schule auch sei und welche Zusammensetzung die Schülerschaft auch haben möge, die im ersten Wortschatz festgelegten Begriffe werden im wesentlichen überall verbindlich sein, da sie hauptsächlich Bestandteile sind von dem Lehr- und Sprachstoff, der im Erstunterricht geboten werden kann. Wenn bei der Aufstellung des Wortschatzes Bezug genommen wurde auf gleich- und ähnlichklingende und gleichbedeutende Wörter in der Landessprache, so müßte er in anderen Ländern entsprechend geändert werden. Ein Mehr oder Weniger am Umfang des Wortschatzes könnte ebenfalls auf die einzelnen Verhältnisse abgestimmt werden. Im übrigen erscheint mir richtig, daß ein Zuwenig beim Wortschatz besser sein mag als ein Zuviel. Für eine viergliedrige Grundschule werden sich unsere fünf Wortschätze auf vier zusammenziehen lassen, wie es am Ende dieser Ausführungen noch gezeigt werden soll.

Der zweite Wortschatz wächst organisch aus dem ersten heraus. Er umfaßt die Erscheinungen des täglichen Lebens in der weiteren Umgebung des Kindes. Der Maß-

stab für ihn ist auch hier das durchschnittsbegabte Kind, das die Anfangsklasse erfolgreich besucht hat und den ersten Wortschatz als geistiges Eigentum mitbringt. Der zweite Wortschatz umfaßt 747 Wörter, von denen 270 der I. Hauptgruppe entnommen sind, 199 der II., 181 der III., 97 der IV.

Der dritte Wortschatz legt sich als nächster Kreis um den Kern des bisherigen Aufbaues und bringt als wesentliche Erweiterung seines Inhaltes das jahreszeitliche Geschehen. Wir stellten nach Bakony 658 Wörter zum dritten Wortschatz zusammen, die aber vom Sachkundlichen her noch eine notwendige Ergänzung erfahren müssen. Es waren 257 aus der I. Hauptgruppe, 190 aus der II., 120 aus der III., 111 aus der IV.

Vierter und fünfter Wortschatz, von denen keine Zahlen mehr vorhanden sind, füllen zwar die ersten Wortkreise weiterhin auf, werden aber noch stärker vom Sachunterricht her beeinflusst. Sie bringen neben dem allgemein Bildungsmäßigen das Grundbegriffliche aus der Heimat- und Erdkunde, aus Naturkunde und Geschichte, aus Rechnen und Geometrie.

Als Beispiel, wie der Wortschatz angelegt war, lasse ich die Wörter zum Buchstaben A folgen, jeweils in der Reihenfolge: Hauptwörter, Tätigkeitswörter, übrige Wortarten. Aus Gründen der Platzersparnis für unsere Zeitschrift versehe ich die Wörter mit einem *, die bei Umstellung der fünf Wortschätze auf vier in den vorausgehenden herübergenommen werden könnten. (Siehe nebenstehende Tabelle!)

Diese Reihen sind ein möglicher Maßstab, mit dem gemessen werden kann, ein Muster, ein Beispiel; zumindest eine Grundlage, auf der sich jeder Auslandslehrer seinen Wortschatz zurichten könnte.

III. Wie kommen wir nun weiter?

1. Wir kämen sehr schön weiter, wenn an den vielen Auslandsschulen, an die wir damals unsere Wortreihen sandten, gründlich nachgesehen würde, ob sie noch vorhanden sind. Mir stehen nur noch die Reihen der Buchstaben A und B zur Verfügung. In einem zufällig erhaltenen Schreiben sind in diesem Zusammenhang folgende Schulen genannt: Baranquilla, Porto, Quezaltenango, Osorno, Guatemala, Union/Chile, Miraflores, Mailand, Shanghai, Bogota, Kabul, Beirut, Asuncion, Horta, Rotterdam. Für umgehende Zusendung aufgefundener Wortschätze wäre ich sehr dankbar.
2. Es wäre dann vielleicht möglich, die Reihen in der Weise, wie es das Beispiel des Buchstabens A zeigt, in einem oder mehreren Beilageblättern zu unserer Zeitschrift allen Auslandsschulen zur Auswertung zur Verfügung zu stellen.
3. Wichtig wäre aus der Praxis des Auslandsschulunterrichtes heraus die grundsätzliche Stellungnahme zur Frage der Wortschätze überhaupt, ihrer Notwendigkeit und möglichen Verwendbarkeit.
4. Überprüfen Sie bereits die obigen Reihen des Buchstabens A. Ergänzen, verringern oder verändern Sie, wenn nötig, die Zusammenstellungen. Geben Sie bitte wesentliche Ergebnisse an mich zur weiteren Auswertung bekannt.
5. Ein abschließender Bericht könnte dann alles Für und Wider klären und Sie untereinander wissen lassen, zu welcher Stellungnahme die einzelnen Auslandsschulen gekommen sind.
6. Erweist sich dieser Weg der Zusammenarbeit als gut gangbar — leider braucht er infolge des zweimonatigen Erscheinens der Zeitschrift viel Zeit — so erscheint es mir zweckmäßig, die grundsätzlichen Fragen über Fibel und Lesebücher in ähnlicher Weise durch praktische Beispiele in Form von Beilagen zu klären.

I	II	III	IV	V	
Abend	Angst	Absatz	*Abfahrt	*Aal	Anstrengung
Adler	*Anzug	*Anfang	*Abhang	Abendruhe	*Anzahl
Affe	Apfelsine	*Antwort	Absender	Abgrund	Arbeitslohn
Apfel	*April	*Arbeiter	Abteil	Abkürzung	*Ärger
Apotheke	Arznei	Aufmerksam-	Abteilung	*Abschied	Armee
Apotheker	Arzt	keit	*Acker	Abschnitt	Armut
Arbeit	*Ast	Augenblick	Adresse	Absicht	Arrest
Arm	August	*Ausgang	*Afrika	Absprung	Art
Aufgabe	Ausflug	Axt	Ahle	Abstand	Artikel
Auto	Autobus		*Ähre	Addition	*Atem
			Album	*Ader	*Aufsatz
			*Amboß	Adjektiv	Aussicht
			*Ameise	Ahnung	Augapfel
			Angel	Akazie	Augenglas
			Angler	*Altar	Ausdehnung
			Anhänger	*Alter	Ausdruck
			*Anker	*Amsel	Ausgabe
			Anprobe	Amt	Ausland
			Anstreicher	Andenken	Ausrede
			*Asche	Angriff	Ausruf
			Ausguß	Ankunft	Aussprache
			Aussicht	Ansteckung	
abschneiden	abnehmen	*abfahren	*abmessen	abführen	aufputzen
anfangen	*abwischen	abreisen	*abräumen	*abhängen	aufregen
antworten	ankleiden	*abtrocknen	achten	ablegen	aufschieben
anziehen	annähen	achtgeben	*ackern	abrufen	*aufsperrn
arbeiten	ansehen	ankommen	*anhängen	abschlagen	aufsteigen
aufheben	anzünden	aufgeben	*anleimen	abwechseln	auftauen
aufhören	*aufhängen	auslöschen	*annageln	*anbieten	*aufweichen
aufmachen	*aufkleben	atmen	annehmen	ändern	*ausdehnen
aufstehen	aufpassen		anputzen	*angreifen	ausdrücken
aufwaschen	aufsetzen		anstecken	*anlegen	*aushalten
	aufstellen		*anstreichen	*anschaffen	auswählen
	*ärgern		auflesen	anschließen	auswandern
	*ausruhen		*aufspannen	*anstrengen	
	ausrutschen		aufziehen	anwenden	
	auskehren		ausbessern	anzeigen	
	aussehen		*ausbürsten	aufblicken	
	*ausziehen		ausbreiten	aufführen	
			*ausfegen	aufhalten	
aber	ab	abends	ähnlich	allerhand	
acht	ach	allerlei	allmählich	anfangs	
allein	achtzig	aufmerksam	angenehm	anderthalb	
alt	*alle	ängstlich	*abwärts	anstatt	
am	als		*aufwärts	ausgeschlossen	
an	also			ausgezeichnet	
andere	am(-sten)			*außen	
artig	anders			außer	
auch	*arm				
auf	auf und ab				
aus	auswendig				

Zur Praxis des Anfangsunterrichts

Von Lehrerin Käthe Siegfried, Helsinki/Finnland

Als Beitrag zum Thema „Fibel und Lesebuch in der Grundschularbeit“ in Nr. 2/1954 dieser Zeitschrift schreibt uns Käthe Siegfried:

Die Ausführungen von Lehrer Götte im Heft 2/1954 habe ich mit viel Anteilnahme und Freude gelesen, da mich die Frage einer besonderen Fibel und eines eigenen Lesebuches für die Auslandsschulen schon seit langem beschäftigt. Es wäre sehr wünschenswert, daß diese Arbeit möglichst bald in Angriff genommen und fertiggestellt würde. Zu den vorgeschlagenen Punkten im Meinungsaustausch möchte ich nach sechsjähriger Unterrichtserfahrung an der Deutschen Schule in Helsinki folgendes bemerken:

1. Synthetische oder analytische Methode? Bei einer Auslandsfibel würde ich unbedingt für die analytische Methode eintreten. Nur diese hilft uns, die fremdsprachigen Kinder möglichst rasch gleichzeitig zum Sprechen, Lesen und Schreiben zu führen. Sie ermöglicht es den Kindern, schon sehr bald eigene kleine Erlebnisse in kurzen Sätzen niederzuschreiben. Z. B. „Wir sind alle da.“ — „Heute scheint die Sonne.“ (Von großer Bedeutung in Finnland im Herbst und Winter!) Oder: „Ich war krank.“ Durch diese kleinen persönlichen Mitteilungen in deutscher Sprache, die für den größten Teil der Kinder Fremdsprache ist, werden sie darin heimisch; sie sprechen, lesen und schreiben gefühlsbetont.

2. Druck- oder Schreibschrift? Ich würde die Schreibschrift in der Fibel vorziehen, da das Kind dann Lesen und Schreiben gleichzeitig lernt und ihm ein Umweg (erst drucken, dann Umlernen auf die Schreibschrift) erspart wird. Sollte aber, da die Fibel für alle Auslandsschulen geeignet sein soll, die Druckschrift vorgezogen werden, so halte ich, ebenso wie Lehrer Götte — die von Brückl entwickelte Normaldruckschrift am geeignetsten.

3. Reihenfolge der Zeiten des Zeitwortes. Die Fibel muß in der Gegenwart geschrieben sein, aber am Schluß auch die erste und zweite Vergangenheit bringen. Z. B. wie in Dohrmann „Neue Fibel“ Seite 69 „Die faule Gerda“: „Mutter hat den Kaffee gekocht, Mutter hat die Stube gefegt usw. . . . und die faule Gerda hat nichts getan.“

4. Systematischer Aufbau des Wortschatzes nach Sachgruppen. Der systematische Aufbau sollte an das Erleben des Kindes nach Tagesablauf und Jahreszeiten anknüpfen. Etwa: Morgens daheim — auf dem Schulweg — in der Schule — beim Spiel — im Garten — in Küche und Keller usw. Vorbildlich ist darin die „Glockenfibel“ von Hans Gräfe, Edith Jahn u. Else Schmidt. Sie ist ein fröhliches Kinderbuch, das sofort die Herzen der Kinder gewinnt, weil sie ihnen ihr eigenes Erleben in sprachlich schlichter und natürlicher Form bringt.

5. Umfang des Wortschatzes. Wohl etwa 600—800 Wörter, in langsamer Steigerung dargeboten. Erweiterung von 3 bis 6 bis 10 neuen Wörtern je Lesestück. (Siehe „Glockenfibel“).

6. Typische deutsche Sachgebiete und Bräuche. Diese sollten, auf Wesentlichstes begrenzt, doch gebracht werden. Auch einen Ausdruck wie „Rodeln“ würde ich nicht weglassen. Ebenso sollten der Nikolaus oder Weihnachtsmann, der Osterhase oder ein Laternenliedchen nicht fehlen. Denn mit der deutschen Sprache wollen wir ja die Kinder auch in deutsches Wesen und Denken und seine Eigentümlichkeiten einführen.

7. Schuljahrsbeginn. Schuljahrsbeginn ist bei uns im Norden im Herbst. Man könnte sich ja zwei Ausgaben einer Auslandsfibel denken. Ausgabe A — Schulbeginn im Frühling; Ausgabe B — Schulbeginn im Herbst. Es käme dabei nur auf eine verschiedene Anordnung und Reihenfolge des gleichen Textes heraus.

Aus meiner Praxis möchte ich folgendes hinzufügen: Ich habe 3 Jahre mit gutem Erfolg die „Neue Fibel“ von Paul Dohrmann, Verlag Hahn'sche Buchhandlung Hannover, benutzt. Zwar bringt sie so viel Text, daß wir nur Teil 1 und 2 im ersten Schuljahr durcharbeiteten. Den dritten Teil, der auch noch für das erste Schuljahr vorgesehen ist, haben wir hier als erstes Lesebuch im zweiten Schuljahr (bis Weihnachten, darnach „Die Silberfracht“, Hirschgraben-Verlag Frankfurt a. M.) benutzt. Dohrmann bringt in seiner Fibel in sprachlich einfachster Form kleine Geschichten und Erlebnisse, die wohl alle Kinder, seien sie in Finnland, Spanien, Italien oder sonstwo, verstehen und mit Freude aufgreifen werden. Daher würde ich jedenfalls in eine neue Auslandsfibel die kleinen Geschichten von Seite 41 „Der böse Peter“ und „Am Spiegel“ oder S. 44 „Wir backen Kuchen“ aufnehmen. Im 3. Teil der „Neuen Fibel“ ist viel Hübsches für ein erstes Lesebuch zu finden, sicherlich alle Kinderherzen beglückend, ob sie nun im Süden, Norden, Osten oder Westen aufwachsen.

Der Nachteil der Dohrmann-Fibel für die Auslandsarbeit besteht darin: die Kinder lernen erst nur einzelne Wörter lesen. Erst nach 66 Grundwörtern, die mit Bildern verbunden gelernt werden, folgen die ersten kleinen Sätze. Das Lesen soll aber Wiedergabe lebendiger Sprache sein, und wir sprechen in Sätzen. Daher habe ich in den letzten 3 Jahren die „Glockenfibel“ (Pädagogischer Verlag Berthold Schulz, Berlin-Hannover-Frankfurt/Main) benutzt. Hier werden gleich ganze Sätze an die Kinder herangebracht, und zwar finden sie ihr eigenes Erleben in der Fibel wieder. Sie können die selben kleinen Sätze gleich im Alltag sprechend anwenden. „Guten Tag, Helga!“ — „Ist Otto da?“ — „U, ist das ein Wetter!“ — „Alles ist naß!“ — „Ist die Schule aus?“ usw. Beim Zusammenstellen einer neuen Auslandsfibel würde ich den Text und den systematischen Aufbau der Glockenfibel weitgehend berücksichtigen.

„Unser erstes (zweites, drittes und viertes) Lesebuch“ der Deutschen Schule Sofia wurde vor dem Kriege hier eingeführt und ist noch in mehreren Exemplaren vorhanden. Wir benutzen es nicht mehr, weil es in Fraktur gedruckt ist und der Text in mancher Hinsicht überarbeitet werden müßte. Aber natürlich wird unsere Schule gerne zur Ausarbeitung eines neuen Lesebuches für die Auslandsschulen die notwendigen Exemplare des Sofia-Lesebuches zur Verfügung stellen.

Ich würde mich freuen, über den weiteren Fortschritt zu hören. Zu jeder Mitarbeit bin ich gerne bereit.

Ein verspätet eingegangener Aufsatz von Rektor F. Bliedtner „Kritisches zum heutigen Lesenlernen“ folgt im nächsten Heft.

Fibel und Lesebuch in der Grundschularbeit im Ausland

Ein Vorschlag zum Aufsatz von W. Götte in Heft 2/1954

Von Marlen L a n g e, Funchal-Madeira

Auch zu meinen Schwierigkeiten im Auslands-Elementarunterricht gehörte der Mangel einer geeigneten Fibel, trotz großer Auswahl. Auch mir erschien es nahezu unmöglich, in einer Heimatfibel ein befriedigendes, unseren besonderen Verhältnissen entsprechendes Lesewerk zu finden. Voriges Jahr erhielt ich jedoch eine Fibel, die mir in allen Punkten zusagt, nach welcher wir nun — die Kinder und ich — mit wahrer Begeisterung und sichtbarem Erfolg arbeiten. Es ist: „Meine Fibel“ von Dr. Peter Engel und Rektor Theo Schreiber, illustriert von Irene Reicherts-Born. Sie erscheint im Ernst Klett Verlag, Stuttgart in guter Ausstattung und genügt allen Ansprüchen. In meiner Schultätigkeit hat sich diese Fibel als beste Helferin und Freudebringerin für den Anfangsunterricht auch im Ausland erwiesen. Das der Fibel beigegebene „Wort an die Eltern“ zeigt eindeutig die Art und den Aufbau der Fibel, zu deren Versuch ich anderen noch suchenden Grundschullehrern raten möchte. Nur ein gewisses Einfühlungsvermögen ist nötig, alles übrige machen die Kinder selbst und freuen sich auf jede Fibelstunde. Sogar die Kleinen aus dem Kindergarten bitten oft darum, mit den „Großen“ (1. u. 2. J.) das schöne Bilderbuch ansehen zu dürfen, und lernen dabei nicht wenig, ohne sich dessen bewußt zu sein. Selbst das Spiel mit den „puzzles“ (Zusammensetzen der Wortkärtchen) versuchen sie schon, und den Spaßmacher und Störenfried Kaspar lieben sie alle. Diese Fibel geht vom Kinde aus, wie es wirklich ist; alles andere — Feste, Klima u.s.w. — wird dem Hauptgesichtspunkt geschickt untergeordnet oder natürlich eingegliedert, wodurch der Unterricht mehr zum Erleben als zum Erlernen und dadurch zum freudigen Mitgehen führt. Ich bin überzeugt und möchte wünschen, daß jeder Kinderfreund an Hand dieser Fibel die gleiche Erleichterung, Freude und Befriedigung bei seiner Arbeit findet, für sich sowohl als auch für die Kinder.

Anmerkung der Schriftleitung: Wir freuen uns über dieses Echo auf die Ausführungen des Kollegen Götte in Heft 2/1954 unserer Zeitschrift. Die Verfasserin hat das Glück gehabt, an ihrer Schule nach einer innerdeutschen Fibel arbeiten zu können. Das bedeutet aber noch nicht, daß sich diese für alle Verhältnisse und für alle deutschen Auslandsschulen eignet. Wir würden es begrüßen, wenn die Schulen in anderen Ländern und anderen Sprachgebieten einen dahingehenden Versuch anstellen würden und wenn dann die Frage, ob es eine für alle Verhältnisse mögliche Lösung heute schon gibt oder überhaupt geben kann, einer umfassenden Klärung unterzogen würde.

Schrö.

Resignation des Deutschlehrers?

Von Helmut Engelmann, Buenos Aires

Das Bild bunter Mannigfaltigkeit der deutschen Auslandsschulen hat in der jüngsten Gegenwart vielfache Umgestaltungen erleiden müssen. In den südamerikanischen Ländern haben sich so diametral entgegengesetzte Verhältnisse ergeben wie die kraftvolle Behauptung der deutschchilenischen Schulen einerseits und die fast restlose Beseitigung eines deutschschulischen Einflusses in Brasilien anderseits. Hier in Argentinien wurde dem blühenden Schulwesen 1945 durch Schließung und Enteignung ein jähes Ende gesetzt. Seit wenigen Jahren regt es sich wieder, und hier und da sprießt es bereits erfreulich. Aber auch hier könnten wir die Schulen, an denen ein deutschsprachlicher und deutschkundlicher Einfluß vorhanden ist, auf eine Linie einordnen, deren einer Endpunkt die Anstalten wären, an denen Deutsch zum durchdringenden Element wird; der entgegengesetzte Punkt wären die Schulen, die der deutschen Sprache aus herkömmlicher Gewohnheit oder aus nüchtern praktischen Überlegungen die Bedeutung einer fremdsprachlichen Unterweisung zugestehen.

Die Stellung des Deutschlehrers an letztgenannten Anstalten und die Möglichkeiten zu intensiver Arbeit trotz ungünstiger Umstände sollen in diesem Beitrag erörtert werden. Vielleicht nehmen Kollegen in ähnlicher Lage dazu Stellung und sprechen aus ihrem Erfahrungsschatz. Wie sieht es nun an solch einer Schule aus, an der die deutsche Sprache die Aschenputtelrolle im Gesamtunterrichtsplan spielen muß? Drei Wochenstunden Deutsch, diese überdies noch unmittelbar angehängt an den amtlichen Lehrplan mit argentinischen Fächern in spanischer Sprache, keine lehrplanmäßige und methodische Einheitlichkeit, viele Lehrkräfte mit mangelhaften Kenntnissen der deutschen Sprache, keine Hilfestellung für Deutsch durch sportliche, technische oder künstlicherische Fächer und so manches mehr.

Es ist menschlich verständlich, wenn unter den wenigen deutschen Kollegen, die an solchen Schulen ihren Dienst noch versehen und die mit Gemüt und Kopf an ihre Aufgaben herangehen, sich so etwas wie Entmutigung und müdes Lassen einnistet, ob der vielen Enttäuschungen und wenigen unterrichtlichen Erfolge. Es mag auch verständlich sein, wenn sie resigniert die geistige Haltung eines Ausharrenden auf verlorenem Posten einnehmen. Das aber soll hier nicht erörtert werden. Kann unter den oben gekennzeichneten Umständen dennoch einiges getan werden, was kleine persönliche Genugtuungen durch die Arbeit auch unter mißgünstiger Lage schafft, im Rahmen des Möglichen die Leistungen der Schüler im Deutschunterricht hebt, bei den Schülern mit geringen Deutschkenntnissen und bei den einheimischen Schülern Mitarbeit und teilnehmendes Interesse schafft? Was aber die grundsätzliche Frage anbelangt, ob der Aufwand an Mühe denn die Opfer der doch im ganzen so bescheidenen Erfolge rechtfertigt, so darf dazu gesagt werden, daß wir nie wissen können, wann die Stunde des Schülers einmal schlägt, der die Schulbänke in solchen Anstalten auch in den deutschunterrichtlichen Stunden drückte. Wir können aber annehmen, daß bei diesem und jenem sich das Tor zur deutschen Sprache und zum deutschen Leben öffnen wird aus Gründen, die in der Schulzeit an solch einer Schule wurzeln. Es mögen dies unter den Einheimischen vielleicht wenige sein, aber letztlich wiegt die Zahl nicht.

Im Folgenden seien einige Mittel aufgeführt, die den Willen der Schüler zur deutschsprachlichen Mitarbeit heben und Steigerung der Leistungen bei Arbeit auf lange Sicht gewähren. Meine Erfahrungen sind aus der Arbeit des Schulalltags an einer

typischen Schule im Zentrum der Weltstadt Buenos Aires herausgewachsen, an der die anfangs erwähnten Umstände obwalten. Ich kam durch meine langjährige Arbeit mit Schülern, die die Muttersprache Deutsch wenig oder überhaupt nicht beherrschten, zu einigen Ergebnissen, die als grundlegende Betrachtungen nachstehend aufgeführt sind und die mich zu verschiedenen didaktischen Maßnahmen in meiner Unterrichtsarbeit anregten. Ein Kind, das durch seine Mutter oder sonstige sprachliche Umgebung sprachlich ganzheitlich durchdrungen ist, wird diese Sprache nie in seinem Leben vergessen. Es wird immer möglich sein, auch bei späterer ganz andersartiger Entwicklung diese sprachlichen Kräfte wieder zu mobilisieren und auf die Bühne des Bewußtseins zu bringen. Denn die Muttersprache wurzelt im Dispositionell-Unbewußten, in vital-seelischen Bereichen. Der Unterrichtsraum wird nie die Einwirkung der „Mutter“ ersetzen können, aber er kann und soll wenigstens eine gute „Pflegemutter“ sein. Dann dürfen wir auch mit Erfolgen im Deutschunterricht rechnen. Gibt es nun Mittel und Möglichkeiten, im und durch den Unterricht tiefere seelische Schichten zu treffen, die die deutsche Spracharbeit an einer Auslandsschule unter sprachlich schwierigen Bedingungen so verankern, daß Erfolge auch für spätere Lebensjahre bei den Schülern zu erwarten sind? Die Frage stellen, heißt auch schon die Antwort andeuten. Negativ abgrenzend kann gesagt werden, daß alle methodischen und didaktischen Wege, die sich nur an die intellektuellen Funktionen beim Lernenden wenden, wenige Dauererfolge haben. Grammatische Formübungen, sprachlogische Arbeiten, Übungen, die intellektuelle Gedächtnisanforderungen darstellen, Übersetzungsübungen, die ein Hin- und Herwechseln in zwei Sprachen nach sich ziehen, haben alle nur begrenzten Wert. Es ist sicher, daß dies zu guten Augenblicksergebnissen führt; besonders bei strenger Konzentration sind überraschende sichtbare und hörbare Leistungen möglich. Aber die Sprache wird dadurch nicht verwurzelt, auch wenn es einige „Würzelchen“ wären, die wir in die Seele des Schülers hineinpflanzen; und das umgebende sprachliche Erdreich wird nicht aufgelockert. Auf diese Übungen kann nicht verzichtet werden, jedoch sollen sie eingebettet werden in größere Zusammenhänge, die in die unbewußten und wenig bewußten Bereiche des Schülers reichen. Dies ist erreichbar durch die Ausnutzung der suggestiven Wirkung des Schulraums, durch Benutzung sprachmelodischer, rhythmischer und motorischer Stoffe und Arbeitswege wie schließlich durch Maßnahmen, die zu einer Beschäftigung mit der deutschen Sprache auf große Zeitstrecken hinaus führen.

Ich nutzte in einem Klassenzimmer des 6. Schuljahrs die suggestive Rückwirkung des Arbeitsraumes auf die Arbeit des jungen Menschen dadurch aus, daß ich die nackten Zimmerwände durch die Schüler ausgestalten ließ, eine Tätigkeit, die neben der allgemeinen Freude am ausgeschmückten Raum im besonderen die deutschsprachliche Arbeit fördern sollte. Dabei galt es Wandlung in der Dauer zu schaffen und die Schüler zu Eigenaktivität anzuregen. Zwei- bis dreimal monatlich werden die Themen der Wandzeitung gewechselt. Die „Wandzeitung“ wird ausschließlich von den Schülern bearbeitet, der Lehrer beschränkt sich auf Einwirkung bei der Themenwahl und bei der Auswahl des Materials. Ein 50 cm breiter Streifen einer Platte aus Preßmaterial von mehreren Metern Länge gibt die geeignete Grundlage, um Zeichnungen, schriftliche Arbeiten, Fotos, Bilder, schematische Zeichnungen, auch einfache dreidimensionale Dinge wie Arbeiten aus Plastilin daran zu befestigen. Die Themen stehen im Zusammenhang mit dem Deutschunterricht oder dem geistig-kulturellen Leben Deutschlands. An Themen erschienen in diesem Jahr: „Deutsche Landschaften“, „Kirchen und Dome Deutschlands“. Die neueingewanderten Kinder machten eine Sonderausstellung über eine „Reise von Hamburg nach Buenos Aires.“ Weitere Themen

waren: „Deutsche Gedichte“ in zierschriftlicher Darstellung und möglichst ornamenter Ausschmückung. Mannigfaltig sind die Möglichkeiten, die sich aus den Stoffen des täglichen Sprachunterrichts ergeben, wie „Frühling“ und „Ferienereignisse“. Natürlich werden die patriotischen Hauptereignisse des Landes ebenfalls durch eine Ausstellung bedacht mit dem möglichen Hinblick auf ihre Erstehung aus der Arbeit des Deutschlehrers. Die Jungen der betreffenden Klasse wünschten, einen Teil der Tafel einer „Sportecke“ zu widmen. Hier muß der Lehrer stärker eingreifen, damit möglichst die deutschsprachliche Seite in den Vordergrund rückt. Das ist schwieriger, da die Sportleidenschaft der Jungen, besonders hinsichtlich des Fußballsports selbstverständlich die Landesereignisse widerspiegelt. Dennoch gibt die hiesige deutschsprachige Presse gelegentlich auch hier geeignetes Material. Ereignisse wie die deutsche Fußballmannschaft „Rot-Weiß“ Essen in Buenos Aires oder die Austragung der Weltfußballmeisterschaft oder Fangio auf dem Nürburgring sind dann willkommene Gelegenheiten.

Die weiteren Mittel, die die mehr verstandesmäßige Arbeit an der deutschen Sprache unterstützen, durchdringen und in der Persönlichkeit des Schülers verankern sollen, sind die Verwertung von Reim und Rhythmus, sprachmelodisch gestaltete Übungen und Stoffe und die Verwendung von Sprachgut, das sich zu bewegungs-rhythmischer und dramatischer Darstellung eignet. Es sollte dies so viel wie möglich in die Unterrichtsstunden hineingeflochten werden. Alle drei Mittel sind gute Wege, die zu unterbewußter sprachlicher Bildung führen. Die Auswahl an rhythmisch gestalteten Stoffen ist in Anbetracht der Fülle des vorhandenen Gutes nicht schwer. Nur sehe man auf prägnante und reizvolle rhythmische Sprache und gebe dem komplizierteren Rhythmus vor dem einfachen den Vorzug. Man würde also dem Gedicht von Robert Reinick „Steht ein Kirchlein im Dorf ...“ infolge seiner reichhaltigeren rhythmischen Gestaltung den Vorrang geben vor z. B. dem Gedicht von Dieffenbach „Der Frosch sitzt in dem Rohre ...“. Auch Kleinkinderverse, Auszählreime, gereimter Sprachhumor spricht bei den reiferen Schülern an, und selbst Zwölf- und Dreizehnjährige ergötzen sich an Versen wie „Eins-zwei-drei, Zucker in den Brei ...“, die üblicherweise in die ersten Schuljahre gehören. Aber wir denken ja zuerst an das nicht deutschsprachige Kind, dessen sprachliche Umgebung unsere Studien der deutschen Sprache nicht fördert.

Alle diese Hinweise gelten auch für die Benutzung der sprach- und gesangsmelodischen Stoffe. Das deutsche gute Kinderlied kann in den Schulgattungen, die wir im Auge haben, gar nicht oft genug an die Schüler herangetragen werden. Da sind selbst die schwierigen „Fälle“ unter den Schülern dankbar. Der Lehrer sehe aber auch hier bei der Auswahl zuerst auf einprägsamere Rhythmen und dann erst auf die Melodie. Besonders günstig sind die Lieder, in denen sich Sprache, Melodie, Sinngehalt und motorische Bewegungsgestaltungen zu einer Einheit verbinden. Immer aber sei man des alten Spruches auch hier eingedenk: „Repetitio est mater studiorum“. Wenn die Schüler dann unaufgefordert anfangen zu summen und zu tänzeln und sonstige „sprachliche Beharrungstendenzen“ aufweisen, dann ist dies ein sicheres Anzeichen, daß die Saat aufgeht. Dann kommt auch der Augenblick, wo das nichtdeutsche Elternhaus die Arbeit des Deutschlehrers würdigt. Aber auch sonst gebe man der Sprachmelodie selbst bei nüchternen Sprachübungen Raum. Verfasser kennt noch keine Untersuchung oder Veröffentlichung, die dieses Mittel sprachbildender Arbeit für die Schulpraxis umfassend darstellt.

Letztes Ziel bleibt, daß die deutsche Sprache auch für den Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache selbsttätige Beschäftigung wird. Es gibt da mancherlei Möglichkeiten.

Aus der Praxis der erwähnten Klassengattung hat sich die Schülerbücherei, die die Klasse selbst aufbaut, bewährt und der Dauerbezug deutscher Kinder- und Schülerzeitschriften. Allerdings zeigt die Erfahrung, daß die zusammenhanglose Vielfalt der Beiträge in diesen Zeitschriften die Lesefreude am Buch schmälert.

Resignation? Die Arbeit des Auslandslehrers hat immer etwas Gnadenhaftes an sich, erst recht in den erwähnten Schulgattungen. Das Bewußtsein allseitig erfüllter Pflicht ist etwas, das seinen Wert in sich trägt.

Schulinspektion durch Georg Kerschensteiner

Als einem königlichen Schulkommissär lag dem Schulrat auch die Inspektion von Schulen ob. Einmal hielt er beim Lehrer Joseph Breg in der Amalienschule seine Inspektion. Rechnen und Geographie standen auf dem Stundenplan. Wie jeder aus der Schulzeit weiß, ist das Auftauchen eines Schulrates im Unterricht für die Schüler ein etwas beengendes Schulereignis. Auch den Buben des Lehrers Breg war nicht ganz geheuer zumute. Sie wußten ja nicht, daß dieser Schulrat kein gottväterlicher war. Gespannt sahen sie, wie er Platz nahm da, wo sonst der Herr Lehrer zu sitzen pflegte, und wie er die Augen über sie hinschweifen ließ.

„Eigentlich sollte ich euch jetzt prüfen“, fing der Schulrat im Ton des Münchener an. „Aber ich mag net. Mir geht so viel durch 'n Kopf. Ich möcht' mir nämlich a Haus bauen und weiß net, wie ma's macht.“

Den Buben plumpst ein Stein vom Herzen. Wenn das ein Schulrat ist, der etwas nicht weiß, wird die Prüfung nicht so schlimm werden.

„Ja, haben denn Sie schon an Bauplatz?“, fragt einer dahinten, von dieser Entdeckung kühn gemacht.

Der Schulrat schüttelt den Kopf. „Na.“

„Erst müssen S' doch an Bauplatz ham!“ ruft der nebendran, baff, daß man einem Schulrat so etwas sagen muß.

„Wo wollen S' denn hinbauen?“, fragt wohlwollend ein dritter.

„Nach Bogenhausen.“

„O mei, da kommen S' teier nei!“

„Woß scho! Aber was ich net woß is, wieviel Quadratfuß ma braucht für a Häusl z' bauen?“

Einer hebt den Finger: „Mei Vadder is a Palier“, führt er sich ein. „Der sagt, eppa tausend braucht ma.“

„Was kost denn der Quadratfuß?“

„Fünf Quadratfuß kosten a Markl, sagt mei Vadda.“

Der Schulrat krault sich den weißen Kopf. „Auweh zwick! Und ein Viertel Tagwerk Garten möcht i ham. Wieviel muß ich hernach zahlen?“

Die Tafeln werden zurechtgerückt, um die Multiplikation auszurechnen. „2200 Markl“, posaunen sie das Ergebnis aus.

„Hm“, macht der Schulrat, „das kann i net dermachen. Da muß ich's Haus halt halb so groß bauen. Was kost mich's denn dann?“

Es wird in Eile dividiert.

„Können S' so viel dermachen?“ erkundigt sich ein teilnehmendes Bürschlein.

„I scho i“, versichert der Schulrat. „Zum Bauen braucht ma aba an Zement. Wieviel denn?“

Der Palierbub hebt den Finger: „Dreihundert Zentner wern S' scho hamm müssen!“ sagt er mit der Miene des Fachmannes. „Der Zentner kost zwei Mark fufzig, sagt mei Vadda.“

Die Buben fangen gleich unaufgefordert zu rechnen an. Jeder will zuerst heraushaben, wieviel es macht. Noch eine ganze Anzahl solcher Fragen stellt der Schulrat. Immer gibt's dabei zu rechnen. Die Buben fühlen gar nicht, daß das eigentlich eine Rechenstunde ist. Und der Schulrat gewinnt nach und nach ein Urteil, wie es um das Rechnen in der Klasse bestellt ist.

Er muß noch die Geographie prüfen. „Wir legen eine Pause ein“, sagt er. „Na, na“, schreien die Buben. „Mir san net müd.“

„No, wenn's net müd seid's, nachher... I möcht nämlich a Reise macha. Wenn i nur wüßt wohin?“

Einer fällt ihm ins Wort: „I ging gleich nach China, wenn i Sie wär!“

„Nach China? Wie muß ma denn da fahrn?“

„Da können S' mit'm Schiff fahrn oder mit der Bahn, wenn S' woll'n. Mit'm Schiff dauert's länger, hat der Herr Lehrer g'sagt.“

„I fahret mit'm Schiff!“ ruft einer mit strahlenden Augen.

„Und i mit der Bahn. Da kommt ma an an See, der größer is wie der Bodensee. Der heißt Baikalsee, sagt der Herr Lehrer.“

„China is mir z'weit“, unterbricht der Schulrat den Sturz der Ratschläge. „I möcht in Deutschland blei'm.“

„Dann ging i nach Berlin, weil's die Hauptstadt is!“

„O mei, Berlin! I fahret an die Ostsee, Bernstein sucha. Dort hat's viel Bernstein, hat der Herr Lehrer g'sagt.“

„Und i“, ruft der kleine Chinaseefahrer begeistert aus, „i fahret mit'm Dampfschiff auf'm Rhein!“

Das letztere ist ein Angelpunkt für die Prüfung. „An 'n Rhein mag i“, hakt der Schulrat ein. „Erzählt's mir was vom Rhein.“

„Der Rhein entspringt auf dem St. Gotthard“, leiert einer im Schulten und so hochdeutsch wie möglich.

„Und münden tut er in die Nordsee“, nimmt ein ganz Bëschlagener vorweg.

„Gibt's Städte am Rhein?“

„Ja!“ schreien sie im Chor.

„In Köln hat's an Dom!“

„Und in Speyer hat's auch ein, der is älter.“

„Und Wein gibt's auch am Rhein.“

„Und Lachsforellen. Die san aber teier.“

In dieser Weise geht es des längeren höchst lebhaft fort. Sie sind alle im Feuer-eifer, die Buben mitsamt dem Schulrat. Plötzlich streckt der Oberlehrer den Kopf zur Tür herein. „Herr Schulrat, es ist schon halb eins“, mahnt er leise.

Der Schulrat springt auf. „Saxendi! So spät?“ Eine halbe Stunde über das erlaubte Zeitmaß! Und so was passiert dem königlichen Schulkommissär! Aber er hat wirklich nicht gemerkt, wie die Zeit verflog. „Buben“, sagt er, „gut habt's euer Sach g'macht. Sagt's eurer Mutter, sie soll auch was Gut's kocha zum Lohn.“

Aus Marie Kerschensteiner „Georg Kerschensteiner“. R. Oldenbourg Verlag, München.

Entgegnung

Zu dem Aufsatz von M. Tepp „Die deutschen Schulen in Argentinien“ in Heft 5/1954, S. 11, erhalten wir von Herrn Rektor Bernhard Wüst, z. Zt. 1. Vorsitzendem der Gewerkschaft „Erziehung und Wissenschaft“ des Bezirks Frankfurt a. M. eine ausführliche Entgegnung, der wir mit seinem Einverständnis folgendes entnehmen:

Der NS-Lehrerbund als Organisation bestand 1935-39, als Herr Wüst Vorsitzender des Deutschen Lehrervereins in Argentinien war, nicht. Er kann ihn also auch nicht gegründet haben. Der L.-V. zählte damals rund 1000 Mitglieder. Weitaus die meisten waren Volksdeutsche. Von 72 Lehrern aus Deutschland besaßen zwar 51 die Einzelmitgliedschaft im NSLB, aber nur 38 von ihnen waren Mitglieder des Deutschen Lehrervereins. Als die NSDAP versuchte, den Verein trotzdem zwangsweise in die „Deutsche Arbeitsfront“ einzugliedern und das Vereinsvermögen von ca. 60 000 Pesos an sich zu ziehen, beantragte und erlangte Herr Wüst für den Verein bei den argentinischen Behörden den Status der „personeria iuridica“ und rettete damit das Vereinsvermögen vor dem Zugriff und machte die Übernahme der vielen volksdeutschen Mitglieder in die Arbeitsfront unmöglich. Als Herr Wüst 1939 nach Deutschland zurückkehrte, wurde er von der Partei wegen dieser Haltung in ein Ermittlungsverfahren verstrickt, und Herr Wüst wurde empfindlich gemaßregelt. Herrn Tepp, der nicht Mitglied des Lehrervereins war, waren diese Zusammenhänge offenbar nicht bekannt, oder er war falsch unterrichtet. Seine Darstellung muß von Herrn Wüst als kränkend empfunden werden.

Mit dieser Entgegnung zur Aufklärung des Sachverhalts schließen wir die weitere Diskussion über diese so lange zurückliegenden Dinge.

Für die Schriftleitung: Dr. Hettich.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Unsere Toten. In Darmstadt ist Studienrat Dr. Diehm gestorben. Er war erst 51½ Jahre alt. Als Assessor in Darmstadt meldete er sich 1927 zum Auslandsschuldienst und wurde nach Lissabon berufen. Er bewährte sich an der dortigen Deutschen Schule so, daß ihm der Schulvorstand schon 1928 die Leitung der Schule übertrug, die sich unter ihm zur Vollanstalt (Realgymnasium) entwickelte. 1945 wurde die Schule unter dem Druck der Alliierten geschlossen. Diehm aber harnte in Lissabon aus und gründete zusammen mit seiner Gattin und seiner Tochter eine deutsche Privatschule mit Kindergarten, die sehr bald 74 Kinder zählte. Nach 7 Jahren harter Arbeit durfte er es erleben, daß die Deutsche Schule neugegründet wurde, und er konnte offiziell wieder ihre Leitung übernehmen. 1954 konnte er in Lissabon noch sein 25. Direktorialjubiläum feiern und kehrte dann Ostern 1954 in den hessischen Staatsdienst nach Darmstadt zurück. Seine Gesundheit war aber erschüttert; am 6. Oktober 1954 ereilte ihn unerwartet der Tod mitten in der Arbeit.

Prof. Dr. Wilhelm Keiper 86 Jahre alt. Am 22. 9. 1954 vollendete Prof. Keiper in Remagen sein 86. Lebensjahr. Er dürfte somit wohl der Senior der ehemaligen Auslandslehrer sein. W. Keiper ist 1868 in Seehof, Kreis Kolberg als Sohn eines Gutsbesitzers geboren. Er studierte Philosophie, Pädagogik, deutsche Philosophie, Geschichte, Erdkunde und Latein, promovierte 1892 und war dann Oberlehrer in Potsdam. 1904 berief ihn die argentinische Regierung auf Vorschlag des Preuß. Unterrichtsministeriums zur Gründung eines „Pädagogischen Seminars für Lehrer an Höheren Schulen“, das später zu einem „Institut für die wissenschaftliche und praktische Ausbildung höherer Lehrer“ erweitert wurde. Dieses leitete er erfolgreich bis Ende 1917. Gleichzeitig war er von 1906–08 ordentlicher Professor für Geschichte der Philosophie an der Universität Buenos Aires und von 1920–21 Professor der Pädagogik an der Universität La Plata. 1910 verlieh ihm Preußen den Professortitel. Von 1922–31 war er Direktor der als Vollanstalt anerkannten Goetheschule in Belgrano-Buenos Aires, zwischendurch auch zwei Jahre kommissari-

scher Leiter der Germaniaschule. 1926—33 lehrte W. Keiper als ordentl. Professor der Philosophie an dem von ihm gegründeten Institut. 1917—22 und 1931—38 war er Kulturbesirer bei der deutschen Botschaft in Buenos Aires, obwohl er schon 1932 als Preuß. Oberstudienrat in den Ruhestand versetzt worden war. Sieben Jahre lang war er Vorsitzender des Deutschen Wissenschaftlichen Vereins in Buenos Aires, 1916 war er einer der Gründer des Deutschen Volksbundes für Argentinien, und 1936 wurde er Vorstandsmitglied des Deutschen Schulverbandes Buenos Aires. Bis 1938 leitete er 10 Jahre lang die deutschen Sprachkurse des Argentinisch-Deutschen Kulturvereins. Bei seiner Rückkehr nach Deutschland im Jahre 1938 wurde er zum Ehrenmitglied dieses Kulturvereins und von der Sociedad Científica Argentina zum korrespondierenden Mitglied ernannt. Von seiner vielseitigen Tätigkeit im Interesse der geistigen und kulturellen Belange des Deutschtums in Argentinien zeugen 33 größere und kleinere Veröffentlichungen in deutscher und 13 in spanischer Sprache, die sich mit literarischen, geschichtlichen und ästhetischen Fragen und mit Erziehungsproblemen befassen. Auch schrieb er ein bisher ungedrucktes Werk über „Das Deutschtum in Argentinien“. — Diese trockene Zusammenstellung der Lebensdaten von Prof. Keiper spricht für sich selbst. Er darf mit Genugtuung und Stolz auf sein Lebenswerk zurückblicken. Wir wünschen ihm von Herzen alles Gute für seinen Lebensabend.

Rektor Fritz Heuser 65 Jahre alt. Noch eines anderen hochverdienten Auslandslehrers dürfen wir heute gedenken. Fritz Heuser, der heute noch an der Deutschen Oberrealschule in Istanbul wirkt, ist am 15. 10. 1889 in Dortmund als Sohn eines Bohrmeisters geboren. Mit 6 Jahren schon Waise geworden, verbrachte er 5 Jahre im Waisenhaus, bis er 1900 Aufnahme im Hause eines Onkels in Iserlohn fand. Nach dem Besuch der Volks- und Mittelschule trat er in das Vorseminar in Hilchenbach ein und legte 1910 bezw. 1912 die beiden Lehrerprüfungen ab. Vier Jahre war er dann Lehrer an der einklassigen Volksschule in Lüdinghausen, bis er 1914 eine Stelle an der Deutschen Oberrealschule in Konstantinopel antrat. Bei Kriegsende mit vielen anderen deutschen Lehrern aus der Türkei ausgewiesen, kehrte er in seine alte Stelle in Lüdinghausen zurück. Aber es zog ihn wieder ins Ausland, und 1924 wurde er erneut an die wiedereröffnete Deutsche Schule in Konstantinopel, das jetzt Istanbul hieß, verpflichtet. Seine Aufgabe dort war der Wiederaufbau der sogen. Vorbereitungsklassen, welche von türkischen Schülern besucht

werden, welche 5 Pflichtjahre der türkischen Volksschule besucht haben und kein oder nur sehr wenig Deutsch sprechen. Noch heute ist sein Spezialgebiet „Deutsch als fremdsprachliches Unterrichtsfach.“ In jener Zeit arbeitete er das Lehrbuch „Deutsch für Ausländer“ für seine Schulzwecke um. Nach der türkischen Schriftreform gab er 1931 ein türkisch-deutsches Wörterbuch heraus, das sofort großen Anklang fand, so daß 1942 eine verbesserte Auflage erscheinen mußte. 1953 folgte die 3. erweiterte Auflage. Von den türkischen und deutschen Fachzeitschriften und vielen Tageszeitungen wurde das Werk als das bisher umfassendste und zuverlässigste Wörterbuch bezeichnet. Zur Zeit arbeitet Rektor Heuser an der Herausgabe eines deutsch-türkischen Wörterbuches, nachdem ein bereits fertiges Manuskript desselben 1944 bei der zweiten Ausweisung verloren gegangen war. Neben dieser verantwortungsvollen Tätigkeit fand Heuser noch Zeit, an türkischen Schulen deutschen Unterricht zu erteilen: 1925—27 an der Kriegsschule, 1927—1937 als Lektor an der Kriegsakademie und Intendantur-Akademie, 3 Jahre im Rang eines Obersten am Kommandokurs für Generalstäbler. 1932 wurde er zum Dozenten an der türkischen Technischen Hochschule ernannt und war dort bis 1944 tätig. 1935 richtete er im Auftrag des Kultusministers den deutschen Unterricht am ersten Technikum der Türkei ein und verpflichtete weitere Lehrer an diese Anstalt. Von 1929—35 schickte man ihm türkische Lehrer als Hospitanten in seine Vorbereitungsklassen, denen er methodische Unterweisungen gab und die dann als Sprachlehrer an türkische Lyzeen gingen. — 1944 wurde Fr. Heuser nach dem Zusammenbruch zum zweiten Mal aus der Türkei ausgewiesen. Er kam als Mittelschullektor nach Lengerich i. W. und bereitete dort im Regierungsauftrag zahlreiche Junglehrer, die aus dem Krieg zurückkamen, auf die Lehrprüfung vor. Seiner angegriffenen Gesundheit wegen bat er 1950 um seine vorzeitige Versetzung in den Ruhestand und widmete sich nur noch seinen lexikalischen Arbeiten. Aber 1953 forderten ihn seine alte Schule und das Generalkonsulat in Istanbul zur Mithilfe beim zweiten Wiederaufbau der Deutschen Oberrealschule in Istanbul an. Er wurde der Schulleitung zugeteilt und widmete sich wiederum dem Aufbau der wichtigen Vorbereitungsklassen und der Einführung junger deutscher Lehrer in die schwierige Methodik dieser Klassen und in die türkische Sprache. Außerdem betreut er die 5 Grundschuljahre. — Aus einem Jahr, zu dem er sich verpflichtet hatte, sind inzwischen bald zwei geworden. Aber 1955 will er in die Heimat zurückkehren. Nach insgesamt 26 in der Türkei verbrachten Jah-

ren wird ihm der Abschied nicht leicht fallen. Er kennt die türkische Mentalität wie kaum ein zweiter und hat unter den höchsten Beamten des Landes zahlreiche Freunde, die z. T. einst seine Schüler waren und die er noch heute duzt, während sie ihn dankbar „Hodscham“ (mein Lehrer) und „Fritz Bey“ nennen. Wir senden dem vorbildlichen, allzeit gütigen Erzieher unsere herzlichen Grüße zu seinem Altersjubiläum.

Die **Lehrmittelbeschaffung** für die deutschen Schulen im Ausland durch das Auswärtige Amt stößt manchmal auf Schwierigkeiten. Das Auswärtige Amt bittet, bei Anträgen oder Bestellungen folgende Richtlinien zu beachten: Wenn eine Spende des Auswärtigen Amtes erbeten wird, so erfolgt auch die Bestellung der Sendung durch das Auswärtige Amt. Die Schulen werden um Verständnis dafür gebeten, daß das Auswärtige Amt den Überblick über seinen Fonds behalten muß. Der Weg zu einer Spende des Auswärtigen Amtes sieht folgendermaßen aus: Die Schule richtet über die für sie zuständige Auslandsvertretung an das Auswärtige Amt einen möglichst detaillierten Antrag über das von ihr gewünschte Lehrmaterial. Das Auswärtige Amt prüft den Antrag und gibt ihm im Rahmen des Möglichen statt. Die Bestellung erfolgt durch das Auswärtige Amt, das auch den Versand durch die Kurierabfertigung übernimmt. Möchte eine Schule die von ihr selbst auf eigene Rechnung bestellten Lehrmittel auf dem Kurierwege expedieren lassen, so ist vorher beim Auswärtigen Amt ein Antrag wegen Benutzung des Kurierweges zu stellen. Die Firma ist sodann bei der Bestellung darauf hinzuweisen, daß sie vor dem Versand vom Schulreferat der Kulturredaktion Versandinstruktionen einholt. Diese bestehen in dem Vermerk, mit dem das Paket zu kennzeichnen ist; Pakete, die ohne diesen Vermerk eintreffen, werden von der Kurierabfertigung zurückgesandt. — Dasselbe gilt, wenn eine Schule aus ihrem Spendenkonto eine Bestellung aufgeben will.

Eine Leserzuschrift. Herr G. Littschwager in Donnersreuth, der nach vorübergehender Tätigkeit in der Heimat wieder in den Auslandsdienst geht und im Januar 1955 seinen Dienst an der Deutschen Schule in Praetoria (Südafrika) antritt, schrieb uns vor seiner Ausreise: „Selbstverständlich werde ich der Zeitschrift auch drüben die Treue halten. Denn ich bin von ihrer unbedingten Notwendigkeit als Bindeglied und als Anregung für unsere Kollegen im Ausland überzeugt.“

Für und wider den Grammatikunterricht in der Muttersprache. Auf dem deutschen Ger-

manistentag 1954, der vom 27. 9. bis 2. 10. 54 in Nürnberg unter Teilnahme von über 700 Professoren und Lehrern aus allen Teilen Deutschlands und auch aus dem Ausland stattfand, fanden die Referate der Professoren Jahn und Pfeleiderer starken Widerhall. Sie behandelten die Frage: „Wieviel Grammatik braucht der Mensch?“ Geistvoll und witzig, wenn auch etwas überspitzt, charakterisierte Pfeleiderer den alten Grammatikunterricht dahin, daß dieser mit seiner analytischen Methode den psychologischen Voraussetzungen der jüngeren Schüler ganz und gar nicht entspräche, sondern nur die Naivität des Sprechers lähme und die Freude an der Sprache nehme. Für einen systematischen Grammatikunterricht sei der Schüler erst von der Pubertätszeit an reif. In der anschließenden Diskussion, die Prof. Glinz (Zürich) leitete und bei der u. a. auch Prof. Weisgerber und Dr. Rahn zu Wort kamen, wurde zwar keine volle Einigkeit und Klarheit erzielt; es zeichnete sich aber doch eine allgemeine Neigung ab — fort von einem allesbeherrschenden Grammatikunterricht, hin zu einer „muttersprachlichen Erziehung“. Es wurde anerkannt, daß ein systematischer Grammatikunterricht in der Grundschule abzulehnen sei, daß er überhaupt so spät und so vorsichtig wie möglich einzusetzen habe, und daß er keinesfalls eine „Vorschule“ für den Fremdsprachenunterricht bilden solle. Der Gebrauch der lateinischen Termini wurde allgemein stärker befürwortet als die Einführung neuer deutscher Ausdrücke.

Vielleicht sollte gerade auch der deutsche Auslandslehrer am Gespräch über den Grammatikunterricht teilnehmen. Hat er doch längst erkannt, daß man Kinder zu einer natürlichen Sprechweise nur durch einen lebendigen Sprachunterricht führen kann, der ihnen unbewußt grammatisch richtige Formen sozusagen „in das Gefühl“ bringt, und daß der erst sehr viel später einsetzende systematische Grammatikunterricht nur ergänzen und bewußtmachen kann. Allerdings gibt es bei den Verhältnissen, in denen unsere Auslandsschulen heute stehen, für den modern ausgerichteten Deutschlehrer manches Problem durch die vor allem in romanischen Ländern so betonte und frühzeitige Anwendung des analytischen Grammatikunterrichtes in der Landessprache. Es wäre zu untersuchen, wie die Wirkung beider Methoden auf unsere Schüler ist, und ob vielleicht dem auf Form und Gesetzmäßigkeit mehr angelegten Kind romanischen Blutes und Geistes die analytische Methode weniger „schadet“ als unserem deutschen.

Eva Strich.

„**Fremdsprachenunterricht und Muttersprache**“ heißt der Aufsatz von Dr. Maja Schrenzl aus Triest im Septemberheft der Zeitschrift

„Deutschunterricht für Ausländer“. Für die verschiedenen Hörerkreise (Schule, Erwachsenenurse, Universität) untersucht die Verfasserin die Frage „Übersetzen in die Sprache des Gastlandes oder direkte Methode?“ und kommt zum Schluß, daß die Muttersprache des Schülers nur in ganz beschränktem Maße die Grundlage des Unterrichtes sein darf. Deutsch richtig lernen kann man nur, wenn man von der ersten Stunde an Deutsch hört und spricht und so in der neuen Sprache denken lernt. — Wir empfehlen den Aufsatz allen unseren Lesern.

Schulbücher-Beratungsstelle. Lehrer E. Gocht in Kehl-Sundheim regte an, bei der Schriftleitung unserer Zeitschrift eine Beratungsstelle einzurichten, die den Auslandslehrern die für ihre Verhältnisse jeweils am besten geeigneten Lehrbücher benennen soll. Er schlägt vor, daß der Auslandskollege den Lehrplan seiner Schule für das betr. Fach einendet und daß ihm dann 2 bis 4 geeignete Bücher genannt werden, aus denen er nach Belieben wählen könne. Unseres Erachtens bedarf es dazu eines viel größeren Mitarbeiterstabes, als er uns zur Verfügung steht. Eine solche Beratungsstelle wäre eine dankbare Aufgabe für den zu gründenden Verband der Auslandslehrer. Wir stellen den Vorschlag aber zur Diskussion und bitten um Stellungnahme. Wer unter den ehemaligen Auslandslehrern wäre bereit, dabei als Berater mitzuarbeiten? (Fachgebiet und Klassenstufe angeben).

Eine Anregung aus dem Leserkreis: „Es wäre sicher vorteilhaft, wenn frühere Auslandslehrer auf gelegentlichen Auslandsreisen auch ihre frühere Schule besuchen würden. Der Erfahrungsaustausch mit den jetzt dort tätigen Kollegen wäre zweifellos nicht nur für diese und uns, sondern auch für die Schulen daheim und draußen sehr förderlich.“ Wie wäre es zum Beispiel im nächsten Jahr mit einer Gruppenreise der „alten Spanier“ an alte Arbeitsstätten und einem Zusammentreffen mit ehemaligen Schülern?“ — Zuschriften an Rektor H. Koch, Dortmund, Defdahl 319 erbeten.

Neue Bildungswege für Berufstätige. In München wird — nachdem schon eine Beruf- und Abendmittelschule besteht — ein neues Gymnasium, das sogenannte Abendgymnasium, errichtet. Es ist speziell für Berufstätige mit überdurchschnittlicher Begabung und Energie bestimmt, denen der normale Weg über die höhere Schule zu den Hochschulen aus irgendeinem Grunde versperrt war.

Im Laufe des Jahres 1954/55 unterrichten im Rahmen des **Austauschprogramms** an deutschen Schulen 45 Lehrkräfte aus den Vereinigten Staaten, 103 aus Frankreich, 64 aus England und sechs aus Kanada. Ungefähr die gleiche Anzahl deutscher Pädagogen wird im Ausland tätig sein. (Westermann)

Bücherpreise. Gegenüber den Vorkriegspreisen sind deutsche Bücher im Durchschnitt 50 Prozent teurer geworden. Allein das vergangene Jahr brachte eine Steigerung von 5 Prozent.

Deutsch-französischer Lehreraustausch. Zwischen der Bundesrepublik und Frankreich ist im Oktober 1954 erstmals ein direkter Lehreraustausch von Schule zu Schule zustande gekommen, der in Zukunft fortgesetzt werden soll. Zwölf französische Oberschullehrer werden drei Monate lang an deutschen Schulen unterrichten. Während dieser Zeit übernehmen deutsche Kollegen ihren Unterricht an französischen Lehranstalten. Zusätzlich haben Anfang Oktober innerhalb des allgemeinen Lehreraustausches für das Schuljahr 1954/55 je 120 Studienreferendare und Lehramtsanwärter an Höheren Schulen beider Länder ihren Dienst aufgenommen.

Sonstige Länder

Afghanistan. Das Doppelheft 9/10 Sept.-Okt. 1954 der „Mitteilungen“ des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart ist Afghanistan gewidmet. Es bringt ausführliche Berichte über 4 Schulen, an denen deutsche Lehrer tätig sind: Die Kgl. Afghanische Nedjat-Oberschule, das Technikum Kabul, die Wirtschaftsoberschule Kabul und die Deutsche Privatschule in Kabul. Die Direktoren der drei Letzgenannten sind Deutsche (Dieterich, Dr. Merck, Studienrat Adami). — Es folgen Aufsätze zur Landes- und Volkskunde (Prof. Dr. L. Fischer, W. Schenk, W. Lentz) über den Stand des afghanischen Schulwesens (Gh. Ahmad, A. Koller) und über den industriellen und wirtschaftlichen Aufbau. — Das gleiche Heft bringt einen interessanten Beitrag von Prof. L. Fischer, dem Leiter des Tropenmedizinischen Laboratoriums der Universität Tübingen über die Beziehungen zwischen „Landschaft und Krankheiten“.

Bolivien. Der langjährige Direktor der Deutschen Schule „Colegio Alemán Mariscal Braun“ in La Paz, Studienrat Hans Jacob,

ist anläßlich seiner Rückkehr nach Deutschland in Anerkennung seiner Verdienste um das bolivianische Schulwesen vom bolivianischen Staatspräsidenten mit dem Orden Condor de los Andes (Caballero) ausgezeichnet worden. Herr Jacob tritt in den Schuldienst der Stadt Hamburg ein. Sein Nachfolger ist Herr Werner Golde.

Die Deutsche Schule in Helsinki/Helsingfors (Finnland). Die 1881 gegründete Schule mußte im 1. Weltkrieg den Unterricht unterbrechen und wurde 1918 wieder eröffnet. 1944 mußten alle deutschen Lehrer nach Deutschland zurückkehren und die Schule wurde erneut geschlossen. Erst 1948 wurde sie mit den zwei ersten Grundschulklassen, für die zunächst nur einheimische Lehrer zur Verfügung standen, neu aufgebaut und untersteht seitdem der finnischen Schulbehörde. 1950 traf erstmals wieder ein Lehrer aus Deutschland ein. 1952 folgte als zweiter der Studienrat Dr. Wilgalis (früher Rom), der zum Rektor bestellt wurde. Außer ihm unterrichteten 5 deutsche und 4 einheimische Lehrkräfte. Die Unterrichtszeiten lagen zwischen 9—14 Uhr. 1952 umfaßte die Anstalt bereits 4 Abteilungen (1., 2., 3.—4. Volksschuljahr und die 1. Klasse der Mittelschule) mit zus. 110 Schülern. Das Schuljahr zählte, wie so oft an Auslandsschulen, nur 200 Schultage. Die Unterrichtssprache war Deutsch, von Fremdsprachen wurden Finnisch ab Kl. 1, Schwedisch ab Kl. 3, Englisch von der 2. Kl. Mittelschule ab unterrichtet. Für die späteren Klassen war Französisch oder Spanisch nach Wahl im Lehrplan vorgesehen. Im Herbst 1951 hatte auch der Kindergarten mit 77 Kindern seine Arbeit aufgenommen. 1953 besaß die Schule bereits zwei 1., je eine 2., 3. und 4. Volksschulklasse und 2 Mittelschulklassen mit zusammen 153 Schülern (76 Knaben, 77 Mädchen). Bei 33 von ihnen war die Muttersprache Deutsch, bei 68 Finnisch, bei 38 Schwedisch, 14 hatten eine andere Muttersprache. Die Staatsangehörigkeit war bei 136 finnisch und nur bei 14 deutsch. Den Kindergarten besuchten wiederum 71 Kinder, die bis auf 2 alle die finnische Staatsangehörigkeit besaßen. Im Mai 1953 wurde dem Charakter der Schule entsprechend über dem Eingang wieder die alte Bezeichnung „Deutsche Schule“ angebracht. Im Schuljahr 1953/54 war der Ostfriese Stud.Rat Djuren Schulleiter und Magister Raunio war Konrektor. Ihnen standen 5 deutsche und 5 finnische Lehrer zur Seite. Im Mai 1954 betrug die Schülerzahl ohne den Kindergarten 195, die sich auf zwei 1., zwei 2. und je eine 3. und 4. Volksschulklasse und 3 Mittelschulklassen verteilten. Nur 25% der Schüler hatten Deutsch als Muttersprache, den größten Teil stellten wie-

der die Kinder finnischer Muttersprache und Staatsangehörigkeit, während vor dem Kriege 70% der Schüler Deutsch als Muttersprache angaben. Schwedisch sprachen 27%. Weitaus die meisten Schüler waren evangelisch. Der Kindergarten zählte 72 Besucher, von denen 45 Neuzugänge waren. Letzteren war bis auf 2 Kinder bei der Aufnahme die deutsche Sprache vollkommen fremd. Vorläufig will man die Schule nur bis zur 5. Klasse der Mittelschule ausbauen, die etwa der mittleren Reife in Deutschland entspricht. Ob dann noch die drei Oberschulklassen bis zur deutschen Reifeprüfung aufgesetzt werden können, hängt davon ab, wieviele der Eltern ihre Kinder nach der Mittelschule in eine finnische oder schwedische Oberschule umschulen wollen. Auf jeden Fall muß der Lehrplan der Mittelschule so angelegt sein, daß ein solcher Übergang allen Schülern ohne Zeitverlust möglich ist. Von September 1954 ist daher folgende Regelung des Sprachenunterrichtes vorgesehen: Deutsch bleibt weiterhin Unterrichtssprache. Finnisch von Kl. 1 und Schwedisch von Kl. 3 der Volksschule ab wird je nach der Muttersprache der Kinder in zwei Gruppen getrennt. So entstehen kleinere Klassen, es kann intensiver gearbeitet werden, und beide Abteilungen können bis zum Abschluß der Mittelschule etwa die gleiche sprachliche Fähigkeit erreichen wie in den einheimischen Schulen. Der Beginn des Englischen bleibt unverändert wie bisher. Erstaunlich ist der Aufschwung, den die Sprachkurse für Erwachsene genommen haben. 1951 wurde je 1 Kurs für Anfänger und Fortgeschrittene und 2 Kurse für Handelskorrespondenz eingerichtet. 1952 kam ein Konversationskurs dazu. Die Gesamtteilnehmerzahl stieg auf 150. 1953 wurde ein Kurs für Übersetzungs- und Stilübungen angegliedert. Die Gesamtteilnehmerzahl verdoppelte sich auf 299, die in 21 Abteilungen unterrichtet wurden. Vom Januar 1954 ab liefen zwei neue Kurse „Alltagsdeutsch“ und „Die deutsche Novelle“, und für Angestellte verschiedener Firmen ferner 5 Konversationskurse. Die Teilnehmerzahl stieg dadurch auf 362! Alles in allem vermitteln uns diese drei Jahresberichte ein erfreuliches Bild zielbewußten Aufbaus, zu dem man der Schule nur gratulieren kann.

(Nach den Jahresberichten 1951/52, 1952/53 und 1953/54).

Chile. In S a n t i a g o waren 1953 von insgesamt 1236 Schülern der Deutschen Schule 1056 der Staatsangehörigkeit nach Chilenen (= 85%); 123 kamen aus dem ehemaligen Reichsgebiet, 57 gehörten anderen Nationen an. 884 kamen aus Häusern, in denen Deutsch die oder eine der Umgangssprachen ist, 339 sprachen zu Hause nur spanisch, 23 eine an-

dere Sprache. Bei 810 Schülern waren beide Eltern deutschstämmig, bei 302 nur ein Elternteil, bei 124 war keines der Eltern deutscher Abstammung. Dies besagt, daß 90% der Schüler ganz oder halb deutscher Abstammung waren. — Die Lehrkräfte sind zu 74% deutscher Abstammung. 60% aller Unterrichtsstunden wurden in deutscher Sprache abgehalten. — Die Schule hat 1953 ein Schülereheim einrichten können.

(Mitt. d. Inst. f. Ausl.-Bez. 5-6/1954)

Japan. Am 1. 12. 1953 wurde in T o k y o - O m o r i eine Deutsche Schule eröffnet, deren Unterricht auf Grundlage der deutschen Lehrpläne erfolgt. Vorbehaltlich eines weiteren Ausbaues wurden zunächst ein Kindergarten, zwei Grundschul- und zwei Mittelschulklassen eingerichtet. Abendkurse für Erwachsene sind geplant.

Niederlande. Nach längeren Verhandlungen mit den zuständigen niederländischen und deutschen Stellen ist im Oktober in D e n H a a g eine Deutsche Schule eröffnet worden. Sie untersteht verwaltungsmäßig der „Internationalen Schule“ und wird von dem „deutschen Sprachkreis in den Niederlanden“ geleitet. Sie wird z. Zt. von 20 Schülern aus Kreisen des deutschen Diplomatischen Korps und sonstiger deutscher Staatsangehöriger besucht. Den Unterricht erteilt ein deutscher Volksschullehrer. Im November ist eine weitere deutsche Lehrkraft verpflichtet worden. Die Schule steht allen Kindern offen, die die

niederländische Staatsangehörigkeit nicht besitzen.

Südafrika. In Südafrika existierten 1954 insgesamt 22 deutsche Schulen, davon 4 Privatschulen. Außerdem gibt es 10 Schulen, in denen ein Teil des Unterrichts auf Deutsch gegeben wird. Der „Deutsche Lehrerbund“ hielt seine diesjährige Jahrestagung in Jzotsha (Natal) ab.

Vereinigte Staaten. Die New Yorker Staatszeitung und die Philadelphia Gazette stellen fest, daß dem Deutschunterricht keinerlei behördliche Hindernisse entgegenstünden; es bedürfe bloß der Anmeldung der Kinder durch die Eltern. „Leider bevorzugten die Deutschen bisher Französisch und Spanisch als Fremdsprachen.“ — Man versucht jetzt, den muttersprachlichen Deutschunterricht auszubauen: Der Deutschamerikanische Schulverein in New York hat jetzt die 4. Samstagsschule eingerichtet. Ihr Leiter, ein Donauschwabe, will die veralteten Lehrbücher durch neuzeitliche ersetzen, die Ganzwortmethode einführen und die bisher gelehrté gotische Schrift zugunsten der deutschen Normalschrift an die zweite Stelle rücken. — Auch die Mennoniten betonen, daß ihre zahlreichen zweisprachigen Schulen in Übersee sich auf die Dauer nur halten können, wenn sie fortschrittliche Unterrichtsmethoden anwenden, damit nicht beim Nachwuchs der Begriff „deutsch“ sich mit „altmodisch“ verbindet.

(Mitt. d. Inst. f. Ausl.-Bez. 5-6/1954).

BÜCHERTISCH

Hilf Dir selbst, Auslandslehrer! Aus den hier zur Einsichtnahme vorliegenden „Fragebogen für deutsche Auslandsschulen“ äußert sich Werner Golde, der Leiter der Deutschen Schule in La Paz, auch über die dort entwickelten eigenen Schulbücher. So ergibt sich denn zur Klärung meiner Ausführungen in Heft 5 über das dortige erste Lesebuch, daß es von den deutschen Schwestern, die bis 1952 an der Schule in La Paz tätig waren, entwickelt und als erste Handreichung für die fremdsprachigen Kinder noch im ersten Schuljahr gedacht ist. — Ihm folgt in der gleichen Aufmachung das Büchlein „Zweites Lesebuch“ des Colegio Mariscal Braun, La Paz, Bolivien. Das zweite Lesebuch ist etwas umfangreicher als das erste, es hat 40 einseitig bedruckte, in lateinischer Schreifschrift vervielfältigte Textseiten. Es klingt in seinen Texten an unser erstes Sofioter Lesebuch an und bringt im wesentlichen den Tageslauf des Schulkindes,

erweitert also die Sachkreise des ersten Buches nur unwesentlich. Eingestreut sind leichte sprachliche Übungen. Da auch dieses Büchlein nur eine Handreichung sein soll, erhebt es nicht den Anspruch, ein zweites Schuljahr ausreichend mit deutschem Lesetext zu versehen. — Aber beide Büchlein zeigen deutlich, auf welch geringes Maß an textlichen Schwierigkeiten und Umfang in der Auslandsschule oft zurückgegangen werden muß in Anfangsklassen, die Deutsch als Fremdsprache lehren, in denen gleichzeitig in anderer Methode die Anfangsgründe der Landessprache gelehrt werden und der übrige Unterricht ebenfalls nicht in deutscher Sprache gegeben werden kann.

Schröter.

Friedrich Wilhelm Foerster „Lebenskunde“. 356 S., 96.—100. Tausend, 1953, Mathias Grünewald Verlag Mainz, DM 13.50. — „Ihr sollt hören und sehen, schmecken und riechen, das soll euch zu Verstand — der Klugheit

näherbringen.“ Diese Weisung des Gurnemanz im Parzival kann als Motto von F. W. Foersters „Lebenskunde“ gelten. Denn wie Wolfram sieht auch Foerster in der Schärfung der Sinne die Übung des Verstandes und den Weg zur Klugheit, zur Weisheit des Lebens. Gerade die sinnliche Wahrnehmung, begünstigt und gefördert durch die unzähligen neuen Begegnungen im Bereich des jungen Menschen, reizt seine Selbsttätigkeit und bildet sein Umweltbewußtsein. Von hier führt dann der Weg nach innen. Der junge Mensch soll seine Kräfte erproben, um seine Möglichkeiten und Fähigkeiten, aber auch seine Versuchungen und Gefährdungen zu erkennen: **Selbstbeherrschung** und **Selbsterkenntnis** sind die wesentlichen Formkräfte für jeden, der in großen und in kleinen Dingen sich charakterlich und sittlich bewähren will. — Foerster bringt keine Moralthorien, es geht ihm ganz einfach um praktische, sittliche Bewährung. Damit erschließt er den Zugang zum dritten Bereich: dem Bereich der menschlichen Beziehungen und der gesellschaftlichen Ordnungen. Hierbei wird am deutlichsten, welche Ziele Foerster der „Bildung“ und „Erziehung“ steckt. Es gibt kein sittliches Tun, wenn es nicht von der Verantwortung gegenüber dem Nächsten und gegenüber der Gemeinschaft in allen ihren Formen getragen ist. Das „Gute“, die sittlichen Werte dürfen nicht nur erkannt, sie müssen durch die Bejahung unserer Aufgaben und Pflichten in den lebendigen Beziehungen von Mensch zu Mensch verwirklicht werden. Aber Verantwortlichkeit heißt nicht Selbstaufgabe, und im Zeitalter des Kollektivismus kommt diesem Hinweis Foersters erhöhte Bedeutung zu. Verantwortlichkeit und Wahrung der Selbstständigkeit, richtig aufeinander abgestimmt, runden das Bild vom Menschen und von der Persönlichkeit, wie Foerster sie versteht. — Es gelingt dem Verfasser, den Leser neu von der alten Wahrheit zu überzeugen, daß allem sittlichen Handeln eine strahlende, wirksame Kraft innewohne. Er bringt es fertig, den Jungen und Mädchen die Tugenden der Selbstbeherrschung, der Treue im Kleinen und der Wahrhaftigkeit erstrebenswert erscheinen zu lassen. Mehr kann ein Erzieher nicht tun, als im Zögling die guten Kräfte zu wecken und die objektiven Werte Gestalt werden zu lassen.

Kilius.

Im Verlag W. Crüwell, Dortmund, brachte **Otto Daube** unter Mitarbeit bedeutender Persönlichkeiten des deutschen Musiklebens eine stattliche Reihe von Schüler- und Lehrerheften heraus, die für die **Gestaltung des Musikunterrichts** richtungsweisend geworden sind. Liederhefte, die den einzelnen Klassen zugeordnet sind, werden ergänzt durch musik-

kundliche Abhandlungen, die in gut gewählten Beispielen die Entwicklung von Motiv und Thema bis zur Großform aufzeigen. Eine weitere Gruppe von Heften ist dem Leben und Werk unserer Meister gewidmet, und alle bedeutenden Formen der abendländischen Musik (Gregorianik, Messe, Oper, Sinfonie etc.) finden eine Darstellung, die das Wesentliche in methodisch kluger Auswahl — oft ergänzt durch Zeitdokumente — dem Verständnis des Schülers nahebringt. Zu besonderem Dank verpflichtet sind wir Otto Daube für die Behandlung eines sehr heiklen Themas in der Musikerziehung: Die zeitgenössische Musik. Die Schüler- und Lehrerhefte: „Die Wege zur neuen Musik“ und „Singfibel der neuen Musik“ sind wohl das Beste, was bisher dem Musiklehrer zur Verfügung steht. Wie hervorragend weist etwa das Beispiel Herbert Eimerts über die Zwölftonmusik einen überzeugenden Weg in dieses umstrittene Neuland. — Es ist nicht möglich, auf alle Einzelheiten dieser beispielhaften Hefereihe einzugehen, die durch den billigen Preis von DM 1.— bis DM 1.40 pro Heft zur Anschaffung für die ganze Klasse bestens geeignet ist.

Braunstein.

Theodor Warner „Musische Erziehung zwischen Kult und Kunst“. Carl Merseburger-Verlag, Berlin-Darmstadt 1954. 80 Seiten. Kartoniert DM 3.80. — Die Schrift Theodor Warners ist eine scharf und unbestechlich geführte Auseinandersetzung des Verfassers mit dem Begriff der „musischen Erziehung“ und den Bestrebungen seiner praktischen Verwirklichung seit dem Aufbruch der Jugendbewegung um 1912 bis auf unsere Tage. Man muß es Warner glauben, daß er das Buch schreiben mußte, daß es ihm gleichsam wie ein „innerer Auftrag“ zuwuchs und daß es in „tiefer Resignation“ geschrieben wurde. Denn er sieht — mit Schärfe zwar, aber wohl mit verständnisbereiter Liebe — die Begriffsverwirrung des Musischen, die Nöte der Pädagogik im Bereiche der Kunst, die „Zerrissenheit der Gegenwart“ und das abseitige Idol vom „musisch ganzen Menschen“ als Antithese zur „Kunst“, d. h. nach Warner: „zu dem ungeheuren Mut zur Aussage über unsere wahre Existenz“. Warner stimmt seine eigenen Anschauungen und Forderungen gegen eine „Organisation des Dilettanten“ ab, die sich abseits oder sogar im Gegensatz zur Kunst das Ausmaß einer „Bewegung von eigener Schwerkraft“ gab, und wendet sich gegen ihre Entfernung aus den Bezirken der zeitnahen Kunst und gegen ihre Flucht aus dem Zwang der Selbsterkenntnis, der Bekenntnisse, der „großen Erregungen“. Damit richtet er das Wort eindeutig an die Träger der „musischen Bewegung“, die Erben der Jugendbewegung, deren

Schwerpunkte Warner durch die Namen wie Götsch, Rohwer, Junge Musik andeutet; nicht etwa, um ihnen den Ernst, die ideale Begeisterung und das Vermögen zu bedeutsamer Wirksamkeit abzusprechen, als vielmehr, um sie — *nomen est omen* — vor den Gefahren „juvenil-romantisierender Eichendorff-Rousseau-Komplexe“ zu warnen, die zu nichts anderem als zu „Kulturellem Eklektizismus“ führen müssen. Warner umreißt stellenweise in sehr feinen Darstellungen das „musische Quadrivium“, gibt seine Schau und seine Erfahrungen vom Wesen des Spiels (S. 18), des Tanzes (S. 49) von der „vertikalen Vertiefung des Problems ‚Mensch‘ im Zeitalter der Industrie und der sozialen Probleme“ (S. 23 f), von den Grundschichten unserer Seele (S. 25), dem „Chaos“, das die Psychoanalyse heraufbeschwor, von Askese und Abstinenz (S. 66 f) und übt scharfe Kritik an der „juvenilen Lyrik“ und dem Manierismus des neuen Liedes, am Feminismus der gymnastischen Spiele, an der Begrifflichkeit des Laienspiels. Er spricht sehr schön und beinahe aufwiegend von der Kunst Orffs und Hindemiths als einer „Musik von Männern“ (S. 42 f) und wirft abschließend, wie eine Quintessenz seiner Anschauungen und Erwartungen, der Diskussion, die nun zu erwarten sein wird, das Leitwort zu: „Apoll wurde den Griechen nicht geschenkt, er mußte ihrem eigenen Dunkel abgerungen werden, und auch wir, oder wir erst recht (sc. nach den Kriegen und Grauen der Gegenwart) können ihn nicht mit leichter Geste zu Tische laden.“ Auf den ersten Wurf hin wird man keine Erlösungen erwarten dürfen. Erst die Auseinandersetzungen mit seiner Schrift, die vor allem die Kreise um Götsch, Rohwer, Twittenhoff und den von Warner nicht eben positiv zitierten Wolters angeht, wird Wesentliches zu den Problemen — „der Schwere der Situation“ — beizutragen haben.

Daube.

Vom Sprechen zur Sprache, ein deutsches Übungsbuch von H. Geffert, H. Proße und G. Schmidt; Westermann, Braunschweig; 4 teilig; Preise DM 1.20, 1.80, 2.50, 2.60. — Der Verlag legt ein neues Werk für den Sprachunterricht vor. Sein Titel setzt das voraus, was wir in der Auslandsschule erst mühsam erreichen müssen: das Sprechen in der deutschen Sprache. Schon ein Blick in das für das 2. Schuljahr gedachte 1. Heft verweist es in seiner textlichen Gestaltung zumindest in das 3. Schuljahr einer Auslandsschule. Für Kinder mit deutscher Muttersprache muß es eine Freude sein, die netten Geschichten zu lesen und die vielseitigen und anregenden Übungen zu erledigen. Aber mit welchem Wortschatz seiner Kinder muß der Auslandslehrer arbei-

ten! Wo käme er hin, wenn er folgende Übung verlangte: Wir reimen:

schleifen	schr . . .	reimen
gr	r	k
kn	eilen	l
pf	f	geigen
bleiben	h	z
tr	t	n

Nein, so schade es ist: die Auslandsschule mit fremdsprachigen Kindern oder mit Deutschunterricht als Fremdsprache schafft so etwas nicht. Sie kann nicht vom Sprechen zur Sprache kommen — erst das Wortbild, dann das Sprechen und weit später die Sprache. Für Schulen mit deutschsprachigen Kindern sind die vier Hefte bestens zu empfehlen. Schröter.

Proben dichterischer Prosa. Ein lyrisches Lesebuch, herausg. von Dr. August Ewald, 2. u. 3. Aufl., Aschendorffsche Verlagsbuchh., Münster/Westf., 1946, 140 S., kart. DM 2.70. — Der Herausgeber unternimmt es, Proben dichterischer Prosa nicht um des Inhalts, sondern allein um des Stils willen zusammenzustellen. Er beginnt mit Ausschnitten aus Briefen und Tagebüchern von W. Heinse, Stellen aus Goethes Romanen und Reisebeschreibungen. Über die Romantiker kommt er zu Gotthelf, Stifter, Keller und C. F. Meyer. In einer Einleitung greift er zwei kennzeichnende Gestalten heraus und untersucht ihren Stil. Das Büchlein regt dazu an, den Stil deutscher Dichter genauer zu betrachten, und dürfte der Schule für Stilvergleiche auf der Oberstufe willkommen sein.

Lichtenberg.

Spiegel der Seele. Zwei Jahrhunderte deutscher Dichtung, 6. Neubearb. Aufl., herausg. von Franz Faßbinder, Aschendorffsche Verlagsbuchh., Münster/Westf., 1952, 307 S., geb. DM 5.90. — Der ansprechende Band bietet Proben deutscher Lyrik von Joh. Chr. Günther bis Rud. Hagelstange. Nach einem knappen Einleitungsteil, in dem die Dichter von Günther bis Schubart erscheinen, breitet die Sammlung eine gute Auswahl aus dem Schatz klassischer und romantischer Lyrik aus. Das 19. Jahrhundert ist mit den wichtigen Namen vertreten, und ein umfangreicher Schlußteil ist bestrebt, das lyrische Gesicht der Gegenwart zu zeichnen. Die bedeutenden Lyriker sind dabei bewußt in den Vordergrund gerückt worden, obwohl die kleineren Namen nicht fehlen. Das Buch dürfte im Deutschunterricht der Auslandsschule von der Mittelstufe an gute Dienste leisten und den Schülern auch über die Schule hinaus als Begleiter willkommen sein.

Lichtenberg.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 2. JAHRGANG 1955 • NR. 2

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

	Seite
H. V o o s : Die nach 1945 durchgeführte Rückführung der deutschen Auslandslehrer (Nachtrag)	29
L. H e t t i c h : Internationale Schulen	30
H. G ö t t l i n g : Stoffüberlastung, Stoffauflockerung und geteilte Reifeprüfung von der Auslandsschule her gesehen	33
M. L a p p e r : Die Stellung der deutschen Sprache an den Auslandsschulen in Lateinamerika (Stand 1954) . . .	37
H. P. I l l n e r : Deutsche Erziehung in Argentinien	40
J. B a r t e l t : Neun Ratschläge für künftige Auslandslehrer	41
Aufruf zum dritten Schmidt-Boelitz-Band „Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande“	43
Georg Westermann — ein großer deutscher Schulbuch-Verleger	43
Aus aller Welt	44
Büchertisch	49

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag, aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg Verlag, München I, Schließfach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafter-Anteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Lotzbeckstr. 2b — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedtner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Kassel; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Marburg; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

HERMANN KESSLER

Deutsch für Ausländer

1. Teil

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode, der eine sichere Grundlage für den geläufigen Gebrauch der Sprache und deren genaue Kenntnis vermittelt.

2. Teil

Schneller Fortgang

Preis 7.20 DM

Eine anschauliche Deutschlandkunde mit Bildkarten und Bildtafeln, die mit grammatischen Übungen und ausgewählten Lesestücken für die Mittelstufe verbunden ist.

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Die nach 1945 durchgeführte Rückführung der deutschen Auslandslehrer

(Nachtrag)

Von Legationssekretär Hans V o o s, Bonn

In meinem Aufsatz über die nach 1945 durchgeführte Rückführung der deutschen Auslandslehrer, der in Heft 6 des 1. Jahrgangs dieser Zeitschrift veröffentlicht wurde, habe ich im wesentlichen nur die rechtliche Seite der Rückführung behandelt.

Zuschriften aus dem Kreise der Leser zeigen jedoch, daß die finanzielle Seite der Rückführung offenbar ein ebenso großes Interesse findet, so daß ich zu dieser Frage noch einige Ausführungen machen möchte.

Ich hatte schon darauf hingewiesen, daß die Rückführungskosten für die Lehrer und deren Familienangehörige grundsätzlich von den Trägern der Auslandsschulen zu übernehmen sind. Sofern diese zur Übernahme der Rückführungskosten nicht in der Lage sind, können sie für die Lehrer, die vom ehemaligen Auswärtigen Amt in den Auslandsschuldienst entsandt worden sind, und deren Angehörige auf begründeten Antrag hin vom Auswärtigen Amt gezahlt werden. Daneben wird noch eine Reisenebenkostenpauschale für den Lehrer und jedes Familienmitglied sowie Gebäckbeförderungskosten für Handgepäck in bestimmten Grenzen gewährt.

Bei Lehrern und Lehrerinnen, die aus eigenem Entschluß ins Ausland gegangen und nicht durch das Auswärtige Amt in den Auslandsschuldienst vermittelt worden sind, kommt die Übernahme der Rückführungskosten und der sonstigen Kosten durch das Auswärtige Amt allgemein nicht in Betracht.

Es wird vom Auswärtigen Amt bereits seit Jahren angestrebt, den aus dem Auslandsschuldienst in den heimischen Schuldienst zurückkehrenden Lehrern wieder einmalige Rückkehrbeihilfen zu gewähren. Leider konnte es bisher noch nicht wieder erreicht werden, daß in den Haushaltsplan entsprechende Mittel aufgenommen wurden. Der Runderlaß des ehem. Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 30. 1. 1943 betr. Meldungen für den Dienst an deutschen Auslandsschulen, der die Gewährung von solchen einmaligen Rückkehrbeihilfen vorsah, ist für das Auswärtige Amt heute nicht mehr verpflichtend.

In der Frage der Gewährung von Umzugskosten an die vor 1945 in den Auslandsschuldienst entsandten und nunmehr in die Bundesrepublik zurückkehrenden Lehrer vertritt der Herr Bundesminister der Finanzen die Auffassung, daß Träger der finanziellen Verpflichtungen, die sich aus der durch das ehem. Auswärtige Amt durchgeführten Vermittlung von deutschen Lehrern an deutsche Schulen im Ausland ergaben, allein die deutsche Auslandsschule wäre, der zur Erfüllung ihrer Verpflichtungen Zuwendungen aus dem Schulfonds des ehem. Auswärtigen Amtes gewährt worden wären. Eine rechtliche Beziehung zwischen Lehrer und Reich hätte nur dann bestanden, wenn den vom Reich verpflichteten Lehrern zugesichert war, daß ihnen bei ihrer Rückkehr aus dem Auslandsschuldienst die Transportkosten ihres Hausrats aus Reichsmitteln erstattet würden. Eine Forderung der Auslandslehrer gegen die Bundesrepublik Deutschland aus ihrer vom Reich vermittelten Verwendung bei

einer deutschen Schule im Ausland und der dabei vom Reich eingegangenen Verpflichtung könnte nur nach Maßgabe einer künftigen bundesgesetzlichen Regelung über die Bereinigung der Reichsverbindlichkeiten geltend gemacht werden. Auf diese künftige Regelung Vorauszahlungen zu leisten, wäre nicht möglich, zumal noch nicht feststehen würde, ob dabei Forderungen dieser Art berücksichtigt werden könnten.

Die vorerwähnte bundesgesetzliche Regelung über die Bereinigung der Reichsverbindlichkeiten soll in einem Kriegsfolgenschlußgesetz erfolgen. Der Entwurf eines solchen Gesetzes wird zur Zeit noch von den in Betracht kommenden Bundesressorts beraten. Es ist kaum damit zu rechnen, daß dieses Gesetz vor Mitte dieses Jahres in Kraft treten wird.

Die Möglichkeit, daß Auslandslehrer Ansprüche aus der ihnen bei ihrer Entsendung ins Ausland vom Reich gegebenen Zusicherung des Ersatzes der Transportkosten für ihren Hausrat im Falle ihrer Rückkehr in ihren Heimatort geltend machen können, wird vom Herrn Bundesminister der Finanzen nach der Fassung des zurzeit vorliegenden Gesetzentwurfs negativ beurteilt. In dem Entwurf ist aber die Möglichkeit der Gewährung einer Härtebeihilfe aus sozialer Notlage vorgesehen. Ob die Auslandslehrer hierfür in Betracht kommen können, läßt sich erst übersehen, wenn nähere Bestimmungen über solche Härtebeihilfen ergangen sind.

Internationale Schulen

Ein neuer Schultyp in europäischen Hauptstädten

von Dr. Leonhard H e t t i c h, Offenburg

Für Angehörige der diplomatischen Vertretungen in fremdem Land erhob sich, wenn es an ihrem Tätigkeitsort keine „Auslandsschule“ ihrer eigenen Muttersprache gab, von jeher die Frage, wo sie ihre Kinder einschulen sollten. Diese sollten ja dem eigenen Schulwesen nicht ganz entfremdet werden und später wenn möglich ihre Prüfungen im eigenen Land ablegen können. Andererseits sollten sie die Sprache ihrer augenblicklichen Umgebung lernen, mußten aber auch damit rechnen, bei einer Versetzung des Vaters erneut auf ein anderes Schulsystem und eine andere Unterrichtssprache umgeschult zu werden. Nur die wenigsten Eltern konnten sich entschließen, wie es die Engländer in überseeischen Ländern zum Teil heute noch tun, ihre Kinder in Internaten der Heimat erziehen zu lassen und sich oft jahrelang von ihnen zu trennen. Das gleiche gilt natürlich auch für Kaufleute, Industrielle usw.

Der europäische Gedanke, der trotz aller politischen Hindernisse an Boden gewinnt, ließ nun seit einigen Jahren in verschiedenen europäischen Hauptstädten einen Schultyp entstehen, der — aus der Notwendigkeit geboren — vielversprechend und über das rein Schulmäßige hinaus geeignet erscheint, ein europäisches, ja übernationales Denken und die gegenseitige Toleranz der Nationen zu fördern. Unsere deutschen Auslandschulen kennen ja alle die oft sehr bunte nationale Zusammensetzung ihrer Klassen. Das Folgende dürfte daher ihrem lebhaften Interesse begegnen.

In S t . G e r m a i n - e n - L a y e bei Paris besteht seit dem Sommer 1952 eine **Internationale Schule**. Sie ist von Frankreich staatlich anerkannt und untersteht dem französischen Unterrichtsministerium. Die Schulgebäude wurden teils von SHAPE (Supreme Headquarter of the Allied Powers in Europe), teils von der französischen Domänenverwaltung unentgeltlich zur Verfügung gestellt. Von anfangs 18 Schülern und Schülerinnen stieg die Besucherzahl auf 400. 150 davon sind Franzosen, 90 Nordamerikaner, 70 stammen aus Großbritannien, 45 aus Holland; rund 30 sind Deutsche,

je 20 Italiener und Canadier. Den Rest von 24 bilden Türken, Schweden, Dänen und Griechen. Da in absehbarer Zeit mit der Errichtung einer Deutschen Schule in Paris wohl nicht zu rechnen ist, werden wohl mit der Zeit auch weitere in und bei Paris lebende Deutsche Interesse daran haben, ihre Kinder in diese Internationale Schule zu geben. Der Beitritt deutscher Kinder wird durch die Diplomatische Vertretung der Bundesrepublik jedenfalls nachdrücklich empfohlen.

Die Schule umfaßt z. Zt. zwei Kindergärten für 4—6-Jährige und alle Klassen der Volks- und Höheren Schule vom 6.—14. Lebensjahr. Bis 1958 soll sie bis zur Oberprima durchgeführt sein. Der Lehrplan ist dem der französischen Schulen angepaßt. Unterrichtsfächer sind neuere Sprachen (Französisch, Englisch, Spanisch), alte Sprachen (Latein, Griechisch), Mathematik, Geschichte, Erdkunde, Physik und Chemie, Gesang, Zeichnen, Turnen und Handfertigkeiten. Je nach Wunsch der Eltern und Veranlagung der Kinder können die Eltern sich aus diesen Fächern die Art der Höheren Schule (humanistischer, neusprachlicher oder math.-naturwissenschaftlicher Zweig, bzw. Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule) wählen. Der Unterricht ist kostenlos; die Schulbücher werden den Kindern bis zum 14. Lebensjahr unentgeltlich ausgeliehen. Von Montag bis Freitag werden 30 Wochenstunden gegeben, der Samstag ist schulfrei (in Frankreich ist es bekanntlich der Donnerstag).

Seit Oktober 1954 können die Schüler in einem nahegelegenen französischen Gymnasium ein warmes Mittagessen einnehmen; bis dahin wurden in der eigenen Schule die mitgebrachten Speisen und Getränke gewärmt.

Der Lehrkörper ist international. Außer den französischen Lehrkräften unterrichteten i. J. 1954 4 englische, 1 amerikanische und 1 holländische Lehrerin, seit Oktober 1954 ist eine deutsche Mittelschullehrerin dazugekommen. Neben dem in französischer Sprache erteilten allgemeinen Unterricht geben sie wöchentlich 6 Stunden in der jeweiligen Muttersprache, und zwar an kleine Gruppen von je 6—8 Kindern. Dieser Sonderunterricht umfaßt drei Fächer: Muttersprache, Geschichte und Erdkunde der eigenen Heimat.

Um die Schule von Paris aus zu erreichen, müssen die Schüler um 8 Uhr die Bahn nach St. Germain benutzen und werden vom Bahnhof in einem Omnibus zur Schule gebracht, wo dann der Unterricht um 9 Uhr beginnt. Um 17 Uhr fährt der Omnibus wieder zur Bahn, so daß sie um 17.45 Uhr wieder am Bahnhof St. Lazare sind und g. F. von den Eltern abgeholt werden können. Es besteht aber die Absicht, später einen eigenen Autobus von Paris aus einzusetzen, was besonders für die jüngeren Schüler eine Erleichterung wäre.

Die **Schule der Elternvereinigung der Beamten und Angestellten der Montan-Union** (Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl) in der Stadt L u x e m b u r g wurde im September 1953 eröffnet. Sie bestand im Schuljahr 1953/54 aus 5 Volksschulklassen mit rund 160 Schülern, darunter nach einer Meldung der „Hamburger Welt“ 20 deutsche Kinder. An ihr wirkten Lehrer der 6 Mitgliedstaaten der Montanunion. Im Oktober 1954 wurden die zwei ersten Klassen einer höheren Schule aufgesetzt, die bis zur Reifeprüfung ausgebaut werden soll, damit die Kinder der Angehörigen der M.U. auch ihre weitere Ausbildung in Luxemburg erhalten können. Bisher mußten z. B. die älteren deutschen Schüler entweder auf einer höheren Schule ihrer Heimat bleiben oder als Fahrschüler eine höhere Schule in Trier besuchen. Auch an diese höhere Schule entsendet jeder Mitgliedstaat mindestens einen Lehrer des höheren Lehrfachs.

In der Volksschule erhält jedes Kind einen gründlichen Unterricht in seiner Muttersprache, lernt daneben aber bereits (wie in unseren Auslandsschulen) eine Fremdsprache, entweder Französisch oder Deutsch. Der Aufbau der höheren Schule war

besonders schwierig, da es nicht anging, 6 verschiedene Unterrichtssysteme als gleichberechtigt nebeneinander zu führen. Auch die Schaffung eines Mitteldinges durch Entlehnung aus jedem der Systeme wäre unbefriedigend gewesen. Es soll vielmehr eine für alle Schüler gemeinsame „europäische“ Schule entstehen, deren Aufbauplan vollständig neu aufgestellt werden muß. Durch ihn sollen die Schüler zu gemeineuropäischem Denken und zur Völkerversöhnung erzogen werden. Obwohl jede nationale Gruppe in einigen Fächern in ihrer Muttersprache unterrichtet wird, sollen doch die anderen Fächer von Schülern der verschiedenen Gruppen gemeinschaftlich, das heißt in einer zweiten Unterrichtssprache betrieben werden. In diesen beiden Unterrichtssprachen steht die Pflege der Sprechfähigkeit im Vordergrund. Latein als die gemeinsame Grundlage der abendländischen Kultur setzt früh ein und wird parallel in 3 Sprachen (deutsch, französisch, italienisch) erteilt; Mathematik ebenfalls in 3 (deutsch, französisch und niederländisch); Naturwissenschaften, Geschichte, Erdkunde sowie jedes der nur einstündigen technischen Fächer Zeichnen, Musik, Turnen, Werken und der Spielnachmittag werden auf deutsch und französisch gegeben. In Geschichte sollen über alles Trennende hinweg die gemeineuropäischen Zusammenhänge betont werden; der Schwerpunkt liegt auf der Kulturgeschichte und dem sittlichen Erbe der großen Persönlichkeiten. Als allgemeine Grundlage für den Unterricht in Mathematik einigte man sich auf den belgischen Lehrplan, der in etwa die Mitte hält zwischen den Lehrplänen der romanischen und der germanischen Länder. Religionsunterricht ist wahlfrei; wer an ihm nicht teilnimmt, erhält Unterricht in Sittenlehre. Ob der von einigen Ländern für die Schule angestrebte humanistische Bildungsplan beibehalten werden soll, ist noch nicht entschieden. Auch die Frage der Gesamtschuldauer (12 oder 13 Jahre) ist noch offen.

Das Notensystem geht von 0–10. Vollzeugnisse gibt es dreimal im Jahr, dazu kommen aber in etwas umständlicher Weise kurze Halbmonatszeugnisse mit Charakteristiken über Führung, Einsatz und Leistung. Ein Mitteilungsblatt, die Elternunterschriften im Aufgabenbuch und Elternversammlungen schaffen die Beziehungen zu den Eltern.

Die Leitung der wenigen Klassen der höheren Schule wurde bis auf weiteres dem französischen Germanisten Lic. ès lettres Decombris übertragen, der bisher auch für die Volksschule als verantwortlicher Leiter zeichnete. Die Pflichtstundenzahl der akademischen Lehrer wurde auf 20, die der Volksschullehrer auf 30 festgelegt. Die Schule ist in einer Villa am Rande der Stadt untergebracht, besitzt einen Garten und einen weiten Vorplatz. Die erste Einrichtung darf sich sehen lassen. Die Ausstattung mit Lehrmitteln wird zügig voran gehen, da jeder der Teilnehmerstaaten tatkräftige Mitwirkung zugesagt hat. Als erster deutscher Lehrer für die höhere Schule wurde Oberstudienrat Glotzbach, Hessen verpflichtet, während Oberschulrat Dr. Döhner, Kassel deutscherseits mit der Betreuung der neuen Schule beauftragt wurde.

Die dritte hier zu nennende Schule ist das **Nikolaus-Cusanus-Gymnasium** in B a d G o d e s b e r g bei Bonn. Die Anstalt liegt inmitten eines neuen Wohnviertels, das für die Ministerialbeamten gebaut wurde. Sie ist weniger eine Schule der Botchaftskinder, sondern eine für die Kinder der Bundesbeamten, die aus allen Teilen der Bundesrepublik dorthin versetzt wurden. Sie ist eine staatliche Schule des Landes Nordrhein-Westfalen, hat aber ihren eigenen Schultyp entwickelt. Im Oktober 1951 mit 60 Schülern eröffnet, wird sie heute von rund 1150 Schülern in 27 Klassen (dreizügig von Sexta bis Oberprima) besucht. Die Koedukation ist Erziehungsprinzip. Der allgemeine Lehrplan ist zwar der der nordrhein-westfälischen Gymnasien, jedoch werden — in Kursen aufgelockert — sechs Sprachen (E, F, L, Gr, Russ. und Span.) unterrichtet, um den Kindern, die aus den anderen Ländern der Bundesrepublik, aus

der Sowjetzone und aus dem Ausland kommen, die Fortsetzung ihrer bisherigen Ausbildung zu ermöglichen. Die jeweils 1. Fremdsprache beginnt in Sexta, die 2. in Quarta und ab U. II gliedert sich die Schule in einen math.-naturwissenschaftlichen, einen neu-sprachlichen und einen altsprachlichen Zweig. Die beiden letzteren beginnen in U. II mit der dritten Fremdsprache.

Zur Zeit besuchen auch etwa 50 Ausländer, meist Botschaftskinder, die Schule: Inder, Pakistaner, Siamesen, Perser, Türken, Amerikaner, sowie Kinder aus allen westeuropäischen Ländern. Am stärksten sind die Amerikaner vertreten. In Unterprima ist sogar ein Mädchen aus Bogota, Columbien.

An der Schule unterrichten z. Zt. 60 Lehrkräfte, darunter eine englische Austauschlehrerin und eine französische Assistentin. — Für die Schüler, die an Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag teilnehmen, und für die Sowjetflüchtlinge, die schulisch und finanziell in besonders schwieriger Lage sind, wird in der Schule ein preiswertes Mittagessen gereicht. — Der Schulbau, der auch ein Lehrschwimmbecken, eine große Turnhalle und eine vorzügliche Schülerbücherei enthält, gilt als einer der schönsten und modernsten in Nordrhein-Westfalen.

Stoffüberlastung, Stoffauflockerung und geteilte Reifeprüfung von der Auslandsschule her gesehen

Von Oberstudiendirektor Dr. Hans G ö t t l i n g, Brüssel

Die Aussprachen und Überlegungen, die auf eine Reform des Unterrichtswesens abzielen, sind allorts, nicht nur in den interessierten Kreisen der westdeutschen Bundesrepublik an der Tagesordnung. Es ist nötig, daß sich die deutsche Auslandsschule ebenfalls mit diesen Fragen eingehend befaßt. Für sie handelt es sich sogar darum, ihr Augenmerk nach zwei Seiten zu richten: einmal auf die Heimat und dann auf die entsprechenden Verhältnisse im Gastland. Im Vordergrund werden immer die Belange stehen, welche von ihr als einer Einrichtung deutscher Kultur zu vertreten sind. Somit stehen letztlich die Verhältnisse an den heimischen Schulen im Vordergrund der Überlegungen. In letzter Zeit stellten sich besonders drei Probleme zur Diskussion: die Stoffüberlastung, die geteilte Reifeprüfung und die Auflockerung der Oberstufe. Wie ist zu den diesbezüglichen Maßnahmen und Bestrebungen der Unterrichtsverwaltungen, Berufsvertretungen und nicht zuletzt der Elternschaft von Seiten der Auslandsschule Stellung zu nehmen?

Der Ausgangspunkt ist die leidige Frage der „Stoffüberlastung“. Dabei verfällt man oft in den Grundirrtum, daß der Stoff an sich ein anderer, womöglich, daß er für die Schüler zu schwer geworden sei. Von einer prinzipiellen Stoffänderung kann aber auch dann nicht gesprochen werden, wenn festzustellen ist, daß die Entwicklung vor allem der Naturwissenschaften, der Technik, der Wirtschaft eine wesentliche zusätzliche Stofffülle gebracht hat. Von einer Qualitätsverschiebung zum Schwereren hin kann keine Rede sein, es braucht nur jener Stoff zusammengestellt zu werden, der gegenüber früher weggefallen ist, und gerade weil er die höchsten Anforderungen an das Verständnis und an den Fleiß stellen würde. Eines freilich wird bei diesen Überlegungen als selbstverständliche Voraussetzung angenommen, daß kein Zweifel mehr über folgendes bestehen kann: es muß als verboten gelten, alles was quantitativ Neues zu behandeln wäre, auf das bisher Gelehrte aufzupropfen. Es muß eine rücksichtslose Lichtung auf das wirklich bleibend Wichtige und

Wertvolle vorgenommen werden. Bei manchen Lehrbüchern neueren Datums kann man allerdings daran zweifeln, daß eine solche an sich selbstverständliche Voraussetzung allgemein durchgedrungen ist oder durchdringen wird.

Der Grund, daß in der Quantität des Stoffes solche Abstreichungen zu machen sind, liegt in entscheidendem Maße darin, daß die Auffassung von dem Werte des Stoffes für Bildung und Kultur sich verschoben hat. Somit ist nicht zuerst an dem Stoff herumzudoktern, sondern wir haben uns zur Erkenntnis durchzuringen, daß der Schüler sich geändert hat, an den der Stoff herangebracht werden soll. Es ist auch nur scheinbar, daß an der Auslandsschule der Stoff zwangsläufig dadurch vermehrt wird, wenn zu den Erfordernissen in der Heimat noch jene kommen, die sich auf die Verhältnisse des Gastlandes beziehen. Die für die Auslandsschulen zunächst gültigen Bestimmungen sprechen davon, daß die Lehraufgaben sich richten „im allgemeinen nach den Lehrzielen, die für gleichartige Vollanstalten in der Bundesrepublik Deutschland gelten“ oder, wie es an anderer Stelle heißt: Lehrplan und Lehrziel sollen den gleichgearteten innerdeutschen Schulen „möglichst“ entsprechen, und die Konferenz der Kultusminister übt nur „beratende“ Tätigkeit aus. Selbst in den sprachlichen Fächern wird der Überlastung ein Riegel vorgeschoben, da es festgelegt ist, daß die an einer Auslandsschule gelehrte Sprache des Gastlandes an die Stelle einer der lebenden fremden Sprache treten kann, die in den Höheren Schulen der Länder der Bundesrepublik als verbindliche Lehrfächer vorgeschrieben sind. Damit tritt eine wesentliche Erleichterung gegenüber den Verhältnissen ein, wie sie in mehrsprachigen Ländern herrschen wie z. B. in Belgien, wo gegebenenfalls die Schüler vier Fremdsprachen zu lernen haben, wozu in starkem Maße Deutsch als Wahlfach kommt.

Es wird immer mehr erkannt, daß das zum Teil sehr bedenkliche Versagen der höheren Schule nicht auf das Anschwellen des Lehrstoffes zurückgeht, sondern auf die Tatsache, daß in die Schule Dinge hineingebracht werden, die schulfremd sind, indem jede Stelle glaubt, ihre Aufgaben und Interessen (wie Verkehrsdisziplin, Sparsinn, Filmtheater, Sport, Sammlungen) einfach durch die Schule vertreten lassen zu können.

Gerade in diesem Punkte hat die Auslandsschule einen großen Vorteil: es treten solche Ablenkungsmöglichkeiten weniger auf, und sie kann von sich aus, ohne auf außerschulische Stellen und Persönlichkeiten Rücksicht nehmen zu müssen, entscheiden, wieweit derartige Belange wirklich jugendfördernd sind und zur Wissensmehrung und Willenserziehung beitragen.

Die Auslandsschule braucht sich auch nicht an eine, immer hemmende, schematische Anweisung zu halten, daß gewisse Tage aufgabenfrei zu sein haben, was doch nur zu einer Aufgabenhäufung an den übrigen Tagen führt. Sie kann nach eigenem Ermessen entscheiden und Großzügigkeit auf der einen mit Strenge und Genauigkeit auf der anderen verbinden.

Manche Forderung, welche die „Vorschläge des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen“ vom 26. 6. 54 enthalten, ist im Auslandsschulwesen schon verwirklicht oder läßt sich unschwer verwirklichen: „Schwierigkeiten, die aus der Verschiedenheit der Stundentafel entstehen, sind zum großen Teil dadurch zu lösen, daß der Schulleiter großzügig genug ist, eine individuelle Übergangslösung zu vermitteln“. Der Leiter einer Auslandsschule hat in Verbindung mit seinen Kollegen oft Gelegenheit, diese Forderung unter eigener Verantwortung zu verwirklichen. Das Gleiche trifft zu, wenn die Vorschläge davon sprechen, bei Erhöhung der Anforderungen in einer Fächergruppe auf ein Prüfungsfach in einer anderen Fächergruppe verzichten zu dürfen. Für das Auslandsschulwesen liegen zunächst keine bindenden Anweisungen vor, und die letztlich in der Ständigen Kultusministerkonferenz ver-

ankerte entscheidende Stelle kann umso leichter Großzügigkeit beweisen, weil keine strengen Bindungen mit den leidigen Konsequenzfällen vorliegen. Die einschlägigen Bestimmungen legen ausdrücklich fest: „Die Bestimmung über Schulform und Lehrziel trifft der (Schul-)Vorstand in eigener Zuständigkeit, und zwar entsprechend dem jeweiligen Wunsche der Elternschaft und den Erfordernissen, die das Gastland in bezug auf die Gestaltung des Lehrplanes und die Unterrichtssprache an der Schule stellt“. Wo läßt sich bei solchen Gegebenheiten die in den Vorschlägen angestrebte Schule „mit eigenem geistigen Gesicht und seelischem Klima“ leichter verwirklichen als in den deutschen Auslandsschulen?

Auch die in der Heimat den Unterrichtsbetrieb immer hemmenden Probleme der „Schulgeld- und Lernmittelfreiheit“ sind ausgeschaltet.

Im höheren Unterrichtswesen zuhause hat sich vielfach die Sachlage so zugespitzt, daß nur noch zwei Endlösungen bleiben: die Anforderungen sind so zu senken, daß sie schließlich dem Leistungsstand eines jeden in die höhere Schule Eintretenden entsprechen, oder sie sind so auszurichten, daß nur jene Schüler zu fördern sind, welche den in einer höheren Schule auftretenden natürlichen Schwierigkeiten wirklich gewachsen sind. In der Auslandsschule tritt diese Frage in verstärktem Maße deswegen auf, weil ihre Tore letztlich doch allen sich Meldenden geöffnet sein müssen, sowohl den deutschen Kindern, welche unmittelbaren Anspruch auf den Unterricht in ihr haben, als auch den ausländischen, die den Willen zeigen, mit deutscher Kultur in Verbindung gebracht zu werden. Nun ist es gerade bei dieser Sachlage möglich, ohne Nachgeben in den Anforderungen auf den Abiturabschluß hinzuarbeiten, weil alle, die den Anforderungen nicht gewachsen sind, im Gesamtrahmen in einer Schulform mitgeführt werden können, welche die Schlußprüfung anstrebt, die geschaffen ist für alle jene „Auslandsschulen, die nicht zur Reifeprüfung führen“, also die sogenannte Mittlere Reife. Damit ist jene Schwierigkeit ausgeschaltet, welche an den höheren Schulen der Heimat so oft dadurch auftritt, daß mindestens bis zur UII alle jene Hemmschuhe mitgeschleppt werden müssen, die garnicht die Reifeprüfung anstreben, von denen das aber erst in jenem Augenblick feststeht, wenn sie wirklich ausscheiden. In einer Auslandsschule kann eben in klarer Weise der Grenzstrich zwischen den zukünftigen Reifeprüfungsschülern und den anderen gezogen werden, ganz zu schweigen von der Möglichkeit, Gastschüler am Unterricht teilnehmen zu lassen. Nebenbei bemerkt, erscheint es praktischer, an der Auslandsschule einen Zweig mit dem Abschluß durch eine Schlußprüfung einzurichten, als die Volksschule nach der 4. Klasse aufzustocken.

Wie steht es nun an der Auslandsschule mit dem in der Bundesrepublik gerade wegen der „Überbürdung“ nicht zur Ruhe kommenden Problem der „Reifeprüfung“? Dieses Problem hat zwei Fragekreise aufgezeichnet: das „geteilte Abitur“ und die „Auflockerung der Oberstufe“.

Der Schulausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister empfahl, die Teilung des Abiturs (durch ein Vorabitur bereits in der UI) durchzuführen; trotzdem konnte sich die Konferenz selbst nicht entschließen, das geteilte Abitur verbindlich einzuführen. Es wird seit 5 Jahren in Schleswig-Holstein und seit 1 Jahr in Niedersachsen angewandt, wobei die Vertretung der Lehrerschaft sich ablehnend verhält; in Bayern war es vorgesehen, es wurde aber schließlich davon Abstand genommen.

Für die Auslandsschule hat das Problem viel weniger Bedeutung, weil an ihr die Hauptklagen und Einwände gegen das ungeteilte Abitur nicht auftauchen.

Es besteht an ihr keine „Torschlußangst“, die vor allem wegen der zentralen Aufgabenstellung für die Reifeprüfung auftauchen kann. Jede Auslandsschule hat es in der Hand, in den Forderungen zur Reifeprüfung nur solche Aufgaben zu stellen und

zur Genehmigung vorzuschlagen, die von den Prüflingen wirklich, vor allem auch ohne reines Ochsen, bewältigt werden können.

Die verschiedenen Stellen, welche in den Bestimmungen für die Auslandsschulen auf die zu stellenden Forderungen zu sprechen kommen, zeugen deutlich genug von der Freiheit, mit der zur Reifeprüfung vorbereitet werden kann. „Ein Abfragen nur gedächtnismäßig auswendig gelernter Stoffe und Formeln entspricht nicht der Prüfung“, „die Prüflinge sollen bei den Lösungen ihre Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit und ihre geistige Reife nachweisen können“. Auch in den Naturwissenschaften sind keine Sonderkenntnisse zu verlangen.

So finden wir den Weg gewiesen, der in den Auslandsschulen die Forderungen nach dem „Studium Generale“ verwirklichen läßt. Ein Mahner zu dieser Lösung, aus der Fachzersplitterung herauszukommen, Professor Schwarz, hat vor kurzem in einem Rundfunkvortrag für die Abschlußklasse der höheren Schule gefordert: „Erreichen von potentiellen Kraftfeldern, die alle Wissensbereiche umlagern und aus denen der Schüler ursprüngliche, in wesentliche Sinnbezüge gerichtete Fragestellungen gewinnen kann“.

Gerade die Auslandsschule kann es sich leisten, den gesamten Lehrstoff bis zuletzt beizubehalten und so den großen Vorteil zu genießen, den Stoff an das jeweilige Altersverständnis anzugleichen. Im übrigen macht es schon die äußerliche Tatsache der Anwesenheit eines Kommissars bei der Auslandsschule nötig, am ungeteilten Abitur festzuhalten.

Also fällt für die Auslandsschule die an sich so nützliche *Auflockerung der Oberstufe* weg? Nichts verkehrter, als diese Schlußfolgerung zu ziehen. Ein systematischer Versuch, die Auflockerung der Oberstufe zu verwirklichen, liegt im „Kern- und Kurssystem“, wie es in den letzten Jahren an einigen bayerischen Schulen durchgeführt wurde. Das Prinzip besteht darin, daß unter Beibehaltung der allgemeinen Stundenzahl die Stundenzahl einzelner Fächer, die aber Kernfächer bleiben, gekürzt wird, die dadurch fehlende Stundenzahl wird durch Kursfächer ausgefüllt. Diese Kursfächer sind meist in gleichem Umfang aus dem geisteswissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Gebiet genommen, es können dabei Kernfächer in ihrer sonstigen Stundenzahl noch vermehrt werden, es können aber auch sonst nicht im Unterricht auftauchende Gebiete berücksichtigt werden. Die Vorteile springen in die Augen: der Schüler hat das Empfinden der Freiheit gegenüber dem Stoff und kann sich freiwillig einer Sonderaufgabe hingeben, wobei von großem Wert die Schülerentscheidung ist. Es tritt Stoffentlastung ein, da im Kernunterricht wirklich nur der Kern des Faches herausgearbeitet werden kann, dagegen wird im Neigungsfach eine Stofffülle nicht als Überbelastung empfunden. Auch die Vorbereitung auf den Universitätsbetrieb ist bejahend zu werten. Diesen Vorteilen stehen wesentliche Gefahrenmomente entgegen: bei ungeschickter Handhabung ist einer weiteren Zersplitterung Tür und Tor geöffnet, zudem wird dann die Allgemeinbildung durch Spezialisierung überwuchert. Der Lehrer, oft durch nennenswerte Erfolge verwöhnt, verliert den Maßstab für das im Durchschnitt zu Fordernde. Fraglich ist auch, ob die Schüler in dem Alter der beginnenden Oberstufe die für eine Entscheidung nötige Reife haben. Somit zeigt sich auch nur zu oft eine reine Spekulationsüberlegung der Schüler bei der Zusammenstellung der Kursfächer, nicht nur bezüglich des Stoffes, sondern auch bezüglich der jeweiligen Lehrer.

Wie steht die Auslandsschule derartigen Bestrebungen gegenüber? Es sei vorweg festgestellt, daß eine derartige Auflockerung der Oberstufe nicht zur Folge zu haben braucht, daß die Reifeprüfung damit geteilt werden müßte, was im Vorstehenden abgelehnt wurde. Was aber vor allem zu überlegen ist, besteht in der Tatsache, daß

die praktische Durchführung des Systems gezeigt hat, daß jede Schule eigentlich ihr eigenes System entwickeln müßte und damit notwendig die Schulformen weiter vermehrt würden. Für eine Auslandsschule erscheint es aber als unbedingtes Erfordernis, daß der einmal gewählte Grundtyp streng beibehalten wird. In dieser Maßnahme ist übrigens auch das wertvollste Mittel zu erkennen, Schülern bei Rückkehr an eine Heimatschule das Mitkommen nicht allzu sehr zu erschweren, weil sie eine feste Grundlage mitbringen, die gegebenenfalls von der neuen Schule — vor allem in der Reifeprüfung — berücksichtigt werden kann.

Bei der Erprobung des Kern- und Kurssystems spielt die Überlegung eine Rolle, daß wegen mangelnder Verbindung unter den Lehrern jeder einzelne sein Fach als das Wichtigste ansieht und so wirklich eine Überbelastung für die Schüler droht. Bei einer Auslandsschule ist aber doch eigentlich ein solches Auseinanderleben der Lehrer nicht denkbar. Auf der anderen Seite ist die Zahl der Lehrer und wohl auch die Zahl der Schüler in der Oberstufe meist so beschränkt, daß letztlich jeder Lehrer seinen Unterricht schon individuell und den Neigungen der Schüler entsprechend gestalten kann. Es soll aber nicht nur beim „kann“ bleiben, sondern der Auslandslehrer „soll“ von diesem Vorteil umfangreich Gebrauch machen. Auch für die nötigen Querverbindungen, welche im Kursunterricht besonders zu pflegen sind, ist an der Auslandsschule viel leichter zu sorgen. Nicht außer Acht darf gelassen werden, daß an der Auslandsschule immer genügend Fälle da sein werden, in denen neueintretende Schüler an den Stand der Klasse in diesem oder jenem Fach herangebracht werden müssen. Auch hier ist die Individualität zu beachten. Was die Auflockerung der Auslandsschule betrifft, so ist also festzustellen, daß an ihr schon in ihrer Natur genügend Auflockerungsnotwendigkeiten sind, so daß nicht noch mit besonderen Experimenten zu arbeiten nötig ist.

Jede deutsche Auslandsschule muß ihr ganzes Streben darauf richten, ein einheitliches, streng ausgerichtetes Gesicht zu erhalten. Wie sie sich vor Überfremdung durch das Gastland zu schützen hat, so muß sie auch dafür sorgen, daß sie nicht durch methodische Überfremdung, die ja meist nicht in deutscher Pädagogik ihre Wurzel haben, verwässert wird. Ebenso bewußt muß aber jede Schule und jeder Lehrer von dem vollen Gebrauch machen, was sie gegenüber der oft unheilvollen, sich abzeichnenden Zersplitterung an den Heimatschulen voraushat, und sie muß vor allem das voll ausschöpfen, was ihr die zuständigen heimatlichen Stellen an Freiheit zuerkennen.

Die Stellung der deutschen Sprache an den Auslandsschulen in Lateinamerika

(Stand 1954)

Von Dr. Marianne L a p p e r, Bonn

Die deutschen Schulen in Lateinamerika haben folgenden Aufbau:

- 4.— 6. Lebensjahr: 1—2 Jahre Kindergarten
- 5. Lebensjahr: Vorbereitungsjahr: „preparatoria“ oder „transicion“
- 6.—12. Lebensjahr: „primaria“
- 12.—18. Lebensjahr: „secundaria“ oder „humanidades“ (12.—15. gelegentlich „media“).

Unterrichtssprache ist mit Ausnahme von Chile und einigen wenigen Schulen auf dem übrigen Kontinent die Landessprache. Nur im Kindergarten wird überall deutsch gesprochen. In den Schulklassen wird Deutsch als Pflicht- oder Wahlfach gelehrt. In

einigen Schulen kann eine mehr oder weniger große Anzahl von Fächern in deutscher Sprache unterrichtet werden.

In allen Schulen wird nach einheimischen Lehrplänen gearbeitet und werden die Prüfungen des betreffenden Landes abgehalten. Nur an sehr wenigen Schulen besteht die Tendenz, auch wieder ein deutsches Abitur abzuhalten, was aber wegen der Verschiedenartigkeit der Lehrpläne erfordern würde, daß die deutschen Lehrpläne n e b e n den einheimischen erfüllt werden müssen.

In **Argentinien** haben nur noch wenige der ehemals 200 deutschen Schulen den Anstrich einer Art deutscher „Sprachschule“ (escuela privada idiomática supervisada). Fast alle Schulen erfüllen den argentinischen Lehrplan und nehmen argentinische Examen ab. Einige Schulen halten in sogen. „academias“ außerhalb der Schulzeit Deutschunterricht ab. Ihre Zahl nimmt erfreulich zu. Einige neu gegründete Schulen haben Deutsch als Unterrichtssprache.

In **Bolivien** waren während des Krieges die deutschen Schulen zwar nicht geschlossen, es waren jedoch weitgehende Zugeständnisse unvermeidlich, um sie am Leben zu erhalten. Deutsch wurde von der Unterrichtssprache zur Pflichtfremdsprache gemacht. Es bestehen die Schulen:

L a P a z : Stand 1953: 1351 Kinder (rd. 20 % deutsche und deutschstämmige) in Kindergarten, primaria und secundaria (bis bachillerato), täglich Deutschstunde.

O r u r o : 500 Kinder (9 % deutsche und deutschstämmige) in Kindergarten, primaria und secundaria (bis bachillerato). Deutsch ist seit 1954 Versetzungsfach.

C o c h a b a m b a : Colegio Santa Maria (Schwestern von der Hl. Barmherzigkeit), 900 Schülerinnen (7 % deutsche und deutschstämmige) in Kindergarten, primaria und secundaria (bis bachillerato). 1. primaria bis 3. secundaria: 4 Wochenstunden Deutsch; 3. secundaria bis 6. secundaria: 3 Wochenstunden Deutsch.

S a n t a C r u z : Pestalozzi-Schule: 350 Schüler. Nähere Angaben fehlen.

Die etwa 500 deutschen Schulen in **Brasilien** sind fast ausnahmslos 1938 nationalisiert worden. Das Deutsche war völlig ausgeschaltet, und sein Gebrauch stand teilweise unter Strafe. Seit 1938 setzten hier einige Erleichterungen ein. An einigen Schulen konnte Deutsch als Wahlfach wieder eingeführt werden. Diese Tendenz verstärkt sich sehr zögernd. Besonders die Schulen der Synode von Rio Grande do Sul und die katholischen Ordensschulen bemühen sich, verlorenes Gelände wieder zu gewinnen.

In **Chile** als dem einzigen südamerikanischen Lande ist Deutsch heute noch in allen 34 „deutschen“ Schulen (de jure handelt es sich um chilenische Privatschulen) Unterrichtssprache in der primaria; die secundaria arbeitet meist gemischt, d. h. Spanisch in den Fächern, die von chilenischen Lehrkräften erteilt werden.

In **Columbien** wurden die deutschen Schulen 1942 geschlossen, mit Ausnahme des Colegio Santa Clara in **B o g o t a**, einer Gründung (1938) der Deutschen Schwestern vom Armen Kinde Jesu: 590 (davon ca. 15 % deutsche) Kinder in Kindergarten, 6 Kl. primaria und 6 Klassen secundaria. Deutsch ist Fremdsprache.

Im Colegio Andino in **B o g a t a** (560 Schüler in Kindergarten, 6 Kl. primaria, 6 Kl. secundaria) sind die Klassen der Grundschule unterteilt in Gruppen der Deutschsprechenden, die teilweise deutsch, und der Fremdsprachigen, die ganz auf spanisch unterrichtet werden. In der höheren Schule ist Unterrichtssprache meist Spanisch.

In **C a l i** bestehen das Colegio Nuestra Señora del Pilar (seit 1948) mit 250 Kindern und das Colegio Aleman (seit 1952) mit 315 (10 % deutschen) Kindern in Kindergarten und 5 Klassen primaria. Deutsch ist Fremdsprache: 3 Wochenstunden für Ausländer, 6 für deutsche Kinder.

In **Mexiko** konnte nur die Schule in **M e x i k o C i t y**, die als eine der modernsten

der Welt gilt, während des Krieges unter ihrem deutschen Direktor, dem allerdings ein mexikanischer Direktor (Interventor) übergeordnet wurde, weitergeführt werden. 1600 (40 % deutschstämmige) Schüler in Kindergarten, primaria und secundaria bis zum bachillerato. Deutsch ist in der Grundschule in Gruppen deutschsprachiger Schüler in mehreren Fächern Unterrichtssprache.

Die Schule in **Puebla** wurde nach dem mexikanischen Kriegseintritt einem Interventor unterstellt, 1946 zurückgegeben. Unterrichtssprache ist Spanisch, Deutsch Pflichtfremdsprache vom Kindergarten ab.

In **Paraguay** wurde die Goetheschule in **Asuncion** 1945 beschlagnahmt, 1949 vom Staate einer „Sociedad“ übertragen, womit der Staat auf Einspruch in die innere Verwaltung verzichtete. Die Schule führt den paraguayischen Lehrplan durch, doch ist ihr ein deutscher Wahllehrplan genehmigt worden. Deutsch ist nur in einigen Fächern der primaria Unterrichtssprache, sonst Fremdsprache. In der secundaria Kl. 1—4: 4 Deutschstunden, Kl. 5—6: 3 Deutschstunden wöchentlich. Die deutschsprechenden und die spanischsprechenden Kinder haben getrennten Deutschunterricht.

Die Siedlerschulen der Mennoniten im **Chaco**: Colonia Primavera Alto, Col. Independencia, Col. Volendam, Col. Neuland, Col. Fernheim, Col. Friesland mit insgesamt rd. 1900 Kindern haben Deutsch als Unterrichtssprache.

In **Peru** hat das Colegio Santa Ursula in **Lima - S. Isidro**, 1936 gegr., Ordenschule für Mädchen, den Krieg überdauert. 800 Schülerinnen in Kindergarten, 6 Jahre primaria, 6 Jahre secundaria. Deutsch Unterrichtssprache in einigen Fächern, sonst Fremdsprache.

Die Deutsche Schule in **Lima Miraflores**, 1942 geschlossen und beschlagnahmt, konnte 1952 wiedereröffnet werden. 1954: 103 Kinder (40 % deutsche) in Kindergarten, transicion und 3 Grundschulklassen. Ausbau bis zum bachillerato beabsichtigt. In der primaria in 60 % der Fächer Deutsch als Unterrichtssprache.

In der Deutschen Schule in **Callao**, die während des Krieges geschlossen wurde, aber nach dem Kriege wieder eröffnet werden konnte (200 Kinder in Kindergarten und 3 Klassen primaria) ist Deutsch Fremdsprache.

In **Uruguay** wurden 1942 die Schulen in der Provinz, 1946 auch die Hindenburgschule in **Montevideo** geschlossen.

Letztere konnte 1950 mit 6 Volksschulklassen und 4 höheren Schulklassen als „Colegio Aleman“ wiedereröffnet werden. 60 % der 330 Schüler (neuester Stand: 500 — Anm. d. Schrftl.) deutschsprachig. Unterrichtssprache ist Deutsch bis auf einige Fächer.

Nach dem Kriege entstanden die ländlichen Siedlerschulen (z. T. Mennoniten): **Gartental** mit 90, **El-Ombu** mit 69, **Dayman** mit 14 Kindern, an denen Deutsch Unterrichtssprache ist.

Venezuela: Das Colegio Humboldt in **Caracas** war 1942 geschlossen worden, nachdem es schon 1937 nach venezolanischer Schulordnung umgestellt worden war: Spanisch Unterrichtssprache, venezolanische Lehrpläne. 1953 Wiedereröffnung: 300 Schüler in Kindergarten, primaria und 1. Klasse secundaria, davon 60 % deutschstämmige. Unterrichtssprache ist Spanisch, außer in Fremdsprachen und z. T. in Religion.

Das Colegio Esperanza, ebenfalls in **Caracas**, wurde 1952 gegründet mit Kindergarten und Grundschule; Ausbau bis Abitur ist geplant. 60 % deutschstämmige Kinder, Deutsch als Fremdsprache.

Deutsche Schule **Mara caibo**: 1953 wiedereröffnet, ca. 200 Kinder, davon 75 % Venezolaner.

Deutsche Erziehung in Argentinien

Von Dr. Hans Peter Illner, Villa Adelina / Argentinien

Die deutsche Erziehung in Argentinien soll neu aufgebaut werden. Allenthalben gründet man deutsche Sport- und Kulturvereinigungen und deutsche Schulen, die mitunter auf erhebliche organisatorische und pädagogische Schwierigkeiten stoßen. Es lohnt sich, deren Ursachen zu betrachten und nach Lösungen zu suchen.

Die deutschen Schulen in Argentinien hatten ursprünglich wie die der anderen europäischen Kulturnationen völlige Freiheit. Vor Garmiento (um 1870) war das argentinische Schulwesen so wenig entwickelt, daß jede zusätzliche Kultureinrichtung als eine Bereicherung des Landes empfunden wurde. Seit aber die europäischen Nationen in einem dreißigjährigen Kriege ihr Ansehen in der Welt verspielten, wuchs das gesunde Selbstbewußtsein der Völker und Staaten Südamerikas. Wie sie nun wirtschaftliche Unabhängigkeit von den Zufällen der Ein- und Ausfuhrmöglichkeiten erstreben, so wünschen sie die Erziehung ihrer Staatsbürger auf eigene Grundlagen zu stellen. In den 30er Jahren unterwarfen zunächst die Brasilianer, dann auch die Argentinier alle Schulen den einheimischen Lehrplänen und Bestimmungen. Während Chile heute noch großzügig genug ist, den deutschen Schulen Anfangsunterricht in deutscher Sprache und eine erst allmähliche Steigerung des spanischen Unterrichts zu gestatten unter der Bedingung, daß das Ziel der chilenischen Grund- bzw. Oberschule erreicht wird, schreibt Argentinien vor, daß in der siebenklassigen Grundschule täglich nur eine Stunde Deutsch jeweils als letzte Unterrichtsstunde nach den 4 Stunden in spanischer Sprache gegeben werden darf. Das hat zur Folge, daß eine Schule mit 7 Klassen für eine Stunde am Tage 7 deutsche Lehrer braucht, die davon nicht leben können, und die im übrigen Unterricht nur zu verwenden sind, wenn sie alle argentinischen Prüfungen gemacht haben und sicher in spanischer Sprache unterrichten können. Diese Forderung erfüllen im allgemeinen nur junge, im Lande selbst aufgewachsene Kräfte, die dann die deutsche Sprache wiederum nicht so sicher beherrschen, daß sie deutschen Ansprüchen völlig genügen, und die auch keine Prüfung der deutschen Heimatbehörde aufweisen können. In diesem reinen Sprachunterricht dürfen nur die staatlich genehmigten Lehrbücher gebraucht werden, die nur die Erdkunde, Geschichte und Kultur Argentinien, nicht aber die der deutschen Heimat behandeln und die keine Proben guter deutscher Dichtung bringen — ein Grundsatz, der unserem Fremdsprachenunterricht in Deutschland und seiner eingehenden Behandlung der fremden Kultur völlig widerspricht.

Aus diesen Gründen sind die deutschen Kreise dazu übergegangen, den deutschen Unterricht von der amtlichen „Schule“ abzulösen und ihn entweder privatim in kleineren Kreisen oder als Klassenunterricht in „Akademien“ zu erteilen, die der staatlichen Schulaufsicht hier nicht unterliegen, aber auch keine amtliche Prüfungsberechtigung haben, weder eine deutsche noch eine argentinische. Diese Methode kostet viel Zeit und Geld. Auch erschwert ein Unterricht ohne Prüfungszwang dem Lehrer die Disziplin und scheint vielen Eltern von geringerem Wert zu sein.

Aber abgesehen von diesen materiellen Sorgen hat der neue Unterricht erhebliche ideelle Schwierigkeiten. Abgesehen von der Scheidung in Mittelschul- und Oberschulziel richten sich die Ansprüche der Eltern an die deutsche Erziehung ihrer Kinder nach dem Grade ihres eigenen Deutschbewußtseins. Es gibt Familien, die in der dritten oder vierten Generation hier leben und in Sprache und Kultur so deutsch sind wie eine eben eingewanderte Familie. Andere legen schon in der ersten Generation dieses Bestreben ab und passen sich in Sprache und Umgangsformen dem argentinischen

Wesen an, um besser vorwärts zu kommen. Erst beim Heranwachsen der Kinder beklagen sie deren mangelhafte deutsche Sprachkenntnisse. Eine Einschulung solcher Kinder stößt auf Schwierigkeiten: mit ihrem Jahrgang können sie nicht mehr Schritt halten, und jüngere Jahrgänge genügen ihrer Allgemeinbildung nicht.

Auch die Bildungsziele sind verschieden, wenn der Unterricht mehr als reine Sprachkenntnisse vermitteln soll. Einwanderer von 1910, 1921, 1933, 1938 oder 1948 haben unter ganz verschiedenen Umständen die Heimat verlassen. In ihrer Erinnerung leben als letzte Eindrücke das kaiserliche Deutschland, der Weltkrieg mit Revolution und Inflation, Ressentiments gegen den völkischen Aufschwung oder Stolz auf ihn und schließlich der Zusammenbruch Europas. Ein Lehrer steht diesem Ansturm von allen Seiten nur fest gegenüber, wenn er selber genügend Sicherheit in diesen Fragen besitzt. Ihn stützt heute nicht mehr wie früher die Heimatbehörde oder der von ihr kommende Lehrplan. Vielleicht hegt er sogar Bedenken gegen eine solche Hilfe. Er hat die Umerziehungsversuche nach amerikanisch-demokratischem Muster noch in zu frischer peinlicher Erinnerung, ohne sich deshalb nach den Posaumentönen der Propaganda des 3. Reiches zurückzusehen. Er sieht mit Bedenken die Flut von minderwertigen deutschen Sensationswochenschriften in den Auslagen der deutschen Buchhandlungen, über die seine erwachsenen Schüler schon abfällige Bemerkungen machen, und vermißt in der Fülle der Übersetzungsliteratur die Bücher seiner alten Dichterefreunde deutschen Wesens, während sich das pseudodeutsche wieder breit macht. Denn er sieht aus der Entfernung über den Ozean das gesamte Deutschland in Ost, Nord und Süd, mit kirchlichem Glauben und skeptischem Zweifel, mit ritterlich-soldatischem Heldentum und dem Grauen des Materialkrieges, mit ehrlicher Friedenssehnsucht und liebedienerischer Feindbegünstigung, mit nüchternem Arbeitswillen und hochsinnigem Verständnis für die Nöte des Mitmenschen. Mühevoll sucht er in alten Buchbeständen und Neuerscheinungen für seine Schüler den Stoff, der klar und sauber genug in Sprache und Gedanken ist, um der Jugend hier ein richtiges Bild von Deutschland zu geben. Wo trifft er die literarischen Äußerungen des deutschen Wesens, das unerschöpflich an leiblicher Kraft und Gesundheit ist, klar und gültig über dem zeitgebundenen geistigen Wandel herrscht und die Hoffnung auf ein Jenseits, auf die Erlösung von den Unvollkommenheiten irdischen Lebens festhält — eben jenes ewigen Deutschland?

Wir Deutsche schaden dem argentinischen Volke nicht, wenn wir in Übereinstimmung mit seinen Gesetzen und Bräuchen die guten Kräfte unseres Wesens pflegen. Vielleicht kommt einmal die Zeit, in der sich der Argentinier mehr als heute seiner europäischen Herkunft bewußt wird, so wie einstmals Europa die antike Kultur als Grundlage der seinigen anerkannte und damit eine einheitliche europäische Bildungsschicht schuf.

Neun Ratschläge für künftige Auslandslehrer

Von Stud.Rat Johann Bartelt, Berlin

1. Überprüfe deine körperliche und charakterliche Geeignetheit! Viele deutsche Auslandschulen liegen in Städten, die ein gänzlich anderes Klima als das deutsche haben. Der Bewerber muß sich also im klaren sein, ob er dem betreffenden Klima gewachsen ist. Auch die Arbeits- und sonstigen Lebensbedingungen sind meist so anders, daß man vom Auslandslehrer eine besondere charakterliche Haltung erwarten muß. Anpassungsfähig muß er sein, sonst würde er sich in der anderen Umwelt sehr bald unglücklich fühlen. Großzügig muß er gegenüber all den Neuheiten sein, mit denen er sich vertraut machen muß. Jede Art von Überheblichkeit ist fehl am Platze. Sollte der Lebensstandard im fremden Lande tiefer liegen, wird er sich damit abfinden müssen, seine Ansprüche herabzusetzen.

2. Überprüfe deinen Arbeitsvertrag! Die deutschen Auslandsschulen sind Privatschulen. Ihre Unterhaltung ist durch Schuldgeldeinnahmen allein nicht möglich. Es müssen Einnahmen aus Schulfesten und Spenden finanziell gut situerter Kreise hinzukommen. Aus Gründen der Wirtschaftlichkeit müssen daher die meisten Schulen danach trachten, junge, unverheiratete Lehrer zu bekommen. — Der künftige Lehrer erkundige sich genau nach der Kaufkraft seines Gehaltes. Hierbei ist es erforderlich, neben dem Wechselkurs eine Aufstellung über die Preise der hauptsächlichsten Konsumgüter zu erhalten. Es gibt viele Länder, in denen ständige Inflation herrscht. Bei ihnen hinkt fast immer das Gehalt den schnell wachsenden Verkaufspreisen des Handels nach. — Wichtig ist ferner, die Dauer des Vertrages richtig zu bemessen. Die Verlängerung eines zunächst mehrjährigen Vertrages auf je ein Jahr kann den Lehrer überraschend in Not bringen, besonders wenn es ihm aus irgendwelchen Gründen nicht möglich ist, sogleich in die Heimat zurückzukehren. Im allgemeinen ist es der beste Schutz für den Lehrer, daß er die Vermittlung des Auswärtigen Amtes in Anspruch nimmt, und zwar sowohl bei der Erlangung einer Stelle wie auch bei der späteren Wiedereingliederung in den Heimatdienst.

3. Erlerne die Landessprache! Vom ersten Tag an hängt das eigene Wohlbefinden im fremden Lande davon ab, daß man die Sprache beherrscht. Auch im Umgang mit Kollegen des anderen Landes, die an derselben Schule unterrichten, ist die Sprachkenntnis erforderlich. Vor allem aber können wir unsern Schülern die deutsche Sprache und deutsches Kulturgut hauptsächlich über die fremde Sprache vermitteln. Der Lehrer wird in vielen Fällen gebeten werden, deutsche Abendsprachkurse an Erwachsene zu erteilen. Er kann, in einem Wort gesagt, überhaupt nur dann zwischen den beiden Völkern eine Brücke schlagen, wenn er die notwendigen Sprachkenntnisse hat.

4. Lege alle paukerhaften Manieren ab! Die deutsche Auslandsschule ist der Stolz der deutschen Kolonie. Ihre Unterhaltung erfordert ständige Opfer. So kommt es, daß der Schüler vom Elternhause her eine andere Einstellung zur Schule mitbringt als der Schüler einer staatlichen Schule. Er ist viel williger und betrachtet den Lehrer als seinen Freund, der mit ihm dasselbe Ziel verfolgt. Dumme Streiche kennt er so gut wie nicht. Der Lehrer hat es also nicht nötig, Strenge und Härte anzuwenden.

5. Sei auch außerhalb deiner Dienstzeit der Schule dienlich! Wegen der schlechten wirtschaftlichen Lage der Auslandsschulen ist viel freiwillige, unbezahlte Mitarbeit von allen Seiten erforderlich, um sie zu erhalten. Auch vom Lehrer erwartet man daher, daß er sich für das Wohl seiner Schule einsetzt, wo er nur kann. Er wird seine Verbundenheit mit ihr u. a. dadurch zum Ausdruck bringen, daß er an allen ihren Veranstaltungen teilnimmt.

6. Benimm dich im Auslande mustergültig und tritt für dein eigenes Volk ein! Wenn wir in Deutschland einen Ausländer treffen und nie in seinem Lande waren, so schließen wir aus unserer Beobachtung an ihm unwillkürlich auf das ganze Volk, dem er angehört. Seine Kleidung, sein Benehmen, seine Einstellung zu Deutschland wird von uns aufmerksam verfolgt. Im Gespräch mit ihm nehmen wir als selbstverständlich an, daß er zu seinem Volke steht und diesen Standpunkt gegenüber anderen Auffassungen verteidigt. Nicht mehr und nicht weniger müssen wir aber von jedem Deutschen verlangen, der ins Ausland geht. Diese Forderung hat nichts mit völkischer oder rassistischer Überheblichkeit zu tun. Wichtig ist es z. B., sich so zu kleiden, daß man gemäß den Landessitten nicht lächerlich wirkt. Kurze Hosen jeder Art sind meist unangebracht, auch achte man darauf, z. B. in Südamerika, selbst bei Hitze in der Stadt nicht ohne Jackett zu gehen.

7. Murre nicht, wenn du im Auslande manches entbehren mußt! Wer ins Ausland geht, muß sich klar darüber sein, daß er Vieles, was ihm lieb und wert ist, wird entbehren müssen: das grüne, deutsche Landschaftsbild, den gepflegten deutschen Wald mit seinen Bächlein, seinem würzigen Duft und seinem bemoosten Boden, das Gezwitzchen der Vögel, das Wandern in den Bergen auf gekennzeichneten Wegen, die zu einer Hütte führen. Auch Jugendherbergen wird er nicht antreffen. Auf kulturellem Gebiet wird er in kleineren Städten ebenfalls meist einsam stehen; es wird ihm gute Musik und Theater und auch ein deutscher Film fehlen.

8. Nutze die Auslandszeit für besondere Studien! Es bietet sich dir eine einmalige Gelegenheit für botanische, zoologische und geographische Studien. Farbaufnahmen von Land und Volk, Flora und Fauna werden manche Freude bereiten und es dir eines Tages ermöglichen, die Erfahrungen und sonstigen Studienergebnisse der Heimat wieder zugute kommen zu lassen.

9. Vertiefe dich mit Liebe ins fremde Volk! Ein typischer Fehler vieler junger Auslandslehrer ist es, sich von vornherein nur in deutschen Kreisen zu bewegen. Schuld hieran ist eine gewisse Bequemlichkeit. In einer deutschen Pension erhält er die gewohnten deutschen

Gerichte und kann sich ohne sprachliche Schwierigkeiten bewegen. Leider kommt er auf diese Weise nie dazu, das fremde Volk richtig kennenzulernen. Die Krönung der Auslandstätigkeit aber muß es sein, die Seele des anderen Volkes zu erfassen. In der ersten Zeit ist man stets versucht, den Charakter des fremden Volkes zu kritisieren. Die in der Ferne schwebende Heimat scheint dann nur gute Seiten zu haben. Das menschliche Gedächtnis ist ja so beschaffen, daß es sich mit Vorliebe der angenehmen Stunden erinnert. Nach und nach läßt man dem Gastvolk mehr Gerechtigkeit bei seiner Beurteilung widerfahren. Die eigentliche Ernte hält der Auslandslehrer erst nach seiner Rückkehr. Dann entdeckt er im Vergleich mit dem anderen Volk manche Schwäche des eigenen Volkes, die ihm früher nie aufgefallen war. Die Tugenden des anderen Volkes kommen ihm jetzt erst richtig zum Bewußtsein. So ist er zwar seinem eigenen Volk etwas entfremdet; darin liegt eine Tragik. Aber er hat sich damit auf eine höhere Ebene gestellt, von der aus gesehen jedes Volk seine guten und schlechten Eigenschaften hat. Niemals mehr wird er verächtlich über irgendein Volk urteilen, sondern versuchen, Brücken zwischen den Völkern zu schlagen.

Aufruf zum dritten Schmidt-Boelitz-Band „Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande“

Wohl allen Auslandskollegen wird bereits bekannt geworden sein, daß ich, vom Kollegen Dr. Dr. Döhner-Kassel angeregt, die Herausgabe eines dritten Bandes plane. Am Jahresende 1953 war die nötige Anzahl er'esener Mitarbeiter gesammelt, und Ende Mai 1954 lag die Gesamtniederschrift von 75 wertvollen Beiträgen aus aller Welt nebst Nachrufen auf Minister Boelitz und Staatsrat Block und einem Geleitwort des 84jährigen Paul Rohrbach, des getreuen Eckart des Auslandsdeutschturns, druckfertig vor. Da der Verleger der ersten beiden Bände dem Plane des neuen Bandes zuerst lebhaft zugestimmt hatte, erwartete ich die Druck'egung im Frühsommer; doch zögerte sie der Verlag immer weiter hinaus und verzichtete schließlich, als ich drängte, auf sein Verlagsrecht. Ende August folgten Verhandlungen mit einem großen norddeutschen Verlage. Das Ergebnis war, der Band werde etwa 520 Druckseiten umfassen und sich auf einen Ladenpreis von 30 DM stellen, der den Absatz der wünschenswerten Auflage von 3000 Stück recht unwahrscheinlich machen würde. Nach dieser zweiten Absage hie' ich es schweren Herzens für geboten, allen Verfassern größerer Beiträge deren Verkürzung auf die Hälfte zuzumuten, wodurch der Umfang auf etwa 320 Druckseiten eingeschränkt würde. Anfang Januar konnte ich einem bekannten dritten Verlag auf sein Ansuchen die verkürzte Gesamtniederschrift übersenden und mitteilen, daß alle Mitarbeiter wie ich als Herausgeber um der Sache willen auf Honorar verzichteten. Doch lehnte auch dieser Verlag die Drucklegung ab, weil manche Beiträge undeutlich geschrieben seien und viel teure Korrektur erfordern würden, sowie weil der Absatz, abgesehen von der großen Vorausbestellung von 300 Stück durch das Auswärtige Amt, auf langsame und umständliche Einzelbestellungen angewiesen sei.

Nun bleibt mir, um das Zustandekommen des von vielen erwarteten Buches zu ermöglichen, nur noch übrig, einige in der Tat schwer lesbare Beiträge selber ins Reine zu schreiben und alle Bezieher dieser Zeitschrift, die den Band erwerben möchten, herzlichst zu bitten, mir raschestens auf Post-, bezw. Luftpostkarte ihre Bestel'ung zu übermitteln, damit ich einem vierten Verleger mit einem tadellosen Manuskript und mit einer großen Sammelbestellung gegenüber treten kann. Damit würde der neue Band zugleich zu einem Gemeinschaftswerk der gesamten jetzigen und früheren Auslandslehrerschaft werden.

(16) Marburg a/Lahn, Doerbeckerstraße 1, den 31. Januar 1955.

Geheimrat Prof. Dr. Franz Schmidt.

Georg Westermann – ein großer deutscher Schulbuch-Verleger

Am 7. September 1954 jährte sich zum 75-stenmale der Todestag eines Mannes, der zu den größten Verleger-Persönlichkeiten zählt. Es ist Georg Westermann, der im Jahre 1838 in Braunschweig den Georg Westermann Verlag gründete. Für die Entwicklung dieses zielstrebig aus kleinen Anfängen ins Leben gerufenen Unternehmens zu einem der größten deutschen Verlage hat Georg Westermann – leidenschaftlich und besonnen zugleich – auf allen Gebieten die Zielsetzung und die genialen Richtlinien gegeben. Beginnend mit Übersetzungen aus der englischen Literatur und einer französischen Romanbibliothek wandte

Georg Westermann seine ganze Arbeitskraft zunächst dem Aufbau des sprachwissenschaftlichen Verlages zu und legte damit den Grund zu der auch heute größten Verlagsabteilung, dem Verlag für Schule und Wissenschaft. Das Ziel einer gediegenen Volksbildung war für sein Lebenswerk kennzeichnend. Er hat „20 Jahre voll geschäftlicher Sorge, voll schwerer Verpflichtungen, voll Fehlschlagungen, voll Verluste und Täuschungen“ durchgemacht, ehe sich der Erfolg und die Dauer seiner Arbeit weithin abzeichneten. Die Herausgabe des großen französischen Wörterbuches von Thibaut und des englischen Wörterbuches von Flügel, ferner der von ihm zu einem beispiellosen Erfolg geführten Weltgeschichte von Rotteck gehören ebenso zu seinen verlegerischen Taten wie die Gründung von „Westermanns Monatsheften“, die heute in 110 000 Exemplaren erscheinen, und die Herausgabe der ersten kartographisch genau durchgearbeiteten Schulatlanten, die durch die Verpflichtung von Karl Diercke ihren Höhepunkt fand. Millionen von Atlanten, zahllose Wandkarten für die Schule und — in planmäßiger Fortführung der Bestrebungen des Verlagsgründers — hunderttausende von Schulbüchern aller Art für die ABC-Schützen bis hin zum Abiturienten und Studenten hat das Braunschweiger Verlagshaus seitdem in die Welt gesandt, abgesehen von seiner großen Produktion auf dem Gebiet der Belletristik und neudings auch des Fachbuches. Wegen seines Strebens um bleibende Werte darf Georg Westermann den großen Erziehern unseres Volkes zugerechnet werden.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Prof. Dr. Wilhelm Berger, Oberstudien-
direktor i. R., wird am 17. 4. 1955 in Los
Angeles (Chile) seinen 68. Geburtstag fei-
ern. Aus dem Werdegang dieses verdienten
Auslandskollegen seien folgende Daten ge-
nannt: Staatsexamen in Baden 1911 in D,
G, E und Phil., Promotion 1912, Referendar
in Weinheim/Baden bis 1912, Stud.Ass. in
Segeberg/Holstein bis Januar 1914, dann von
1914—1927 Studienrat an der D.Sch. in Val-
paraiso (Bad. Professor und chilenischer Pro-
fessor de Estado 1923), 1923 Konrektor der
D.Realschule Valparaiso, 1927 Stud.Rat in
Leipzig, 1933 Stud.Dir. des dortigen Hum-
boldt-RG, 1934 OStDir. des Friedr. List-RG
und 1937—39 OStDir. der Gaudig-Schule
und 1939—45 des Schiller-RG in Leipzig.
1936—38 Mitglied des Prüfungsausschusses
des REMin. für die Prüfungen an Deutschen
Auslandsschulen. 1938—45 Lehrauftrag für
Spanisch an der Handelshochschule in Leip-
zig, 1945—48 als Flüchtling in Oberhessen.
Von 1949—55 wieder als Studienrat in San-
tiago de Chile. Im Laufe dieses Jahres hofft
er nach Baden zurückzukehren und dort sei-
nen Lebensabend zu verbringen. Neben zahl-
reichen Aufsätzen über pädagogische, litera-
rische und ethnologische Fragen veröffent-
lichte Dr. Berger u. a. zusammen mit Kraut-
macher 1917 eine „Deutsche Grammatik für
Chile“ und zusammen mit Stoye 1940 das
Buch „Genjo Hispanico“.

Hch.

Am 18. und 19. September 1954 veran-
staltete das **Institut für Auslandsbeziehungen
in Stuttgart** seine diesjährige Jahresversamm-
lung. Drei Jahre nach seiner Wiedergründung
hat das Institut nunmehr seinen organisa-
torischen Aufbau vollendet und mit fast allen
Völkern der freien Welt wieder kulturelle
und menschliche Beziehungen aufnehmen
können. 1500 Briefe, die im Durchschnitt
monatlich ins In- und Ausland gehen, legen
davon ein beredetes Zeugnis ab. Das Institut
arbeitet mit insgesamt 45 Angestellten.
Außer den monatlich erscheinenden „Mit-
teilungen“ gibt es noch andere periodische
Veröffentlichungen heraus, darunter das
„India-Magazin“. Ferner erscheint mit Hilfe
des Instituts die Schriftenreihe „Umgang mit
Völkern“, von der bis jetzt 10 Bände über
einzelne Völker erschienen sind und die auf
50 Bände erweitert werden soll. In diesem
Jahr wird erstmals auch ein Auslandskalen-
der herausgegeben. Die Bibliothek umfaßt
80 000 Bände und verleiht nicht nur inner-
halb Deutschlands, sondern auch nach dem
Ausland.

Im Zuge der Vereinheitlichung des Schul-
wesens **verschwinden die Weihnachtszeug-
nisse** an den Höheren Schulen. Es gibt Zeug-
nisse nur noch Anfang November und zu
Ostern (Versetzungszeugnis). Warnungen
„Versetzung gefährdet“ werden Anfang Ja-
nuar ausgesprochen. Nur Rheinland-Pfalz
stellt es den Höheren Schulen frei, im Be-
nehmen mit der Elternschaft an der dreima-
ligen Zeugnisverteilung festzuhalten.

(Nachr. d. Phil.-Verb. 20/1954)

Für alle öffentlichen Volks-, Mittel-, Ober- und Berufsschulen hat die Landesregierung von Baden-Württemberg die vollständige Schulgeld- und Lernmittelfreiheit beschlossen, die bis 1964 stufenweise verwirklicht werden soll.

Die Aufnahme in die 1. Klasse (Sexta) einer höheren Schule wird in Bayern nicht mehr durch eine Aufnahmeprüfung entschieden, sondern durch das Ergebnis einer Probezeit von 9 bzw. 17 Wochen. Nichtgeeignete müssen am 15. November, bei verlängerter Probezeit Nichtbestandene am 1. Februar in die Volksschule zurückkehren.

(Nachr. d. Phil.-Verb. 20/1954)

Die wachsende und bedenkliche Zunahme der Schulbücherveröffentlichungen hat das Land Hessen veranlaßt, in allen Schulaufsichtskreisen **Schulbuchausschüsse** einzurichten. Sie sollen aus den bereits zugelassenen und neu erscheinenden Lehrbüchern die besonders geeigneten auswählen und dadurch der Zerplitterung Einhalt gebieten.

(Nachr. d. Phil.-Verb. 20/1954)

Auf einer Vorstandssitzung in Fulda hat der Bundesverband deutscher Gewerbelehrer bekanntgegeben, daß in Westdeutschland zur Zeit 3000 Gewerbelehrer fehlen.

Für die höheren Schulen waren zu Ostern 1954 548 Lehrkräfte angefordert worden. Es standen aber nur 163 Studienassessoren und Assessorinnen zur Verfügung.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister hat sich für alle Bundesländer für die Bezeichnung „Realschule“ anstelle von Mittelschule entschieden.

In der Bundesrepublik fehlen noch immer 40 000 Klassenzimmer. Für das Schulwesen Westdeutschlands beträgt der öffentliche Aufwand 2 Prozent des Gesamtvolkseinkommens und 5 Prozent der öffentlichen Ausgaben.

Der Schweizer Kulturphilosoph Max Picard sprach sich auf dem Deutschen Philosophentag in Stuttgart gegen alle **Testversuche** an Kindern aus. In seinem Festvortrag „Psychologie und Erziehung“ stellte er unter anderem fest, das Analysieren zerstöre die Ganzheit der kindlichen Psyche.

(Westermann)

Das Kultusministerium von Nordrhein-Westfalen hat in Oberhausen das „**Staatliche Institut zur Erlangung der Hochschulreife**“ errichtet, in dem begabte junge Leute, die nicht die höhere Schule besuchen konnten, nachträglich zur Reifeprüfung geführt werden sollen. Aufgenommen werden Schüler mit mittlerer Reife sowie begabte Volks-

schüler. Voraussetzung für die Aufnahme ist eine abgeschlossene Berufsausbildung, bei ehemaligen Volksschülern außerdem der Nachweis des erfolgreichen Besuchs einer Fachschule im Anschluß an die Gesellen- oder Gehilfenprüfung.

(Westermann)

Vom 20.—25. August fand erstmalig in Braunschweig eine **deutsch-belgische Geschichtslehrertagung** statt, auf der die deutsch-belgischen Beziehungen des 19. und 20. Jahrhunderts besprochen wurden, um zu einer gemeinsamen Auffassung in den Geschichtsbüchern beider Länder zu kommen.

(Westermann)

Die vom Europarat ausgearbeitete Konvention über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse von höheren Schulen soll von sechzehn europäischen Regierungen anerkannt werden. Als erstes Land unterzeichnete Großbritannien.

(Westermann)

In Hamm ist unter dem Namen „Windsor-Schule“ eine **dritte britische Schule in Deutschland** eröffnet worden. Die beiden anderen befinden sich in Ploen und Wilhelmshaven. An diesen Schulen sind auch deutsche Lehrer tätig.

(Westf. Nachr. Münster 13. 7. 54)

Sonstige Länder

Argentinien. Nach einer uns zugegangenen Zeitungsnotiz aus Buenos Aires wurde am 15. Okt. 1954 das Gebäude der Humboldt-Schule in Buenos Aires definitiv enteignet. In dem Hauptteil des Gebäudes befindet sich seit 8 Jahren die staatliche Handelsschule Nr. 7, während in dem Sjöberg-Kozel-Bau zur Zeit die Escuela Argentina Gral Belgrano untergebracht ist. Bei der endgültigen Besitzergreifung sämtlicher Baulichkeiten der Humboldt-Schule durch die Vertreter des Unterrichts-Ministeriums wurde die dort tätige Escuela Gral. Belgrano mit annähernd 700 Schülern davon unterrichtet, daß die Gebäude innerhalb von 30 Tagen geräumt werden müssen. Da in den Gebäuden der Humboldt-Schule nicht nur die Escuela Gral. Belgrano untergebracht ist, sondern auch der von der Humboldt-Schule organisierte Deutschunterricht an den Samstagen stattfindet und die Befolgung der Räumungs-Anweisung praktisch undurchführbar ist, wurden Schritte unternommen, um beiden Instituten die Erteilung des Unterrichtes in ihren jetzt benützten Räumen weiter zu ermöglichen, bis die Humboldt-Schule ihre Raumfrage gelöst hat.

Die Humboldt-Schule war 1910 gegründet worden. Während des 1. Weltkrieges sam-

melte man Mittel für einen Schulneubau (12 000 \$ arg. brachte die Schule allein durch Märchenaufführungen zusammen), und 1920 konnte man das neue Haus beziehen. Dreimal wurde angebaut, zuletzt 1933, wo die Schule auf über 1000 Schüler angewachsen war. Heute kehrt sie nun wieder in das alte Mietshaus zurück, wo sie vor 1920 untergebracht war.

Die Provinzregierung von Cordoba hat die erforderlichen gesetzgeberischen Maßnahmen eingeleitet, um dem Deutschen Schulverein sein Schulgebäude zur eigenen Verwendung zurückzugeben. Dieser Erfolg ist für alle Deutschsprechenden der gesamten Republik von größter Bedeutung.

(Freie Presse, Buenos Aires, 7. 9. 54)

Argentinien. Die Humboldt-Schule in Buenos Aires, die wie alle früheren deutschen Schulen zur Durchführung des argentinischen Lehrplans verpflichtet ist, führt unter dem Namen „Akademie für deutsche Sprache“ an den Sonnabenden, die an argentinischen Schulen unterrichtsfrei sind, von 8—12 Uhr Kurse in deutscher Sprache durch. (Vergl. auch den Aufsatz von Dr. M. Lapper in Heft 2/1955, S. 38). Einem Zeitungsausschnitt aus Buenos Aires vom 11. Januar 1955 entnehmen wir, daß die Kurse im April 1955 beginnen werden. „Kinder vom 8. Lebensjahr an, die ihre Kenntnisse im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache vervollkommen sollen, können an den Kursen teilnehmen. Darüber hinaus werden sie mit deutschen Liedern, Märchen und Sagen vertraut gemacht und erhalten Kenntnisse in deutscher Geschichte und Landeskunde. — Für Kinder jeden Alters, welche die deutsche Sprache erst erlernen sollen, besteht ein Vorbereitungskurs. — Für reifere Schüler, die den 6. Grad abgeschlossen haben, sich aber mit deutscher Literatur und Kulturkunde weiter befassen wollen, sind Sonderkurse eingerichtet.“

Indien. Der Rektor der Universität Delhi besuchte im Sommer dieses Jahres die Bundesrepublik und die Bundeshauptstadt. Ziel seiner Studienreise war, das deutsche Erziehungswesen kennen zu lernen, wobei seine Aufmerksamkeit vor allem der Entwicklung der „Arbeitsschule“ in Deutschland, also der Einbeziehung der handwerklichen Betätigung der Schüler in das Gesamtbild des Unterrichts galt. Professor Mujeeb faßte die Eindrücke seiner Reise durch die Bundesrepublik in den Worten zusammen: „Es war eine erfolgreiche Studienreise... Gerade das deutsche Erziehungswesen kann uns für unsere Arbeit in Indien aufschlußreiche und wert-

volle Grundsätze vermitteln. Denn in Deutschland geht man mit der bekannten Gründlichkeit an die Erziehung der Jugend heran.“ (Bonner Rundschau, 2. 9. 54)

Italien. Anfang Oktober 1954 ist in Mailand die Deutsche Schule wiedereröffnet worden. Von einer größeren Feier hatte man abgesehen, einmal weil die Raumverhältnisse in dem Mietshause in Via Poerio 16 dafür nicht günstig waren, zum anderen weil auch die anderen deutschen Schulen im Ausland nach dem Kriege ohne großen äußeren Aufwand wieder ins Leben getreten sind. Die Schule (ohne Kindergarten) wurde mit 155 Schülern eröffnet, also weit mehr, als man zunächst anzunehmen wagte. Man hofft, in 2 Jahren das eigene, schon vor dem Krieg begonnene Schulgebäude zu beziehen und will dann diesen Tag mit einer größeren Feier begehen.

Japan. Die Deutsche Schule in Tokyo-Omori ist zur Zeit die einzige deutsche Schule in Ostasien. Das Schulgrundstück besteht aus dem Hauptgebäude mit 9 für den Unterricht geeigneten Räumen und einer Hausmeisterwohnung, ferner dem Kindergarten, der Turnhalle, dem Turnplatz und dem Schulgarten. Nachdem 1953 die Amerikaner dieses Grundstück dem neugegründeten „Deutschen Schulverein Tokyo-Yokohama“ zurückgegeben hatten, wurde im Dezember 1953 der Schulbetrieb zunächst mit 15 Schülern und 2 Lehrkräften wieder aufgenommen. Im Juli 1954 übernahm Eberhart Richter die Leitung und 2 weitere deutsche Lehrer sowie eine japanische Hilfskraft konnten verpflichtet werden. Das erlaubte, den Schulbetrieb wesentlich zu erweitern und nach deutschen Lehrplänen durchzuführen. Im Januar 1955 besuchten 43 Kinder die Schule: 10 im Kindergarten, 8 im 1. Schuljahr, 7 im 3. Schj., 4 im 4. Schj. der Unterstufe, 7 in Oberstufe 1, 3 in Oberstufe 3 und 4 in Oberstufe 4. Der vom Volkswagenwerk gestiftete Schulbus hat sich bereits als zu klein erwiesen, so daß eine Anzahl deutscher Kinder aus verkehrstechnischen Gründen die Schule noch nicht besuchen können. — Die Oberstufe entspricht in ihrem Aufbau einem deutschen neusprachlichen Gymnasium mit Englisch und Japanisch ab Kl. 1, Französisch ab Kl. 3. Der Ausbau bis zum Abitur ist vorgesehen, ebenso die Aufnahme von Abendkursen für Erwachsene. Beides ist aber davon abhängig, daß aus Deutschland geeignete deutsche Lehrkräfte entsendet werden und daß die Schule die erforderlichen Lehrbücher erhält.

Österreich. Nach der Österreichischen Schulstatistik nahmen im Jahre 1954 119 633

Schüler der Höheren Schulen am Fremdsprachenunterricht teil. Ihre Verteilung in Prozenten auf die unterrichteten Sprachen ist aufschlußreich: Eng'isch 50,5%, Latein 31%, Französisch 11%, Griechisch 4,6%, Russisch 1,9%, Italienisch und Slowenisch je 0,5%.

Paraguay. Heft 11-12/1954 der Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen ist dem Lande Paraguay gewidmet. Das Land und seine Menschen, seine Literatur und seine kulturellen Einrichtungen und besonders eingehend die Siedlungen der Mennoniten werden eingehend behandelt. Sehr aufschlußreich ist der Aufsatz von Fr. Kliever über „Die Entwicklung des deutschen Schulwesens“, sei es der sog. Schulvereinsschulen oder der Mennonitenschulen, wobei besonders die Schule in Asunción eingehend besprochen wird. (Vergl. dazu auch unser Heft 2/1955, S. 39.)

Schweden. In Schweden läuft demnächst die Probezeit der Volksschulen ohne Prügelstrafe ab. Es finden daher im Lande lebhaft Diskussionen statt über das Für und Wider dieser Strafe. Es scheint, daß es ein Kompromiß geben wird.

Schweiz. In verschiedenen Städten der Schweiz bestehen Elternschulen, in denen die Eltern in der Erziehung ihrer Kinder beraten werden, denn in 80–90% der Fälle führt man das Versagen der Kinder auf Fehler der Eltern zurück. In einem jetzt in Zürich abgehaltenen Lehrgang wurden Leiter und Leiterinnen solcher Elternschulen ausgebildet. (nach Päd. Warte 1/1955.)

Spanien. Unserer Mitteilung in Heft 4/54, S. 16 über die Gründung einer Deutschen Handelsschule in Madrid können wir nachtragen, daß nunmehr auch in Barcelona eine solche private Handelsschule eröffnet wurde. Gründer ist Herr Bergemann, der bereits in Pasing, Feldafing und Garmisch Handelsschulen betreibt; die Leitung in Barcelona hat Handelsstudienrat Franz Saling übernommen, der von 1935–39 an der D.Sch. in Guatemala tätig war und von 1952–54 die D.Sch. in Cali (Kolumbien) leitete. Bei der Gründung ging man von dem Gedanken aus, daß für einen großen Teil der Deutschen Auslandsjugend die Ausbildung für einen kaufmännischen Beruf auf einer Fachschule durch deutsche Fachlehrer das Gegebene sei und daß dadurch der bestehenden Deutschen Schule (Colegio San Alberto in Barcelona) die Schüler abgenommen werden sollen, welche nicht die Reifeprüfung einer höheren Schule ablegen wollen.

Türkei. Ein Stuttgarter baut türkische Schulstadt. Der Gründer und Leiter des Stuttgar-

ter „Werkhauses mit Werkschule“, Albrecht L. Merz, hatte schon vor 30 Jahren den Gedanken gefaßt, eine Schulstadt zu verwirklichen. Nun wurde er aufgefordert, in Istanbul einen Schulbezirk nach seinen Plänen zu bauen. Nach dem Muster der Stuttgarter Mutterzelle, die eine Grund- und Oberschule, eine freie Akademie für Erkenntnis und Gestaltung, Volksbildungskurse sowie fünf Lehr- und Meisterwerkstätten umfaßt, sollen in der neu entstehenden türkischen Schulstadt die neuen Unterrichtsmethoden durchgeführt werden. (Österr. Päd. Warte.)

Im Zusammenhang damit dürfte vielleicht eine Anfrage stehen, die eine türkische Schule in Istanbul an unsere Zeitschrift gerichtet hat und die wir an die Hochschule für Päd. Forschung in Frankfurt a. M. weitergeleitet haben. Man will in Istanbul für 12–18jährige Schüler und Schülerinnen eine „Modellschule“ errichten und für sie aus den Schulprogrammen einer Reihe von Staaten „das Beste herausuchen und zusammenstellen“. Zu diesem Zweck bat man uns um Material über den Aufbau, die Methode und pädagogischen Ziele des Schulwesens in Westdeutschland.

Uruguay. Eine uruguayische Staatsschule mit dem Namen „Escuela Alemania“ in Montevideo (nicht zu verwechseln mit der Deutschen Schule „Colegio y Liceo Alemán“) hat von der Unterrichtsbehörde die Erlaubnis erhalten, fakultative Deutschkurse außerhalb des Unterrichtsprogramms einzurichten. Diese sollen im März 1955 beginnen; gemeldet haben sich bisher 30 Schüler des 5. und 6. Schuljahres. Nach den Bestimmungen darf planmäßig kein Fremdsprachenunterricht in Volksschulen erteilt werden; die obige Genehmigung ist also als besonderes Entgegenkommen zu bewerten. — Die Bezeichnung der Schule geht auf den Brauch zurück, je einer Schule in der Hauptstadt den Namen eines der Länder zu geben, die in Uruguay diplomatische Vertretungen haben. Damit wird die betr. Schule gewissermaßen „Patronatsschule“ des betr. Landes. Demzufolge hat die Schule vor kurzem als Geschenk der Bundesregierung eine Sammlung von 48 Schallplatten deutscher Musik erhalten.

(Mitt. d. Inst. f. Ausl.-Bez. 11-12/1954)

Uruguay. Erst im Dezember 1954 erreichte uns der Jahresbericht der Deutschen Schule (Colegio y Liceo Aleman) in Montevideo über das Schuljahr 1953. Die Anstalt besteht nunmehr fast 109 Jahre. Seit ihrer Wiedereröffnung i. J. 1951 hat sie einen unwahrscheinlich schnellen Aufstieg erlebt und zählt heute 500 Schüler bei nur 12 Lehrkräften. 70% der Schüler waren i. J.

1953 uruguayischer, 15% deutscher Staatsangehörigkeit, den Rest bildeten Kinder aus 11 anderen Nationen. Als Muttersprache gaben an: 55% Deutsch, 44% Spanisch. 1953 legte die 6. Klasse erstmals das staatliche Ingreso-Examen ab; alle Schüler bestanden gut. Die Schule erhielt daraufhin die Anerkennung als Liceo Habilitado, also als uruguayische Höhere Schule. Ihr Aufstieg ist zum größten Teil der hingebenden Tätigkeit ihres Direktors Dr. Fritz Bornmann zu verdanken, der vor nunmehr 26 Jahren zum ersten Mal die Leitung der Schule übernahm. Mit sehr großen Opfern hat sich die Schulgemeinde in mehrjähriger Bautätigkeit ein neues modernes Schulgebäude geschaffen, dessen letzter Bauabschnitt 1955 fertiggestellt sein wird. Dem umfangreichen Jahresbericht entnehmen wir folgende Angaben: Im Schuljahr 1953 umfaßte die Anstalt einen Kindergarten in zwei Parallelzügen, eine Vorschulklasse (preparatoria*) und die sechs Klassen der „primaria“), von denen Kl. 1 und 2 doppelt geführt wurden. Da das neue Haus noch nicht fertig war, mußten die Schüler in 2 Gruppen je vor- und nachmittags unterrichtet werden. 1954 wird die Vorschulklasse, die sehr stark ist, nach ihrer sprachlichen Vorbildung in 2 Züge geteilt. Der Aufbau der jetzt genehmigten 4 Klassen des Liceo wird stufenweise, d. h. jedes Jahr um eine Klasse fortschreitend, erfolgen. Um die Schüler, die nicht in das Liceo eintreten wollen, der Anstalt zu erhalten und ihnen eine weitgehende Ausbildung zu sichern, denkt man daran, eine Handelsschule einzurichten oder für die Mädchen eine Frauenoberschule. Letztere wäre für Uruguay etwas ganz Neues. — Arbeitsstunden, in denen die Hausarbeiten angefertigt und überwacht werden, erfreuten sich reger Teilnahme besonders in den Fällen, wo beide Elternteile berufstätig sind. Diese Einrichtung bedingte auch die Schaffung eines Mittagstisches, für den Ende 1953 alle Vorbereitungen getroffen waren. Wichtig wäre auch die Gründung eines Schülerheims zur Aufnahme von Kindern, die entweder kein Elternhaus mehr besitzen oder die auf entlegenen Einzelhöfen wohnen, wo sie keine Möglichkeit haben, überhaupt eine Schule zu besuchen, und schließlich jener Kinder, die nach Absolvierung der mennonitischen Grundschulen in El Ombu und Gartental eine höhere Schule besuchen wollen. — Neuartig für Uruguay war die Einführung von Elternversammlungen. Sie fanden den Beifall der Eltern und waren gut besucht. Dabei mußten die Verhandlungen durch umsständliches Übersetzen zweisprachig geführt

*) Zu diesen Bezeichnungen vergl. den Aufsatz von Dr. M. Lapper auf Seite 37 dieses Heftes.

werden, weil viele Eltern entweder das Spanische oder das Deutsche nicht genügend beherrschten. — Schüler, die in dem einen oder anderen Fach das Klassenziel nicht erreichen, können trotzdem versetzt werden, wenn sie nach den großen Ferien eine Nachprüfung bestehen. Für sie wurde je ein deutscher und spanischer Ferien-Nachhilfefkurs eingerichtet, der sich gut bewährt hat. — Bei der Größe der Stadt Montevideo und dem außerordentlich starken Straßenverkehr ist es unerläßlich, daß die Schüler in Autobussen zur Schule gebracht werden, und auch viele uruguayische Schulen machen von diesem Transportmittel Gebrauch, so daß um die Zeit des Unterrichtsbeginns und -endes zahlreiche solche Schulbusse unterwegs sind. Die Entwicklung in der Stadt strebt aber mehr und mehr der Ideallösung zu, daß ähnlich wie bei der Straßenbahn ein großzügig organisierter neutraler Autodienst auf verschiedenen Linien alle zu befördernden Schüler aufnimmt und an ihren einzelnen Schulen absetzt. Das würde zu einer wesentlichen Verkürzung der jetzigen Fahrzeiten führen. Bis dieser Plan sich durchsetzt, muß die Deutsche Schule ihren eigenen Autodienst aufrechterhalten und weiter ausbauen. — Neben der Bewältigung des für uruguayische Schulen vorgeschriebenen Lehrstoffes soll dem Deutschen in all seinen Verzweigungen der Hauptplatz eingeräumt bleiben, denn das ist Voraussetzung und einzige Berechtigung einer „Deutschen Schule“ neben den Landesschulen. Daß dies nicht notwendigerweise zu einer Überbürdung der Schüler führen muß, wird ausführlich nachgewiesen. Lesenswert ist der Abschnitt über die Aufgabe des Kindergartens und der Vorschulklasse und die in beiden angewandte Methode. — Als Pläne für die nächsten Jahre nennt der Bericht noch den Bau einer geräumigen Turn- und Festhalle und die Gründung einer Vereinigung der ehemaligen Schüler. 1953/54 ist bereits ein Schülerchor gegründet und die Schaffung eines Schulorchesters ist begonnen worden.

Die 1950 von eingewanderten Mennoniten gegründete Deutsche Schule in El Ombu umfaßte 1953/54 zwei Abteilungen: 23 Schüler von 6–10 Jahren und 24 von 11–14 Jahren. Der Unterricht, den 2 Lehrer erteilten, fand an 5 Wochentagen zu je 5 Stunden statt. — In Gartental wurden 35 Schüler von 1 Lehrer in 2 Abteilungen jeweils vormittags und nachmittags unterrichtet. — Die Schule in Parada Dayman zählte 15 Schüler und 1 Lehrer. — Allen drei Schulen fehlt das Allernötigste an Anschauungs- und Lehrmitteln; es ist noch viel zu tun, um diesen sich zäh behauptenden Schulen im „Camp“ zu helfen.

(Aus Jahresber. D.Sch. Montevideo)

Hilf dir selbst, Auslandslehrer! Ein dem Gastlande angepaßtes Werk in sechs Heften für den Deutschunterricht in der Türkei ist in Zusammenarbeit von Besim Gürmen, Cemal Köprülü, Dr. Kopf, Prof. Dr. Möller, Dr. Stern und Prof. Dr. Steuerwald entstanden: *Almanca ders kitabı*, Verlag: Istanbul — Milli eğitim basımevi. 1942. — Wir wissen, daß der Mangel an geeigneten Sprachlehrbüchern eine Hauptschwierigkeit für den Deutschunterricht an unseren Auslandsschulen bildet. Zu Anfang der vierziger Jahre ist man in Istanbul tatkräftig an die Arbeit gegangen und hat ein den türkischen Verhältnissen entsprechendes Werk geschaffen, das sowohl in seinem methodischen Aufbau als in der Vielseitigkeit seiner Verwendung dem deutschen Sprachunterricht auf allen Gebieten in vorzüglicher Weise gerecht wird. Das Werk ist so aufgebaut, daß die sechs Hefte ein Ganzes bilden, aber jedes einzelne die methodische und stoffliche Erweiterung des vorhergehenden ist. Aus dem Vorwort der Einzelhefte ist ersichtlich, wie der Deutschunterricht nach diesem Werk aufzufassen ist; aus ihm ergibt sich zugleich die Stoffverteilung. Jedes Heft ist für ein Schuljahr gedacht: 1—3 für die Mittelstufe, 4—6 für die Oberstufe. Die Stoffe zwingen geradezu zu einem frisch-fröhlichen Unterricht, und das gilt im besonderen auch für die Behandlung der Grammatik. Für den Neuling im Auslandsschuldienst dienen die jeder Ausgabe beigefügten Lehrerhefte zur weiteren Orientierung. — Jedes Heft ist in „Stücke“ eingeteilt, jedes dieser „Stücke“ besteht aus einem lebensnahen, der Umwelt des Schülers entnommenen Leseabschnitt. Daran schließen sich die in ihm enthaltenen grammatischen Stoffe in Regeln und ihre vielseitige Anwendung in Übungen. Ergänzt wird das klare Erfassen neuer Begriffe durch die in den drei ersten Heften hinzugefügten deutsch-türkischen Wörterverzeichnisse. In den Heften 4—6 findet naturgemäß eine Auflockerung statt: das Wörterverzeichnis fällt fort, dafür sind jeweils schwierige deutsche Formen deutsch und türkisch angegeben, auch Übersetzungen türkischer Texte sind berücksichtigt worden. — Auch in Abendkursen an Erwachsene werden sich die Hefte mit Erfolg verwenden lassen. Schrö./Körner

Kade's Arbeitsmittel. F. Dümmler, Bonn; 1952—54; *Rechenaufbau*, zunächst 3-teilig (1.—3. Schj.); Preis DM 6.20 und *Rechenspiele*, 3 teilig; Preis DM 2.40. Beide Arbeitsmittel sind jeweils für 4 bis 6 Kinder gedacht. — Die meisten Kollegen erinnern sich wohl, wie schon vor Jahrzehnten

z. B. von Landschullehrern neue Wege gesucht wurden, um den Schüler während der Stillbeschäftigung individuell fördern zu können. Die Arbeitsmittel von Kade für Rechnen sowie sein Leseaufbau „Ich lerne lesen...“ werden dem Kinde beim Erwerb der betreffenden Fertigkeiten gute Dienste leisten. Im Ausland ist eine Verwendung nicht nur in der Anfängerklasse möglich, in der deutsche ABC-Schützen neben denen des Gastlandes sitzen und wo sowohl sprachliche Unterschiede wie auch solche im Besitz der Kulturtechniken bestehen (wie oft hieß es nicht in Spanien: Ya saben multiplicar y dividir!). Auch in der Abschlußklasse des Kindergartens ist eine Benützung möglich. Gocht.

Recht brauchbar erscheint aus dem Verlag Boltze, Allensbach, das **„Rechtschreibbüchlein für den täglichen Gebrauch“**. Auf 16 Seiten finden wir weit über 2500 Wörter (darunter viele Fremdwörter), Pluralformen und Konjugation nicht mitgezählt. Dazu kommen einige der wichtigsten Regeln. Die hohe Auflage (121.—130. T.) und der niedrige Preis (DM 0.30) sprechen für sich.

Ebenfalls bei Boltze erschien 1949 von Prof. Dr. Raif ein **„Regel- und Wörterbuch für deutsche Rechtschreibung“** (90 S.) Gocht.

Das „Mitteilungsblatt des Allg. Deutschen Neuphilologenverbandes“ Nr. 5/1954 bringt einen Vortrag von Prof. Dr. Rudolf Großmann über **„Die spanische Kultur in der Welt“**, den wir unseren Lesern nachdrücklich zur Lektüre empfehlen. Prof. Großmann befürwortet eine erweiterte Pflege der spanischen Sprache auf unseren Höheren Schulen (wahlweise Gleichstellung mit dem Französischen als Pflichtfremdsprache), „damit wir nicht eines Tages von den Ereignissen überrannt werden, weil wir seelisch nicht auf sie vorbereitet waren“. Hettich.

Vom deutschen Geistesleben. Deutsche Prosa aus zwei Jahrhunderten, 1. Teil: Von Dichtung und Dichtern (1. Abt., 144 S., kart. DM 3.—; 2. Abt., 143 S., kart. DM 3.—) 2. Teil: Von bildender Kunst und Musik (159 S., kart. DM 3.20), herausg. von Dr. H. Faßbender und Dr. F. Faßbinder, Verlag Aschendorff, Münster/Westf. — Wer seinen Schülern der Oberstufe die deutsche Literaturgeschichte schmackhaft machen will, wird gern zu den beiden ersten Bändchen greifen, wer bildende Kunst und Musik in seine Betrachtungen einschließen will, wird auch das dritte benutzen. Der erste Teil reicht von Opitz bis zu Görrer, der zweite von H. v. Kleist bis zu Ernst Jünger, während der dritte bei Bach beginnt und bis zu Hans Thoma führt. Sorgsam und geschickt ist zu-

sammengetragen, was Künstler über ihr Werk und die Kunst zu sagen haben, und hinzugefügt, was berufene Kenner urteilen. Es ist schwer, in Kürze einen Begriff von dem Reichtum des Inhalts zu geben. Ein paar Andeutungen mögen genügen. So findet man im ersten Teil z. B. Ausschnitte von Bodmer und Breitinger, Hamann, Herder und Lavater; dazu Stellen aus Werken von Dilthey, Gundolf, Strich. Der zweite Teil beginnt mit einem Abschnitt von Kleist: Über das Marionettentheater und einer Stelle aus Th. Manns „Dr. Faustus“ und schließt mit Proben aus den „Tag- und Nachtbüchern“ von Th. Haecker und einem Abschnitt aus W. Kayser's Buch „Das sprachliche Kunstwerk“. Der dritte Band läßt neben R. Schumann und R. Wagner mehr die Kritiker zu Worte kommen. Da finden wir Lessing, Goethe, Nietzsche, Wölfflin, Hofmiller u. a. Einer aufgeschlossenen Oberstufenklasse wird man den 3 Bändchen mehr geben können als mit einer dickleibigen Literaturgeschichte. Lichtenberg.

H. Mann: Amerika. Dümmlers Verlag, Bonn-Stuttgart-Hannover. 70 S., 1.90 DM. — Geschicht zusammengestelltes Arbeitsheft einer kleinen Weltkunde über die Westfeste unserer Erde mit neuestem Tatsachen- und Zahlenmaterial sowie sprechenden Skizzen, die vor allem in den Auslandsschulen begrüßt werden mögen. Dort wird sich das Heft zweifellos auch gut bewähren, da es neben den Arbeitsunterlagen echte Impulse für selbständiges und selbsttätiges Schaffen an den dargestellten Dingen in Einzel-, Gruppen- oder Klassenarbeit gibt. Koch.

H. Mann: Lebendige Geschichte, 2. Teil: Der Zeitraum von 1500—1815. Verl. Dümmler, Bonn, 1954. 68 S. m. zahlr. Abb., DM 1.90. — Das im März 1953 erschienene erste Heft wurde in Nr. 4 unseres ersten Jahrganges besprochen. Man konnte gespannt sein auf die Weiterführung des Werkes. Würde es sich angesichts der wachsenden Fülle des Stoffes und der zunehmenden Kompliziertheit der Geschichte der Neuzeit erfolgreich weiterführen lassen? Das nun vorliegende Heft Nr. 2 liefert den Beweis, daß der in Heft 1 eingeschlagene Weg auch den Stoff der neuzeitlichen Geschichte unserer Jugend in origineller Weise zugänglich machen kann. Die Dreiteilung bietet: Text mit Bildern, zeitgenössische Quellen und Berichte und schließlich eine bis in die Antike zurückgreifende Übersicht, welche nochmal die Etappen in der Entwicklung unseres Kontinentes festhält, die vom Standpunkt der europäischen Einheit aus als wesentlich erscheinen. Hier kann man schließlich von „Lebendiger Geschichte“ sprechen. — Das Werk kann in allen

Schulgattungen mit Nutzen Verwendung finden. Schorpp.

„Erziehung zum Menschen — Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule“. Herausgegeben von Wilhelm Danielsen. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/Main, 1954. 230 S. Preis DM 12.—. Im Vorwort schreibt der Herausgeber: „Das Ziel des Werkes ist es zunächst, die Frage der Stoffauswahl und der Stoffgestaltung in allen auf der Höheren Schule gelehrt Fächern gründlich neu zu durchdenken.“ Dementsprechend gliedert sich das Buch in 17 Einzeldarstellungen über Religion, Philosophie, Deutsch, Geschichte, alte und neue Sprachen, die naturwissenschaftlichen Fächer, Kunsterziehung, Musik und schließlich Leibeserziehung. So gibt das Werk einen Querschnitt durch alle Fachgebiete der höheren Schule unter dem besonderen Gesichtspunkte, wie ein jedes dieser Fächer seinen Beitrag leisten könne zum wesentlichen Ziel aller Schularbeit: Erziehung zum Menschen. Jeder Lehrer wird für sein Fach richtungweisende Ausführungen finden, da die Beiträge durchgehend ein beachtliches Niveau haben. Da aber die Bearbeiter der jeweiligen Beiträge — jeder von seinem Standpunkt und Fachgebiet aus — auf eine gemeinsame Aufgabe zusteuern, erhält das Gesamtwerk ein einheitliches Gepräge, und eben darum wird sich das Studium des Buches nicht auf die eigenen Fächer beschränken, sondern sich (das ist sehr zu empfehlen) auf alle Fachgebiete unserer Schulbildung erstrecken. So erweist sich das Werk als solide Grundlage zu einer Diskussion unserer inneren Schulprobleme. Der Auslandslehrer aber findet in diesem Band, was ihm als weitverstreutes Gut heutiger Pädagogik sonst nirgends so zusammengefaßt zugänglich ist.

Schorpp.

Junyu Kitayama, West-Östliche Begegnung (Japans Kultur und Tradition), Verl. W. de Gruyter Berlin W., 4. Aufl., 252 S., 1954, DM 9.80. — In insgesamt zwölf Kapiteln unternimmt es der Verfasser, zunächst eine Darstellung des Wesens ostasiatischer Kultur überhaupt zu geben, um dann Japans Kultur und Geistigkeit dagegen abzugrenzen und ihre hervorragenden Leistungen näher zu beleuchten. Von großem Reiz für den Leser sind die Parallelen im Geistesleben des Ostens und Westens, die Kitayama an Hand zahlreicher Zitate nachweist. Seine abschließende Betrachtung des Buddhismus und Shintoismus, sowie der Aussichten des Christentums in Japan läßt Kitayama ausklingen in einen Appell an die verschiedenen Religionsgemeinschaften, weniger das Andersartige ihrer Lehren zu sehen als sich vielmehr

des sie alle Verbindenden bewußt zu werden, um so einer entgotteten Welt zu einem neuen, vertieften Gottesbegriff zu verhelfen. — Die Fülle der anklingenden Themen bedingt einen sehr verdichteten Stil, der dem stellenweise etwas Mühe machen wird, der ohne eine gewisse Vertrautheit mit ostasiatischer Kultur an die Lektüre des Werkes herangeht. Auch erscheint es nahezu unmöglich, den Reiz eines japanischen Kurzgedichtes jemandem nahezubringen, der über keine japanischen Sprachkenntnisse verfügt. Für jeden geistig aufgeschlossenen und fremden Kulturäußerungen zugänglichen Leser bleibt aber genug, um das Werk Kitayamas als wertvolle Bereicherung der Ostasienliteratur erscheinen zu lassen. Rohrer.

Aschendorffs Fibel „Das erste Jahr“, mit Bildern von Reinhard Herrmann und Ulla Rottmann, 104 S., geb. 2,90 DM, aus der Aschendorffschen Verlagsbuchhandlung in Münster, beginnt mit der Schreibschrift, arbeitet nach der synthetischen Methode, wobei dem Lehrer bei der Lautgewinnung und -bezeichnung alle Freiheit gelassen wird. Koch.

Die Ganzheits-Fibel „Komm, wir lesen!“ I. Teil 40 S., 1,60 DM; II. Teil 72 S., 2 DM, ebenfalls aus Aschendorffs Verlag, haben die gleichen Graphiker bebildert. Ziel und Weg dieser Fibel werden in einer besonderen Handreichung (40 S. 2,90 DM) dargelegt, die bei Einführung kostenlos geliefert wird. Nach dem Vorbilde A. Kerns beginnt die Fibel mit der Schreibschrift. Dabei würde ich die Satzanfänge von vornherein mit Großbuchstaben anfangen und mindestens für den I. Teil die mittelstarke Beschriftung beibehalten. Konsequenter ganzheitlich werden jeweils die neuen Stoffe eingeführt, das Üben erfolgt nach der Ganzwortmethode. Hierbei wäre es förderlich, wenn ein jedes Kind die Wortkärtchen in die Hand bekäme. Optische und akustische Analyse sind gut herausgearbeitet für deutsche Kinder. In der Auslandsschule müßte über das Ablesen der Mundstellung zu deren eingehender Erklärung geschritten und die sprachmotorische Seite zur Erzielung eines phonetisch sauberen Sprechens ebenso, gründlich beachtet werden. Koch.

Aschendorffs Rechenbuch für Volksschulen liegt in einer Ausgabe A für weniggegliederte Schulen in 4 Hefen (1,70 DM bis 2,30 DM) vor und in der Ausgabe B mit 7 Hefen (0,85 DM bis 2,20 DM) für vielgliederige Schulen. Für beide Ausgaben gibt es ein Lösungsheft (A = 6 DM, B = 3 DM, kart.). Da die rechnerische Erfassung der kindlichen Umwelt an den sehr vielfältigen Gegeben-

heiten des nordrhein-westfälischen Raumes geboten wird mit vielfachen Hinweisen für die Selbsttätigkeit der Kinder, erhält der Auslandslehrer mannigfache Anregungen, die betreffenden Unterlagen aus den statistischen Handbüchern oder anderen Quellen seines Gastlandes zu beschaffen oder besser: zusammentragen zu lassen. In beiden Ausgaben werden genügend Aufgaben zur Wiederholung der erlangten Rechenfertigkeiten geboten. Auch der Raumlehreteil in den Heften der Oberstufe ist gut durchdacht. Koch.

Lesebogen „Ostdeutsche Heimat“ gibt die Fachstelle Ostdeutsches Volkstum des Westf. Heimatbundes bei der Aschendorffschen Verlagsbuchhandlung in Münster heraus für 5./6. und 7./8. Sch.-J., mit je 16 S. = 0,30 DM. Nachdem die ersten beiden Bogen im wesentlichen volkscundlich gegründet sind, wäre zu wünschen, daß in weiteren Heften die friedliche deutsche Kulturleistung im Osten und Südosten Europas in ansprechender Form ihre gültige Würdigung fände, vor allem, da dieser völkerverbindende Pioniergeist in den Vertriebenen nicht nur in der Bundesrepublik (Neu-Gablonz und Moorsiedlungen der Banater Bauern), sondern auch in Übersee (Scheibler: Lodz — Brasilien) noch ungebrochen lebendig ist. Koch.

Von über 50 Jugendbüchern des Verlags **K. Thienemann, Stuttgart**, liegen uns heute zwei reizende Bändchen vor, die wir allen deutschen Müttern im In- und Ausland empfehlen können: „Die Rätselstiege“, ein z. T. farbiges Rätselbilderbuch von Paula Walendy (1952, 80 S., DM 6,50; für 6–9-Jährige) bringt die leicht im Gedächtnis haftenden, kindertümlichen alten und viele neue Frage- und Antwortspiele, leichte Bilder-, Buchstaben- und Silbenrätsel in steigender Schwierigkeitsstufe. — „Hallo, wir wohnen im Zoo“ von Irmgard Laarmann (1954, 128 S., DM 5,50) ist für 9–11-jährige Mädchen bestimmt. Anke und Jutta, zwei Mädel aus Norddeutschland, dürfen 14 Tage zu ihrer Tante, die Obergärtnerin im Zoo in Cannstadt ist. Sie schließen Freundschaft mit einem Wärter und dem Direktor und lernen viele Tiere und Blumen kennen. Gewisse Spracheigentümlichkeiten lassen erkennen, daß das Büchlein vor allem für norddeutsche Kinder geschrieben ist. — Wir empfehlen, vom Verlag das Gesamtverzeichnis der Jugendbücher, sowie der Jugendromane „für Leser über 14 Jahren“ anzufordern.

Hettich.

„Lehrer, die wir hatten“ von und bei E. Heimeran, München, 128 S., DM 5,80. —

Wenn Erwachsene auf ihre Schulzeit zu sprechen kommen, dann spielen die Lehrer dabei oft eine komische Rolle. Ihre kleinen Schwächen und Absonderlichkeiten werden vergrößert, von ihren guten Eigenschaften ist seltener die Rede. Merkwürdig daran ist nur, daß die meisten Menschen doch gern an ihre Schulzeit zurückdenken. Heimeran läßt elf seiner alten Lehrer an uns vorüberziehen; ihre Schwächen verschweigt er nicht, aber mit „später Reue und Dankbarkeit“ zeichnet er auch das Einnehmende, Herzliche und Bewundernswerte dieser Naturen. Solche Sonderlinge und großen Kinder sind heute sicher seltener geworden; aber jeder Lehrer sollte doch aus dem Büchlein lernen, sich einmal mit den Augen seiner Schüler zu sehen. Ein vergnügliches und dabei besinnliches Buch. Hch.

Die Zeitschrift „**Deutschunterricht für Ausländer**“, Nov. 1954, bringt wieder einige auch für unsere Leser interessante Aufsätze: Dr. H. Moser untersucht die Frage „Wohin steuert das heutige Deutsch?“, und L. Reinert plaudert über „Die Krankheiten der Haupt- und Eigenschaftswörter.“

Fachkatalog Psychologie der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/M., 150 S., Preis DM 3.—. Die Bibliothek der genannten Hochschule veröffentlicht einen Fachkatalog, der auf 150 Seiten die Bestände seiner Studienbücherei anzeigt. Er will keinen geschlossenen Überblick über das gesamte Gebiet der Psychologie geben, erstrebt aber Vollständigkeit in Bezug auf die nach 1945 erschienene deutsche Literatur über Entwicklungs- und pädagogische Psychologie. Auch wichtige ausländische Literatur ist vertreten. Allen denen, die sich über Vorhandenes und Neuerscheinungen auf dem Gebiet der Psychologie informieren wollen, sei dieser Fachkatalog bestens empfohlen. Schröter.

Deutsche Bildkalender für 1955: Deutscher Kalender 1955 und Bayern Kalender 1955, im Verlag Carl Gerber, München 5, Angertorstr. 2; je 53 Aufnahmen, Kunstdruckpapier, Preis je DM 3.85. — Wer von den Kollegen im Ausland in seine Klassen einen deutschen Bildkalender hängen möchte, der sei auf diese beiden Ausgaben des Gerber Verlages in München hingewiesen. Jeder Kalender bringt 53 ausgewählte Aufnahmen aus deutschen Gauen, bzw. aus dem schönen Bayernlande, als getreues Abbild der deutschen Heimat. Die Texte der Bilder sind in deutscher und englischer Sprache gegeben. Schröter.

„**Warum leiden unsere Kinder manchmal unter der Schule?**“, fragt Univ.Prof. A. Huth in der Wiener Pädagogischen Warte Heft 7/1954. Seine Antwort faßt er unter 6 Punkten zusammen: 1. Unreife Kinder, 2. Sonderschulkinder, 3. Falscher Elternehrgeiz, 4. Der falsche Beruf, 5. Stofffülle u. Stoffverfrühung, 6. Zu „starre“ Schul- und Unterrichtsform.

Über das **Schulwesen in der Sowjetzone** (Deutsche Demokratische Republik) unterrichtet Nr. 19/Okt. 54 der „Nachrichten des Deutschen Philologen-Verbands“, Bezugsstelle Bad Nauheim, Kursstraße 9.

Lothar Schreyer, Ein Jahrtausend deutscher Kunst. Christian Wegner Verlag, Hamburg 1954. 523 Seiten mit 10 Farbtafeln, 136 Schwarzweißtafeln und 44 Abbildungen im Text. Ganzleinen DM 18.80. — In dem handlichen, schön gedruckten Band, der mit Abbildungen im Text und ganzseitigen Bildtafeln reich ausgestattet ist, führt der Verfasser den Leser durch tausend Jahre deutscher Kunst, von der karolingischen Zeit bis in unsere Tage. Dabei bedient er sich einer Methode, wie sie Mornet in dem bekannten Werk über die französische Literatur angewendet hat: er strafft nämlich die fortlaufende historische Darstellung und gewinnt so Raum für ausführliche, allen Einzelheiten nachgehende Besprechung von bedeutsamen Kunstwerken, und zwar läßt er jeweils einem Abschnitt der Geschichte der Kunst einen Bilderteil folgen, in dem der Leser und Betrachter immer neben der ganzseitigen Abbildung eine Erläuterung von Herstellung, Inhalt, Strukturgestalt, Kompositionsgestalt, Stilgestalt und Ausdruck des Werkes findet. Dieses Verfahren scheint bei einem Werk über bildende Kunst besonders angebracht, weil die Abbildungen auf diese Weise nicht mehr oder weniger beziehungslos neben dem Text stehen, sondern eingehend erklärt und zur Aufhellung der Zusammenhänge herangezogen werden. Der Kunstfreund kann ganz nach Belieben vom Studium der großen Zusammenhänge ausgehend zur Betrachtung des Einzelwerks vordringen, oder er mag — und das wird vielleicht für junge Leser ein guter Weg zum Kunstverständnis sein — sich vom abgebildeten Kunstwerk fesseln lassen, sich darin vertiefen, es mit anderen vergleichen und dann erst zur Geschichte der Kunst vorstoßen. Ein nützliches und anregendes Buch, das auch dem Erzieher für Kunstbetrachtung im Unterricht wertvolle Hinweise zu geben vermag. Lichtenberg.

Schulz-Sundermeyer, Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grammatik und Übungsbuch, neu bearbeitet von Dr. B. Thies. Max Huber-

Verlag, München 1954. Kart. DM 7.20, Ln. DM 9.20. — Der Wert der Grammatik im Deutschunterricht der Heimat ist z. Zt. besonders heftig umstritten. Daß sie für den Deutschunterricht an Ausländer nicht zu entbehren ist — es sei denn, man begnüge sich mit bloßem „Oberkellnerdeutsch“ —, steht für jeden auf diesem Gebiet Erfahrenen fest. Daher wird es begrüßt werden, daß die bekannte und bewährte „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ von Schulz-Sundermeyer nach elfjähriger Pause neu erschienen ist. Das Werk war 1929 aus den Arbeiten und Erfahrungen des Deutschen Instituts für Ausländer erwachsen. Wie sehr es für dessen praktische Bedürfnisse bestimmt war, zeigt sich sowohl in der nicht jugendtümlichen Darbietung des Stoffes als auch in den Übungssätzen, die z. T. auf den Lebenskreis der ausländischen Studenten in Berlin zugeschnitten sind, was beides seine Eignung für Auslandsschulen beeinträchtigt. Daß es dagegen seiner besonderen Aufgabe bestens gerecht wurde, zeigt die Tatsache, daß es in 13 Jahren nicht weniger als zehn Auflagen erlebte. Erfreulicherweise hat es den Mut, sich auch heute, wo die Erfinder neuer Grammatiken eine allgemeine Begriffsverwirrung heraufzubeschwören drohen, an die bewährte Einteilung und Terminologie zu halten. Die systematische Anordnung des Stoffes erleichtert dem Lernenden, das Buch auch später in Zweifelsfällen wieder zu Rate zu ziehen; im übrigen muß es natürlich dem Lehrer überlassen bleiben, die Reihenfolge der Durchnahme nach seinen Zwecken zu bestimmen. Der Hauptwert des Buches besteht zweifellos in dem ungemein reichhaltigen und abwechslungsreichen Übungsstoff. Für eine später Neuauflage wäre es wünschenswert, hier einiges zu ändern, was lebendigem Sprachgebrauch nicht mehr entspricht. Auch die eine oder andere anfechtbare Regel könnte bei dieser Gelegenheit berichtigt werden, z. B.: Nach „trotzdem“ steht ein Nebensatz. — Der substantivierte Infinitiv erfordert den Genetiv (aber: „das Baden im Meer(?)“, oder § 83 über die „Freiheit der Wahl des Konjunktivs“ in der abhängigen Rede. Doch tun solche kleinen Mängel dem günstigen Gesamteindruck des Werkes keinen Abbruch.

Scheuermann.

E. Brenner, Die Literaturen der abendländischen Völker. Leitners Studienhelfer, Leitner Verlag, Wunsiedel 1951. 460 S. Halbln. DM 8.20. — Eine Fülle von Stoff ist in dem vorliegenden Werk zusammengetragen und übersichtlich geordnet. Die Literatur der Griechen und Römer wird ebenso behandelt wie die der Franzosen und Engländer, und in

Abrissen treten dazu Darstellungen der italienischen, spanischen, portugiesischen, altgermanischen, skandinavischen, slawischen und ungarischen Literatur. Zeittafeln, Personen- und Sachregister erhöhen die Brauchbarkeit des Nachschlagewerkes. Trotz der Masse des Stoffes ist genügend Platz gefunden für die Einzelbesprechung der Werke der großen Dichter. So sind z. B. Homer 17 Seiten, Shakespeare 39 Seiten gewidmet. Wer eine Einführung sucht oder sich schnell über ein Gebiet der abendländischen Literatur unterrichten will, wird in dem Buch Auskunft und Anregung zu weiterem Studium finden.

Lichtenberg.

Dümmers Rechenbuch für Volksschulen. F. Dümmel, Bonn; 7 teilig (1.—7./8. Schj.); 1953—54; 6.—9. Aufl. Preise DM 1.30, 1.30, 1.40, 1.60, 1.80, 2.—, 2.20. — Dieses Rechenwerk ist in den Übungsaufgaben kurz gehalten. Teil 2 (2. Schj.) führt sogar zum Teilen mit und ohne Rest. Das folgende Bändchen enthält den Aufbau des Tausenders mit besonderer Verwendung von benannten Zahlen — vorwiegend Aufgaben mit cm und Pf. —, behandelt auch das schriftl. Rechnen (einschl. Malnehmen und Teilen) und bringt als selbständiges Kapitel Aufgaben zur Schlussrechnung. Auch der weitere Aufbau des Zahlenraumes erfolgt erfreulicherweise meist mit benannten Zahlen. Teil 5 enthält in ausführlicher Weise fast die gesamte Bruchrechnung (originell die Tafel auf S. 29!). Von diesem Heft an finden wir auch einen kurzen, durch viele Zeichnungen unterstützten Lehrgang in Raumlehre. Vielseitig ist der etwa 170 Seiten starke Teil für das 7./8. Schj., der noch die graphische Darstellung, das Ziehen von Quadratwurzeln und den pythagoreischen Lehrsatz behandelt.

Gocht.

Am Borne deutscher Dichtung, herausgg. von Marg. Echelmeyer, 6. Aufl., Aschendorffsche Verlagsbuchh., Münster/Westf., 464 S., geb. DM 6.80. — Das Buch spannt den Bogen sehr weit: von den Eddaliedern über die Dichtung des Mittelalters, Volkslied, Barockdichtung bis zu den Expressionisten und zur Lyrik der Gegenwart. Eine schier unerschöpfliche Menge von Dichtung ist ausgebreitet. Die lateinische Dichtung (in Übers.), Nibelungen und Gudrun, Hans Sachs fehlen ebenso wenig wie Rud. A. Schröder, W. Bergengruen und R. Schneider; neben Ausschnitten aus der epischen Dichtung, Sprüchen und Balladen nehmen lyrische Dichtungen den breitesten Raum ein. Das Ganze scheint — auch für die Auslandsschule — als Lesebuch zur Geschichte der deutschen Literatur nützlich und empfehlenswert.

Lichtenberg.

Wir bitten beiliegenden Prospekt ALBERT SCHWEITZER UND DER FRIEDE? der die im Verlag RICHARD MEINER erschienenen hält, zu beachten.

SCHWEITZER UND DER FRIEDE? der die Bücher von und über Albert Schweitzer ent-



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY - OTTO - SAUER

erprobt, bewährt und geschätzt in aller Welt

Im Gebrauch an Universitäten, Seminaren, Dolmetscher- und Volkshochschulen, höheren und mittleren Schulen und im Selbstunterricht.

Arabisch, englisch, finnisch, französisch, italienisch, niederländisch, portugiesisch (brasilianisch), russisch, schwedisch, spanisch, türkisch.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis und den Sonderprospekt: Deutsche Lehrbücher für Ausländer.

JULIUS GROOS VERLAG HEIDELBERG

Leitners Studienhelfer

Brenner:

Deutsche Literaturgeschichte

Von den Anfängen bis zur Gegenwart

281 Seiten, Halbleinen.

DM 6.80 sfr. 6.80 US-\$ 1.70

Zahlbar durch Ihre Post!

Leitner & Co.-Verlag

Wels/Ö. - WUNSIEDEL/Dtschl. - Zürich

Herders Lern- und Arbeitsbücher

NATUR UND GESCHICHTE

als Grundlage für den Sachkunde-Unterricht.

Nach welchen Gesichtspunkten ist das Werk gestaltet?

- * Es will Arbeitsunterlagen zur Verfügung stellen, mit deren Hilfe die Jugend die mannigfaltigen, im Sachkunde-Unterricht auftauchenden Fragen beantworten kann.

- * Es will die Jugendlichen zur Selbsttätigkeit in Stillarbeit und Unterrichtsgespräch anregen.

- * Es will das Gewinnen von bildend wertvollen Erkenntnissen erleichtern.

- * Die Jugendlichen sollen zum lebensnotwendigen Bildungsbesitz geführt werden.

Somit dienen Herders Lern- und Arbeitsbücher „Natur und Geschichte“ der Bildungsaufgabe, am sachkundlichen Bildungsstoff die Jugend im genauen Beobachten, gründlichen Überlegen und klaren Erkennen zu fördern und ihr einen bleibenden Bildungsbesitz zu sichern.

Ausführliche Unterrichtung und Sonderprospekte sowie Prüfungsstücke mit 40% direkt vom

VERLAG HERDER

Freiburg

A. EPPING

ABC der Improvisation

Neuer Weg der Musikerziehung

Mit Aufgaben zum Singen und Spielen

192 Seiten über 400 Notenbeispiele

Hln. DM 7.90

Mit einem Vorwort von Prof. Boris Blacher

MAX HESSES-VERLAG

Berlin-Halensee

Wunsiedel/Ofr.

Kuhlmann, «DEUTSCHE AUSSPRACHE»

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

3. verb. Auflage 80 S. kart. DM 2,85



Kunst des Abendlandes

EIN BILDERATLAS IN VIER BÄNDEN
für den Unterricht an den höheren Schulen

Herausgegeben in Verbindung mit der Erziehungs-Abteilung
der Staatl. Kunsthalle Karlsruhe von Direktor Dr. K. MARTIN

1. Teil VORDERER ORIENT UND ANTIKE

Bearbeitet von Studienrat ALFRED GROMER

388 Abbildungen auf 90 Kunstdrucktafeln im
Großformat 24×31 cm, 5 ganzseitige Farbtafeln.
32 Seiten Textteil mit Erläuterungen, Grund-
rissen, Karten, Skizzen, Plänen usw. Einband:
Fester Karton mit Leinenrücken . . . DM 8.60

EIN BILDER-ATLAS, der das vielfältige Streben nach Bildhaftigkeit in den kulturkundlichen Fächern zusammenfaßt, und die bildende Kunst selbst, als den wesentlichen und schöpferischen Ausdruck unserer abendländischen Kultur, in den *Mittelpunkt* stellt, begegnet heute einem ausgesprochenen Bedürfnis.

Der vorliegende Band umfaßt die Kunst des Zweistromlandes, Ägyptens, des minoisch-mykenischen Kreises, Griechenlands, Etruriens und die römische Kunst. Er will auf breiter, bildhafter Grundlage, aus der *Anschauung des antiken Kunstwerkes* das lebendige Erbe der Alten Welt erschließen. Ausgangspunkt ist das *Bildwerk* selbst, in seiner eigenen Art und Umgebung, nicht illustrativ, sondern im Umkreis einer bestimmten, thematisch gefaßten, künstlerischen Wirklichkeit. Jede Bildseite ist in sich inhaltlich abgeschlossen und typographisch auf die gegenüberliegende Seite abgestimmt. Alle Tafeln stehen durchgehend im Hochformat. Der anschließende *Textteil* will die großen Zusammenhänge aufzeigen und Fragen der formalen Gestaltung, ihrer geistigen, kunstgeschichtlichen und technischen Voraussetzungen klären.

Bitte fordern Sie den achtseitigen Sonderprospekt mit Bild- und Textproben im Originalformat.



VERLAG G. BRAUN • KARLSRUHE

Ein Helfer für Lehrer und Erzieher sind die Fachbücher

der Schriftenreihe „Beiträge zum Sonderschulwesen“.

Herausgeber: Prof. Dr. phil. Reinhold Dahlmann.

**Heft 1 Untersuchungen über die Anamnese der Taubheit des
Jugendalters**

Von Dr. Gerhard Heese, Berlin.
48 Seiten mit 11 Tab. u. 2 Schaulinien. DIN A 5. 1951.
Kart. DM 3.30

Heft 2 Zur Symptomatologie und Ätiologie des Schwachsinn

Von Prof. Dr. med. Günther Ziese u. Dr. rer. nat. Elfr. Ehrsam,
Dipl.-Psychologin.
37 Seiten. DIN A 5. 1954. Kartonierte DM 3.50

**Heft 3 Kurzer Abriss der geschichtlichen Entwicklung der Schwer-
hörigenbildung in Deutschland**

Von Dr. Gerhard Heese, Berlin. 80 Seiten. DIN A 5. 1953.
Kart. DM 5.30

Heft 4 Über das Auge und seine Schädigungen

Von Prof. Dr. Georg Günther, Greifswald.
72 Seiten mit 20 Abb. u. 1 Tafel. DIN A 5. 1954.
Halbleinen DM 7.35

**Heft 5 Beobachtungen und Betrachtungen zur sprachlichen Ent-
wicklung eines taubgeborenen Kindes**

Von Alb. Paul Hirsch, Taubstummenlehrer a. D., Friedrichshafen.
138 Seiten. DIN A 5. 1954. Kartonierte DM 6.60

**Heft 6 Beitrag zur geschichtlichen Entwicklung der Sprachheil-
schulen in Deutschland**

Von Dr. Peter Voigt, Berlin. 48 Seiten. Mit 2 Abbildungen.
DIN A 5. 1954. Kartonierte DM 3.55

IN VORBEREITUNG:

Heft 7 Die Artikulationsklasse

Ein Erfahrungsbericht über die Arbeit mit einer ersten Klasse
im Schuljahr 1951/52 an der Gehörlosenschule Schleiz.
Von Eberhard Kaiser, Taubstummenlehrer, Schleiz.
Etwa 128 Seiten. Mit einer Farbaufnahme.
DIN A 5. Kartonierte etwa DM 6.50

Heft 8 Schwerhörigkeit bei Grundschulkindern

Von Dr. Gerhard Heese, Berlin. Etwa 40 Seiten.
Mit 5 Textbildern und 11 Tafeln.
DIN A 5. Kartonierte. Etwa DM 5.—

Bitte verlangen Sie Prospekte!

VEB CARL MARHOLD VERLAG HALLE (SAALE)

Dieses Heft enthält eine Beilage der Firma Carl Merseburger, Darmstadt.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 2. JAHRGANG 1955 • NR. 3

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

	Seite
R. Schröter: Grundschulfragen an unseren Auslandsschulen .	57
F. Bliedner: Kritisches zum heutigen Lesenlernen	60
W. Körner: Zum Deutschunterricht an den deutschen Auslands- schulen	63
Unsere Leser antworten	65
F. Saling: Die Notwendigkeit Deutscher Handelsschulen im Aus- land	67
Die Auslandsschulen und die Heimat	69
J. Diesenberg: Ostertage in Frutillar	71
Gründungsversammlung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland e.V.	72
Aus aller Welt	72
Büchertisch	75

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag, aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg Verlag, München I, Schießfach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafter-Anteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Lotzbeckstr. 2b — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedtner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Kassel; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Marburg; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

Das darstellende Spiel

für die Schulfeste und im Schulunterricht ist unser Anliegen. Ihm dienen

die Spielzeitschrift der deutschen Schule

„Der bunte Wagen“

jährlich 6 illustrierte Hefte mit je 50-60 Seiten, Jahresbezugspreis DM 10.—

und die Spielreihe der deutschen Schule

„Spiele des bunten Wagens“

die bis jetzt 140 Kinder- und Laienspiele umfaßt

Wir senden Ansichtssendungen und beraten Sie

VAL. HÖFLING VERLAG MÜNCHEN

Thierschstraße 11-17

Grundschulfragen an unseren Auslandsschulen

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Die vor einem Jahr an rund 80 deutsche Schulen im Ausland gesandten Fragebogen sollten feststellen, in welcher unterrichtlichen Situation sich die einzelnen Schulen befinden und welche Wünsche und Bedürfnisse an Unterrichtsmitteln, vor allem an Lehrbüchern, sich aus ihren verschiedenartigen Arbeitsverhältnissen ergeben. Die eingegangenen Antworten sind zum Teil recht umfassend und haben sich in einzelnen Fällen zu sehr eingehenden Berichten erweitert. Das ist deshalb erfreulich, weil sich aus diesen Berichten weit mehr erkennen läßt als aus der nur zahlenmäßigen Beantwortung der einzelnen Fragen. Die Schulabteilung des Auswärtigen Amtes hat uns dankenswerter Weise je einen Durchschlag der beantworteten Bogen zur Verfügung gestellt. So ist es uns möglich, den Kollegen draußen an dieser Stelle zusammenfassend das Ergebnis der Rundfrage darzustellen und die verschiedenen Unterrichtssituationen der heutigen deutschen Auslandsschule zu kennzeichnen.

Im Fragebogen war unter Nr. 3 gefragt worden: „Verlangt das Gastland, daß der Unterricht sich streng an die dortigen Lehrpläne anlehnt, oder besteht die Möglichkeit, Lehrpläne und Sprachenfolge den deutschen Schulverhältnissen anzupassen?“ Die Antworten zeigen die nicht unbeträchtliche Wandlung, die das deutsche Auslandsschulwesen in seiner inneren Struktur nach dem zweiten Weltkrieg erfahren hat. Weit mehr als die Hälfte der Schulen antworten, daß sie die Lehrpläne des Gastlandes als verbindlich ansehen müssen. Andere Schulen haben freiere Hand, wenn auch teilweise nur im Grundschulunterricht. — Aus den Antworten auf Frage 4 nach der Zusammensetzung der Schülerschaft ergibt sich folgendes Bild (ungefähr; denn nicht alle Schulen äußerten sich zu dieser Frage): 33 Schulen haben in der Mehrzahl deutschsprachige Schüler, 29 unterrichten überwiegend fremdsprachige Schüler, und bei 7 hält sich das Verhältnis ungefähr die Waage. Aufschlußreich sind die Antworten auf den zweiten Teil der Frage 4, ob die Schüler mit guten deutschen Sprachkenntnissen in die Elementarklasse kommen: Eindeutig verneinen das 33 Schulen, während 24 es bejahen und 11 ein ungewisses „Teils-teils“ zur Antwort geben.

Weiterhin war gefragt worden, von welchem Schuljahr ab Deutsch als Unterrichtssprache und ab wann es als Fremdsprache auftritt. Schon die Frage und noch mehr die Antworten zeigen, welche Verschiebung im inneren Gefüge der deutschen Auslandsschulen eingetreten ist. Alle Ehemaligen werden es als einschneidend und schmerzlich empfinden, daß es heute nicht mehr selbstverständlich ist, daß an einer deutschen Auslandsschule im wesentlichen deutsch unterrichtet wird, und wir erkennen, daß die Anforderungen, die heute allein schon sprachlich an den deutschen Auslandslehrer gestellt werden, ungleich größer sind als früher. Es melden Deutsch als Unterrichtssprache 33 Schulen, die betr. Landessprache 15 Schulen, und an 25 Anstalten wird mit der Unterrichtssprache gewechselt, meist dergestalt, daß in den unter-

ren Jahrgängen deutsch, in den mittleren und oberen in der Landessprache unterrichtet wird und Deutsch dann nur noch als Fremdsprache auftritt.

Der Hauptzweck der Fragebogen war es aber nicht, statistisches Material zu sammeln, sondern eine Übersicht zu gewinnen über die draußen angewandten Methoden des Unterrichts und über die sich daraus ergebenden Forderungen und Wünsche nach brauchbaren Unterrichtshilfen, vor allem geeigneten Büchern.

Vielfältig sind die Methoden, die im Anfangsunterricht angewendet werden. Genau genommen hat ja jeder Lehrer seine Methode, und es ist keiner, der es seinem Vorgänger gleich täte, keiner auch, der selber in jedem Jahr immer wieder den gleichen methodischen Weg ginge: Andere Kinder, als Individuen genommen, bedingen eine andere Mentalität der Klassen, bringen anderes Eingehen und Einfühlen auf die Klasse als Gesamtheit mit sich und damit eine andere methodische „Feineinstellung“. So gesehen müßte sich jeder Lehrer in jedem Jahr die Texte für seinen Unterricht immer wieder neu gestalten.

Wie soll das aber der Lehrer können, der zum ersten Mal draußen unterrichtet, zum ersten Mal vor einer Klasse mit überwiegend fremden und fremdsprachigen Kindern steht? Wie soll er das geistig-seelische Novum so schnell erfassen, daß er wüßte, wodurch die Schüler am besten ansprechbar sind? Es ist ihm auch meist nicht Zeit gegeben zu suchen und zu probieren. Die Stunde gebietet seinen vollwertigen Einsatz, der die Arbeit voranbringt und der da anknüpft, wo der Vorgänger aufgehört hat, ohne daß der Wechsel sehr spürbar wird. Das alles ist nur möglich beim Vorhandensein einer Sprachtradition, einer Unterrichtsüberlieferung, die auch der Neuling überschauen und wo er schnellstens seine Einsatzstelle finden kann. Viele erfahrene Auslandskollegen haben sich aus ihrer Methode auch ihre Mittel geschaffen und diese schriftlich festgehalten. An einigen Schulen stehen ihre Erfahrungen den dort arbeitenden neuen Kollegen druckfertig zur Verfügung. Diesen Vorteil haben aber meist nur größere Schulen, an denen eine hohe Schülerzahl die Drucklegung eigener Bücher wirtschaftlich durchführbar machte. Wir bemühen uns, fast in jedem Heft unserer Zeitschrift, dieses Bemühen zu würdigen und Arbeiten dieser Art besonders herauszustellen (vgl. Büchertisch: „Hilf dir selbst, Auslandslehrer“). Es wäre zu wünschen, daß uns zu diesem Zweck je ein Exemplar solcher Bücher oder Niederschriften übersandt würde, am besten mit einer kurzen Darlegung der Notwendigkeit dieser Arbeit für die betr. Schule und ihrer besonderen Absichten. — Die Sachtradition muß gegeben sein in den Wortschätzen und den Stoffen, die eine erfahrene Lehrerschaft an der Schule sich erarbeitet hat und die die rechte Arbeitsgrundlage schafft für alle nachfolgenden Kollegen. Die neuen Lehrer werden wohl zuerst in den Methoden zu arbeiten versuchen, die ihnen von der Heimat her geläufig sind; sie werden in vielen Fällen auch geneigt sein, die Bücher nachzuziehen, die sie in der Heimat bereits erprobt und als gute Hilfe erkannt haben. Doch viele unserer Auslandskollegen haben sich von heimatlichen Methoden notgedrungen gänzlich lossagen und versuchen müssen, draußen durchaus eigene Wege zu gehen. So erklärt sich die Vielfalt der an den Auslandsschulen geübten Methoden, wie sie sich in den Antworten der Fragebogen widerspiegeln.

In der Heimat wird heute der Elementarunterricht vielfach als Gesamtunterricht gegeben. Draußen wird diese Unterrichtsform von mehr als der Hälfte der befragten 80 Schulen bereits geübt. Das erscheint vorteilhaft und gibt einen wertvollen Hinweis auf die Möglichkeit einer einheitlichen Planung entsprechender Unterrichtsmittel. Weniger Einheitlichkeit zeigt der Gebrauch der Leselernmethoden. Lebhaft wechseln miteinander ab die synthetische und die analytisch-synthetische

Methode, und diese zweite wird wiederum ganz verschieden gehandhabt als Ganzwort- und Ganzsatzmethode. Aus den 80 Antworten lassen 33 eindeutig erkennen, daß an diesen Schulen noch *synthetisch* verfahren wird und daß diese Handhabung der alten Methode draußen in ihrer hohen Zahl in keinem Verhältnis mehr steht zu ihrem Gebrauch in der Heimat. 31 Schulen dagegen unterrichten in der *Ganzwortmethode*, wobei sie die verschiedensten Methodiker der Heimat zum Vorbild nehmen, nach ihren Büchern unterrichten oder sich auf deren Grundlage eigene Bücher entwickelt haben. Die *Ganzsatzmethode*, wie sie vor allem Artur Kern vertritt, wird am wenigsten gebraucht, denn nur 8 der befragten Schulen unterrichten nach ihr.

Da mit dem Lesenlernen auch das Schreibenlernen verbunden ist, war es interessant festzustellen, in welchem Verhältnis *Druckschrift* und *Schreibschrift* in ihrer Anwendung als Ausgangsschrift gebraucht werden. 41 Schulen melden den Beginn mit der Druckschrift, während 23 von der Schreibschrift ausgehen und 7 Schulen beide Schriftarten gleichzeitig verwenden, wobei in einem Fall angedeutet wurde, daß man im Lesen die Druckschrift und im Schreiben die Schreibschrift verwende. — Nicht alle Schulen haben sich in diesen und den vorhergehenden Fragen eindeutig geäußert, doch das hindert nicht zu erkennen, welche verschiedenen Wege der Anfangsunterricht an unseren Auslandsschulen geht und wie richtig das Wort von Dr. Löffler zu sein scheint, daß sich für die Auslandsschulen keine „Staatsfibel“ herstellen lasse. Eine *Einheitsfibel* als allgemein verbindliches Buch allerdings nicht — aber vielleicht doch ein locker gefügtes Unterrichtswerk, das den verschiedenen Anforderungen Rechnung trägt? Es müßte ein Buch sein, das in jedem Fall einen klaren methodischen Weg geht, in seinen Texten auf der Grundlage der erarbeiteten Wortschätze aufbaut, sich dabei einmal an Kinder wendet, die über gute deutsche Sprachkenntnisse verfügen und zum anderen auch denen hilft, die Deutsch erst lernen müssen. Es könnte in einzelnen Ausgabeteilen besonderen Länderwünschen entgegenkommen und ergänzende Stoffe dazu bringen. Käme es in Druck- und Schreibschrift heraus, so schriebe es dem Lehrer auch die Ausgangsschrift nicht vor. Daß es in drucktechnischer Hinsicht den besten Büchern in der Heimat, auch im Bildschmuck, gleichkommen müßte, sollte ein grundlegendes Erfordernis sein.

Diejenigen Kollegen, die draußen aus eigener Erfahrung für ihre besonderen Verhältnisse sich eigene Bücher zu schaffen wußten, sollten zunächst ihren erprobten Weg weitergehen. Aber auch sie werden um ihre Meinung zu den hier angeschnittenen Fragen gebeten. Ihre Antwort ist uns nicht weniger wichtig als die Antworten derer, die eine Lösung der Lehrbuchfrage von der Heimat aus wünschen. Es sei ihnen allen gesagt, daß ohne die *tätige Mithilfe der zurzeit aktiven Kollegen* das ganze Bemühen in der Luft hängen bleiben muß, weil nicht anders als von den Bedürfnissen der Praxis her die Anregungen in den Einzelfragen kommen können und müssen. Die Zusammenfassung der Ergebnisse, die Sichtung, Planung und Lenkung des Ganzen kann dann von der Heimat aus geschehen.

Darum richten wir an alle, die es angeht, die *herzliche Bitte, Meinungen und Wünsche bald zu äußern, Beiträge aus der Praxis schon jetzt zu sammeln und zu sichten* und dabei zu bedenken, daß in dieser Frage der Weg von draußen nach drinnen der erfolgversprechendere ist. Zuschriften erbitte ich an meine Anschrift.

Kritisches zum heutigen Lesenlernen

Von Rektor Fritz Blied t n e r, Hannover

Dem Auslandslehrer, der nichtdeutschsprachige Kinder im Lesenlernen der deutschen Sprache unterweist, ist es eine Erfahrungstatsache, daß dies — auch aus Gründen der z. T. phonetischen Anderswertigkeit — nicht vom Buchstaben und Laut, sondern nur vom Sinnnganzen eines Wortes her zu geschehen hat. Ein synthetisches Lesenlernen mit anfänglichen Einzellauten und sinnlosen Silbenbildungen verbietet sich einsichtsvollerweise von selbst.

Anders liegen die Dinge im jeweiligen sprachlichen Mutterland, das auf eine reiche pädagogische Tradition zurückblicken kann. In Deutschland z. B. haben wir eine 200-jährige fast lückenlose Geschichte des sog. ganzheitlichen Lesenlernens aufzuweisen, deren Ursprung bereits bei Valentin I c k e l s a m e r liegt: „... die Buchstaben auß den wörtern vnd rede, vnd nit der wörter auß dem a, be, ce, wie wir yetz thun, zu lernen.“ (Teütsche Grammatica, 1. Augsburger Ausgabe 1527[?]). Wortführend war jedoch die noch ältere Geschichte des synthetischen Lesenlernens. Letzteres fand seine wissenschaftliche Unterbauung durch die H e r b a r t i s c h e elementenhafte Bewußtseinspsychologie (1818), die noch heute ihre Anhänger hat. Die ganzheitlichen Verfahren gründeten ihre Handlungsweise um 1800 auf die mehr philosophisch orientierten Argumente eines B a c o n und D e s c a r t e s, deren „Methode“ die Analyse und Synthese zum Inhalt hat. Die Elementenpsychologie setzte sich in der Psychologie auf breiter Basis durch: das Lesen gehe buchstabierend und damit sukzessive vor sich. (G r a s h e y, 1885). Im gleichen Jahr fand aber bereits C a t t e l l, daß wir beim Lesen ein Wortbild als Ganzes auffassen. 1898 bestätigten exakte experimentelle Untersuchungen von E r d m a n n und D o d g e: das Lesen erfolgt „nicht buchstabierend“, sondern das „Wort steht als Ganzes vor unseren Augen“. Damit waren die Fundamente des bisher gültigen atomistischen Wissenschaftsgebäudes angegriffen, das sog. ganzheitliche Lesenlernen erhielt erstmalig eine bescheidene wissenschaftliche Stütze. Von diesem entscheidenden Jahr 1898 ab ist es in der Folgezeit zugleich in mehrfacher Hinsicht das heute für die Pädagogik noch nicht abzusehende Verdienst Felix K r u e g e r s, der als Nachfolger W. Wundts ab 1917 als Ordinarius in Leipzig wirkte, dort mit seinen Mitarbeitern und Schülern in der sog. 2. Leipziger Schule die Grundlagen der genetischen Ganzheits- und Strukturpsychologie erarbeitet zu haben, deren Fruchtbarkeit „noch weit davon entfernt ist, gebührend erkundet zu sein“ (Z u n i n i, Mailand). Mit der restlosen Widerlegung der Elementenpsychologie hatte das synthetische Lesenlernen keinerlei wissenschaftliche Handhabe mehr, das ganzheitliche dagegen wurde wissenschaftlich diskussionsfähig und ganzheitspädagogisches Denken überhaupt erst ermöglicht.¹⁾

Ein kurzer notwendiger Exkurs sei hier gestattet. Oft entstehen in ganzheitlichen Begriffsaufhellungen dadurch Unklarheiten, daß die Erkenntnisse der genetischen Ganzheitspsychologie mit den Darlegungen der sog. Berliner Schule (W e r t h e i m, K ö h l e r), besser der Schule der „Gestalttheorie“ vermengt werden. Die „Gestalttheorie“ sieht „die ‚Gestalt‘ als ein über den Bereich des Psychischen weit hinausgreifendes Universalprinzip der gesamten Naturerklärung“ an. Sie identifiziert Gestalt

¹⁾ Die gesamte grundlegende Literatur der 2. Leipziger Schule und ihrer Tochterschulen (Jena und Mainz, jüngst auch Heidelberg und Köln) ist jetzt zusammengefaßt erschienen: ALBERT WELLEK, Die genetische Ganzheitspsychologie, Neue psychologische Studien XV, 3. Heft, München 1954.

mit Ganzheit und macht den „Versuch einer Psychophysik im Wortsinne“. Damit „verläßt die ‚Gestalttheorie‘ den Boden einer jeden möglichen Psychologie als einer Seinswissenschaft, die sich mit Physik nicht vereinbart“ (Weilek, ebenda S. 20 ff.).

Auf dem Boden ganzheitspsychologischer Forschung erwuchsen in Deutschland begründete ganzheitliche Leselernverfahren, die teilweise heute so durchdacht vorliegen, daß an ihnen nur noch positive Kritik geübt werden kann. Um die in Deutschland bekanntesten (Wittmann, Kern, Brückl, Dohrmann) rankten sich besonders nach 1945 so zahlreiche Fabelerscheinungen anderer Autoren, daß sich jetzt selbst der Bundestag damit befaßt. Eine bekannte deutsche Zeitung schreibt am 6./7. November 1954 unter „Das Schulelend vor dem Bundestag“: „Im Bundesgebiet gibt es über 100 Fabeln.“ Sollte die Hälfte davon stimmen, so muß schon diese Tatsache den Lehrer in der Schule verwirren. Zugegeben: es ist erfreulich, daß das pädagogische Problem nach der Katastrophe von 1945 so tatkräftig angefaßt wurde. Eine Phase der pädagogischen Produktion war notwendig. Und pädagogischer Aufbruch ist immer von Unruhe begleitet. Jetzt aber scheint es an der Zeit, mit kritischem Blick zu sichten, um der Schule das für gedeihliche Arbeit erforderliche Gleichmaß zurückzugeben. Welches sind aber die für diese Sichtung gültigen Kriterien?

Eine Beurteilung ist heute nur auf wissenschaftlicher Basis möglich und notwendig! Wie oft gerät man gerade auf dem Gebiet des Leselernens in Diskussionen. Zumeist stehen rein subjektive Stellungnahmen gegeneinander. Sie mögen persönlich für ihren Verfechter Gültigkeit behalten. Er soll sie aber bitte für sich behalten und nicht andere damit beeinflussen wollen. Früher waren diese subjektiven Argumente als Diskussionsbasis möglich, heute sind die wissenschaftlichen Grundlagen nicht zu umgehen. Viele Erscheinungen in der augenblicklichen Fabelflutwelle entstammen noch subjektiven Einsichten, die nicht den Anspruch allgemeingültiger Erkenntnisse erheben können und daher einer entsprechenden Kritik nicht standhalten. Ihre Verbreitung verdanken sie oft einer ansprechenden Aufmachung oder Preiswürdigkeit etc.

Es gibt wohl bislang kein didaktisches Geschehen, das so intensiv bearbeitet wurde wie das Lesegeschehen. Und es ist eine für die Pädagogik beglückende Tatsache, daß sich heute wenigstens auf diesem Gebiete bereits Theorie und Praxis fruchtbar zu begegnen vermögen, sodaß sich die in langer geschichtlicher Entwicklung gesammelten Erfahrungstatsachen mit modernen exakt-experimentell gewonnenen Erkenntnissen decken. Ist es dann noch möglich, daß man bei Veröffentlichungen letztere unbeachtet läßt oder gar mißachtet? Haben wir nicht zu fordern, daß wissenschaftlich gewonnene Wahrheit auch für die Schularbeit Gültigkeit besitzt?

Ein Beispiel möge die Situation erhellen. Ein immerhin bekannter Fabelautor hielt zum Zwecke der Einführung seiner Fabel einen Vortrag vor einem Kreis von Lehrern. In der anschließenden Diskussion erlaubte ich mir die Frage nach dem der Fabel zugrundeliegenden Fundament im beschriebenen Sinne. Die Anfrage war insofern berechtigt, als ein Begleitheft zur Fabel folgende grundsätzliche Feststellung enthält: „Unsere Fabel ist weder analytisch, noch synthetisch, noch stellt sie einen Kompromiß dar. Sie ist eine psychologische Fabel, ...“ Der Wissenschaftler fragt sich, was damit gemeint sei. Der wissenschaftlich weniger gebildete Lehrer nimmt diese Feststellung vielleicht vorurteilslos hin. Der Verfasser selbst hat diese Wesensfragen seiner Fabel nicht beantwortet. Er gab im persönlichen Gespräch zu, er sei Praktiker und als solcher der Verfasser. Für die tieferen Fragen bliebe leider zu wenig Zeit. Der große Freundeskreis beruhe nicht zuletzt auf der glücklichen Bebilderung der Fabel. Diese hier gemachte Feststellung sei nicht gegen die Person des Verfassers gerichtet. Ich behalte die, wenn auch nur kurze, menschliche Begegnung

mit ihm in sehr angenehmer Erinnerung. Der Verfasser möge mir auch, falls ihm diese Zeilen zu Gesicht kommen, nicht nachtragend sein. Im Interesse der Sache aber muß diese Feststellung ausgesprochen werden.

Die Frage nach den sichtenden Kriterien ist damit schon allgemein beantwortet. Was an einer Fibel um 1920 richtig war, kann heute u. U. falsch sein. Der transparente wissenschaftliche Hintergrund als Baugrund hat sich erheblich gewandelt. Er läßt ein synthetisches Gebäude einfach nicht mehr zu, weil physikalisches Bauen (synthetisch) und geistig-seelisches Bauen (ganzheitlich) verschiedene Dinge sind und sich die Psychologie von einer physikalistischen Betrachtungsweise zu einer Wissenschaft vom seelischen Sosein umgewandelt hat. Beide Phänomene gegenüberzustellen und scharf gegeneinander abzugrenzen sollte heute zugleich eine der vordringlichen Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen sein, da das pädagogische Geschehen mit der Psychologie auf Gedeih und Verderb verbunden ist.

Im Einzelnen kann auf die wissenschaftlichen Kriterien in diesem Aufsatz nicht eingegangen werden. Sie finden sich im wesentlichen verstreut in der oben angegebenen Literatur (W e l l e k). Aber vor langer Zeit schon hat die Ganzheitspsychologie auch den Weg in die außerdeutschen Länder gefunden. So berichtet z. B. der Philosoph Eugenio P u c c i a r e l l i aus Argentinien, daß dort die Lehren K r ü g e r s durch „gut aufgebaute Handbücher der Psychologie“ sogar „den höheren Schulen bekannt“ seien. Leider kann das auf dem Gebiete des ganzheitlichen Lesenslernens selbst von den dafür zuständigen Kreisen in Deutschland nicht immer behauptet werden.

Wenn nun die Kinder m i t jeder Methode, t r o t z Methode und o h n e Methode lesen lernen, so ist dies ein Freibrief nur für den Lehrer ohne pädagogisches Gewissen. Es kann sich im allein gültigen Sinne jedoch nur um d i e Methode handeln, die auf die psychischen Bedingtheiten im Kinde abgestimmt ist. Die Gesetzmäßigkeiten dieser Bedingungen hält aber die Wissenschaft bereit. Eine Fibel leistet daher pädagogisch nur so viel, als ihr Fundament nach diesen Gegebenheiten geformt ist. Auf die Frage nach dem Fibelinhalt und dessen Verhältnis zum Gesamtunterricht kann hier nicht eingegangen werden. Fest steht nur, daß k e i n e gedruckte Fibel dem Gesamtunterricht ohne Rest gerecht werden kann. Die Eigenfibel aber hat in jedem Falle einen wissenschaftlich geschulten, meisterhaften Pädagogen zur Voraussetzung, wenn die Arbeit Anspruch auf ernsthafte Beurteilung erhebt. Diese Forderungen mögen streng anmuten. Sie sind aber die logische Folgerung der heute vorgegebenen und oben beschriebenen Situation.

Z. Zt. gehören in Deutschland zu den „klassischen“ Leselernverfahren, die mit einer ausführlichen Grundlegung vorliegen, die Verfahren von W i t t m a n n, K e r n, B r ü c k l und D o h r m a n n. Sie sind zugleich am bekanntesten geworden. Eine Analyse dieser Verfahren in diesem Rahmen ist unmöglich. Mehr oder weniger stimmen die Autoren darin überein, daß sie dem Ganzheitswandel treu sind, nämlich, daß sie von diffus aufgefaßten Satz- oder Wortganzen ausgehen, diese bis zu den Zergliederungsletzteiten, den Buchstaben und Lauten aufgliedern und am Ende die gegliederten Ganzen anstreben, mit denen zugleich die Buchstaben- und Lautkenntnis gegeben ist. Alle diese Maßnahmen vollziehen sich ausschließlich am Sinn ganzen des Satzes oder Wortes, das später auch den Motor des flüssigen Lesens ausmacht. In ihrer wissenschaftlichen Wertigkeit jedoch stimmen sie allerdings durchaus nicht überein. Grundsätzlich unterscheiden sie sich dadurch, daß die einen (W i t t m a n n und K e r n) mit dem Satz beginnen, die anderen (B r ü c k l und D o h r m a n n) mit dem Wort. Während der Ausgang vom Satz eine mehr prinzipienstrenge ganzheitliche Konsequenz zur Voraussetzung hat, gründet sich der Beginn mit dem Wort vor

allem auf psychologisch-didaktische Einsichten. Letzterem dürfte nach wissenschaftlichen Erwägungen der Vorzug zu geben sein. Das allein aber entscheidet nicht über den Wert oder Unwert einer Methode. Es ist lediglich eine Unterscheidung an ihrem Ausgangspunkt. Schon nach kurzer Zeit arbeiten auch die Ganzsatzmethodiker am Wortganzen. Es wäre verfehlt, hier auf positiv-kritische Einzelwertungen einzugehen. Ihre Gültigkeit könnte sich nur insofern erweisen, als sie auch entsprechend belegt werden könnten. Dazu ist aber hier nicht der Ort.

Zusatz der Schriftleitung: In den USA, wo die Ganzwortmethode weit verbreitet ist, regen sich Stimmen, die für eine Rückkehr zur alten Lautiermethode eintreten. Ein zweiseitiger Aufsatz in der bekannten Wochenschrift „Time“ (Atlantic edition) vom 14. 3. 55 behandelt diese Frage von der Seite der amerikanisch-englischen Rechtschreibung her unter dem Titel „Why Jonny doesn't learn to read.“ Wir werden auf diese Kritik vielleicht noch zurückkommen.

Zum Deutschunterricht an den deutschen Auslandsschulen

Von Lehrer i. R. Wilhelm K ö r n e r, Seesen bei Hannover

Der Verfasser war in den zwanziger Jahren als Lehrer an der Deutschen Oberrealschule in Istanbul-Ga'ata und als Leiter der Deutschen Volksschule in Istanbul-Jediküle tätig. Er ist ein treuer Leser unserer Zeitschrift und verfolgt mit großem Interesse den Wiederaufbau des deutschen Schulwesens im Ausland. In dem Wunsch, aus seinen Erfahrungen heraus den jungen Kollegen die ersten Schritte im neuen Land zu erleichtern, schrieb er eine Reihe von Gedanken zum Deutschunterricht nieder, die wir aus Raummangel etwas gekürzt wiedergeben. — Die Schriftleitung.

Meine Erfahrungen im Deutschunterricht mit Orientalen machte ich nicht nur mit Schülern aller Altersstufen und Klassen an zwei deutschen Schulen, sondern auch mit Erwachsenen in Abendkursen, an der türkischen Kriegsschule und Kriegsakademie und im Privatunterricht.

Ich habe immer gefunden, man müßte einem jungen Lehrer, der an eine Auslandsschule berufen wird, eine gewisse Zeit lassen, um sich schon in der Heimat auf seine neue Umgebung vorzubereiten. Er muß sich mit der Geographie und Geschichte, der Völker- und Kulturkunde seines neuen Wirkungskreises vertraut machen und sich dafür alles erreichbare neuere Material aus Bibliotheken beschaffen. Draußen sind solche Bücher meist schwerer beizubringen. Es schadet auch nichts, wenn er sich schon zu Hause einen ersten Einblick in die Landessprache verschafft und wenn er die wichtigsten Wörter und Redensarten des täglichen Lebens kennen lernt. Das wird ihm das Einleben inner- und außerberuflich erleichtern.

Man sollte dann dem jungen Lehrer, wenn er sich bewährt, die Möglichkeit geben, eine längere Reihe von Jahren in seiner Stelle zu bleiben, und er selbst müßte den Wunsch haben, nicht schon nach 2–3 Jahren zu wechseln. Erst bei längerem Verweilen am gleichen Ort wird er seiner Tätigkeit tieferes Interesse abgewinnen, mit der Schule und den Schülern verwachsen und aus einem bloßen Unterrichter zum wahren Erzieher werden. Erst dann aber wird er für seine Schule richtig wertvoll. Ein allzuhäufiger Wechsel im Lehrerkollegium ist für die Schule durchaus kein Vorteil.

Der junge Lehrer sollte jede sich bietende Gelegenheit benutzen, das öffentliche und private Schulwesen seines neuen Landes kennen zu lernen. So lernt er seine fremden Schüler und das, was sie etwa aus ihrer vorangegangenen Schule mitbringen, besser verstehen. Auch in die „Auslandsschulen“ anderer Staaten (in Istanbul waren es amerikanische, englische und französische) sollte er wenn möglich einen Blick werfen und aus dem Vergleich der Unterrichtsmethoden lernen. Es wäre überhaupt verfehlt, wollte er einzig die in Deutschland an deutschen Schülern geübte Methode stur auf

fremde Kinder anwenden. Erst wenn er sich methodisch seinen Schülern anpaßt, wird er etwas erreichen. Mit der Zeit wird er seine aus ganz anderen Verhältnissen geborenen Ansichten und Verfahrensweisen revidieren.

Als Deutschlehrer mit den fremden Schülern in wahrer Kameradschaft zu arbeiten, ist z. B. in der Türkei für mich oft viel leichter gewesen als in der Heimat. Der Unterricht darf allerdings nicht den Charakter der Lernschule tragen, sondern muß Erarbeitungsschule sein. Das wird der Autorität des Lehrers niemals schaden, und gerade bei den Orientalen ist Autorität und Achtung vor dem Älteren und dem Lehrer eine Selbstverständlichkeit, die schon von frühester Jugend an im Elternhaus gepflegt wird. Der Lehrer wird keine Disziplinschwierigkeiten haben, wenn er sie nicht selbst mitverschuldet, und er kann durch ein freundlich-verstehendes Wort meist mehr erreichen als durch Härte und durch Strafen. Voraussetzung ist natürlich eine frühzeitige Kenntnis der Volksseele. Ein solcher Lehrer wird auch schnell die wünschenswerten Beziehungen zum Elternhaus gewinnen.

Jede Schule sollte sich einen Lese- und Aufenthaltsraum schaffen, dessen Wände mit guten deutschen Bildern in Wechselrahmen geschmückt sind und von Zeit zu Zeit Schaubilder und grafische Darstellungen aus allerlei Gebieten zeigen. Gute deutsche Zeitschriften, besonders auch Jugendzeitschriften sollten ausliegen. Zur Lesezeit müßte natürlich ein Lehrer die Aufsicht führen. Bei älteren Schülern würde ich sogar noch weiter gehen und sie als Klassenlehrer wöchentlich mindestens einmal in diesen Lese-raum führen — nicht um dort zu unterrichten, sondern um auf Fragen der Schüler erklärend und ergänzend zu antworten.

Eines hat der Orientale vor uns voraus. Er ist sprachgewandt und durchaus nicht sprachschüchtern. Ihm fehlt die Hemmung, erst dann in der fremden Sprache zu reden, wenn er sich eines größeren Wortschatzes und der richtigen Form sicher ist. Er ist stolz auf jeden deutschen Satz, den er anbringen kann, und er redet ohne Scheu darauf los und lernt so das Sprechen schnell, allerdings mit vielen Fehlern. Der Lehrer sollte diesem Beispiel folgen, wenn er selber die fremde Sprache erlernt; er wird bestimmt nicht verlacht und sein Ansehen leidet nicht, wenn er ab und zu Fehler macht. Der Orientale — wie übrigens auch der Romane — ist darin nachsichtig und hilft einem unauffällig über die Klippe weg.

Zu der vielumstrittenen Frage, ob man im Unterricht vor Ausländern von Anfang an nur deutsch sprechen oder ob man übersetzen soll, möchte ich aus meiner Erfahrung sagen: Soweit der Lehrer konkrete Dinge in Wirklichkeit oder im Bild und zwar in ihrer Abgegrenztheit anschaulich machen kann, soll er sie deutsch benennen, ebenso auch einwandfrei erkennbare Tätigkeiten. Um aber etwa Begriffe wie „herrlich, wundervoll, reizend, vorzüglich“ oder „Zutrauen, Vertrauen, Achtung, Ehrfurcht“ verständlich zu machen und gegeneinander abzugrenzen, nützt kein noch so langes Drumherumreden, sondern nur das treffend übersetzte Wort. Das klärt die Situation sofort und spart viel Zeit. Jeder Neuling sollte sich vor jeder Stunde nach einem zuverlässigen Wörterbuch auf solche Abstrakta vorbereiten.

Zur Frage des Grammatikunterrichts gestehe ich, daß ich überzeugter Anhänger des heute so verpönten „Drills“ bin, soweit er die Formenlehre betrifft. Es kommt nur darauf an, wie man ihn durchführt. Die Ablautformen der Verben müssen nun einmal geübt und wiedergeübt werden, ebenso die Fallbildung nach den Verben und Präpositionen. Aber ich kann als Lehrer diesen Drill fröhlich und abwechslungsreich gestalten, und dann machen alle Schüler mit. Jedenfalls kann ich sagen, daß meine Jungen und Mädchen nach verhältnismäßig kurzer Zeit grammatisch fast fehlerfrei sprachen und mit dem „Mir und Mich“ oder „in den Garten — in dem Garten“ oft besser

Bescheid wußten als manches unserer deutschen Kinder in der Heimat. — Schwierigkeiten bereitete vielfach das Verständnis und die richtige Anwendung der vielen Vorsilben. Eine Zusammenstellung, die ich darüber für die Hand der Schüler begonnen hatte, ist leider durch den Krieg nicht zum Abschluß gekommen. Es wäre eine dankbare Aufgabe für junge Lehrer, diese Arbeit erneut in Angriff zu nehmen, und ich bin gern bereit, ihnen dabei Fingerzeige zu geben.

Daß der Lehrer auf phonetische Eigentümlichkeiten seiner fremden Schüler besonders scharf achten muß, hat schon Rektor Krull in seinem Aufsatz „Phonetische Erziehung“ in den Heften 3 und 5/1954 unserer Zeitschrift hervorgehoben. So wie dem Franzosen unser „h“ im Anlaut Schwierigkeiten macht und er einmal „der Halte“ statt der Alte und dann wieder „... aus“ statt Haus sagt, so neigt etwa der Türke dazu, jedem st und sp im Anlaut ein „i“ vorzusetzen: Ich istelle, er ispielt. Er sagt ja auch Istanbul. Auf solche Dinge muß man vom ersten Augenblick an achten, sonst sind sie kaum noch zu beseitigen.

Sehr empfehlen möchte ich Niederschriften im Anschluß an bestimmte Situationen, durch die eine Reihe von Ausdrücken festgelegt werden. Als Beispiele nenne ich: rasten, Frühstück auspacken, ausrutschen, den Weg suchen. Die so in Sätze eingebauten Ausdrücke prägen sich fester ein, weil sie mit bestimmten Örtlichkeiten oder Lagen verbunden sind. Ich glaube nicht, daß ein einigermaßen geschickter Lehrer ein Buch für Nach- und Niederschriften braucht. Selbst in den oberen Klassen bieten ihm die täglichen Ereignisse oder bestimmte Einrichtungen genügend Stoff.

Der Schülerbriefwechsel mit Schulen in Deutschland kann sehr zur Förderung des Deutschunterrichts und der Deutschkenntnisse beitragen; aber der Lehrer darf die Schüler dabei nicht hilflos sich selbst überlassen, sondern muß ihnen von Brief zu Brief und von Satz zu Satz dauernd neue Anregungen und Hilfen geben, damit sie die Lust nicht verlieren. Sehr zu empfehlen sind gemeinsam von der Klasse zusammengestellte „Klassenbriefe“, weil jeder sich bemüht, auch einen Satz beizusteuern.

Deutschunterricht im Ausland kann etwas sehr Schönes für beide Teile sein. Man muß nur verstehen, ihm die Einförmigkeit zu nehmen, und man muß den Schülern Gelegenheit geben, das Gelernte recht bald praktisch anzuwenden.

Unsere Leser antworten

Unsere früheren Bitten an die aktiven Kollegen, zu den veröffentlichten Anregungen Stellung zu nehmen, haben von verschiedenen Seiten ein erfreuliches Echo gefunden. Besonders das Sonderheft 1/1955 und der Aufsatz von R. Schröter über Wortschatzsammlungen hat solche Zuschriften angeregt. Wir drucken drei davon hier ab und hoffen, daß noch mehr Kollegen sich am Meinungsaustausch beteiligen werden.

Wilhelm Goette, Madrid, 31. 1. 55: „Ich freue mich, daß nun doch ein Gespräch in Gang kommt. Der Aufsatz (= über die Wortschätze) geht ja so unmittelbar in die Materie, daß er zünden muß. In den nächsten Tagen lasse ich Ihnen unseren Madrider Wortschatz zugehen, d. h. meinen, denn ich habe ihn ganz allein aufgestellt, was natürlich ein Mangel ist. Trotzdem glaube ich, daß er ungefähr den Anforderungen entspricht. Ich habe mich vorläufig auf die beiden ersten Schuljahre beschränkt, denn da sind einem durch die Umwelt der Kinder bestimmte Grenzen gezogen. Vom 3. Jahre an bietet sich eine so große Auswahl des Stoffes an, daß die Festlegung eines verpflichtenden Wortschatzes schon schwieriger wird. Ich habe aber trotzdem mit der Wortsammlung auch für das 3. Schuljahr begonnen, um zu sehen, ob eine Festlegung

möglich ist. — Die einzelnen Blätter gebe ich jeden Monat den Kindern im 2. Schuljahr in die Hand — eines zur Wiederholung der Wörter des 1. Jahres und eines mit den neuen Wörtern des Monats . . . Leider lassen sich nicht alle Wörter in 9 Monats-themen erfassen, wenn man ihnen nicht Gewalt antun will. Und wir stecken in einer Zwickmühle: Wir sind in unserer Arbeit an die Bücher gebunden, die uns zur Verfügung stehen. Ich muß also in meinen Wortschatz die Wörter aufnehmen, die in der Fibel und im 1. Lesebuch erscheinen. Die Fibel von Kern kommt zwar unseren Bedürfnissen in Bezug auf Wort- und Satzmaterial sehr nahe, ist aber doch für deutsche Kinder in Deutschland geschrieben und bringt Wörter und Ausdrücke, die für uns noch zu schwierig sind. Meiner Meinung nach muß die Aufstellung des Wortschatzes mit der Zusammenstellung der Fibel und des Lesebuches Hand in Hand gehen. So ist meine Arbeit nur an Schulen zu gebrauchen, die ebenfalls die Kernfibelf eingeführt haben. Trotz der Übereinstimmung des Wortmaterials hat unsere Wortsammlung noch keine innere Beziehung zu unseren Büchern. Und so habe ich auch noch nicht die rechte Methode finden können, um mit den Monatsblättern zu arbeiten. Aber schon jetzt sind die Kinder und ihre Eltern dankbar, daß sie wenigstens etwas in der Hand haben. . . .“

Käthe Siegfried, Helsinki, 30. 1. 55: „Ihre Ausführungen über die Wortschätze in Heft 1/1955 haben mich so interessiert, daß ich an unserer Schule im 1. und 2. Schuljahr gleich Versuche mit den Kindern gemacht habe, um ihren ungefähren Wortschatz festzustellen. Natürlich hängt dieser in der Hauptsache von der Fibel und dem Lesebuch ab, das gerade benutzt wird, und wird sich überhaupt nie ganz festlegen lassen. Aber grundsätzlich wären solche nach Schuljahren eingeteilte Wortschätze als Leitfaden bei der Arbeit eine große Hilfe für den Lehrer an der Auslandsschule. — Wir benutzten bisher die Glockenfibelf. Ihr Verlag besteht nicht mehr, und das Buch ist nicht mehr erhältlich. Zum Herbst müssen wir also eine neue Fibel einführen. Die Entscheidung für eine andere, gleich gute Fibel ist sehr schwer. . . .“

Hans Bødewadt Johannsen, Kopenhagen, 13. 2. 55: „Ich bin dänischer Staatsbürger, auf einer dänischen Hochschule für Lehrerbildung ausgebildet und unterrichte z. Zt. an der deutschen St. Petri-Schule in Kopenhagen. Das Problem des abgestimmten Wortschatzes hat mich sehr beschäftigt. Die Aufsätze im Sonderheft 1/1955 begrüße ich lebhaft. . . . Sie regen mich zu der Frage an, ob nicht eine Zentralisation dieser und anderer pädagogischer Anliegen der Auslandsschulen eine unbedingte Notwendigkeit ist, um zu vermeiden, daß wir aneinander vorbeiarbeiten. . . . Ich schlage vor, wir setzen uns gemeinsam an einen Tisch, um diese Fragen zu erörtern.“

Anmerkung der Schriftleitung: Ein weiterer Vorschlag von Herrn Johannsen betrifft die Schaffung einer (amtlichen oder halbamtlichen) Zentralstelle für die Lehrmittelbeschaffung für die Auslandsschulen. „Sie müßte ein Verzeichnis über vorliegendes und empfehlenswertes Unterrichtsmaterial — sei es für den Klassenunterricht oder den individuellen Privatunterricht — zusammenstellen. Sie könnte auch Anregungen geben. Viele Lehrer würden eine solche Stelle begrüßen, die ihnen hilft, das für ihre Verhältnisse Geeignete zu finden.“ — Nach unserer Ansicht wäre das eine dankbare Aufgabe für eine Gruppe des kommenden Auslandslehrerverbandes, denn über den Rahmen und die Möglichkeiten unserer Zeitschrift geht das weit hinaus. Vorläufig empfehlen wir bei der Suche nach geeigneten Lehrmitteln und besonders Lehrbüchern eine möglichst ins Einzelne gehende Anfrage bei der Pädagogischen Arbeitsstelle, Wiesbaden, Mainzerstraße 19, z. Hd. von Herrn Oberschulrat a. D. Dr. Franz Hilker.

Hettich.

Die Notwendigkeit Deutscher Handelsschulen im Ausland

Von Handelsstudienrat Franz Saling, Barcelona

Überall im Ausland ist man bei der Arbeit, die Deutschen Schulen wieder aufzubauen und wenn möglich, neue zu errichten. Dabei muß aber berücksichtigt werden, daß sich auch auf schulischem Gebiet die Verhältnisse gegenüber der Vorkriegszeit sehr geändert haben. Die Notwendigkeit einer beruflichen Ausbildung wird immer mehr erkannt, und das Ausland, besonders Südamerika, ist bestrebt, oft unter Heranziehung fremder Fachlehrer, ein leistungsfähiges Berufs- und Fachschulwesen aufzubauen, um seiner Wirtschaft volkseigene Nachwuchskräfte heranzubilden. Neben den landwirtschaftlichen und gewerblichen Schulen verzeichnen besonders die kaufmännischen Ausbildungsstätten einen ständigen Schülerzuwachs in diesen Ländern.

Ist es angesichts dieser Entwicklung nicht notwendig, daß auch die deutschen Auslandsschulen, die doch zum größten Teil nur der Allgemeinbildung dienen, d. h. auf das Abitur vorbereiteten, sich zusätzlich der beruflichen Ausbildung widmen? Sollte nicht sogar der Versuch gemacht werden, dort, wo die Verhältnisse dafür gegeben sind, selbständige Berufsschulen und insbesondere Handelsschulen zu gründen?

Die Gründung von Handelsabteilungen und Handelsschulen bereitet keine allzu großen Schwierigkeiten, und ihre Unterhaltung kostet weniger als die der allgemeinbildenden Schulen, die oft große Zuschüsse nötig haben. Schon im Jahre 1936 schlug ich die Errichtung einer Handelsabteilung an der Deutschen Schule in Guatemala vor und arbeitete einen Plan für einen Tages- und einen Abendkurs aus. Durch den Tageskurs sollten die Schüler der 6. Klasse, die kein Abitur machen wollten, von der Abwanderung in andere, d. h. nichtdeutsche Schulen abgehalten werden, wo sie die deutsche Sprache allmählich wieder verlernten und so dem deutschen Kultureinfluß verloren gingen. Durch den Abendkurs sollte guatemaltekischen kaufmännischen Angestellten Gelegenheit gegeben werden, die deutsche Handelssprache und die deutsche Kuzschrift zu erlernen. Außerdem wurden durch diesen Kursus weitere junge Menschen für das Deutschtum gewonnen, die für die bestehende Deutsche Schule niemals Interesse gezeigt hatten, da sie ihnen für ihren Beruf nichts bieten konnte. Mit Genehmigung der Unterrichtsverwaltung von Guatemala wurde dann auch 1938 eine Handelsabteilung errichtet. In die neue Handelsklasse traten, wie vorausszusehen war, die sonst abgehenden Schüler der 6. Klasse ein, und auch Schüler der 7. Klasse, für die ein späteres Studium aus mancherlei Gründen nicht in Frage kam, meldeten sich. Sogar Schülerinnen, die gerade das Abitur gemacht hatten, fanden sich wieder ein, so daß die kaufmännische Klasse die stärkste der Oberstufe war. Sie hatte 17 Schüler, während die drei Oberklassen zusammen nur 23 Schüler zählten. Auch der Abendkurs wurde ein Erfolg. Die Firma Nottebom, die damals größte Unternehmung in Guatemala, schickte allein 20 ihrer guatemaltekischen jungen Angestellten zur kaufmännischen Schulung und vor allem zur Ausbildung in der deutschen Handelssprache. Der Schulvorstand hatte dadurch einen beträchtlichen monatlichen Reingewinn, und als ich im April 1939 nach Deutschland zurückkehrte, forderte er zum ersten Male in der Geschichte der Deutschen Schule in Guatemala in der Erkenntnis der Notwendigkeit der Weiterführung dieser fachlichen Ausbildung einen Diplom-Handelslehrer an.

Nach dem Kriege, im Jahre 1952, ging ich — wiederum als Volksschullehrer — in den Auslandsschuldienst, und zwar nach Cali in Kolumbien. Dort stellte ich ebenfalls fest, daß die Nachfrage nach einer kaufmännischen Ausbildung besonders

für Mädchen sehr groß ist. Schon bei den ersten Einschreibungen an der nach dem Kriege wieder neu eröffneten Schule meldeten sich Schüler für diese Ausbildung, weil man der Meinung war, daß wie alle die zahlreichen und meistens von geistlichen Orden unterhaltenen Privatschulen auch die Deutsche Schule eine Handelsabteilung habe. Jetzt, nachdem sich nach zweijährigem Bestehen die Volksschulabteilung gut eingeführt hat, sodaß man die erste Klasse der Sekundaria aufstocken konnte, wurde auch in Cali auf meinen Vorschlag eine Handelsklasse errichtet.

Der Versuch, eine selbständige deutsche Handelsschule im Ausland neben der Deutschen Höheren Schule aufzubauen, wird z. Zt. in Barcelona gemacht. Im Oktober 1953 wurde hier durch private Initiative eine deutsche Handelsanstalt errichtet als Filiale der in München, Feldafing und Garmisch bestehenden Privaten Handelsschulen B e g e m a n n.

Die Deutsche Handelsschule in Barcelona hat folgende Ziele:

1. Die Ausbildung von Jugendlichen durch täglichen Unterricht in allen Handelsfächern sowie in deutscher und spanischer Sprache;
2. die Aus- und Weiterbildung von Berufstätigen in Abendkursen;.
3. den Austausch von kaufmännischen Nachwuchskräften zwischen Spanien und Deutschland.

Die Ausbildung der Jugendlichen hat bereits im Oktober 1953 begonnen, und eben läuft der zweite Lehrgang. Darin befinden sich Knaben und Mädchen im Alter von 15 bis 18 Jahren, in der Mehrzahl Deutsche, die sich eine gründliche Ausbildung für den kaufmännischen Beruf aneignen wollen, welche ihnen die am Platze befindliche Deutsche Schule und Schweizer Schule nicht bieten können und auch nicht bieten wollen, weil sie in der Vermittlung einer gründlichen Allgemeinbildung (Abitur) ihre Aufgabe erblicken. Der Unterricht wird von deutschen im In- und Ausland erprobten Fachkräften und einem spanischen Fachlehrer erteilt. Der Lehrplan entspricht den gleichen Plänen, nach denen in den Handelsschulen in Deutschland gearbeitet wird, so daß gegebenenfalls der Anschluß an deutsche Fachschulen ohne Schwierigkeiten erreicht werden kann. Unterrichtssprache ist Deutsch und Spanisch. Es wird sowohl deutsche als auch spanische Kursive gelehrt, und ebenso ist es mit der Handelskorrespondenz. Das Ziel dieses Lehrganges besteht darin, die Jugendlichen so auszubilden, daß sie sowohl in spanischen wie auch in deutschen kaufmännischen Betrieben als leistungsfähige Angestellte verwendbar sind.

Zur Ausbildung und Weiterförderung von bereits Berufstätigen liefen vom Oktober 1954 bis Ende Dezember mehrere Abendkurse für Maschinenschreiben, deutsche und spanische Kursive und deutsche Handelskorrespondenz. Weitere Kurse sind für das neue Jahr vorgesehen. Hervorzuheben ist, daß eine große Firma, die „Unicolor“, ehemals IG Farben, 15 ihrer jungen deutschen und spanischen Angestellten unserer Schule zur kaufmännischen Weiterbildung in Abendkursen anvertraut hat.

Was endlich den Austausch von kaufmännischen Nachwuchskräften zwischen Spanien und Deutschland betrifft, so läuft z. Zt. ein 6-monatiger Kursus, in dem junge Kaufleute, die eigens dazu aus Deutschland hierher gekommen oder von ihrer Firma an unsere Schule geschickt sind, für den Außenhandel ausgebildet werden. Durch diese Einrichtung der Schule will man insbesondere jungen Kaufleuten aus Deutschland Gelegenheit geben, ihre Sprachkenntnisse zu vertiefen. So eignet sich auch dieser Kursus für solche Damen und Herren, die später als Auslandskorrespondenten oder Dolmetscher tätig sein wollen. In den Kursen lernen die Teilnehmer außer der Sprache auch die Handelsgepflogenheiten der Spanier und Latein-Amerikaner kennen. Auf diese Weise werden Nachwuchskräfte für unsere so überaus wichtigen Handels-

gebiete mit spanischer Sprache systematisch ausgebildet. Für erfolgreiche Kursteilnehmer besteht noch die Möglichkeit, anschließend ihre erworbenen Kenntnisse in spanischen Betrieben zu festigen und zu erweitern.

Was sich hier in Barcelona durchführen läßt und vor dem Kriege in Guatemala möglich war, wird auch an anderen geeigneten Orten auszuführen sein. So ist z. B. in unserer Zeitschrift zu lesen, daß der früheren Deutschen Schule in Bukarest eine Handelsschule angegliedert war, und daß die Deutsche Schule in Istanbul ihre frühere Handelsabteilung wieder eröffnen wird. Die Schulen deutscher Ordensschwwestern haben fast immer Handelsklassen, genießen dadurch großes Ansehen im Ausland und, was besonders hervorzuheben ist, haben durch die zusätzliche Pflege einer Berufsausbildung eine größere Schülerzahl.

Gerade für Mädchen ist die Handelsschule die geeignetste Ausbildungsstätte, selbst wenn sie später nicht in die Wirtschaft gehen wollen, denn eine kaufmännisch ausgebildete Hausfrau ist von großem Nutzen für den Haushalt. Außerdem können es sich heute viele Eltern im Ausland nicht mehr leisten, ihre Töchter — und auch ihre Söhne — in Schulen zu schicken, die nur auf ein späteres Studium vorbereiten. Für sie ist die Handelsschule eine willkommene Gelegenheit, ihren Kindern eine Berufsausbildung zu geben, und zwar für einen Beruf, in dem sie sofort unterkommen. Es mangelt nämlich im Ausland an gutausgebildeten jungen Kaufleuten, die mit den Verhältnissen des Landes vertraut sind und seine Sprache beherrschen. Überall im Ausland und so auch hier in Barcelona, wo deutsche Handelsschulbildung vermittelt wird, treten Firmen an die Schule heran, um nach guten Nachwuchskräften zu fragen oder um ihre jungen Angestellten kaufmännisch weiterbilden zu lassen. So haben die deutschen Handelsschulen im Ausland wichtige Aufgaben zu erfüllen und leisten wertvolle Arbeit.

Die Auslandsschulen und die Heimat

Geld für Auslandsschulen trägt Früchte. Einem Aufsatz aus Bonn in der Stuttgarter „Deutschen Zeitung“ Nr. 15 vom 23. 2. 55 entnehmen wir gekürzt Folgendes: Dank einer taktvollen Pflege ist der Kreis der Schulen im Ausland, an denen Deutsch als Unterrichtssprache oder neben der Sprache des jeweiligen Landes besonders gepflegt wird, in der Nachkriegszeit wieder erfreulich gewachsen. Auch haben andere Schulen und Länder sich deutsche Lehrer geholt oder sich mit den deutschen pädagogischen Lehren auseinandergesetzt, was eine gute Zusammenarbeit mit deutschen Stellen voraussetzte. Um die Aufgabe, über den deutschen Lehrer im Ausland Freunde zu gewinnen, haben sich der Auslandsschulenausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister und die Schulabteilung des Auswärtigen Amtes bemüht. Die Mittel, die bislang für die Förderung der Auslandsschulen zur Verfügung standen, waren mehr als dürftig, gemessen am Sinn dieser Arbeit und der Vielheit der Dinge. Mit einigen tausend Mark fing es nach dem Kriege an; im letzten Jahr waren es 3 Millionen. Dieses Jahr wurde der Voranschlag für das neue Rechnungsjahr auf 10 Millionen erhöht. Aber bevor noch der Bundestag darüber verhandelt hat, munkelt man bereits, daß 2 Millionen davon wieder abgestrichen und für andere Zwecke . . . verwendet werden sollen.

Alle mit den Mitteln des A.A. zu fördernden Schulen sind Privatschulen, d. h. ihre Schulträger müßten nach Möglichkeit selbst für die Lehrergehälter und die Schuleinrichtung aufkommen. Das können die wenigsten; sie hoffen, daß das A.A. helfend einspringt. . . Nach den jetzigen Plänen sollen etwa 500 000 DM für die Entsendung von Lehrern ins Ausland verwendet werden; weitere 150 000 DM sollen dazu dienen, andere nach Ablauf ihrer Verpflichtung zurückbringen. . . Ihre Bezahlung im Ausland liegt weit unterhalb der Gehälter, welche Lehrer anderer Nationen in gleichartiger Stellung bekommen. Auch besteht ein ziemliches Gefälle zwischen ihren Bezügen und denen der Beamten der diplomatischen Vertretungen. Das vermag wenig Anreiz zu bieten, sich für den Auslandsschuldienst zu melden. Allerdings kann auch eine Finanzhilfe nicht die mangelnde Bereitschaft ersetzen, die heute in der heimischen Lehrerschaft anzutreffen ist. . . Es wäre zu vertreten, daß die Länder der Bundesrepublik während des Auslandsaufenthaltes die Gehälter im Innern nicht völlig einstellen,

sondern einen Teil weiterbezahlen würden (= als Gutschrift auf ein freiverfügbares Konto bei einer heimischen Bank — Anm. d. Schriftl.). Das ergäbe eine zusätzliche Einnahme. Die Mehrausgabe wäre fruchtbringend; denn unseren Schulen könnte es sicherlich nicht schaden, wenn einige der Lehrer einmal frischen Wind im Ausland verspürt hätten.

Zur Anschaffung von Lehrmaterial für deutsche und nichtdeutsche Schulen, angefangen von physikalischen Einrichtungen bis zu Kinderfibeln, stehen im Voranschlag ebenfalls 500 000 DM zur Verfügung. Eine einigermaßen komplette physikalische Einrichtung kostet etwa 20 000 DM. Daran läßt sich ermesen, wie sehr mit den Mitteln gespart werden muß. An nur einigermaßen ausgestattete Büchereien ist dabei überhaupt nicht zu denken.

Der größte Teil der Mittel, fast 7 Millionen, soll für Zuschüsse an Schulen und Schulgemeinden ausgegeben werden. Dabei steht es dem für die betr. Schule zuständigen Gremium (Schulverein, Schulbeirat usw.) frei, selbst über die Verwendung zu entscheiden, mag man nun an den Ausbau der Schule oder an die Bezahlung der Lehrkräfte denken. ... Heute ist es so, daß von dieser oder jener Gemeinde im Ausland der Wunsch nach einer deutschsprachigen Schule geäußert worden ist und dafür auch bereits Bauland zur Verfügung steht, daß aber keine Schule gebaut werden kann, weil die Mittel dazu nicht vorhanden sind. ... Für Auslandsreisen von Künstlern soll dem A.A. ein Fonds von 10 Millionen eingeräumt werden. Es wäre zu überlegen, ob nicht ein Teil dieser Gelder sinnvoller und nachhaltiger für Schulzwecke zu verwenden wäre.

Auf die Dauer wird es aber beim deutschen Schulwesen im Ausland mit der staatlichen Beihilfe allein nicht getan sein, obwohl der Bundestag sich der Mühe unterziehen sollte, sich bei der 2. Lesung des Haushalts dieser Förderungsaufgabe eingehend anzunehmen. Eine große Erhöhung der staatlichen Mittel ist schon aus dem Grunde nicht zu erwarten, weil bei der gegenwärtigen Struktur des Haushalts keine Deckungsmöglichkeit gegeben ist. Die Rolle des Mäzens würde jedoch auch der Wirtschaft gut anstehen. Für die Entwicklung der wirtschaftlichen Beziehungen mit dem Ausland ist es von hoher Bedeutung, daß draußen Freunde der deutschen Sprache und damit Freunde des deutschen Landes und seiner Wirtschaft gewonnen werden. ... Um jede Gefahr einer „wirtschaftlichen Kulturpropaganda“ zu vermeiden, werden die Wege einer Beteiligung der Wirtschaft sorgfältig überlegt werden müssen.

Vorläufig sind sich Öffentlichkeit und Parlament der Bedeutung all dieser Fragen noch nicht recht bewußt geworden.

Auslese der Auslandslehrer. Der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen hat im Amtsblatt 1/1955 auf Veranlassung des Auslandsausschusses alle nachgeordneten Schulbehörden und Schulen ersucht, der Auswahl der Lehrer, die sich für den Auslandsschuldienst melden, ihre besondere Sorgfalt zu widmen. Es lägen Klagen vor, daß nicht alle Lehrer, die in den letzten Jahren als geeignet empfohlen wurden, pädagogisch oder menschlich dieser Empfehlung entsprochen hätten. Nur solche Bewerber dürften künftig gemeldet werden, die nach ihren menschlichen Eigenschaften, nach ihren wissenschaftlichen und pädagogischen Fähigkeiten und nach ihrer bisherigen Bewährung im Schuldienst die volle Gewähr bieten, daß sie den sie draußen erwartenden Aufgaben in jeder Hinsicht gewachsen sind.

Neuartig und sehr wichtig ist der Hinweis, daß es sich empfehle, die Bewerber vor Weiterleitung ihrer Meldungen nicht nur im Unterricht zu besuchen, sondern sie wenn möglich auch „mit einem bewährten früheren Auslandsschulleiter oder -lehrer in ein Gespräch zu bringen.“

Über die diplomatischen und konsularischen Vertretungen der Bundesrepublik sind alle Vorstände und Leiter von Schulen im Ausland, an denen vom Auswärtigen Amt entsandte Lehrkräfte tätig sind, angewiesen worden, jeweils zu Ende eines Kalenderjahres Gutachten über die berufliche Eignung und Gesamthaltung dieser Lehrer vorzulegen. — Die mit der Abnahme von Reifeprüfungen und Besichtigungen beauftragten Beamten (Prüfungskommissare) werden ihrerseits alle aus der Bundesrepublik beurlaubten Lehrkräfte im Unterricht besuchen, ihnen Gelegenheit zu einer Aussprache geben und das Ergebnis in ihren Gesamtbericht aufnehmen. Über das Sekretariat der Kultusministerkonferenz gehen Abschriften dieser Berichte über einzelne Lehrer an die Landesschulverwaltungen, welche die genannten Gutachten und Berichte zu den Personalakten des betr. Landes nehmen. Außerdem sollen sie die rechtzeitige Weiterbeurlaubung dieser Lehrer überwachen.

Verein zur Förderung der Auslandsschulen. In der ersten Märzwoche ist ein „Verein zur Förderung des Auslandsschulwesens“ gegründet worden. Vorsitzender ist Botschafter a. D. Rudolf Holzhausen. Eine Reihe von Herren aus der Industrie haben sich bereit erklärt, in das Kuratorium einzutreten. Noch befindet sich die Arbeit des neuen Vereins im Zustand der Planung. Sobald wir Näheres über Organisation, Ziele und Arbeitsweise dieses sehr zu begrüßenden Vereins erfahren, werden wir unseren Lesern berichten.

Ostertage in Frutillar

Von J. Diesenberg, Bonn (Chile).

Lieulich wie Erdbeerduft ist Frutillar am Llanquihuesee. Ebenso lieblich muß die kleine Seejungfer Frutilla — was auf deutsch so viel wie Erdbeere heißt — gewesen sein, die der einaugige Unhold gern zur Frau gehabt hätte. Noch liegen die Brocken im Wasser, die er in seiner Wut über das listige Entweichen Frutillas und ihrer Gefährtinnen mit seinen klobigen Fäusten den flüchtigen Nixen nachschleuderte. Das ist freilich schon viele Jahrhunderte, vielleicht sogar Jahrtausende her, und die Zeit hat ihnen einen zottigen grünen Pelz angezogen. Wie ein struppiger Bart klettert ein krüpplicher Baum in den Spalten des größten Brockens herum und bringt es sogar fertig, sich steil aufzurichten und seine buschigen Zweige hoch über den glucksenden Wellen zu wiegen. Weit dahinter schaut der weiße Schneeriese Osorno durch seine Zweige, aber er kümmert sich nicht weiter um die armseligen Überreste einstiger Unholdenwut. Er schaut überall hindurch, der große Geheimnisvolle. Er schaut durch die Stämme der Eukalyptus mit ihren silbrigen Blättern wie Lanzenspitzen; er schaut in jedes Haus, in jedes Fenster, in alle Höfe schaut er hinein, und die kleine Mole, an der der Dampfer hier und da anlegt, um pralle Säcke und kantige Kisten mitzunehmen, liegt offen vor ihm wie eine angefangene Autostraße. Er schaut auch in den Pfarrhof hinein, der zwischen der frisch weißgestrichenen Kirche und dem Pfarrhause liegt. Als wir das letztmal hier waren, war die Kirche noch braunschwarz. Jetzt strahlt sie wie ein frisch bemaltes Osterei und freut sich sichtlich ihres roten Türmchens, das noch ganz von frischer Farbe glänzt, so steif neu, als wäre es eben aus dem Spielzeugladen gekauft. Wie alle Häuser in Frutillar mit dem See Freundschaft geschlossen haben, so auch die österlich erneuerte Kirche und das Pfarrhaus. Denn sie hocken dem See ständig zu Füßen und hören seinem immerwährenden Gesang zu. Was macht es den seegewohnten Häuschen aus, wenn das Lied seiner Wellen fremden Besuchern unruhige Träume in ihren Schlaf senkt. In den kommenden Nächten wird es schon süßer klingen, dann ist ein Wiegenlied daraus geworden.

Heute ist Gründonnerstag. Eigenartige Gefühle drängen sich auf. Genau vor einem Jahre, am Gründonnerstag, kamen wir in dieses für uns noch so fremde und doch bezaubernd schöne Land Chile. Nun liegt schon ein ganzer Winter voll Regen und ein kurzer Sommer mit herrlicher Sonne, blauer Luft und Südwind hinter uns. Das Jahr hat seinen Kreislauf beendet und rüstet sich, wieder in den Winter einzugehen. Drüben in der Heimat muß jetzt der Frühling einziehen. Frühling! Ostern! Ist es nicht wie ein Jubelschrei aus langer Winterstarre, ein zartes Fest erster Birkenblätter, süßer Anemonen und taumelnder Falter in der noch ein wenig schwachen Märzsonne!

Hier aber ist der pralle Herbst mit dicken Äpfeln, gelben Birnen und vielen Früchten, die man in Deutschland nicht kennt, eingekehrt. Der Himmel hängt grau, eintönig. Das Herz hat auch Abschied nehmen müssen vom Sommer, die Natur hat es längst schon getan. In der Kirche hatten sie am Morgen das Andenken an das Letzte Abendmahl feierlich begangen. Noch einmal war das Gloria gesungen worden, noch einmal läuteten die Glocken. Dann war der Altar entblößt und alle Freude verstummte. Der stille Freitag kündete sich an.

Groß und lautlos stieg er herauf. Verhüllt die Vulkane, verdeckt das Blau des Himmels. Tot und bleischwer liegt der See. Während drinnen hinter den Wänden der Kirche vor schwarzverhangenem Altar Trauergesänge herbe Totenklage anheben um den gestorbenen Gottessohn, ringt sich draußen die Sonne durch die Vorhänge des Himmels, reißt sie auseinander und hebt die Schleier von den Vulkanen. Sieghaft stürzt das Licht über den See, leuchtet auf den Häusern und blendet weißen Schnee auf fernen Bergen. Seltsames Widerspiel von Trauer und sieghafter Freude. O felix culpa, glückliche Schuld, singt es am Kar Samstag in der vom Sonnenlicht durchfluteten Halle der Kirche; wissend um das tiefe Geheimnis menschlicher Schuld, die erst das Glück eines göttlichen Erlösers gewann. Wie ein sinnstiefes Gleichnis greifen menschlicher Dienst vor Gott und Walten der Natur ineinander. Selbst das Böse muß dazu dienen, die gewaltige Güte und Barmherzigkeit Gottes offenbar werden zu lassen, und die erdhafte Kräfte des Feuers und des Wassers werden gewürdigt. Ihm, dem Großen, untertan zu sein. Ihre Weihe, in erhabener Liturgie vollzogen, holt den in ihnen verborgenen Segen hervor und stellt ihn in die Hoheit göttlicher Dienstleistung.

Leid und Überwindung des Leides ist die sinnhafte Deutung dessen, was hier geschieht: Gewißheit strahlenden Sieges über Elend und abgründiges Leid, nirgendwo hoffnungsloses Verzagen, keine Klage ohne Ende, ohne Grenzen. Tapferes Erdulden bringt den Sieg über Nacht und Tod, gebiert Auferstehung, Jubel, Licht, Triumph: Ostern!

Ein heldisches Ringen überwand Verzweiflung, todmüdes Ermatten und erschreckende Mutlosigkeit. Die wuchtige Kraft des Holzkreuzifixus aus St. Georg in Köln, aus solchem Erleben

geformt, kam mir ins Gedächtnis. Was hier das 12. Jahrhundert zu gestalten vermochte, erscheint als Sinnbild eines wahrhaft apokalyptischen Ringens der deutschen Seele überhaupt. Ist nicht alle Gewalt der Hölle in diesem schmerzzerzerrissenen Antlitz durchkostet, an dem die Zeit noch den Rest äußerer Schönheit weggenommen hat, um die schreckliche Größe menschlichen Leidens schonungslos zu offenbaren? Und doch ist dieser Kopf des leidenden Christus, dessen Gewalt nur die Unerbittlichkeit deutscher Schöpferkraft so rücksichtslos darzustellen vermochte, ein starkmütig Duldender, nicht ein vom Leid Gebrochener. Die Überwindung des Leides leuchtet aus dem Abgrund der Not auch uns als trostreiche Gewißheit. Ein Volk, das so zu gestalten weiß, muß wahrlich ein Volk tausendfacher Not, aber ebenso eines sein, das tausendfache Siege über alle Not errungen hat. Immer wieder mußten wir als Verlorener Sohn, als Bettelmann und Hiob die Welt durchschreiten, um nach tiefster Erniedrigung wieder zu uns selbst zu finden. Auch für unser Volk wird der strahlende Ostermorgen kommen.

Gründungsversammlung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland e. V.

Zur Vorbereitung eines von vielen Seiten dringend gewünschten Treffens aktiver und ehemaliger Auslandslehrer, das am 2./3. August in Mainz stattfinden soll, ist es notwendig, den Verein Deutscher Lehrer im Ausland e. V. vorher zu gründen und einen vorläufigen Vorstand zu wählen. Wir bitten daher alle ehemaligen und aktiven Auslandslehrer, die an der Gründung des Vereins interessiert sind, zu diesem Zweck am

Montag, den 30. Mai 1955 (Pfingstmontag) nach Frankfurt/M.

zu kommen. Insbesondere bitten wir die Kolleginnen und Kollegen, die in der Nähe Frankfurts wohnen, bei dieser Gründungsversammlung nicht zu fehlen. Angaben über die genaue Stunde und den Tagungsraum der Zusammenkunft werden wir, sobald sie festliegen, beim Frankfurter Verkehrsamt hinterlegen. Es wäre uns aber lieb, wenn die Damen und Herren, die voraussichtlich an der Gründungsversammlung teilnehmen werden, uns dies durch Postkarte (z. H. des Unterzeichneten Dr. M. Johs) mitteilen wollten; wir können dann jeden von ihnen schriftlich benachrichtigen.

Der vorbereitende Ausschuß:

Dr. Johs, Meersburg, Seminarplatz 10
Dr. Hettich, Offenburg, Moltkestr. 50
Lichtenberg, Neustadt a. d. W., Amalienstr. 12
Sewing, Münster/Westfalen, Weißenburgerstr. 4
Schroter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Büchertisch. Seit über einem Jahr enthalten unsere Hefte jeweils eine umfangreiche Abteiling „Büchertisch“. Ihre Zusammenstellung erfordert eine Menge von Arbeit unserer freiwilligen Mitarbeiter und einen umfangreichen Briefwechsel. Es wäre für die Schriftleitung von großem Interesse zu erfahren, wie dieser Büchertisch von den Auslandskollegen aufgenommen und ob er ihren Bedürfnissen gerecht wird. Zuschriften, Wünsche und Anregungen erbitten wir an Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestraße 50.

Preisausschreiben „Zur Methodik des Deutschunterrichts.“ Beim Deutschunterricht an Ausländer sind die Schwierigkeiten, vor welche die Ausländer gestellt sind, je nach ihrer Zugehörigkeit zu bestimmten Sprachgruppen sehr verschieden. Um die Erfahrungen der Deutschlehrer den Kollegen zugänglich zu machen, die in dem gleichen Land Deutsch lehren wollen, veröffentlicht die Monatsschrift „Deutschunterricht für Ausländer“ München 22, Maximilianstr. 43 in ihrem Heft IV/März 55 ein Preis Ausschreiben mit 6 Preisen von DM 200 bis DM 50 für die besten Arbeiten über das Thema „Methodische Behandlung besonderer grammatischer und syn-

taktischer Fragen bei Schülern mit spanischer (bezw. ital., türkischer usw.) Muttersprache". Einsendeschluß: 30. Juli 1955. — Wir wären dankbar, wenn Kollegen, die sich an dem Preisausschreiben beteiligen, uns einen Durchschlag ihrer Arbeit zur Verfügung stellen würden.

Sehnsucht nach draußen. So lauteten die Überschriften zweier Aufsätze im 1. Heft/1954 unserer Zeitschrift. Wie oft haben wir inzwischen diese Sehnsucht herausklingen hören aus Briefen ehemaliger Auslands'ehrer oder im persönlichen Gespräch mit ihnen. In der Erinnerung blieb nur all das Schöne der Auslandszeit; die Stunden des Ärgers, der Enttäuschung, des Kleinmuts, die keinem erspart blieben, sind vergessen. Ein alter Kollege, Joachim Tang in Oberbecksen, schreibt uns: „Die Sehnsucht nach draußen hört nicht auf. Sieben Jahre war ich in Brasilien, 18 Jahre bin ich schon wieder in Deutschland; aber die Verbindung mit dem Land und den Freunden dort reißt weder innerlich noch äußerlich ab.“

Auslandslehrern, die neu hinausgehen oder die ihre Ferien in Deutschland verbringen, empfehlen wir einen Besuch im **Institut für Auslandsbeziehungen** in Stuttgart, Charlottenplatz 17. Die Institutsbibliothek mit 80 000 Bänden, die Zeitschriftenabteilung mit 830 Zeitungen und Zeitschriften des In- und Auslands und das Archiv können ihnen manche wünschenswerte Aufklärung geben. Auch ihre ausländischen Bekannten sollten sie auf diese Informationsquelle aufmerksam machen. Wir weisen besonders die neu hinausgehenden Kollegen darauf hin, daß das Institut nicht nur Auswanderern, sondern auch Lehrern Auskünfte gibt über Land und Leute ihres künftigen Tätigkeitsgebietes, über Klima, Lebensverhältnisse und über die Kaufkraft der betr. Landeswährung, die zu kennen bei Abschluß von Verträgen sehr wichtig ist. — Der Buch- und Zeitschriftenversand des Instituts will den deutschen Sprachunterricht unter fremden Völkern unterstützen und fördert daher in erster Linie freie Lektorate, fremde Sprachschulen und den Deutschunterricht an Höheren Schulen und Universitäten des betr. Landes.

Herr **Peter Blasberg**, der Gründer und Präsident des Ibero-Clubs in Bonn, konnte am 4. Februar 1955 seinen **75. Geburtstag** feiern. 1900 ging der gebürtige Bochumer zum ersten Mal ins Ausland nach Spanien, um den iberischen Raum erst 1936 wieder zu verlassen. Fast 30 Jahre wirkte er als Direktor des Gaswerks in Teneriffa. In einem Interview, das er einem Vertreter der „Neuen

Rheinzeitung“ gewährte, sagte der Jubilar: „Am wichtigsten erschien mir bei meiner Arbeit im Ausland immer die deutsche Schule — nicht nur, damit an ihr die deutschen Kinder ihre Muttersprache pflegen, sondern auch, weil sie den fremden Kindern ein Stück Deutschlands näherbringt.“ Herr Blasberg betrachtet es als glückliches Geschenk, daß die einst mit nur 2 Kindern gegründete und gegen Ende des Krieges aufgelöste deutsche Schule in Teneriffa heute wieder rund 150 Schüler zählt, darunter etwa 100 nichtdeutsche. Möchte er es bald erleben, daß das neue, 1935 erbaute und 1945 beschlagnahmte Schulgebäude bald wieder in deutsche Hände zurückgegeben wird. — Dem Jubilar sind Spanien und seine Kultur so ans Herz gewachsen, daß er auch heute noch für das Verständnis zwischen Deutschland und den iberischen Ländern wirkt. Es ist mit sein Verdienst, wenn der Bonner Ibero-Club mehr und mehr zu einer Stätte kulturellen Austausches mit Spanien, Portugal und Südamerika wurde. Zu Peter Blasbergs Jubiläum hatten das Auswärtige Amt, die Stadt Bonn, die Botschafter Spaniens und der ibero-amerikanischen Staaten und viele andere Stellen Glückwunschschreiben übermittelt. K.

Kommt ein Bundes-Erziehungsministerium?

In der Sitzung des Bundestags vom 5. November 1954 wurde über den Antrag der Großdeutschen Partei auf Schaffung eines Bundeserziehungsministeriums lebhaft diskutiert. Die Fragestellung ist verständlich angesichts der trotz der Beschlüsse der Kultusministerkonferenz noch immer nicht behobenen Zersplitterung unseres Schulwesens und der ängstlichen Sorgfalt, mit der die einzelnen Bundesländer ihre eigenen Belange gewahrt wissen wollen. In dem Bericht über die Sitzung in „Die Gegenwart“ vom 20. 11. 54 heißt es dazu: „Es ist gut, wenn im Lande über diese Dinge geredet wird. Es ist gut, wenn im Bundestag davon geredet wird. Noch besser, es würde endlich einmal etwas geschehen.“

Sprachkurse für Ausländer an deutschen Schulen im Ausland mit Abschlußdiplomen.

Nach einer Vereinbarung des Goetheinstituts München mit der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes und dem Auslandschulausschuß der Ständigen Kultusministerkonferenz halten jetzt eine Reihe von Auslandsschulen deutsche Sprachkurse nach den Richtlinien des Goethe-Instituts. Diese Schulen sind berechtigt, nach der Prüf.-Ordnung des Goetheinstituts Abschlußprüfungen abzunehmen und Zeugnisse des Goetheinstituts auszugeben. Es handelt sich um die Deutschen Schulen in Barcelona, Brüssel, Cali-

(Kolumbien), Helsinki, Las Palmas, Madrid, Rom und Stockholm. — An anderen Orten wurden solche mit Prüfungen und Zeugnissen abschließende Kurse den dortigen kulturellen Vereinigungen übertragen, und zwar in Genua dem Intel-Club und in Lima der Peruanisch-deutschen Kulturgesellschaft.

Das neunte Volksschuljahr. Nachstehende Übersicht orientiert über die gegenwärtige Rechtslage in den verschiedenen Ländern der Bundesrepublik:

Bayern: Volksschulpflicht 8 Jahre. Nach dem Schulpflichtgesetz vom 15. Januar 1952 aber können die Gemeinden für jene Entlassschüler, die keine Lehr-, Anlern- oder Arbeitsstelle haben, die Errichtung eines 9. Pflichtschuljahres beantragen. Vorher waren in verschiedenen Städten schon freiwillige 9. Klassen eingerichtet worden.

Baden-Württemberg: Volksschulpflicht 8 Jahre, in mehreren Orten ist ein freiwilliges 9. Schuljahr eingeführt. Bestrebungen zur allgemeinen Einführung des 9. Schuljahres sind im Gange.

Hessen: Volksschulpflicht 8 Jahre, lediglich für die volksschulpflichtigen Kinder der Einschulungsjahrgänge 1942 bis 1947 (Herbsteinschulung) 8½ Jahre.

Niedersachsen: Volksschulpflicht im Regelfalle 8 Jahre; für Jugendliche, die nicht in den Arbeitsprozeß eingeführt werden konnten, soweit das 9. Schuljahr besteht, 9 Jahre.

Nordrhein-Westfalen: Volksschulunterricht 8 Jahre, für die Jahrgänge 1941 bis 1944 (Herbsteinschulung) 8½ Jahre.

Rheinland-Pfalz: Volksschulpflicht 8 Jahre, freiwilliges 9. und 10. Volksschuljahr in den größeren Städten Rheinhessens (Mainz und Worms). Im übrigen können Volksschüler nach Vollendung der achtjährigen Schulpflicht freiwillig an halbjährigen Abschlußklassen teilnehmen.

Schleswig-Holstein: Volksschulpflicht 9 Jahre.

Stadtstaaten: In den Stadtstaaten Bremen, Hamburg und Berlin besteht bereits 9jährige Schulpflicht.

Wiedereinrichtung deutscher Schulen in Ostpreußen? Die in Allenstein erscheinende Zeitung „Głos Olsztyński“ fordert männliche und weibliche Angehörige der deutschen Minderheit auf, sich freiwillig zur Lehrerausbildung in Allenstein anzumelden. Nach vierteljähriger Ausbildung (!) mit anschließender Prüfung könnten die Anwärter Lehrerstellen

an deutschsprachigen Schulen übernehmen. Nach polnischen Meldungen sollen in Pommern und Schlesien 160 deutsche Schulen mit 200 Lehrkräften bestehen.

(Neue Deutsche Schule)

Die Schulgeldfreiheit an den öffentlichen höheren Schulen und an den öffentlichen Berufs- und Fachschulen soll nach einem am 4. Januar verabschiedeten Gesetz in Niedersachsen stufenweise bis zu ihrer vollen Verwirklichung im Jahre 1959/60 durchgeführt werden.

(Neue Deutsche Schule)

Ein vorzügliches **Verzeichnis der deutschen Jugendherbergen** ist vom Deutschen Jugendherbergswerk, Detmold, Bismarkstr. 12, für 95 Pfg. zu beziehen. Das Verzeichnis der österreichischen Jugendherbergen versendet für 9 Schillinge das Jugendherbergswerk Wien I, Schwarzenbergplatz 1.

Sonstige Länder

Belgien. Die Deutsche Schule in Brüssel hat sich erfreulich entwickelt. Sie muß im Mai in ein größeres Gebäude umziehen, weil das bisherige weit schneller als angenommen zu klein geworden ist.

Columbien. Studienrat K. Pfeifer von Radolfszell ist berufen worden, an der Reorganisation des columbianischen Schulwesens mitzuwirken.

Iran. In Teheran soll eine deutsche Schule eröffnet werden. Für den Unterricht kommen etwa 40 Kinder in Betracht. Die Schule ist als vierklassige Volksschule und sechsklassige höhere Schule bis zur Obersekundareife geplant, wobei auch die humanistischen Fächer nach Möglichkeit berücksichtigt werden sollen.

Japan. In Ergänzung unserer Mitteilung in Heft 2/1955 geben wir folgende Angaben über den deutschen Unterricht in Japan:

Die Deutsche Schule Tokyo-Omori, wiedereröffnet am 19.12.1953, besteht aus Kindergarten (z. Zt. 7 Kinder), Grundschule und Mittelschule (29 Kinder) mit insgesamt 8 Schuljahren. Es wird nach deutschen Lehrplänen unterrichtet. Die Unterrichtssprache ist deutsch (bei 86% deutschen Kindern und 14% Ausländern). An Fremdsprachen werden gelehrt: Englisch vom 5. Schuljahr ab, Japanisch vom 5. und Französisch vom 7. Schuljahr ab. — Ein eigenes Schulgebäude, 1932 erbaut, 1953 renoviert, mit 7 Räumen, einem Turnsaal und einem Spielplatz steht zur Verfügung. Zur Zeit

können allerdings nur 2 Lehrräume benutzt werden. Schulleiter ist Mittelschullehrer Richter.

Die Deutsche Schule in K o b e konnte noch nicht wieder eröffnet werden. Die Neugründung des Schulvereins steht aber bevor.

An 11 japanischen Schulen sind deutsche Lehrer tätig. Es sind teils Schulen deutscher Privatinstitutionen (z. B. Ordensgesellschaften), teils solche, an denen Deutsch als zweite Fremdsprache gelehrt wird.

Außerdem befinden sich noch etwa 15 deutsche Lehrer in Japan, die Deutschunterricht an japanischen Schulen geben.

Spanien. Zu unserer Meldung in H. 4/1954 können wir nachtragen, daß das Kultusministerium von Rheinland-Pfalz die Patenschaft für die Deutsche Schule in Bilbao übernommen hat.

BÜCHERTISCH

Suche selber. Wörterbüchlein für jüngere Schüler, zusammengestellt von Karl Häfner, 48 Seiten, DM 0.85, Klett-Verlag, Stuttgart. — Hier ist ein Wörterbüchlein vorhanden; das der Altersstufe des Grundschülers angepaßt ist. Schätzungsweise 2800 Wörter sind angeführt, die z. T. in ihre Wortfamilien eingebettet sind, wodurch die Sprache an Zusammenhang gewinnt. Der Beschränkung der Wortzahl entspricht die der Wortformen. Es wäre in dieser Beschränkung durchaus geeignet, auch in der Auslandsschule gebraucht zu werden, entspricht es doch dem dort wichtigen optischen Prinzip, daß die Schüler die Wörter vor sich sehen und sie nachschreiben können. Das Büchlein ist so recht dazu angetan, vom Schüler mit Freude gebraucht zu werden.

Schröter.

Spreche und schreibe ich richtig? Arbeitshefte für eine lebendige Sprachpflege in der Volksschule. Heft 1 — 2. Schuljahr; Heft 2 — 3. Schuljahr; Heft 3 — 4. Schuljahr. Preise DM 1.65, 1.65, 1.85. Verlag Ernst Klett, Stuttgart. — Sprachbücher für den Grund- und Volksschulunterricht sind in unserer Zeitschrift schon einige besprochen worden, und wir werden weitersuchen nach solchen Büchern, die der Arbeit des Auslandslehrers besondere Anregung und Hilfe bieten. Wir wissen, daß kein deutsches Sprachbuch den mannigfachen sprachlichen Situationen der verschiedenen Auslandsschulen gerecht werden kann, schon aus dem Grunde nicht, weil draußen ein ganz bestimmter Maßstab an den Wortschatz des Kindes gelegt werden muß, der in innerdeutschen Schulen wesentlich anders und größer ist. — Heute sei der Hinweis gegeben auf die oben angeführten neuen Sprachbücher des Klett-Verlages Stuttgart, die durch ihr ansprechendes Äußeres, ihre Preiswürdigkeit und die vortreffliche methodische Aufarbeitung des Sprachstoffes auch für Auslandsschulen von Interesse sind. — Dem Sprachstoff liegen jeweils Sachgebiete zugrunde, durch die der Schüler zum sprachlichen Erleben kommen soll. Das Wort ist durch

kindertümliche Illustrationen ergänzt. Jedes Stoffgebiet wird dreifach ausgewertet: ausdruckskundlich, sprachkundlich und orthographisch. Neben schriftlicher Sprachpflege werden auch mündliche Übungen durch Sprechen, Lesen, Erzählen, Gespräch und Spiel angeregt. Die organische Sprachauffassung wird unterstützt durch das „Sprachfeld“ (Wortfeld), und für die Satzlehre sind Leitbilder gegeben. — Wie selbstverständlich klingt es, daß als Kontrolle für die richtige Durchführung der Übungen, neben den Maßnahmen des Lehrers, das Sprachgefühl der Kinder mithelfe. In diesem entscheidenden Punkt, neben dem des Wortschatzes, zeigt sich die große Kluft in den Arbeitsmöglichkeiten von drinnen und draußen, wo oft weder Sprachgefühl noch Wortschatz vorausgesetzt werden können. Aber trotzdem sollte sich der Auslandslehrer diese Sprachhefte einmal kommen lassen, die mit zu den besten gehören, die es bei uns jetzt gibt.

Schröter.

Kleines deutsches Wörterbuch für Sprachkunde und Rechtschreibung von Karl Häfner, mit einem Anhang wichtiger sprachlicher Zusammenstellungen, 96 Seiten, DM 1.45, Klett-Verlag, Stuttgart. — Der größere Bruder des „Suche selber“ erweitert den Rahmen des Wortschatzes auf 5 bis 5½ Tausend Wörter, macht es sich ebenfalls zur Aufgabe, die richtige Schreibung zu zeigen, dient der Sprachkunde und Stilpflege, bringt keine Vollständigkeit und will kein Nachschlagebuch für Groß- und Kleinschreibung sein, berücksichtigt aber die Wortbedeutung, Abtrennung und Verwandtschaft der Wörter. Ein besonderer Vorteil des Buches, im Hinblick auf den Gebrauch in der Auslandsschule, ist die drucktechnische Hervorhebung der Betonung in Wörtern, die dem Schüler zweifelhaft erscheinen könnte. Ein Fremdwörterbuch will es nicht sein, bringt auch nicht viele Abkürzungen und Sonderzeichen, faßt aber auf den letzten Seiten die wichtigsten Regeln der deutschen Rechtschreibung, wie sie jedes Kind beim Austritt aus der Schule beherrschen

sollte, in leicht faßlicher Form zusammen. Auch dieses preiswerte Büchlein lasse sich der Auslandslehrer einmal kommen und prüfe dessen Einführung für seine Schulverhältnisse. Helfen wird es ihm in seiner Arbeit ganz zweifellos. Schröter.

Heinrich Geißler, Wie wir mit unseren Kindern sprechen. Ein Beitrag zum Mundartenproblem. Heft 10 der „Pädagogischen Studienhilfen“, 70 Seiten, DM 3.20, Verlag Chr. Kaiser, München. — Die Hefte der „Pädagogischen Studienhilfe“ sind auch für den Auslandslehrer interessant. Heute weise ich auf Heft 10 hin, in dem das Mundartenproblem behandelt wird. Es geht nicht nur den Lehrer in der Heimat an, sondern spielt auch an manchen Stellen des Auslandes eine Rolle: Vie'le Auswanderer sind kraft der Mundart ihrer Urheimat bei der deutschen Sprache geblieben, denn die Mundart forderte es, daß sie sich in ihrer alten Art einkapselten. Geißler stellt in seinem Buche fest, daß dort, wo deutsche Kinder nicht aus ihrer Mundart durch eine deutsche Schule ins Bereich der Hochsprache gebracht werden, sondern ihnen gleich eine fremde Sprache aufgezwungen wird, eine Entvölkerung vor sich geht. — Der Stoff des Heftes gliedert sich in die Hauptabschnitte: I. Aus der Welt der Mundarten, II. Über Muttersprache, Hochsprache und Umgangssprache, III. Die mundartliche Zweisprachigkeit des Volksschulkindes. — Wertvolle Anmerkungen und ein reiches Literaturverzeichnis sind dem Heft beigegeben. Schröter.

Mathematisch - Physikalische Bibliothek, Reihe I. B. G. Teubner, Stuttgart: Nr. 68: Lietzmann, Riesen und Zwerge im Zahl'reich. 5. Auflage. 60 S. 9 Bilder. 1953. DM 2.40. — Nr. 2/3: Lietzmann, Pythagoreischer Lehrsatz. 7. Aufl. 1953. 96 S. 73 Bilder. DM 3.60. — Nr. 59/60: Rohrberg, Theorie und Praxis des logarithmischen Rechenstabes. 11. Aufl. 64 S. 15 Bilder. 1953. DM 2.50. — Nr. 97: Rohrberg, Theorie und Praxis der Rechenmaschinen. 1953. 72 S., 12 Bilder. DM 3.90. — Nr. 93: Bergmann, Schwingende Kristalle und ihre Anwendung in der Hochfrequenz und Ultraschalltechnik. 1953, 52 S., 51 Bilder. DM 2.60. — Diese preiswerte Sammlung gestattet es dem Auslandslehrer, sich über mancherlei mathematische und physikalische Fachgebiete zuverlässig zu informieren, ohne in umfangreicher Literatur suchen zu müssen. Die bestens bekannten Bändchen von W. Lietzmann sind Kabinettstücke solcher Darstellung und bieten auch dem Nichtmathematiker willkommene Hilfe. Sie sind überaus anregend und unterhaltend geschrieben. Der bekannte Mathematikpraktiker Rohrberg gibt neben seinem bahnbrechenden und bewähr-

ten Bändchen über den Rechenstab nun eine schöne Einführung in die „Rechenmaschinen“, — ein auf den Schulen immer noch vernachlässigtes Thema, das bei der wachsenden Bedeutung maschinellen Rechnens größerer Beachtung bedarf. (Dem Mathematikunterricht an der D. Sch. Madrid stand vor 15 Jahren schon eine Brunsviga zur Verfügung!) — Dem Physiker wird das Bändchen des bekannten Ultraschallforschers L. Bergmann besonders willkommen sein. Eine schöne Hilfe auch für eigene Versuche auf diesem Gebiet steigender praktischer Bedeutung. Raith.

W. Lietzmann, Wo steckt der Fehler? 1953, B. G. Teubner, 185 S. 121 Abb. DM 5.80. — Jeder Fachmann, aber auch jeder Laie hat seine Freude an dieser gefällig geschriebenen Fehlerparade. Wie tröstlich, daß auch berühmte Autoren uns hier als „fehlbar“ begegnen. Wir empfehlen jedem Schulmathematiker, zu diesem „Wetzstein“ des Geistes zu greifen. Raith.

Die Grundlagenkartei, spanisch („La Física por Experimentos“) von Dr. E. Bretschneider. PHYWE A.G. Göttingen. — In solidem Hefter nach praktischen Dezimalsystem geordnete Versuchskartei. In dieser spanischen Ausgabe der altbewährten PHYWE-Kartei haben die Übersetzer die Aufgabe g'änzend gelöst, für die vielen neuartigen Einzelteile geeignete spanische Bezeichnungen zu finden. Allen Physiklehrern im spanischen Sprachgebiet ist diese 150 Blatt starke Kartei der physikalischen Grundversuche besonders zu empfehlen. Sie kann die fachliche Verständigung mit der spanischen Umwelt sehr erleichtern. Es wäre zu wünschen, daß die gesamte Versuchskartei der PHYWE in einer spanischen Übersetzung nachfo'gt. Raith.

Elementare Kugelgeometrie mit numerischen und konstruktiven Methoden, von Walter Lietzmann; Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1949, brosch. DM 12.50, Hlw. DM 14.80, Leinen DM 16.80. (Studia mathematica). — Wir erhalten hier einen umfassenden Überblick über alle Fragen der elementaren Kugelgeometrie. Alles Behandelte beschäftigt den Mathematiklehrer irgendwo im Unterricht: Stereometrie, geodätische Linie, Extremprobleme, Trigonometrie, Himmelskunde, Kartenprojektionen usw. Das Buch gibt überall eine wohlthuend anschauliche und breite Auskunft auch über den Schulstoff hinaus. Für künftige Auflagen wäre die so elegante vektorielle Darstellung der sphär. Trigonometrie wünschenswert. Raith.

Mathematik in Deiner Welt, von Karl Menninger. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen; 232 Seiten und 160 Abb.; Leinen DM

12.80. — In geistvollem, liebenswürdigem Plauderton führt der einfallreiche Verfasser durch viele lebensnahe Gefilde der Mathematik, mit denen der Unterricht belebt werden kann. Diese Führung ist bei aller Gefälligkeit doch stets bestrebt, die Mathematik „echt“ darzustellen, „in ihrer Art, zu denken“. Ein erfreuliches Buch, das uns davor bewahren kann, trocken zu werden, und das uns Hilfe zu leisten vermag bei so mancher Lanze, die wir im Gespräch für die Mathematik brechen mögen. Raith.

Karl Hils, Werken für alle. Otto Maier-Verlag, Ravensburg, 223 S. mit zahlreichen Zeichnungen sowie 63 ein- und mehrfarbigen Tafeln. — Der für die Werkerziehung verdiente Verlag hat hier ein erfreulich handfestes und anregendes Buch herausgebracht, das auch dem weniger werkfreudigen Erzieher rechte Lust machen wird, selbst mit einfachen Mitteln den Kindern und sich die Freude gegenständlichen Gestaltens zu bereiten. Da wird aus Holz gebastelt und aus Metall, geflochten und gewebt, Leder, Papier und Pappe mannigfach bearbeitet. Wir lernen, wie man Ton formt, Glas bemalt, Gips und Stein bearbeitet. Es werden Handpuppen und Marionetten gebastelt, Weihnachtskrippen, sogar einfache Musikinstrumente. Die Vorschläge für die Einrichtung von Werkräumen sowie die Anregungen zu Werkarbeiten für Feste und Feiern wird vor allem der Auslandslehrer freudig begrüßen. Koch.

Ruth Zechlin, Das Flechtbuch. Arbeiten mit Paddigrohr, Binsen, Bast und Stroh. 104 Seiten, 289 Abbildungen. 1954, Verlag Otto Maier, Ravensburg. — Dieses Buch erfüllt einen langgehegten Wunsch. Allen, die in der Jugenderziehung arbeiten, aber auch solchen, die ihr eigenes Heim mit diesen reizenden Gegenständen verschönern wollen, sei dieses prachtvolle Buch empfohlen. Erfahren und fachkundig und durch Studien im Ausland unterstützt, zeigt uns die Verfasserin die verschiedenen Techniken des Flechtens. Die reichen Anregungen spornen zu eigenem Schaffen und Planen an. El. Schneider.

Ernst Wasserzieher, Hans und Grete — 2000 Vornamen erklärt. 14. Aufl. besorgt von Dr. K. Linnartz, Verlag Dümmler, Bonn 1955, 140 S., 8°, DM 2.60. — Das bekannte Namenbüchlein ist jetzt im 71.—80. Tausend herausgekommen. Der Name des Bearbeiters K. Linnartz, der selbst ein zweibändiges Familiennamenbuch herausgegeben hat, bürgt für die Zuverlässigkeit der Ableitungen. Nach einer Plauderei von 6 S. über die Quellen unserer Vornamen und über Kurz- und Koseformen folgt eine Zusammenstellung der germani-

schen Wurzeln unserer deutschen Namen und darauf in 5 Abteilungen die deutschstämmigen männlichen und weiblichen Namen, die fremden männlichen und weiblichen Namen und als Anhang die Namen aus Geschichte, Sage und Dichtung. Man blättert, wird gefesselt und geht auf Entdeckungsfahrten. Welcher Vater und welche Mutter weiß, daß die vermeintlich so gut deutschen Namen Hans(el) und Grete(l), der Carsten, Jochen, Jürgen, Klaus und die Bärbel, Hannelore, Leni und Helga aus dem Ausland kommen? Allen Eltern und Erziehern sowie den Sippenforschern sei das Büchlein empfohlen; auch in der deutschen Schulstube im Ausland und in der Schulbücherei wird es von Nutzen sein.

Hettich.

K. Wurm: Die Kometen. Bd. 53 der Sammlung „Verständliche Wissenschaft“. Springer-Verlag, Berlin—Göttingen—Heidelberg 1954. 160 S., 77 Abb., 26 Tab. Ln. DM 7.80. — Die Kometen haben zu allen Zeiten die Menschen in besonderem Maße interessiert. Die Mechanik ihrer Bewegungen ist seit Newton bekannt; aber bis in die neueste Zeit hinein sind Tatsachen und Aberglaube miteinander verwoben. Wer daher mit der Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Schule oder in der Öffentlichkeit zu tun hat, findet in dem Buch des Astrophysikers Prof. Dr. Karl Wurm, der sich durch seine Kometenforschungen einen Namen gemacht hat, eine populärwissenschaftliche Darstellung alles dessen, was die Wissenschaft hier an Wissenswertem bisher zutage gefördert hat. Da die Geschichte der Kometenforschung mit der Geschichte der Himmelsmechanik einhergeht, ist letzterer ein breiter Raum gewidmet. Aber auch die Fragen nach der physikalischen und chemischen Natur der Kometen werden auf 38 Seiten und die noch wenig erhellten, neuerdings aber in einem anderen Licht erscheinenden Probleme ihres Ursprungs auf 19 Seiten behandelt. Das reichhaltige Buch ist sehr gut ausgestattet.

E. M

Richard Weber, Biologisches Unterrichtswerk für Höhere Lehranstalten. Oldenbourg Verlag, München 1954. **Pflanzenkunde**, Teil I DM 2.80; Teil II DM 3.20; Teil III DM 4.60; Teil IV DM 4.60. **Tierkunde**, Teil I DM 4.20; Teil II DM 4.80; Teil III DM 4.80; Teil IV DM 4.20. **Vom Menschen und seiner Gesundheit**, DM 4.80. **Allg. Biologie**, Teil I DM 7.80; Teil II DM 8.40. — Das bekannte biologische Unterrichtswerk liegt nun geschlossen vor uns. Es behandelt in systematischer Form und geschickter Auswahl das Wichtigste aus der Pflanzen- und Tierwelt. Der methodische Zwang wurde dabei ge-

lockert, um die Möglichkeit zu haben, Lebensgemeinschaften in zusammenfassender Form zu besprechen. Wertvoll erscheinen uns die Wiederholungsfragen am Schluß jeden Abschnittes sowie die zusammenfassenden Rückblicke. Die beigegebenen Farbtafeln sind ausgezeichnet gedruckt und heben das Wesentliche hervor.

Die Zusammenstellung auf Seite 29 von Teil 3 der Pflanzenkunde „Früchte der Laubbäume“ ist sehr instruktiv. Ebenso das Kapitel über das tägliche Brot der Menschheit auf Seite 105 ff., wo auch auf die Geereidarten der Zukunft hingewiesen wird. Die Einführung in das Pflanzenerkennen und -bestimmen ist methodisch sehr geschickt gelöst (Seite 124 ff.). Das Kapitel über Gift- und Heilpflanzen verknüpft die botanische Erkenntnis mit dem Leben. Das Kapitel „Droht uns die Versteppung“ in Teil IV der Pflanzenkunde macht die Schüler mit aktuellen Schicksalsfragen bekannt. Großer Wert wird auf die Verzahnung zwischen Tier- und Pflanzenwelt gelegt. Sehr ausführlich sind die Kolonialpflanzen besprochen.

Die Tierkunde enthält ausgezeichnete Naturaufnahmen und Farbtafeln. Die zoologische Fachsprache wird gepflegt durch kurze, leicht verständliche Begriffsbestimmungen. Besondere Erwähnung verdient die Tafel über die Verbreitung der wichtigsten Wirbeltiere in Teil II. — Teil III faßt das riesige Gebiet der Gliederfüßer sehr geschickt zusammen. Die bekannten Tiertypen werden als Vorbilder eingehend besprochen. Durch die Anwendung verschiedener Satztypen im Druck wird das Wesentliche hervorgehoben. Auch hier ist das Bildmaterial vortrefflich ausgewählt. Zu bedauern ist, daß in der Tierkunde nicht auch Wiederholungsfragen hinter jedem Kapitel angeführt sind. — Im Teil IV überwiegt die systematische Betrachtung. Er wird abgeschlossen durch einen Überblick auf das gesamte Tierreich.

Vollständig neu bearbeitet wurde der Teil über den Menschen und seine Gesundheit. Es wird besonderer Wert auf die Psychologie und die Gesundheitslehre gelegt. Auch hier hat der Verlag reichhaltiges Bildmaterial zur Verfügung gestellt. Sehr ausführlich und doch verständlich ist der Nahrungsstoffwechsel behandelt. Sämtliche Farbtafeln wurden in einem Tafelanhang vereinigt. Dadurch wird leider ein dauerndes Umbättern erforderlich sein.

Mit großem Interesse erwartete man die Oberstufe des Unterrichtswerkes, das erst seit 1954 fertig vorliegt. Das Buch ist straff gegliedert und ermöglicht dem Lehrer, eine freie Stoffbehandlung durchzuführen. Das

Werk enthält mehr, als im Unterricht behandelt werden kann, und regt dadurch den Schüler an, in seiner Freizeit in diesem Buch zu lesen. Entsprechend der Natur des zu behandelnden Stoffes überwiegen die schematischen Zeichnungen, die auf den inneren Umschlagseiten als Bildschmuck verwendet werden. Die Beschreibung „Biologie-Experimente“ ist sehr wichtig, da sie die Schüler zu eigenen Versuchen anregt. Sehr ausführlich ist das Kapitel 9 Tier und Umwelt behandelt; ebenso Kapitel 10 Beziehung zwischen Pflanzen — Tier — und Mensch.

Teil II der Oberstufe behandelt in leicht faßlicher Form die Vererbungslehre, Abstammungslehre und Gesundheitspflege. Besonders hervorgehoben wird die Anwendung der Vererbungslehre in der praktischen Tier- und Pflanzenzüchtung. Die Abstammungslehre wird in sachlicher einwandfreier Weise dargestellt und in ihrer Grenze umrissen. Besonders gut gefiel dem Referenten der Satz: „Die heutigen Ansichten über die bei der Artenbildung wirksamen Kräfte sind noch nicht über Theorien und über Wahrscheinlichkeiten hinausgekommen. Die Beschäftigung mit Problemen, die sich noch im Zustand wissenschaftlicher Streitfragen befinden, muß al' ein der Wissenschaft vorbehalten bleiben.“ Bei der Stammgeschichte der Menschheit sind auch die neuesten Funde berücksichtigt. Auch hier hat der Verlag keine Kosten gescheut, um dem Buch farbige Abbildungen beizugeben.

Alles in allem liegt hier ein biologisches Unterrichtswerk vor, das weiteste Verbreitung verdient. Es verbindet wissenschaftliche Genauigkeit mit leicht faßlicher Darstellung, pflegt die Freude an der Natur und die Achtung vor dem Lebendigen. Auch für die Schulen im Ausland ist es sehr geeignet, da die ausländischen Tier- und Pflanzenformen weitgehend berücksichtigt werden.

Löwenhaupt.

Das Büchlein von HANS WEIS

Spiel mit Worten

Deutsche Sprachspielereien

3. Aufl., 169 S., viele Abb.,
8°, 1954, Pappband DM 5.80

will keinesfalls die vielen Poetiken, Rhetoriken, Stilistiken und sonstigen Bücher über die deutsche Sprache vermehren, sondern es will sie ergänzen und zwar ausschließlich nach der formalen, heiteren und spielerischen Seite hin.

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN

Prof. Dr. Treue

Deutsche Partei-Programme

1861–1952

nebst wichtigen Aufrufen und
Erklärungen

320 Seiten Ln. 16.—

Prof. Dr. med. Geyer

Über die Dummheit

Ein Essay

Ursachen und Wirkungen
der intellektuellen Minderleistung
des Menschen

4. Auflage, 400 Seiten, Ln. 16.80

Besonders die

G E S C H I C H T S W I S S E N S C H A F T

aber auch die

Naturwissenschaft, Medizin, Farbe und Graphik sind die Hauptgebiete des Musterschmidt Verlages.

Bitte teilen Sie uns Ihre Interessengebiete mit, wir werden Sie dann kostenlos und unverbindlich über die entsprechenden Neuerscheinungen unterrichten.

MUSTERSCHMIDT VERLAG

Berlin-West

GÖTTINGEN

Frankfurt

HERMANN KESSLER

Deutsch für Ausländer

1. Teil

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode, der eine sichere Grundlage für den geläufigen Gebrauch der Sprache und deren genaue Kenntnis vermittelt.

2. Teil

Schneller Fortgang

Preis 7.20 DM

Eine anschauliche Deutschlandkunde mit Bildkarten und Bildtafeln, die mit grammatischen Übungen und ausgewählten Lesestücken für die Mittelstufe verbunden ist.

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY - OTTO - SAUER

erprobt, bewährt und geschätzt in aller Welt

Im Gebrauch an Universitäten, Seminaren, Dolmetscher- und Volkshochschulen, höheren und mittleren Schulen und im Selbstunterricht.

Arabisch, englisch, finnisch, französisch, italienisch, niederländisch, portugiesisch (brasilianisch), russisch, schwedisch, spanisch, türkisch.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis und den Sonderprospekt: Deutsche Lehrbücher für Ausländer.

JULIUS GROOS VERLAG HEIDELBERG

Bernhard Rang

DER ROMAN

Kleines Leserhandbuch, 8°, 238 S. Lwd., DM 11.50

Wilhelm Schneider

EHRFURCHT VOR DEM DEUTSCHEN WORT

Lehre und Übung für jedermann. 5. durchgesehene Auflage. 8°, 368 Seiten Lwd., DM 12.50

Wilhelm Schneider

LIEBE ZUM DEUTSCHEN GEDICHT

Ein Begleiter für alle Freunde der Lyrik. 2. durchgesehene Auflage. 8°, 374 Seiten Lwd., DM 13.50

Verlangen Sie bitte unseren Sonderprospekt mit Werken für den Germanisten und Deutschlehrer.

VERLAG HERDER FREIBURG

Leitners Studienhelfer

Brenner:

Deutsche Literaturgeschichte

Von den Anfängen bis zur Gegenwart

281 Seiten, Halbleinen.

DM 6.80 sfr. 6.80 US-\$ 1.70

Zahlbar durch Ihre Post!

Leitner & Co.-Verlag

Wels/Ö. - WUNSIEDEL/Dtschl. - Zürich

Heidelberg

HAUS BENNINGHOFF

staatlich anerk. Haush.-Schule mit Internat.

Gedieg. Allgemeinbildung,
Sprachen (auch Deutsch)
Musik, Sport, Geselligkeit.

Plätze frei Oktober 1955.

Prospekt auf Wunsch.

Kuhlmann, «DEUTSCHE AUSSPRACHE»

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

3. verb. Auflage 80 S. kart. DM 2.85



Dieses Heft enthält eine Beilage der Firma Musterschmidt, Wissenschaftlicher Verlag, Göttingen.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 2. JAHRGANG 1955 • NR. 4

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

	Seite
H. Seiler: Turnen und Sport an der Deutschen Schule in Barcelona — Besuch deutscher Turnmeister	81
K. R. Neu: Das Problem der gekoppelten Klassen an der Deutschen Schule in Brüssel	83
G. Harguth: Grundsätze erziehender Schularbeit in der höheren Schule	86
W. Berger: Die Deutsche Schule zu Santiago (Chile)	89
X Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland	91
Gründungsversammlung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland e. V.	98
Einladung zu einer Arbeitstagung und zur 1. Hauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland e. V.	99
Aus aller Welt	100
Büchertisch	104

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag, aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg-Verlag, München I, Schließfach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafter-Anteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Lotzbeckstr. 2b — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedtner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Kassel; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Marburg; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

HERMANN KESSLER

Deutsch für Ausländer

1. Teil

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode, der eine sichere Grundlage für den geläufigen Gebrauch der Sprache und deren genaue Kenntnis vermittelt.

2. Teil

Schneller Fortgang

Preis 7.20 DM

Eine anschauliche Deutschlandkunde mit Bildkarten und Bildtafeln, die mit grammatischen Übungen und ausgewählten Lesestücken für die Mittelstufe verbunden ist.

Dazu Schautafeln und Wandbilder für Schulen und Kurse.
In Kürze erscheint als erster Teil der Lesestoffe das Bändchen:

Leichte Erzählungen zu Teil 1

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Turnen und Sport an der Deutschen Schule Barcelona — Besuch deutscher Turnmeister —

von Sportlehrer Hans Seiler, Barcelona

Am Sonntag, den 10. Oktober 1954 landete auf dem Flugplatz Barcelona die Maschine von Frankfurt mit den deutschen Spitzenturnern Doris Bethe, Helmut Bantz und Hardi Frenger.

Schon Tage vorher gab es in den Pausen und in den Turnstunden unserer Schule nur noch eine Frage: Wie werden unsere Turner beim katalanischen Turnfest abschneiden, und werden sie wohl auch persönlich zu uns zur Deutschen Schule kommen?

Noch am Sonntag abend konnte ich die Mannschaft im Hotel besuchen und gleich bei der Auswahl der spanischen Speisen mithelfen. Nachher wurde erzählt vom Flug, von Erfahrungen beim Turnen, von der Deutschen Schule und dem Aufbau des Turnunterrichtes. Erst spät in der Nacht trennte man sich, und es war für unsere Turner selbstverständlich, uns an einem Morgen zu besuchen.

Wie groß war die Freude, als ich schon am Montag in den Turnstunden sagen konnte: Ja, unsere Deutschen werden zu uns kommen und nicht nur sie, sondern auch der amerikanische Meister John Beckner.

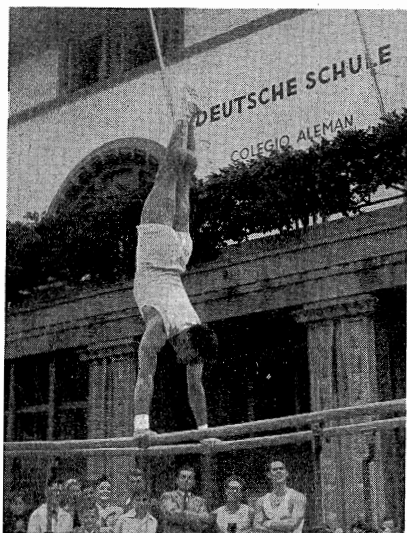
Aber vorher noch, am Dienstag abend, war das große Schauturnen der besten spanischen, schweizer, französischen und deutschen Turner und Turnerinnen. Es war für die oberen Klassen unserer Schule selbstverständlich, dabei zu sein, obwohl die Vorführungen erst 22.30 Uhr begannen. Ausverkauft war die große Halle, und Tausende von Menschen jubelten den Turnern zu, als sie hinter ihrer Landesfahne einmarschierten.

Bei den Übungen an den Geräten waren es immer wieder Helmut Bantz und Hardi Frenger, die mit besonderem Beifall bedacht wurden, nicht zuletzt von der etwa 300 Personen zählenden deutschen Kolonie. Nach den hervorragenden Übungen an Reck und Ringen von Helmut Bantz und am Barren von Hardi Frenger kannte die Begeisterung keine Grenzen mehr.

Mit besonderer Spannung aber warteten die Zuschauer immer auf die Übungen von Fräulein Doris Bethe, die schon im vergangenen Jahr die Herzen des spanischen Publikums begeistert hatte.

Als morgens gegen 2 Uhr die letzten Vorführungen zu Ende waren, konnte man aus dem Munde der Spanier hören, daß die Deutschen den besten Eindruck hinterlassen hätten. Vor allem die bescheidene, herzliche und fröhliche Art unserer Mannschaft fiel angenehm auf. Auch die spanische Presse würdigte die meisterhaften Leistungen der Deutschen in aller Ausführlichkeit.

Wer aber könnte sich nicht in die Herzen unserer Jungen und Mädels versetzen, die zum Teil ihre deutsche Heimat nur von Erzählungen und Bildern kennen, als sie unsere Turner an den Geräten sahen. Jede Übung erlebten sie mit, und es war für sie so, als ob die Meister ganz allein für sie ihr Können zeigten. Doch dies sollte erst zwei Tage darauf der Fall sein.



Hardi Frenger am Barren

Früh wurden an diesem Morgen die Geräte auf dem Schulhof aufgebaut und noch einmal alles nachgesehen. Ob unser Schulbarren wohl nicht durchbricht, wenn Helmut Bantz und Hardi Frenger daran turnen, war die bange Frage mancher Schüler. Dann war es soweit, unsere Turner und auch John Beckner waren da. Direktor Dr. Weber gab in seiner Begrüßungsansprache seiner Freude Ausdruck, daß unsere Spitzenturner zur Deutschen Schule kamen, um uns ihr großes Können zu zeigen, und er versicherte, daß uns dieser Besuch weiter anspornen werde in unserer schulischen Arbeit.

Zuerst zeigten Helmut Bantz und Hardi Frenger einige Übungen aus dem Lehrplan der deutschen Oberschulen, die mit großem Interesse aufgenommen wurden. Doris Bethewieser wies unseren Mädchen mit ihrer Ball- und Seilgymnastik den weiteren Weg für

ihre Arbeit. Dann gaben alle Turner an den verschiedenen Geräten Proben ihres großen Könnens. Besonders dankbar aber waren wir auch noch, daß Herr Bantz und Herr Frenger einige methodische Hinweise für unsere Weiterarbeit gaben. So wurde unter anderem der Weg zum Salto und Überschlag rückwärts aufgezeigt. Beide Übungen werden seither in den Turnstunden der Oberschule eifrig geübt.

Der Besuch hat gezeigt, wie wertvoll und fruchtbringend für die schulische Aufbauarbeit eine solche Begegnung sein kann. Es wäre zu wünschen, daß unseren Spitzenturnern öfters die Möglichkeit gegeben würde, an deutschen Auslandsschulen für einige Wochen methodisch arbeiten zu können, denn gerade die deutsche Jugend im Ausland muß auf sportlichem Gebiet auf so vieles verzichten, was in der Heimat selbstverständlich ist.

Für unsere Schule aber bildete der Aufenthalt der deutschen Mannschaft einen Höhepunkt in der zweijährigen Aufbauarbeit des Turnunterrichtes. Zu Schuljahresbeginn im Oktober 1952 besaß die Deutsche Schule in Barcelona an Turngeräten ein Reck, einen selbstgezimmernden Barren und dazu einen brauchbaren Ball. Infolge des tragischen Endes der Schule im Jahre 1945 konnte auch in den oberen Klassen nicht an frühere Leistungen angeknüpft werden. Nur durch die innere Bereitschaft der Schüler und durch die harte und zähe Arbeit im Turnunterricht war es möglich, innerhalb von zwei Jahren auf den Leistungsstand einer deutschen höheren Schule zu kommen. Durch das außerordentliche Verständnis des Direktors Dr. Weber und des gesamten Schulvorstandes dem Schulsport gegenüber war es im November 1953 möglich, einen Sprungkasten, Pferd und Barren anzuschaffen, so daß seither an allen Geräten geturnt werden kann. Die Krönung der zweijährigen Arbeit bildete die Abiturprüfung, die im Juni 1954 von Herrn Präsident Dr. Löffler aus Stuttgart persönlich abgenommen wurde. Die Übungen wurden an allen Geräten nach den Richtlinien des Deutschen Lehrplans zusammengestellt, ja zum Teil schwerere Übungen ausgewählt. So wurde z. B. als Pflichtübung Salto über den längsgestellten Kasten (Länge 1,50 m, Höhe 1,10 m) verlangt.

Herr Präsident Dr. Löffler erteilte allen Kandidaten die Note „sehr gut“ und

bezeichnete in seiner Ansprache die Leistungen als sehr beeindruckend und weit über dem Durchschnitt stehend.

Die Erfahrung der letzten beiden Jahre hat gezeigt, daß die deutsche Jugend im Ausland außerordentlich sportbegeistert ist, wenn man ihr nur die Möglichkeit zum Turnen gibt. Darum ist es auch für uns schmerzlich, daß wir für über 600 Kinder nur über eine einzige Geräteausrüstung verfügen. Wie dankbar wären wir, wenn wir von den maßgebenden Stellen unserer Heimat Sportgeräte und finanzielle Unterstützung erhalten könnten.

Die bisherigen Leistungen konnten nur erzielt werden, weil der gesamte Schulvorstand und der Direktor der Schule in großzügiger Weise den Turnunterricht förderten und auch vor großen geldlichen Opfern nicht zurückschreckten. Helmut Bantz und Hardi Frenger erklärten mir in diesem Zusammenhang, daß sie noch selten Schulen besucht hätten, an denen dem Sportunterricht und seiner Weiterentwicklung so viel Aufmerksamkeit gewidmet wurde wie an der Deutschen Schule in Barcelona.

Die Aufgaben, die im Turnunterricht einer Auslandsschule gelöst werden müssen, sind vielgestaltiger und größer als in der Heimat, denn der Sporterzieher hat auch die Kinder des Gastlandes in den Unterricht einzubeziehen und muß deren Eigenarten Rechnung tragen. Gerade in einem Land wie Spanien, wo sich der Sport und das Geräteturnen immer mehr durchsetzen, schaut man mit besonderer Aufmerksamkeit auf unsere Arbeit, und es sind gerade auch die spanischen Eltern, die unsere Arbeit sehr begrüßen, weil sie die Wichtigkeit der sportlichen Erziehung erkannt haben.

Das Problem der gekoppelten Klassen an der Deutschen Schule in Brüssel

Von Dr. K. R. Ne u , Brüssel

Die Deutsche Schule Brüssel wurde zu Beginn des Jahres 1955 von 86 Schülerinnen und Schülern besucht. Davon trafen 25 auf die Grundschule (sie umfaßt die ersten vier Altersstufen einer Volksschule), 61 Jungen und Mädchen auf die Oberschule. Es liegt auf der Hand, daß eine Schule mit dieser niedrigen Schülerzahl eine andere Struktur hat als eine durchschnittliche Anstalt im Bundesgebiet. Diese Tatsache wirkt sich in der Praxis so aus, daß Klassen gekoppelt sind. Das trifft zunächst in der Grundschule zu, die aus zwei Klassen besteht: Das erste und zweite Schuljahr sind zusammengefaßt, ebenso werden das 3. und 4. gemeinsam unterrichtet. Diese Zusammenlegung von Klassen finden wir jedoch auch an vielen Volksschulen in Deutschland, sie ist nichts Außergewöhnliches.

Auch an der Höheren Schule gibt es in Brüssel kombinierte Klassen, und zwar besteht die Koppelung in verschiedener Hinsicht. Die Höhere Schule besteht aus 5 Klassen: Die erste faßt die Ober- und Unterprima, die zweite die beiden Sekunden, die dritte die Ober- und Untertertia, die vierte die Quarta und Quinta zusammen, die Sexta als fünfte wird allein geführt. Glücklicherweise ermöglichte es die Zahl der Schüler, die Sexta als eigene Klasse einzurichten; es bleibt zu hoffen, daß auch in den nächsten Jahren jeweils die Sexta allein begonnen und dann auch allein fortgeführt werden kann und so eine Anstalt heranwächst, in der jede Altersstufe gesondert unterrichtet wird. Die Koppelung von Klassen bedeutet selbstverständlich nur eine Zwischenlösung, die allerdings für jede Auslandsschule im Aufbau unvermeidlich sein dürfte.

Die Abnormität und das letztlich Bedenkliche der Koppelung kommt in der Prima zum Ausdruck. Dort sitzen Unter- und Oberprimaner; beide Gruppen erhalten im

wesentlichen den gleichen Unterricht. Um einen kleinen Ausgleich zu schaffen, weist der Stundenplan der Oberprima in einigen Fächern (z. B. Deutsch, Mathematik, Latein) eine zusätzliche Stunde auf, die speziell der Vorbereitung auf die Reifeprüfung dient.

Neben der Zusammenlegung von zwei Klassen einer Höheren Schule weist die dritte und vierte Klasse in ihrer Zusammensetzung noch weitere Kombinationen auf, das beweist vor allem ein Blick auf die Tertia. Überlegen wir, welche Schulen diese 15 Jungen und Mädchen in der Bundesrepublik besuchten, so ergibt sich folgendes: Vielleicht 10 waren auf einer Höheren Schule, 3 auf einer Mittel- und 2 auf einer Volksschule oder bereits in beruflicher Ausbildung. Die einzige Erleichterung, die allen Schülern zur Zeit gewährt werden kann, welche kein Abitur ablegen wollen, besteht in der Befreiung von Latein. In den anderen Fächern nehmen sie am Unterricht der restlichen Klasse teil. Das bedeutet zweifellos eine Erschwerung für diese Jungen und Mädchen, für die übrige Klasse eine gewisse Belastung. Es scheint mir deshalb für die Zukunft ratsam, danach zu streben, diese Zusammenfassung von Klassen der Höheren Schule mit solchen der Volks- oder Mittelschule aufzuheben: Entweder könnte eine obere Volksschulklasse (für das 5. bis 8. Schuljahr) eingerichtet werden oder ein eigener Zweig für die Mittelschule. Welche Lösung den Vorzug verdient, hängt von der Qualität der Schüler und den Wünschen der Eltern ab; an unserer Anstalt soll eine Mittelschule aufgebaut werden.

In der erwähnten Tertia sitzt u. a. ein Mädchen, das von einer belgischen Schule kommt und anfangs kein Wort Deutsch sprach. Diese Schülerin muß also zunächst Deutsch lernen, ehe sie dem Unterricht folgen kann. In anderen Klassen finden sich Kinder in ähnlichen Verhältnissen. Sollten sich mehr Jungen oder Mädchen dieser Art anmelden, so wäre zu überlegen, sie in einer besonderen Vorbereitungsgruppe zusammenzufassen. Diese hätte das Ziel, solche Kinder in die Anfangsgründe unserer Sprache einzuführen. Im Augenblick bietet sich ein günstiger Ausweg an: die Abendkurse, welche zur Erlernung der deutschen Sprache an unserer Anstalt gegeben werden. Außerdem lernen diese Schüler im Umgang mit den anderen, die ja zum größten Teil Deutsch als Muttersprache sprechen. In diesem Zusammenhang sei vermerkt, wie schwierig oft auch die Umschulung der Kinder ist, die aus dem Bundesgebiet kommen, schwierig deshalb, weil die Sprachenfolge in den einzelnen deutschen Ländern nicht übereinstimmt. Den Jungen oder Mädchen bleibt in diesem Fall nichts anderes übrig, als in Privatstunden die Lücken auszufüllen. Rechnen wir noch die Kinder hinzu, die vorher einer Anstalt in Belgien, der Schweiz oder Österreich angehörten, so rundet sich das Bild von der Verschiedenheit unserer Schülerschaft ab. Eine Überprüfung beweist, daß es einen Durchschnittsschüler nicht gibt: Bei jedem ist die Lage anders, jeder verdient besondere Würdigung.

Aus dem Aufbau unserer Anstalt ergeben sich noch weitere Probleme. Wichtig dürfte zunächst die Frage sein, nach welchem Lehrplan unterrichtet wird. Die Deutsche Schule Brüssel ist eine Anstalt, die sich unabhängig von den Richtlinien eines bestimmten Kultusministeriums ihren eigenen Lehrplan festgelegt hat. Sie könnte mit einem neusprachlichen Gymnasium (Latein ab Sexta und Englisch ab Quarta) verglichen werden. Den Gegebenheiten des Landes entsprechend wird Französisch in allen Klassen vom dritten Grundschuljahr ab obligatorisch unterrichtet, Flämisch kann fakultativ gelernt werden. Bei dieser Regelung haben die Sextaner praktisch zwei neue Fremdsprachen; denn Französisch wird wohl schon in der Grundschule propädeutisch, aber erst ab Sexta systematisch betrieben. Kinder, die aus dem Bundesgebiet kommen und in die Sexta oder Quinta eintreten, müssen also in jedem Falle mindestens eine Fremdsprache nachlernen, eine starke Erschwerung der Umschulung.

Was die Oberstufe anbetrifft, so kann natürlich eine Gabelung oder Auflockerung nur dann in Erwägung gezogen werden, wenn die Schülerzahl entscheidend steigt.

Die Besonderheit unserer Schule erfordert es, den Unterricht in manchen Fächern anders anzulegen als im Bundesgebiet. In der Geschichte etwa muß darauf verzichtet werden, den Kurs von der Vorzeit bis zur Gegenwart zweimal zu behandeln, dafür werden in der Prima ausgewählte Gebiete besprochen. Im Rechnen wurden die Quinta und Quarta bisher getrennt unterrichtet. Die Quartaner können schon mit gemeinen Brüchen rechnen, die Quintaner noch nicht. Auf diese Weise hat aber jede Klasse praktisch nur zwei Wochenstunden statt vier, die anderen zwei Stunden muß sie sich — entweder allzu reichlich für manche Schüler oder nicht ganz genügend angeleitet für schwächere — mit Übungsaufgaben allein beschäftigen. Das macht sich im Tempo des Vorwärtsschreitens natürlich deutlich bemerkbar und kann sicher nicht in dieser Weise durch die ganze Schulzeit fortgesetzt werden. Deshalb wird in diesem Jahr versucht, den Übergang zu einem gemeinsamen Unterricht zu erreichen: Die Quintaner haben tatsächlich vier Rechenstunden in der Woche und müssen auch vom Stoff der Quarta das Rechnen mit Dezimalbrüchen mitlernen. Das macht ihnen technisch keine Schwierigkeiten. So werden sie die Quarta — wenn auch vielleicht noch nicht am Ende dieses Schuljahres, so doch ein halbes Jahr später — eingeholt haben, und dann kann man etwa in mittlerer Lage zwischen dem Normalstand der beiden Stufen beide miteinander wirkungsvoller als bisher fördern.

Eine Frage bleibt auch, wann die neuen Lehrfächer (Englisch, Physik und Chemie) eingeführt werden (der Geschichtsunterricht beginnt in der Quinta). Nicht alle Fächer sollen gleichzeitig einsetzen, sondern Englisch ab Quarta, Physik ab Untertertia und Chemie ab Obertertia. Diese Lösung gilt jedoch nicht starr.

Als allgemeines Ziel aller Fächer wird sich nennen lassen, daß bei der Anlage des Unterrichtes der gekoppelten Klassen eine Mitte einzuhalten ist zwischen dem Lehrplan der jeweils unteren und der oberen Stufe. So sollte etwa in der dritten Klasse nicht einfach nur der Lehrplan der Obertertia oder der Untertertia berücksichtigt werden, denn bei dem häufigen Schülerwechsel ist darauf zu achten, daß ein Kind jederzeit in eine entsprechende Klasse im Bundesgebiet wechseln kann. Der Lehrer der Auslandsschule kann sich nicht starr an einen festen Plan halten, sondern muß selbst den besten Weg auswählen (die Fachlehrer sind beauftragt, entsprechende Pläne auszuarbeiten). Es kommt dabei nicht darauf an, daß die Schüler möglichst viel Stoff bewältigen, sondern sie sollen an Hand ausgewählter Beispiele möglichst intensiv in ein Fachgebiet eindringen. Diese Forderung nach dem exemplarischen Lernen, das für den Unterricht im Bundesgebiet von vielen Seiten gewünscht wird, wird an der Auslandsschule zur Notwendigkeit.

Ferner bedeutet die Benotung ein Problem. Soll jede Leistung bereits einzeln unter Berücksichtigung der besonderen Situation beurteilt werden? Oder ist jede Klasse zunächst als eine Einheit anzusehen, um dann bei den Zeugnisnoten unterschieden zu werden? Ich möchte diesem zweiten Weg den Vorzug geben. Dem gesamten Unterricht liegt, wie bereits erwähnt, der Lehrplan einer höheren Schule zu Grunde, deshalb sind die Schüler zuerst so zu betrachten, als ob sie dafür geeignet wären. Die besonderen Umstände einer Auslandsschule bringen es übrigens mit sich, daß der überwiegende Teil der Schülerschaft die Qualifikation für eine Oberschule aufweist. Kann ein Mädchen oder ein Junge die Anforderungen nicht erfüllen, so bleibt, wie schon gesagt wurde, als einzige Erleichterung, Latein fallen zu lassen. Eine elastische Benotung wird darauf bedacht sein, das durch die Koppelung entstandene Mißverhältnis auszugleichen, ohne das Leistungsniveau zu senken. Als Richtsatz könnte einerseits gelten, daß eine deutsche Schule im Ausland jedem offenstehen muß, der

den Wunsch hat und geeignet ist, sie zu besuchen. Andererseits dürfen die Maßstäbe, die für eine Schule im Bundesgebiet gelten, nicht aus dem Auge gelassen werden. Trotz allem guten Willen lassen sich Härten nicht vermeiden: So konnte ein Mädchen der Untersekunda Ostern 1954 nicht versetzt werden. Da die Untersekunda jedoch mit der Obertertia gekoppelt war, blieb das Mädchen in der gleichen Kombination. Die Nichtversetzung verlor so ihren Sinn. Es blieb der Schülerin leider nichts anderes übrig, als freiwillig noch eine weitere Klasse zurückzutreten.

Bei der Überlegung, welche Fragen die Kombinierung von Klassen aufwirft, wurde auf manche Schwierigkeit aufmerksam gemacht. Es wäre jedoch einseitig zu übersehen, daß sie auch Vorteile mit sich bringt. Erinnert sei noch einmal an die Notwendigkeit, exemplarisch zu unterrichten. Daneben ermöglicht die geringe Schülerzahl einen persönlichen Kontakt mit den Schülern, der bei überfüllten Klassen ausgeschlossen ist. Diese Gelegenheit, die Jungen und Mädchen genauer kennen zu lernen, eröffnet gleichzeitig auch die Gelegenheit, mitzuhelfen, sie zu erziehen: So bietet eine Auslandsschule Ausblicke, die mancher Kollege im Bundesgebiet schmerzlich vermissen mag.

Grundsätze erziehender Schularbeit in der höheren Schule

von St.Rat Dr. Gerhard H a r g u t h , Stuttgart—Rot

Erziehung und Unterricht, also die Arbeit der Schule, werden in der Praxis nie im „luftleeren Raum“ der Idee vollzogen, sondern sie werden von den sozialen und nationalen Gegebenheiten und Notwendigkeiten bestimmt. Daher rührt die Vielfältigkeit der Schule schon in den deutschen Ländern und erst recht die Unterschiedlichkeit der Aufgaben der deutschen Auslandsschulen. Trotzdem müssen sich alle diese Schulen und darüber hinaus wohl alle Schulen im europäisch-amerikanischen Kulturkreis mit einigen Grundfragen auseinandersetzen. Unsere Arbeit wird erst dann fruchtbar, wenn sie die Folgerungen aus den Antworten auf jene Fragen zieht.

Wie mir scheint, rühren die Auseinandersetzungen um die rechte Schule und ihre Arbeit drei Tatbestände an: 1) Den politischen, daß im westlichen Kulturbereich die Demokratie mit ihren freiheitlichen Lebensformen als selbstverständlich gilt. 2) Den „wirtschaftlichen“, daß es je länger um so mehr notwendig wird, mit möglichst geringem Kraftaufwand den möglichst großen Ertrag der eigenen Arbeit zu erzielen. 3) Den geistigen oder wenn man will kulturellen, daß der westliche Mensch seinem Leben einen Sinn zu geben versucht.

Die moderne Schule wird also 1) zum Leben in der Gemeinschaft der Menschen und zu den vielen Gemeinschaften erziehen müssen, in denen sich das Leben abspielt. Sie wird 2) versuchen müssen, ihren Ertrag zu steigern, d. h. ökonomisch zu arbeiten haben. Sie muß sich 3) darum bemühen, ein Ort der Ruhe, der Sammlung und der Besinnung zu werden, und zwar trotz der weltanschaulichen und religiösen Zersplitterung und gerade ihretwegen.

Damit ist der pädagogische Ort der Schule ganz grob festgelegt. Sie muß, das ergibt sich auch aus den Erkenntnissen der modernen Psychologie, notwendig „Erziehungs“-schule sein.

Für die erzieherische Arbeit in der Schule scheinen mir vier Grundsätze zu gelten: Die Grundsätze der Konzentration, der Konsequenz, der Lebensnähe und der Vertiefung.

Der Begriff *K o n z e n t r a t i o n* ist seit den 20er Jahren in der Pädagogik gebräuchlich, aber nicht immer eindeutig bestimmt. Als bildlicher Begriff wird er ursprünglich in der Mathematik gebraucht, wo wir von konzentrischen Kreisen

sprechen, und in der Chemie. Hier spricht man bekanntlich von konzentrierten Lösungen. Beide Bedeutungen sind in die Pädagogik eingegangen. Konzentration will als Forderung und Grundsatz sagen, daß alle erzieherische Tätigkeit um ein Zentrum gelagert sein muß und daß alles Tun in der Erziehung „verdichtet“ sein muß. So geht ihre Forderung über das Unterrichtliche hinaus bis in das Erzieherische. Sie setzt die Bemühung um Querverbindungen und Koordinierung der Fächer voraus, ist aber mehr als das.

Wir müssen also verhindern, daß der Unterricht in der höheren Schule aufsplittet in ein unverbundenes Nebeneinander von Fächern, von Unterrichtsmethoden und Lehrerindividuen. Die Arbeit einer Schule muß ein einheitliches Ganzes sein. Das verlangt, daß man in jeder Klasse und in jedem Jahr einen Konzentrationsplan aufstellen sollte. In ihm sind die Querverbindungen zwischen den Fächern festzulegen und die Stoffbehandlung zu koordinieren. Der Gesichtspunkt für die Konzentration kann dabei aus allen geisteswissenschaftlichen Gebieten stammen: aus dem Religionsunterricht, der Philosophie, der Geschichte, dem Kunstunterricht z. B. Wenn es gelingt, die gesamte Arbeit einer Schule um ein Sinnzentrum als eine Einheit von Unterricht-Bildung-Erziehung zu lagern, dann verdichtet sich gleichzeitig der pädagogische Effekt.

Das Schultheater bietet ein klares Beispiel der Konzentration, ein fast ebenso gutes das Orchester. Das Einstudieren eines Dramas, vor allem aber einer Oper gibt viele Möglichkeiten für eine Gemeinschaftsarbeit vieler Fächer. Freilich muß die Schule diese Veranstaltungen aus ihrer Randstellung im Schulleben befreien und dem Fachegoismus der nicht Beteiligten Einhalt gebieten. Vergessen wir aber nicht, daß Konzentration nur fruchtbar gemacht werden kann, wenn wir genügend Zeit finden, uns eingehend und gründlich mit ihren Möglichkeiten und Schwierigkeiten auseinanderzusetzen.

Wenn die höhere Schule ihr Ziel erreichen will, den später führenden Menschen die allgemeinen geistigen Grundlagen für Leben und Arbeit zu geben, dann wird sie nicht nur Stoffe vermitteln, sondern auch Arbeitsmethoden lehren müssen. Dazu brauchen die Schüler der Oberstufe neben einer Anleitung einen Arbeitsraum mit einer kleinen Handbücherei. Hier können sie in Einzel- oder Gruppenarbeit konzentriert arbeiten lernen und die ersten Erfahrungen sammeln, wie man Einrichtungen der Gemeinschaft zu verwalten hat.

Der Grundsatz der Konsequenz ist im Grunde von dem der Konzentration nicht zu trennen, wenn sich die Begriffe auch nicht decken. Er will sagen, daß unsere pädagogischen Verhaltensweisen in einem inneren Sinnzusammenhang stehen und folgerichtig auseinander hervorgehen müssen. Konsequenz meint hier also Klarheit, Einheitlichkeit und Folgerichtigkeit des pädagogischen Wollens und Handelns. Wir dürfen demnach nicht heute im Prinzip autoritär und morgen freiheitlich erziehen. Wir können nicht hier Paukbetrieb, dort Arbeitsschule sein wollen. Es ist aber auch untragbar, wenn Lehrer der selben Klasse oder der selben Schule verschiedene Erziehungsgrundsätze in die Tat umsetzen. Das kann natürlich nicht heißen, daß die selbständige Arbeit überall das fleißige gebundene Lernen verdrängen könnte, auch nicht, daß Schüler nicht auch gelegentlich mit den Mitteln äußerer Zucht ohne Diskussion zur Ordnung gewiesen werden müßten. Es darf aber bei den jungen Menschen nie das Gefühl entstehen, daß Lehrer und Schule ihre Erziehungsgrundsätze nach Lust und Laune wechseln.

Schließlich verlangt der Grundsatz der Konsequenz, daß sich auch der Lehrer darum bemüht, die Forderungen selber zu erfüllen, die er an die Schüler stellt. Im Sinne Salzmanns sollten wir alle die Fehler unserer Zöglinge zuerst bei uns selber suchen. Wir denken im Schulalltag zu wenig daran, daß auch die äußere Umgebung

erzieherisch wirkt, und zwar sowohl positiv als auch negativ. Es sind weniger die Worte des Lehrers, die erziehen, als sein Beispiel und die alltäglichen Gewohnheiten der Gemeinschaft. Sogar von den kleinsten Dingen, die den jungen Menschen umgeben, gehen solche Wirkungen aus: vom Bildschmuck, von den Farben und der Sauberkeit der Räume, von der Form und Zweckmäßigkeit der Geräte. Auch sie müssen zu der pädagogischen Haltung der Schule stimmen.

Der dritte Grundsatz erzieherischer Schularbeit ist der der *Lebensnähe*. Wir sollten uns freilich nicht damit begnügen, mit äußeren und äußerlichen Mitteln das Leben in unserer Arbeit einzufangen. Es ist recht und schön, in Fabriken, Parlaments- und Gerichtssitzungen hineinzuschauen, Politiker und Männer und Frauen der Praxis in die Schule hineinzuholen. Aber damit allein ist noch wenig getan. Unter Lebensnähe sollte man verstehen, daß die Schule nicht eine Institution neben dem Leben bleibt, sondern daß sie den selben Gesetzen folgt wie das Leben, für das sie erziehen will.

Wir werden also unsere Schüler zur Arbeit und zum Arbeiten zu erziehen haben. Wir wissen, wie verständnislos viele diesem Bemühen der Schule gegenüberstehen. Wie kann im Kinde Pflichtgefühl als die Grundlage eines rechten Arbeitsethos entstehen, wenn man es bei jedem kleinen echten oder vorgetäuschten Unwohlsein zu Hause behält? Es gehört aber auch zur Arbeitserziehung, die Jugend zur Selbsttätigkeit zu bringen und sie in die einfachsten Methoden geistiger Arbeit einzuführen. Das kann im Internat oder in der Tagesschule am besten geschehen, in der Halbtagschule ist dazu auf der Oberstufe der bereits oben geforderte Arbeitsraum unentbehrlich.

Vor allem aber müssen wir die Schüler zur Zusammenarbeit, zur gegenseitigen Arbeitshilfe, zur Gruppenarbeit erziehen. Sie sollen lernen, sich aufeinander einzustellen, sich gemeinsam Arbeitsziele zu setzen und Arbeitswege auszusuchen und zu erproben. Ist doch heute kaum eine Arbeit in den gehobenen Berufen ohne Arbeits- teilung und Arbeitsvereinigung mehr möglich. Seit das Teamwork immer mehr Bedeutung bekommt, darf sich die höhere Schule der Gruppenarbeit nicht mehr verschließen. Das moderne Leben vollzieht sich zu einem erheblichen Teile in Beruf und größeren Gemeinschaften, daher verlangt die Öffentlichkeit mit Recht von der Schule, daß sie auch zur Gemeinschaft erziehe. Unsere Schule bleibt aber lebensfremd und treibt lebensfremde Gemeinschaftserziehung, wenn sie nicht die naturgegebenen Gemeinschaftsbindungen berücksichtigt und in die Schule hineinwirken läßt. Natur- gegebene Gemeinschaft ist die von Kindern und Eltern. Erst wenn die kulturgegebene Gemeinschaft Schule-Schüler eng mit der naturgegebenen zusammenwirkt, trägt die Arbeit der Schule Früchte. Finden sich Eltern-Schüler-Lehrer zu einer Erziehungs- gemeinschaft zusammen, dann ist der erste Schritt zur Gemeinschaftserziehung unserer Jugend getan und meiner Meinung nach auch die Grundlage zur politischen Erziehung gelegt.

Der vierte Grundsatz ist der der *Vertiefung*. Es ist eine alte Wahrheit: Je breiter der Strom, desto flacher. Die Vertreter aller Fächer haben Grund, sich über den geringen Tiefgang ihrer Arbeit zu beklagen. Das kann im Ausland bei der meist gegebenen Zweisprachigkeit noch schlimmer sein. Freilich ist die Schule hierin sehr von äußeren Umständen abhängig, über die sie nicht verfügen kann. Trotzdem muß sie danach streben, den Lehrplan vom Übermaß der Fächer zu befreien. 10 und mehr verschiedene Fächer in einer Klasse sind ein Unding. Das Problem ist sicher nicht leicht zu lösen, weil in Deutschland ebenso wie vielfach auch im Ausland die Schule selber wenig Einfluß auf die Gestaltung des Lehrplans hat. Epochenunterricht wie in der Waldorfschule kann hier unsere Arbeit etwas erleichtern. Auf jeden Fall werden wir gegen die Überbürdung der Schüler energisch vorgehen müssen, ganz gleich, ob

es sich um objektive Überlastung oder um eine subjektive „Überbürdungsdepression“ handelt, wie Meng feststellt.“) Diese entsteht, wenn der Schüler den Stoff nicht erarbeitet, sondern als „Scheinwissen mißhandelt“.

Vertiefung ist allerdings nur dort möglich, wo in der Schule ein günstiges Erziehungsklima herrscht, und zwar sowohl in Hinsicht auf die äußeren wie auf die inneren Verhältnisse. Aber letzten Endes sind alle vier Grundsätze miteinander verflochten. So folgt Vertiefung des erzieherischen Wirkens fast von selbst dort, wo echte Konzentration und Konsequenz verwirklicht sind. Dann entwickeln sich bei den jungen Menschen, mindestens auf der Oberstufe, besondere Interessen nicht nur an einzelnen Fächern, sondern an diesen oder jenen Sonderfragen innerhalb jedes Faches. Nutzt man dies Interesse für Sonderarbeiten, wie Referate und Facharbeiten aus, dann hat man damit Kristallisationspunkte echter Bildung geschaffen.

Die Deutsche Schule zu Santiago (Chile)

Von Prof. Dr. Wilhelm Berger, Oberstudiendirektor i. R., Freiburg i. Br.

Auslandsschulen sind Ausdruck des gesunden kulturellen Lebenswillens jedes reifen Volkstums. So schuf sich auch die Deutsche Kolonie Santiagos nach einigen früheren vorübergehenden Gründungen im Jahre 1891 ihre Schule, die sich aus bescheidenen Anfängen, wenn auch mit großen Opfern an Geld, Zeit und Einsatzbereitschaft der führenden Persönlichkeiten, der deutschen Gemeinschaft und der Lehrer, zu der größten und bedeutendsten Lehranstalt ihrer Art im Lande entwickelte, wie sie sich heute darstellt.

In der ersten Zeit war sie eine einfache Bürgerschule mit fremdsprachigem Unterricht. Sie sollte deutsche Erziehung vermitteln und deutsche Art pflegen. Knaben und Mädchen wurden schon damals gemeinsam unterrichtet, der Religionsunterricht war freigestellt, so wie heute; die Schulsprache war deutsch. Übergangsmöglichkeit an die Landeslyceen wurde angestrebt. Die Schülerzahl war zunächst gering und betrug nur 100–200 Kinder; stieg aber bis 1910 auf etwa 400. Die Lehrkräfte wurden zumeist aus Deutschland verpflichtet.

Die innere Entwicklungslinie jeder Auslandsschule bewegt sich von jeher zwischen zwei Problemen, deren Ausgleich angestrebt werden muß. Ist ihre Aufgabe einerseits die Pflege und Erhaltung deutscher Art und Kultur, selbstverständlich ohne irgendwelche politische Bindungen, so erfordern doch die Lebensziele der Schüler gebieterisch eine Angleichung an das Schulsystem des Gastlandes, sei es in der Form von Sonderklassen zur Vorbereitung auf die gültigen staatlichen Jahresprüfungen, sei es durch völlige Übernahme der Schulform der Landeslyceen.

Diese beiden Problemstellungen wirkten sich an den Deutschen Schulen Chiles verschieden aus. Die an Schülerzahl und Bedeutung stets wachsende Deutsche Schule in Santiago suchte schon früh eine mittlere Lösung zu finden, indem sie die Zahl der Vorschulklassen, denen der stark besuchte Kindergarten vorausgeht und in welchen die Unterrichtssprache deutsch ist, im Laufe der Jahre von 3 Klassen bis auf gegenwärtig 6 vermehrte und dann die sechs sogenannten „humanidades“-Klassen in allmählichem Aufbau aufstockte. Auf diese Weise wurden deutsche Erziehung und deutsche Lehrart mit dem chilenischen Schulsystem verbunden. Von 1904 bis 1910 legten alljährlich die Schüler der ersten drei Humanidadesklassen ihre staatlichen Prüfungen ab; 1912 war das 5. Hum.-Jahr erreicht, dem später das 6. und letzte folgte.

*) Federn-Meng, Praxis der Kinder- und Jugendpsychologie, Bern 1951

1934 wurde eine Realschulabteilung geschaffen und ausgebaut. Die ständig wachsende Schülerzahl forderte Parallelklassen. In ihrem 50. Bestehensjahr, 1941, wurde die Deutsche Schule zu Santiago Oberschule nach reichsdeutschem Muster, und zum ersten Male legten Schüler der Oberprima ihr deutsches Abitur ab.

Den ersten Weltkrieg hatte die Lehranstalt ohne große Erschütterungen und Schwierigkeiten überstanden. Der Ausgang des zweiten Weltkrieges jedoch bedrohte ihre Existenz.

Hier ist es dem großen Geschick ihres Schulvorstandes zuzuschreiben, daß sie über die schwere Zeit in eine bessere Zukunft hinübergerettet und weiterem schnellen Aufstieg zugeführt werden konnte. Sie wurde wieder in vollem Umfange mit sechs Humanidadesklassen in zwei bis drei Parallelzügen unter Beibehaltung ihrer deutschen sechs Vorschuljahre in die Form eines chilenischen Lyceums zurückverwandelt und ist heute in ihrem neuen großen Schulgebäude auf ausgedehntem Gelände, das sie 1949 bezog, eine der angesehensten Schulen des Landes und eine der größten deutschen Auslandsschulen überhaupt.

Die Deutsche Schule zu Santiago liegt in einem der schönsten Stadtteile der nun nahezu 1½ Millionen Einwohner zählenden Hauptstadt Chiles, in dem ausgedehnten Villenvorort Providencia. Hier erhebt sich in strenger Linienführung und sachlich klarem Baustil aus einem gepflegten Vorgarten ihr mächtiges dreistöckiges Hauptgebäude, und im 10 000 qm umfassenden, mit schattigen Bäumen und Blütenbüschen bepflanzten Schulareal liegen der hübsche Bau des Kindergartens, die neue große Turnhalle, der Schulgarten und die Spielplätze. Die nahe Hochcordillere begrenzt im Osten den Ausblick. Im Hermelinglanz ihres Schneekleides bietet sie besonders im Winter ein unvergeßliches Bild. Der Cerro San Cristóbal und der stumpfe Kegel des Manquéhue überragen anschließend die Gartengrundstücke.

Schulen sind Denkmale des Gemeinschaftswillens. Aber nicht ohne große Opfer ist dieser Stein gewordene Ausdruck deutschen Volkstums im fernen Chile entstanden, das altehrwürdige Gebäude in der Almirante Barroso ablösend und dem Anwachsen der Schülerzahl Rechnung tragend. Die deutsche Gemeinschaft in Santiago hat durch Zuzug aus der Heimat, besonders nach Kriegsende, und durch die allmähliche Verlegung der Stammhäuser der großen deutschen Firmen nach der Hauptstadt das vierte Tausend erreicht. Doch der durch die schlechte Wirtschaftslage des Landes bedingte Existenzkampf erschwert vielen Eltern die Aufbringung des Schulgeldes, das 1955 auf 3600 Pesos festgesetzt werden mußte, eine Summe, die etwa 10 Prozent des Durchschnittsgehaltes eines Angestellten beträgt; so muß in vielen Fällen Nachlaß gewährt werden, immer im Interesse des Deutschtums. Und mühsam muß alljährlich die Differenz des Haushaltsplans durch Geldsammlungen und Bazare ausgeglichen werden.

Eine ganze Anzahl von Zubringerschulen mit geringerer Besuchsziffer sind in anderen Stadtvierteln in den letzten Jahren entstanden, in Los Leones, Nuñoa, El Golf, Macul und Los Guindos; andere Privatschulen sind die katholischen Schulen der Patres Alemanes und der Ursulinerinnen, Thomas Morus sowie die Schweizer Schule.

Die Deutsche Schule zu Santiago umfaßte 1954 in 31 Klassen und dem Kindergarten 1239 Schüler und Schülerinnen. Der Staatszugehörigkeit nach sind 1067 aller Schüler Chilenen, 124 Reichsdeutsche, 48 sind anderer Nationalität. Bei 799 sind beide Elternteile deutscher Abstammung, bei 291 ein Elternteil, und 149 haben kein deutsches Blut. Der stets fast überfüllte Kindergarten dient zur ersten Einführung in die deutsche Sprache. Der anschließende Vorschulunterricht ist, wie bereits erwähnt, in seinen sechs Stufen ganz deutsch bis auf 5 Stunden Spanisch und 1 Stunde Historia.

Auf dieser breiten Grundlage baut sich die Humanitätsabteilung auf, mit je 7 Wo-

chenstunden Deutsch in den 1. Klassen und je 6 in den folgenden Klassenzügen; hinzu kommen je 2 Stunden deutscher Geschichte, sowie die technischen Fächer, die ebenfalls in deutscher Hand liegen. Es werden insgesamt 1274 Stunden pro Woche erteilt; davon entfallen auf die Vorschule 41 %, auf die Humanitätsabteilung 59 %. Im Gesamtplan der Schule ist die Unterrichtssprache deutsch in 58 % aller Stunden, deutsch und spanisch in 6 % und nur spanisch in 36 %.

Die starke Besuchsziffer der Schule wirkt sich in der hohen Schülerzahl der einzelnen Klassen aus, die zwischen 30 und 50 Schüler haben, sowie in der großen Zahl von Parallelzügen: in den 1. und 2. Hum.-Klassen je 4, in Hum. Kl. 3–6 je 3.

Insgesamt 65 Lehrer unterrichten an der Schule. Davon sind 22 Ibero-chilenen, der Rest deutschstämmig. Das Bestreben der Schulleitung geht dahin, in den chilenischen Unterrichtsfächern möglichst viele deutschstämmige Lehrer mit Lehrberechtigung in Chile zu verwenden; z. Zt. stehen 15 zur Verfügung. Die deutschstämmigen Lehrer erteilen 74 % aller Unterrichtsstunden, in der Vorschule 95 %, in der Humanitätsabteilung 59 %. Religionsunterricht in beiden Konfessionen wird bis einschließlich 3. Kl. hum. fakultativ erteilt.

So ist die Deutsche Schule zu Santiago ein Hort des Deutschtums auch im fremden Gewande und zugleich ein Symbol und ein Ausdruck der engen Bindung an Chile, diesem gastlichen und uns befreundeten Land, das deutschem Wesen eine zweite Heimat geworden ist.

Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland

vom 5. August 1954

§ 1. Bedeutung und Zweck der Prüfung.

(1) Die Reifeprüfung bildet den Abschluß der unterrichtlichen und erzieherischen Arbeit der Höheren Schule.

(2) Sie hat den Zweck, zu ermitteln, ob der Schüler (die Schülerin) das Lehrziel einer deutschen Höheren Schule und die entsprechende geistige Reife erreicht hat.

§ 2. Abhaltung der Prüfung.

(1) Zur regelmäßigen Abhaltung der Prüfung nach dieser Ordnung sind die Deutschen Schulen im Ausland berechtigt, die die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (im folgenden kurz 'Kultusministerkonferenz' genannt) als Höhere Deutsche Schulen im Ausland (Vollanstalt) anerkannt hat.

(2) Im Einzelfall können jeweils auf Antrag mit besonderer Genehmigung deutsche Reifeprüfungen nach dieser Ordnung abgehalten werden

- a) an solchen Deutschen Schulen im Ausland, die die Anerkennung im Sinne von Abs. 1 noch nicht erlangt haben;
- b) an fremden Privatschulen im Ausland, die im Rahmen ihres Lehrplanes Schüler auf die deutsche Reifeprüfung vorbereiten.

In beiden Fällen werden die Schüler bei der Prüfung als *Sch u l f r e m d e* im Sinne der Prüfungsordnung behandelt (§ 16 Abs. 7).

(3) Die Genehmigung zur Abhaltung von

Prüfungen nach Abs. 2 wird beim erstmaligen Antrag einer Schule auf Vorschlag des Ausschusses für das Auslandsschulwesen von der Kultusministerkonferenz, bei wiederholten Anträgen derselben Schule vom Vorsitzenden des Ausschusses für das Auslandsschulwesen erteilt.

(4) Die o r d e n t l i c h e Reifeprüfung findet im letzten Viertel des Schuljahres statt.

(5) Im Bedarfsfalle kann mit Zustimmung der Kultusministerkonferenz im Laufe des Schuljahres eine a u ß e r o r d e n t l i c h e Reifeprüfung abgehalten werden. Für diese gelten ebenfalls die Vorschriften dieser Prüfungsordnung.

§ 3. Die Lehraufgaben.

(1) Die Lehraufgaben der Schulen, die deutsche Reifeprüfungen abhalten wollen, und insbesondere der obersten Klasse richten sich unter Berücksichtigung der Verhältnisse des fremden Landes im allgemeinen nach den Lehrzielen, die für gleichartige Vollanstalten in der Bundesrepublik Deutschland gelten. Sie werden in Lehrplänen festgelegt, die den besonderen Verhältnissen der einzelnen Auslandsschulen entsprechen. Die Lehrpläne bedürfen bei Deutschen Schulen im Ausland der Genehmigung der Kultusministerkonferenz.

(2) Die an der Schule gelehrt Sprache des Gastlandes darf an die Stelle einer der lebenden fremden Sprachen treten, die in den

Höheren Schulen der Länder der Bundesrepublik als verbindliche Lehrfächer vorgeschrieben sind. In diesem Falle müssen die Anforderungen in dieser Sprache mit denen gleichwertig sein, die an den genannten Inlandsschulen in der wegfallenden Sprache gestellt werden.

(3) Tritt die Sprache des Gastlandes ohne gleichzeitigen Verzicht auf eine andere fremde Sprache noch zu den übrigen Lehrfächern der Auslandsschule als Mehrleistung hinzu, so bleibt es den Schulen überlassen, den Umfang der Anforderungen in der dritten Fremdsprache zu bestimmen.

§ 4. Der Prüfungsausschuß.

- (1) Der Prüfungsausschuß besteht aus
- a) dem Beauftragten der Kultusministerkonferenz als Prüfungsleiter,
 - b) dem Direktor der Schule,
 - c) sämtlichen Lehrern, die an der obersten Klasse planmäßigen Unterricht erteilen,
 - d) dem zuständigen diplomatischen Vertreter oder Berufskonsul der Bundesrepublik,
 - e) einem vom Schulvorstand aus seiner Mitte entsandten Mitglied.

(2) Der Beauftragte der Kultusministerkonferenz ist ein vom Präsidenten dieser Konferenz im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt ernannter Beamter. In besonderen Fällen kann auch der Direktor der Anstalt zum Beauftragten ernannt werden, falls er ein aus Deutschland beurlaubter Schulmann ist.

(3) Die Mitglieder des Prüfungsausschusses sowie alle zu der mündlichen Prüfung zugelassenen Personen (§ 16 Abs. 2 und 3) sind in Beziehung auf sämtliche Prüfungsverhandlungen zur Verschwiegenheit verpflichtet.

(4) Soweit in dieser Prüfungsordnung nichts anderes bestimmt ist, entscheidet der Prüfungsausschuß mit einfacher Stimmenmehrheit. Bei Stimmengleichheit entscheidet der Prüfungsleiter.

§ 5. Meldung zur Prüfung.

(1) Zur Reifeprüfung dürfen sich die Schüler in der Regel nicht früher als im zweiten Halbjahr ihrer Zugehörigkeit zur obersten Klasse melden.

(2) In der Meldung hat jeder Bewerber über seinen Lebenslauf und Bildungsgang eingehend zu berichten und dabei die Gebiete und Stoffe hervorzuheben, mit denen er sich vorzugsweise beschäftigt hat. Ferner hat er, soweit bei den schriftlichen Prüfungsarbeiten eine Wahl zugelassen ist, seine Wünsche anzugeben.

§ 6. Zulassung zur Prüfung.

(1) In einer Beratung, die der Direktor mit den zum Prüfungsausschuß gehörenden Lehrern sofort nach Meldeschluß abhält, wird für jeden Bewerber ein Gutachten darüber festgelegt, ob er nach Charakter und Verhalten, nach seiner allgemeinen Reife und seinen

Leistungen im Unterricht zur Reifeprüfung zugelassen werden kann. Für die Stellungnahme des einzelnen Lehrers darf nicht nur die Rücksicht auf das von ihm vertretene Fach, sondern muß die Gesamtheit aller Unterlagen maßgebend sein.

(2) Über die Zulassung zur Prüfung entscheidet in der Regel (Ausnahme s. Abs. 5), der Beauftragte der Kultusministerkonferenz auf Grund einer Empfehlung des Direktors und der Klassenkonferenz (Abs. 1). Schüler, die die erforderliche geistige Reife nicht erreicht haben oder nach ihrem sittlichen Verhalten ernstlich zu beanstanden sind, sind von der Prüfung zurückzuweisen.

(3) Schüler, die zu Beginn oder während des letzten Schuljahres aus einer Höheren Schule in der Bundesrepublik Deutschland in die Auslandsschule übergetreten sind, können an dieser nur dann zur Reifeprüfung zugelassen werden, wenn triftige Gründe für diesen Übertritt (insbesondere Verlegung des Wohnsitzes der Eltern ins Ausland) vorliegen und wenn sie an der Inlandsschule ordnungsgemäß nach der obersten Klasse versetzt waren.

(4) In besonderen Fällen kann ein Schüler, der im Hinblick auf seine Kenntnisse den Anforderungen der Prüfungsordnung nicht ganz genügt, auf Antrag der Klassenkonferenz vom Beauftragten der Kultusministerkonferenz zugelassen werden.

(5) In triftigen Ausnahmefällen ist es möglich, auch solche Personen zu der ordentlichen oder einer außerordentlichen Reifeprüfung (§ 2) zuzulassen, die die Schule nicht besucht, sondern sich auf andere Weise auf die Prüfung vorbereitet und dies in ausreichendem Maße durch Vorlage von Zeugnissen nachgewiesen haben. Voraussetzung ist, daß sie ihren Wohnsitz in dem Lande haben, in dem die Schule liegt. Solche Personen sind stets als *Schulfremde* (§ 16 Abs. 7) zu prüfen. Ihre Zulassung unterliegt der Genehmigung des Vorsitzenden des Ausschusses für das Auslandsschulwesen. Dabei sind gegebenenfalls die einschlägigen Bestimmungen in § 8 und § 16 der Vereinbarung der deutschen Länder über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse vom 20. Mai 1954 zu beachten.*)

*) Diese Bestimmungen lauten in § 8:

(1) Bei einem Schulwechsel darf ein Schüler nur auf Grund eines Abgangszeugnisses der bisher besuchten Schule und nicht in eine höhere Klasse aufgenommen werden als die, welche er in seiner alten Schule hätte besuchen dürfen.

(2) Der Wechsel der Schule darf dem Schüler hinsichtlich der ordnungsmäßigen Dauer des Lehrgangs keinen Zeitgewinn einbringen.

in § 16:

(2) Schulfremde können die Prüfung nicht früher ablegen, als es ihnen bei normalem Schulbesuch möglich gewesen wäre.

§ 7. Anmeldung zur Prüfung.

(1) Der Direktor reicht unmittelbar nach der in § 6 Abs. 1 erwähnten Sitzung dem für den Schulort zuständigen diplomatischen Vertreter oder Berufskonsul der Bundesrepublik zur Weitergabe an das Auswärtige Amt das Verzeichnis der Schüler ein, die sich zur Prüfung gemeldet haben. Zugleich beantragt er die Ernennung eines Beauftragten der Kultusministerkonferenz als Prüfungsleiter.

(2) Das Verzeichnis soll für jeden Schüler enthalten: Tag und Ort der Geburt, Staatsangehörigkeit, Religionsbekenntnis, Stand und Wohnort des Vaters, Dauer des Aufenthaltes in der Schule überhaupt und in der obersten Klasse, sowie eine Übersicht über die Klassenleistungen in den Prüfungsfächern (Notenbezeichnung s. § 14 Abs. 1) nebst einem Urteil über das Verhalten und über die Mitarbeit in der Schule.

(3) Dem Verzeichnis sind beizugeben eine eingehende Schilderung der Entwicklung und der Persönlichkeit jedes Schülers, ein Urteil über seine Reife, seine geistigen Anlagen und Interessen, die von den Schülern selbst verfaßten Bildungsberichte (§ 5 Abs. 2), der Vorschlag über die Zulassung oder Zurückweisung (§ 6 Abs. 1 und 2) sowie in den Fällen des § 6 Abs. 4 und 5 die erforderlichen Anträge.

(4) Das Verzeichnis der Schüler und die Zeugnislisten sind in doppelter Fertigung vorzulegen.

§ 8. Art der Prüfung.

Die Reifeprüfung erstreckt sich grundsätzlich auf sämtliche im Lehrplan der obersten Klasse auftretenden Fächer; in einzelnen Fächern wird schriftlich geprüft (§§ 9–18).

§ 9. Gegenstände der Prüfung.

I.

A. Im mathematisch-naturwissenschaftlichen Zweig.

(1) Zur schriftlichen Prüfung gehören ein deutscher Aufsatz, zwei fremdsprachliche Arbeiten, darunter mindestens eine freie Darstellung, eine mathematische Arbeit und eine Aufgabe aus dem Gebiet der Naturwissenschaften (nach Wahl des Prüflings entweder eine physikalische, eine chemische oder eine biologische). Wenn der Lehrplan mehr als zwei neuere Fremdsprachen als verbindliche Lehrfächer umfaßt, so haben die Schüler die Wahl, in welchen beiden Sprachen sie geprüft werden wollen.

(2) Schüler, die in den drei obersten Klassen in mindestens je drei Wochenstunden an wahlfreiem Lateinunterricht teilgenommen haben, können im Rahmen der Reifeprüfung eine schriftliche und eine mündliche Prüfung in Latein ablegen (s. § 21, Abs. 3). Die Teilnahme an dieser Prüfung ist auch nach entsprechender privater Vorbereitung möglich.

(3) Die mündliche Prüfung umfaßt Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Naturwissenschaften und mindestens die zwei vom Schüler gewählten fremden Sprachen. In den Naturwissenschaften sind in erster Linie diejenigen Gebiete zu prüfen, die in der schriftlichen Prüfung nicht gewählt wurden.

B. Im neusprachlichen Zweig.

(1) Die schriftliche Prüfung umfaßt einen deutschen Aufsatz, Arbeiten aus drei verschiedenen Fremdsprachen, darunter mindestens eine freie Darstellung in einer lebenden Sprache sowie eine mathematische Arbeit. Eine der fremdsprachlichen Arbeiten kann eine Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche sein.

(2) Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Deutsch, Geschichte, Erdkunde, die drei Fremdsprachen, Mathematik sowie die naturwissenschaftlichen Fächer, die in der obersten Klasse Lehrgegenstände sind.

C. Im altsprachlichen Zweig.

(1) Die schriftliche Prüfung umfaßt einen deutschen Aufsatz, je eine Übersetzung aus dem Lateinischen und Griechischen ins Deutsche, eine neusprachliche Arbeit und eine mathematische Arbeit.

(2) Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Latein, Griechisch, die neuere Fremdsprache, Mathematik und ein naturwissenschaftliches Fach, das in der obersten Klasse Lehrgegenstand ist.

II.

In allen Zweigen ist nach Maßgabe des Lehrplans in den musischen Fächern (Musik, Kunst) eine praktische und eine mündliche Prüfung, in den Leibesübungen eine praktische Prüfung abzulegen.

§ 10. Art der schriftlichen Aufgaben.

(1) Die Aufgaben sind so zu stellen, daß sie nach Art und Schwierigkeit den im Lehrplan festgelegten Zielforderungen entsprechen. Die Prüflinge sollen bei ihrer Lösung ihre Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit und ihre geistige Reife nachweisen können. Keine Aufgabe darf einer bereits gelösten Aufgabe so nahe stehen oder im Unterricht so weit vorbereitet sein, daß ihre Bearbeitung nicht mehr als selbständige Leistung zu werten ist.

(2) Für den deutschen Aufsatz werden drei Aufgaben gestellt, unter denen der Prüfling die Wahl hat. Die einzelnen Aufgaben sollen verschiedenen Gebieten aus dem Gesichtskreis der Prüflinge entnommen sein. Der Prüfling soll zeigen, daß er einen nicht zu schwierigen Gedankengang in klarer, anschaulicher und stilistisch einwandfreier Weise darstellen kann.

(3) In den neueren Fremdsprachen soll der Prüfling zeigen, daß er einen

einfachen Sach- oder Gedankenzusammenhang schriftlich auszudrücken vermag. Dies kann durch eine freie Darstellung (Aufsatz), durch freie Wiedergabe eines vorgelesenen fremdsprachlichen Textes oder durch eine Übersetzung aus dem Deutschen in die Fremdsprache geschehen. Wird eine freie Darstellung verlangt, so hat der Schüler die Wahl unter drei Aufgaben. Wird in drei neueren Fremdsprachen geprüft (§ 9, I, B Abs. 1), so kann in einer davon eine Übersetzung aus der Fremdsprache ins Deutsche verlangt werden.

(4) In den alten Sprachen soll der Prüfling zeigen, daß er eine im Unterricht nicht behandelte Stelle aus dem Kreis der im Klassenunterricht gelesenen Schriftsteller in Anlehnung an den Stilcharakter des Urtextes in guter deutscher Sprache wiedergeben kann.

(5) Die mathematischen Aufgaben müssen für den Prüfling neu und so ausgewählt sein, daß die verschiedenen, im Unterricht behandelten Gebiete berücksichtigt werden und sowohl die logisch-rechnerische als auch die anschaulich-konstruktive Seite der Mathematik zu ihrem Recht kommt.

(6) In den Naturwissenschaften soll der Schüler zeigen, daß er an einer bestimmten Aufgabe, womöglich unter Verwertung eigener Beobachtungen, selbständige Arbeit zu leisten und naturwissenschaftliche Gedankengänge zu entwickeln vermag. Aufgaben, die nur eine Darstellung von Sonderkenntnissen oder technischen Einzelheiten zum Ziel haben, oder die nur als Anwendungen der Mathematik gelten können, sind zu vermeiden.

§ 11. Stellung der schriftlichen Aufgaben.

(1) Die Fachlehrer der obersten Klasse schlagen die Aufgaben für die schriftliche Prüfung vor.

(2) Für den deutschen Aufsatz und die freie Darstellung in der Fremdsprache sind zwei Gruppen von je drei Aufgaben, für die übrigen fremdsprachlichen sowie für die naturwissenschaftlichen Arbeiten sind je drei Aufgaben, für die mathematische Arbeit zwei Gruppen von je vier Aufgaben aus verschiedenen Gebieten vorzuschlagen; bei den letzteren muß auf besonderem Blatt der Gang der Lösung angedeutet und das Ergebnis beigegeben werden. Am Rande aller Aufgaben sind die erläuternden Bemerkungen hinzuzufügen, die den Prüflingen für die Bearbeitung gegeben werden sollen, und diejenigen Hilfsmittel zu verzeichnen, die sie benützen dürfen. Die Hilfsmittel sind dieselben, die bei entsprechenden Arbeiten in der Klasse erlaubt waren.

(3) Der Direktor sendet die Aufgabenvorschläge unmittelbar an den Beauftragten der Kultusministerkonferenz. Soweit die Vorschläge nicht von ihm selbst herrühren, sind

sie mit seinem Genehmigungsvermerk zu versehen. Die Vorschläge für die einzelnen Prüfungsfächer sind in besondere, entsprechend bezeichnete Briefumschläge zu legen, die unverschlossen in einem gemeinsamen versiegelten Umschlag abgehen.

(4) Der Beauftragte der Kultusministerkonferenz wählt unter den Vorschlägen die geeigneten Aufgaben aus. Er kann statt der vorgeschlagenen auch andere Aufgaben stellen. Er sendet die Aufgaben mit Bezeichnung der von ihm getroffenen Wahl (für jedes Prüfungsfach unter besonderem Verschuß) an den Direktor zurück.

(5) Der die Aufgaben enthaltende Briefumschlag darf erst unmittelbar vor Beginn der Bearbeitung im Prüfungsraum geöffnet werden.

(6) Es ist die Pflicht des Prüfungsausschusses, insbesondere der die Aufgaben vorschlagenden Lehrer und des Direktors, Vorsorge zu treffen, daß die Aufgaben den Schülern erst bei Beginn der einzelnen Prüfungsarbeit bekannt werden. Jede vorherige Andeutung ist unzulässig.

§ 12. Beratung über das Vorzeugnis.

Kurz vor der schriftlichen Prüfung werden die Urteile über die Klassenleistungen der Prüflinge unter Verwendung der in § 14, Abs. 1 angegebenen Bezeichnungen erneut festgesetzt und in die Prüfungsliste eingetragen.

§ 13. Verlauf der schriftlichen Prüfung.

(1) Die Schüler bearbeiten die Aufgaben in einem geeigneten Raume der Anstalt unter der beständigen, durch den Direktor zu regelnden Aufsicht von Lehrern, die dem Prüfungsausschuß angehören.

(2) Für den deutschen Aufsatz, die freie fremdsprachliche Darstellung und die mathematische Arbeit sind je fünf, für die anderen fremdsprachlichen sowie für die naturwissenschaftlichen Arbeiten je drei Stunden Arbeitszeit zu gewähren. Wenn die naturwissenschaftliche Arbeit praktische Versuche erfordert, kann die Arbeitszeit auf Antrag des Direktors entsprechend verlängert werden. Die Arbeitszeit darf nicht durch eine allgemeine Pause unterbrochen werden.

(3) Sollte sich herausstellen, daß für die Bearbeitung einer Aufgabe andere als die in § 11 Abs. 2 erwähnten Erläuterungen und Hilfsmittel unerlässlich sind, so ist die gegebene Hilfe am Rande der Aufgabe nachzutragen und darüber eine Bemerkung in die Niederschrift (§ 20 Abs. 1c) aufzunehmen. Diese Angaben schließen die Versicherung in sich, daß außer den verzeichneten keine anderen Hilfen gegeben worden sind.

(4) Wer mit seiner Arbeit fertig ist, gibt sie dem Lehrer ab, der die Aufsicht führt, und verläßt das Arbeitszimmer. Wer nach Ablauf

der vorgeschriebenen Zeit mit seiner Arbeit nicht fertig ist, hat sie unvollendet abzugeben. In jedem Fall sind außer der Niederschrift sämtliche Entwürfe und Aufzeichnungen abzuliefern.

(5) Wer bei der schriftlichen Prüfung unerlaubte Hilfsmittel benutzt oder eine Täuschung oder einen Täuschungsversuch unternimmt, wird von der weiteren Teilnahme an der Prüfung ausgeschlossen; wenn die Entdeckung erst nach Beendigung der Prüfung erfolgt, wird ihm das Prüfungszeugnis vorenthalten. Die in solcher Weise Bestraften sind hinsichtlich der Wiederholung der Prüfung denen gleichzustellen, die die Prüfung nicht bestanden haben (§ 22). Wer sich einer Täuschung oder eines Täuschungsversuchs auch bei Wiederholung der Prüfung schuldig macht, kann von der Reifeprüfung überhaupt ausgeschlossen werden. Auf diese Vorschriften hat der Direktor vor Beginn der schriftlichen Prüfung die Schüler ausdrücklich aufmerksam zu machen.

(6) Läßt die besondere Art des Falles eine mildere Beurteilung zu, so kann der Direktor im Benehmen mit den dem Prüfungsausschuß angehörenden Lehrern die Bearbeitung neuer Aufgaben anordnen.

(7) Bei zweifelhafter Lage eines Falles ordnet zunächst der Direktor im Benehmen mit den dem Prüfungsausschuß angehörenden Lehrern das Erforderliche an; die schließliche Entscheidung trifft der Prüfungsleiter vor der mündlichen Prüfung.

§ 14. Beurteilung der schriftlichen Arbeiten.

(1) Jede Arbeit wird zunächst vom Fachlehrer durchgesehen und beurteilt. Die Fehler sind am Rande (nicht durch Änderung in der Arbeit selbst) zu berichtigen und nach Art und Schwere zu bezeichnen. Über den Wert der Arbeit ist ein Gutachten zu erstatten, das in eines der sechs Urteile: sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, mangelhaft, ungenügend zusammenzufassen ist. Hinzuzufügen ist eine Bemerkung über das Verhältnis der Prüfungsarbeit zu den Klassenleistungen; doch darf durch das Urteil über diese das Urteil über die Prüfungsarbeit nicht beeinflusst werden. Wo die Möglichkeit besteht, ist für jede schriftliche Arbeit ein Mitberichterstatter zu bestellen, der für das betreffende Fach Mitglied des Prüfungsausschusses wird.

(2) Nach der Durchsicht werden die Arbeiten bei den zum Prüfungsausschuß gehörenden Lehrern in Umlauf gesetzt. Wenn ein Lehrer mit der Beurteilung einer Arbeit nicht einverstanden ist, so hat er das Recht, seine abweichende Meinung schriftlich zu vermerken und zu begründen.

(3) Falls der Prüfungsleiter nicht vorzieht, die schriftlichen Arbeiten nach seiner Ankunft am Schulort durchzusehen, so sind sie ihm

nebst der Liste der Vorzeugnisse (§ 12) und der Niederschrift über die schriftliche Prüfung (§ 20 Abs. 1c) rechtzeitig zuzustellen.

(4) Der Prüfungsleiter ist befugt, nach Anhörung der Fachlehrer die Urteile über die Prüfungsarbeiten zu ändern. Auch kann er, falls Zweifel an der selbstständigen Anfertigung einzelner oder aller Prüfungsarbeiten bestehen, diese als ungültig verwerfen und neue Aufgaben zur Bearbeitung stellen. Macht er von diesen Rechten Gebrauch, so ist dies in der Niederschrift (§ 20, Abs. 1c) zu erwähnen.

§ 15. Vorbereitung der mündlichen Prüfung.

(1) In einer Beratung des Direktors mit den zum Prüfungsausschuß gehörenden Lehrern werden die Vorschläge für die Bewertung der einzelnen Prüfungsarbeiten zusammengestellt und für jedes Fach in eine besondere Liste eingetragen.

(2) Den Zeitpunkt der mündlichen Prüfung bestimmt der Beauftragte der Kultusministerkonferenz auf Vorschlag des Direktors.

(3) Im Prüfungszimmer sind während der mündlichen Prüfung alle von den Prüflingen im Laufe des letzten Schuljahres angefertigten schriftlichen Arbeiten (auch etwaige Jahresarbeiten) und Zeichnungen sowie die ihnen in der Prüfungsklasse erteilten Zeugnisse aufzulegen.

(4) Die Schüler dürfen zur Prüfung keine Bücher mitbringen.

§ 16. Verfahren bei der mündlichen Prüfung.

(1) Vor Beginn der mündlichen Prüfung hält der Prüfungsleiter mit den Lehrern, die die schriftlichen Arbeiten beurteilt haben, eine Sitzung ab, in der er sich über die schriftlichen Prüfungsarbeiten und deren Beurteilung äußert.

(2) Der mündlichen Prüfung haben außer den Mitgliedern des Prüfungsausschusses am ersten Prüfungstage auch alle übrigen Lehrer der Anstalt beizuwohnen. Der Prüfungsleiter kann auf begründetes Ansuchen einzelne Lehrer von dieser Pflicht befreien.

(3) Die Mitglieder des Schulvorstandes haben das Recht, der mündlichen Prüfung anzuwohnen.

(4) Der Prüfungsleiter eröffnet die Prüfungsverhandlungen damit, daß er die Anwesenden an die Pflicht der Verschwiegenheit erinnert (§ 4 Abs. 3) und sich über seinen allgemeinen Eindruck von den Prüfungsarbeiten äußert.

(5) Im Anschluß daran hat der Prüfungsleiter nach Anhörung des Prüfungsausschusses zu entscheiden, ob einzelne Bewerber von der mündlichen Prüfung auszuschließen sind. Ein Schüler, dessen schriftliche Prüfungsarbeiten sämtlich oder der Mehrzahl nach eine Bewertung geringer als „ausreichend“

erhalten haben, ist von der mündlichen Prüfung auszuschließen, wenn bereits in zweien der Fächer, in denen die schriftlichen Arbeiten nicht genügen, auch die Klassenleistungen geringer als „ausreichend“ bezeichnet worden sind.

(6) Der Prüfungsleiter setzt im Benehmen mit dem Prüfungsausschuß die Folge der Prüfungsgegenstände und die jedem zu widmende Zeit fest. Auf die Prüfung eines Schülers sollen in jedem einzelnen Fach in der Regel nicht mehr als zehn Minuten verwendet werden.

(7) Grundsätzliche Befreiung eines Schülers von der mündlichen Prüfung ist unzulässig; doch kann der Prüfungsleiter die Prüfung in einzelnen Fächern abkürzen oder — abgesehen von Deutsch — ganz wegfallen lassen. Bei Schulfremden (§ 2 Abs. 2 und § 6 Abs. 5) darf die Prüfung in keinem Prüfungsfach ganz wegfallen. Der Prüfungsleiter kann in besonderen Fällen auch eine Prüfung in anderen als den in § 9 I A Abs. 2, B Abs. 2 und C Abs. 2 genannten Lehrfächern zulassen oder anordnen.

(8) In jedem Gegenstand prüft der Fachlehrer; wenn er verhindert ist, bestimmt der Prüfungsleiter auf Vorschlag des Direktors den Vertreter. Der Prüfungsleiter ist befugt, Fragen an die Schüler zu richten und die Prüfung selbst zu übernehmen.

(9) Die Urteile über die Leistungen der Prüflinge in den einzelnen Fächern setzt der Prüfungsleiter auf Vorschlag des Prüfungsausschusses, insbesondere des prüfenden Fachlehrers, fest. Dabei sind die in § 14 Abs. 1 angegebenen Bezeichnungen anzuwenden.

§ 17. Anforderungen in der mündlichen Prüfung.

(1) Die mündliche Prüfung ist möglichst frei zu gestalten und so durchzuführen, daß der Schüler seine Leistungsfähigkeit und geistige Reife dartun kann (vgl. auch § 5 Abs. 2). Ein Abfragen nur gedächtnismäßig auswendig gelernter Stoffe und Formeln entspricht nicht dem Sinn der Prüfung.

(2) Im Deutschen wird gefordert

- a) Vertrautheit mit dem Inhalt und Gehalt der im Unterricht behandelten Schriftwerke und ein dem Alter entsprechendes Verständnis für einfachere Fragen der künstlerischen Gestaltung,
- b) Kenntnis des Wesentlichen der geistesgeschichtlichen Zusammenhänge,
- c) Verständnis für volkskundliche, sprachliche, sprachgeschichtliche und stilkundliche Fragen, die dem lehrplanmäßigen Stoffgebiet entnommen sind,
- d) Kenntnis und angemessener Vortrag von Gedichten.

(3) Die Prüfung in Geschichte umfaßt

- a) die Geschichte Deutschlands vom Mittel-

alter bis zur Gegenwart unter besonderer Betonung der staatlichen, wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Verhältnisse der Neuzeit,

- b) die wichtigsten Epochen der Geschichte des Gastlandes,

- c) die Grundzüge der allgemeinen Weltgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts.

(4) In der Erdkunde hat der Schüler zu zeigen, daß er Einblick in die natürlichen Grundlagen und Bedingtheiten geographischer Erscheinungen und Zusammenhänge nebst ihren wirtschaftlichen und weltpolitischen Auswirkungen gewonnen hat.

(5) Der Prüfung in den Fremdsprachen wird ein im Unterricht noch nicht behandelter Text von solchen Schriftstellern zugrunde gelegt, die in der Prüfungsklasse gelesen worden sind oder als Lesestoff für diese Klasse geeignet wären. Der Prüfungsleiter bestimmt die den Schülern vorzulegenden Texte nach Vorschlägen der Fachlehrer. Grammatische und sachliche Fragen können an den Text angeschlossen werden. Bei der Prüfung in den lebenden Fremdsprachen ist die Fertigkeit der Schüler im mündlichen Gebrauch festzustellen; dabei ist auch auf Kenntnis und angemessenen Vortrag von Gedichten Wert zu legen.

(6) Die Prüfung in der Mathematik soll dem Schüler Gelegenheit geben, den Entwicklungsstand seiner Raumschauung, seine Geübtheit im mathematischen Denken und Erkennen des Wesentlichen sowie den Grad seiner Beherrschung mathematischer Sätze und Methoden zu zeigen.

(7) In den verschiedenen Zweigen der Naturwissenschaften soll die Prüfung ein Bild geben von dem Grad der erlangten Einsicht in das Wesen naturwissenschaftlicher Probleme und ihrer Zusammenhänge sowie von den Kenntnissen über die wichtigsten Methoden und Ergebnisse des Faches. Die zur Durchführung von Versuchen nötigen Gegenstände hat der Prüfling selbst zusammenzustellen.

§ 18. Die Prüfung in den musischen Fächern und in den Leibesübungen.

(1) Im Rahmen der Reifeprüfung ist den Prüflingen Gelegenheit zu geben, ihre Befähigung und Fertigkeit in den musischen Fächern und in den Leibesübungen nachzuweisen (§ 9 II). Dabei sollen gemeinsame Leistungen der ganzen Klasse oder eines Teils der Klasse sowie besondere Leistungen einzelner Schüler gleichermaßen zu ihrem Recht kommen. Zum Nachweis des Erreichten bedarf es keines festgelegten Prüfungsverfahrens. Das Sprechen und die darstellerische Gestaltung hochwertiger Dichtung, Instrumentalspiel und Gesang, gymnastische und sportliche Vorführungen, Arbeiten aus dem Kunstunterricht

geben oft ebenso gute Möglichkeiten, die Leistungen der Schüler in den musischen Fächern und in den Leibesübungen zu zeigen, als die Einzelprüfung.

(2) Die Gemeinschaftsveranstaltung in den musischen Fächern und in den Leibesübungen (Abs. 1) soll in der Regel vor der mündlichen Prüfung stattfinden. Dabei können die Schulen eigene Formen und einen eigenen Stil für die Durchführung entwickeln. Die Arbeiten aus dem Kunstunterricht sollen an diesem Tage ausgestellt werden. Die Anwesenheit der Eltern, der Schulgemeinde und Außenstehender bei dieser Veranstaltung ist erwünscht.

(3) Die Fächer Musik und Kunst können im Rahmen der mündlichen Prüfung zum Gegenstand von Einzelprüfungen gemacht werden. Die Schüler sollen auf Grund guter Kenntnisse ihre Fähigkeit nachweisen, über künstlerische Fragen angemessen zu urteilen.

(4) Als Ergebnis der Leibesübungen soll jeder Schüler nachweisen, daß seine Fähigkeiten auf den verschiedenen sportlichen Gebieten den Anforderungen entsprechen, die an seine Altersstufe zu stellen sind. Als Maßstab für die Anforderungen können die Bestimmungen für das deutsche Sportabzeichen angesehen werden.

§ 19. Schlußberatung und Feststellung des Gesamtergebnisses.

(1) Nach Beendigung der mündlichen Prüfung wird in einer Sitzung des Prüfungsausschusses für alle Schüler in jedem Prüfungsfach ein Gesamturteil festgesetzt (§ 14 Abs. 1) und in die Prüfungsliste eingetragen.

(2) Bei Festsetzung der Gesamterteile für die einzelnen Unterrichtsfächer werden in der Regel zugrunde gelegt

- a) das Vorzeugnis (§ 12),
- b) die Leistungen in der Prüfung (schriftlich, mündlich, praktisch),
- c) eine etwa vorgelegte selbständige Hausarbeit.

Wenn ein Schüler in einem Fach weder mündlich noch schriftlich geprüft worden ist (§ 16 Abs. 7 Satz 1), dann ist das Gesamturteil in diesem Fach gleich dem Vorzeugnis.

Bei Schulfremden, die die Schule nicht besucht haben (§ 6 Abs. 5), werden nur die Prüfungsleistungen zugrunde gelegt. Bei Schülern, die an einer nach § 2 Abs. 2 genehmigten Prüfung teilnehmen, steht es im Ermessen des Prüfungsleiters, wie weit er etwaige Vorzeugnisse und Hausarbeiten berücksichtigen will.

(3) Die Prüfung ist bestanden, wenn das Gesamturteil in allen, im Lehrplan der obersten Klasse als verbindlich bezeichneten Lehrgegenständen mindestens ausreichend ist.

(4) Bei der Beratung über die Erteilung des Reifezeugnisses haben sich, besonders in zweifelhaften Fällen, sämtliche Mitglieder des

Prüfungsausschusses über den Schüler zu äußern. Über nicht ausreichende Leistungen in einem Lehrgegenstand kann hinweggesehen werden, wenn die Gesamtreife des Prüflings im übrigen feststeht. Über nicht ausreichende Leistungen in mehreren Fächern darf nur dann hinweggesehen werden, wenn in einigen anderen Fächern mindestens gute Leistungen vorliegen und wenn die Gesamtreife des Prüflings trotz dieser Schwächen bejaht werden kann. Über nicht ausreichende Leistungen in der Muttersprache des Prüflings kann nicht hinweggesehen werden.

(5) Im Anschluß an die Beratung entscheidet der Prüfungsleiter auf Vorschlag des Prüfungsausschusses, ob die Prüfung bestanden ist. Eine Gesamtnote wird nicht erteilt. Hervorragende Leistungen eines Schülers in einem Fach können im Reifezeugnis durch einen entsprechenden Vermerk hervorgehoben werden.

(6) Nach Abschluß der Beratungen und nach Unterzeichnung der Niederschrift (§ 20) durch die Mitglieder des Prüfungsausschusses verkündet der Prüfungsleiter den Prüflingen das Ergebnis der Prüfung.

§ 20. Anfertigung einer Niederschrift.

(1) Über die gesamten Vorgänge bei der Prüfung ist eine von sämtlichen Mitgliedern des Prüfungsausschusses unterzeichnete Niederschrift mit folgenden Abschnitten herzustellen:

- a) Niederschrift über die in § 6 Abs. 1 vorgeschriebene Sitzung. Als Beilagen gehören dazu die Meldungen zur Prüfung (§ 5 Abs. 2).
- b) Niederschrift über die Feststellung des Vorzeugnisses (§ 12).
- c) Niederschrift über den Verlauf der schriftlichen Prüfung (§ 13). In ihr ist zu verzeichnen, wann jede einzelne schriftliche Arbeit begonnen worden ist, welche Lehrer die Aufsicht geführt haben, welche Schüler während der Arbeitszeit das Arbeitszimmer verlassen haben, wann und wie lange dies geschah und wann jeder seine Arbeit abgegeben hat. Außerdem ist alles anzuführen, was für die ordnungsgemäße Anfertigung und Beurteilung der Arbeit von Bedeutung sein kann. Am Anfang dieser Niederschrift ist zu bemerken, daß der Direktor den Schülern die in § 13 Abs. 5 letzter Satz vorgeschriebene Eröffnung gemacht hat. Am Schlusse der Niederschrift hat der Direktor zu bezeugen, daß nichts wahrgenommen ist, was darauf schließen ließe, daß der Fall des § 13 Abs. 5 vorliegt.
- d) Niederschrift über die Beratung zur Vorbereitung der mündlichen Prüfung (§ 15 Abs. 1).
- e) Niederschrift über den Verlauf der münd-

lichen Prüfung. In ihr sind die wichtigsten Punkte der Aussprache zu vermerken, die der Prüfungsleiter vor Beginn der mündlichen Prüfung mit den Mitgliedern des Prüfungsausschusses abhält (§ 16 Abs. 1 und 4). Weiter ist der Inhalt der gestellten Fragen und die Beschaffenheit der Antworten so weit anzugeben, daß eine Begründung der Urteile über die Leistungen in der mündlichen Prüfung ersichtlich wird.

- f) Niederschrift über die Schlußberatung (§ 19). Als Beilage gehört dazu: die Zusammenstellung der Urteile über die Klassen- und Prüfungsleistungen und des Ergebnisses (§ 19 Abs. 1 und 5).

(2) Sofern nicht ein Mitglied des Ausschusses für das Auslandsschulwesen die Prüfung geleitet hat, sind die gesamten Unterlagen der Prüfung unmittelbar nach ihrem Abschluß dem Sekretariat der Kultusministerkonferenz in Bonn vorzulegen. Ergeben sich bei der Prüfung dieser Unterlagen erhebliche Bedenken, so wird die Kultusministerkonferenz sich für die folgenden Prüfungen die endgültige Entscheidung über die Anerkennung der Reifezeugnisse vorbehalten.

§ 21. Das Zeugnis.

(1) Wer die Prüfung bestanden hat, erhält ein von sämtlichen Mitgliedern des Prüfungsausschusses (§ 4) zu unterschreibendes Zeugnis der Reife. Das Zeugnis wird durch die zuständige diplomatische oder konsularische Vertretung der Bundesrepublik gestempelt. Wenn die örtlichen Verhältnisse eine Verzögerung der Abstempelung bedingen, so kann auf Verlangen ein Zeugnis ohne Stempel ausgefertigt werden, das später gegen das gestempelte einzutauschen ist.

(2) Liegt der in § 6 Abs. 5 vorgesehene Fall vor, so ist ausdrücklich zu bezeugen, daß der Vorsitzende des Ausschusses für das Auslandsschulwesen dem Prüfling die Erlaubnis zur Ablegung der Reifeprüfung erteilt hat.

(3) Schüler, die im Rahmen der Reifeprü-

fung an einem mathematisch-naturwissenschaftlichen Zweig die Prüfung in Latein gemäß § 9 I A Abs. 2 abgelegt und dabei mindestens das Gesamturteil „ausreichend“ erworben haben, erhalten einen entsprechenden Vermerk.

(4) Für die Form des Zeugnisses ist der in Anl. 1, beigefügte Vordruck maßgebend^{*)}. Bei Prüfungsteilnehmern, die die Schule nicht besucht haben (§ 6 Abs. 5), werden die Angaben über den Besuch der Anstalt durch Angaben über den bisherigen Bildungsgang ersetzt.

(5) Bei deutschen Schulen, die als Höhere Deutsche Schulen im Ausland anerkannt sind (§ 2 Abs. 1), erhält das Reifezeugnis den Vermerk: „Die Schule ist durch Verfügung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder vom Nr. als Höhere Deutsche Schule im Ausland (Vollanstalt) anerkannt.“

(6) In den Fällen des § 2 Abs. 2 erhält das Reifezeugnis den Vermerk: „Die Ermächtigung zur Abhaltung der Reifeprüfung wurde mit Schreiben des Sekretariats der Kultusministerkonferenz vom Nr. erteilt.“

§ 22. Wiederholung der Prüfung.

(1) Wer die Reifeprüfung nicht bestanden hat, darf zur Wiederholung höchstens einmal zugelassen werden. Das gleiche gilt für solche Teilnehmer, die während der Prüfung zurückgetreten sind, es sei denn, daß der Rücktritt durch Krankheit oder durch andere, nicht mit der Prüfung zusammenhängende Umstände genügend entschuldigt ist.

(2) Einem Schüler, der nach nichtbestandener Reifeprüfung die Schule verläßt, wird ein gewöhnliches Abgangszeugnis ausgestellt.

§ 23. Prüfungsgebühren.

Die Erhebung von Prüfungsgebühren bleibt dem Schulvorstand überlassen.

^{*)} Vom Abdruck der Muster für das Zeugnis der Reife und für die Prüfungsliste mußte aus Raumgründen abgesehen werden. — Die Schrifteleitung.

Gründungsversammlung

des Vereins deutscher Lehrer im Ausland e. V.

Am 2. Pfingstfeiertag waren in Frankfurt/M. 20 ehemalige deutsche Auslandslehrer und -lehrerinnen zusammengekommen, um den Verein deutscher Lehrer im Ausland zu gründen und eine Arbeitstagung aktiver und ehemaliger Auslandslehrer für den 2. August vorzubereiten. Oberstudiendirektor Dr. Johs, Meersburg, begrüßte die Teilnehmer im Namen des vorbereitenden Ausschusses und legte dar, daß er die vorläufige Leitung auf Anregung des auswärtigen Amtes übernommen habe, daß aber jetzt ein Vorstand gewählt werden müsse. Vom Ausschuß sei bereits der Entwurf einer Vereinssatzung ausgearbeitet worden, der jetzt der Gründungsversammlung zur Begutachtung vorgelegt werden könne. Diese Satzung wurde als 1. Punkt der Tagesordnung von den Anwesenden zur Kenntnis genommen und in ihren 11 Paragraphen kritisch durchgesehen, wobei einige kleine Abänderungswünsche ausgesprochen und in den Text eingefügt wurden. Bei der Beratung wurde besonders hervorgehoben, daß der Verein völlig unabhängig sein soll von allen Berufsverbänden und sonstigen Organi-

sationen in der Heimat und im Ausland. — Das zweite Anliegen der Versammlung war die Wahl eines vorläufigen Vorstandes bis zur Tagung in Mainz. Die Nominierung des in Aussicht genommenen 1. Vorsitzenden, einer prominenten und mit dem Auslandsschulwesen sehr verbundenen Persönlichkeit, wurde bis zur Haupttagung ausgesetzt. Den stellvertretenden Vorsitz übernahm auf Wunsch der Versammlung weiterhin Oberstudiendirektor Dr. Johs, die vorläufige Schriftführung Studienrat Aff, Darmstadt, und das Amt des vorläufigen Kassenswarts Studienrat Ulm, Wetzlar. Der Mitglieds-Jahresbeitrag wurde auf mindestens 6 DM festgesetzt; er wurde zur Erleichterung der Kassenführung von allen Anwesenden sofort entrichtet. — Der nächste Punkt der Aussprache galt der Vorbereitung der Tagung in Mainz. Als Termin wurde der 2./3. August gewählt, weil zu dieser Zeit in allen Bundesländern gleichzeitig Ferien sind und möglicherweise auch eine Anzahl aktiver Auslandslehrer auf Urlaub in der Heimat weilen werden. Solche Arbeitstagungen, die besonders auch der Vorbereitung der neu in den Auslandsdienst gehenden jüngeren Kollegen dienen sollen, sollen zum mindesten alle zwei Jahre stattfinden. Aus der Versammlung wurde der Wunsch laut, diese Arbeitstagungen als Lehrgang mit genehmigtem Urlaub außerhalb der Ferien zu einem für alle Kollegen günstigen Zeitpunkt zu veranstalten. Darüber soll in der Hauptversammlung noch gesprochen werden. Als Ort der Tagung wurde die Stadt Mainz gewählt, in der früher schon häufig solche Treffen der Auslandslehrer stattfanden und deren Oberbürgermeister für die Fragen des Auslandsschulwesens besonderes Interesse und Entgegenkommen zeigt. — Der erste Tag (2. August) soll am Vormittag mit einer Arbeitssitzung beginnen und am Nachmittag mit Referaten über Erziehungs-, Rechts- und Wirtschaftsfragen fortgesetzt werden. Der Abend wird dem geselligen Beisammensein und der persönlichen Fühlungnahme gewidmet sein; zu ihm soll auch die Lehrerschaft aller Schulgattungen der Stadt Mainz gebeten werden. Der zweite Tag wird die Hauptreferate und Berichte aus den einzelnen Ländern bringen. Änderungen dieses nur angedeuteten Programms bleiben dem Vorstand vorbehalten. — Eine dem neuen Verein dankenswerterweise zur Verfügung gestellte Beihilfe für diese Tagung wird es dem Vorstand möglich machen, einzelnen weiter weg vom Tagungsort wohnenden Kollegen auf Antrag einen Zuschuß zu den Reise- und Tagungskosten zu gewähren und ihnen so die Teilnahme an diesem wichtigen Treffen zu ermöglichen. — Nachdem der Verein in das Vereinsregister eingetragen ist, was umgehend geschehen soll, wird außerdem die Direktion der Bundesbahn gebeten werden, den Teilnehmern die für solche Anlässe übliche Fahrpreismäßigung von $33\frac{1}{3}$ Prozent zu gewähren.

Die Besprechungen in Frankfurt waren gegen 17 Uhr beendet. Es folgte noch eine zwanglose Aussprache, die u. a. deutlich die mancherlei Nöte und Sorgen der aktiven Auslandslehrer erkennen ließ. Von ihnen berichteten einige Damen und Herren, die erst in den letzten Jahren von draußen zurückgekehrt sind oder die im Briefwechsel mit aktiven Kollegen stehen. Die Notwendigkeit einer Vereinigung der Auslandslehrer wurde in diesem Gespräch noch einmal besonders deutlich. Man sprach aber auch von der auffallenden Zurückhaltung unserer aktiven Kollegenschaft, über die Besonderheiten ihrer Arbeit draußen in der Zeitschrift zu berichten, und suchte den Gründen nachzugehen. Der Schriftleiter der Zeitschrift, Dr. Hettich, nahm das zum Anlaß, zu bitten, diese Zurückhaltung aufzugeben und auch unaufgefordert von Erfolg und Mißerfolg, von Freud und Leid der Arbeit draußen zu berichten und so unsere Zeitschrift, die ja auch das Mitteilungsorgan des neugegründeten Vereins sein wird, mit lebendigen und aktuellen Beiträgen zu versorgen. Denn diese muß sie haben, wenn sie ihre Vermittlerrolle zwischen den Auslandskollegen der einzelnen Länder und zwischen drinnen und draußen befriedigend erfüllen soll.

EINLADUNG

zu einer Arbeitstagung und zur 1. Hauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland e. V.

Am 2. und 3. August 1955 findet in Mainz eine Arbeitstagung und die 1. Hauptversammlung des an Pfingsten neugegründeten Vereins deutscher Lehrer im Ausland statt.

Wir laden hiermit alle aktiven und ehemaligen Auslandslehrer zur Teilnahme herzlich ein. Entfernter wohnenden Teilnehmern kann ein kleiner Zuschuß zu den Reisekosten gewährt werden.

Füllen Sie bitte den diesem Heft beiliegenden Anmeldevordruck aus und senden Sie ihn umgehend als Drucksache an Oberstudiendirektor Dr. Johs, Meersburg/Baden, Seminarplatz 10. — Tagungsort und Tagungsablauf wird Ihnen dann noch mitgeteilt werden.

Bitte machen Sie auch Ihre Kollegen auf die Tagung aufmerksam.

Der Vorstand: I. A. Dr. Johs.

Aus der Bundesrepublik

Unsere Leser urteilen. Aus Kabul/Afghanistan erhielten wir folgende Zuschrift: „Mit größtem Interesse habe ich die Hefte der ausgezeichneten Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ gelesen. Der Inhalt und die Aufmachung haben mir die Überzeugung gegeben, daß diese Zeitschrift die bedeutendste und repräsentativste ihrer Art ist und dadurch sicherlich auch die bleibende Zeitschrift für den an der Auslandsarbeit interessierten Lehrer in Deutschland werden wird. Ich werde daher die Zeitschrift selbst abonnieren, sobald ich in nächster Zeit nach fünfjähriger Tätigkeit nach Deutschland zurückgekehrt bin. ... Zwei Aufsätze, die ich Ihnen demnächst zusenden werde, wollen Sie als ein Abtragen des Dankes verstehen, den wir Ihnen für Ihre Arbeit an der Zeitschrift schuldig sind.“

Dem **deutschen Auslandsschulwesen** widmet Dr. Dr. F. Thierfelder in Heft 1/2 der „Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen“ einen längeren Aufsatz. Wir entnehmen diesem folgende Stellen: „Es wäre falsch, den Wert unserer Auslandsschulen nur unter dem Gesichtswinkel der Sprachwerbung zu betrachten. Für das innerdeutsche Schulwesen ist es von großer Bedeutung, daß wieder eine Lehrergeneration heranwächst, die ein lebendiges, durch persönliche Erfahrungen erhärtetes Verhältnis zu Ländern und Völkern in aller Welt gewinnen kann. ... Natürlich ist draußen die Arbeit der Lehrer opferreicher als zu Hause. Und da muß ... eine betrübliche Feststellung gemacht werden: heute fehlt es in Lehrerkreisen vielfach an dem Wagemut der Vorkriegszeit; das Verlangen nach Sicherheit bleibt auch hier bestimmend. Hoffen wir, daß es sich nur um zeitbedingte seelische Hemmungen handelt, wir müßten sonst mit Sorge an die nächste Zukunft denken.“ (Andererseits darf aber auch die Sicherstellung der Auslandslehrer durch ein den örtlichen Verhältnissen und ihrer verantwortungsvollen Arbeit angemessenes Gehalt, durch ausreichende Umzugskosten und Rückkehrbeihilfen und durch Erleichterung der Wohnungsbeschaffung der Verheirateten bei der Rückkehr nicht vernachlässigt werden. — Anm. d. Schriftlgt.).

Auslandsschulen als Vollarbeiter anerkannt. Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder hat zwischenzeitlich folgende Anerkennungen beschlossen: 1. das Kolleg St. Ludwig in Vlodrop (Holland) widerruflich als Höhere Deutsche Vollarbeiter im Ausland (altsprachliches Gymnasium);

2. das Missionskolleg St. Bonaventura in Exaten (Holland) vorläufig und widerruflich als eine im Ausbau zur Vollarbeiter befindliche deutsche höhere Schule im Ausland.

Deutsche Abiturienten können wieder in anderen Ländern studieren. Die europäische Konvention über die Gleichwertigkeit und gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse ist am 3. März 1955 auch für die Bundesrepublik in Kraft getreten. Nach dem gegenwärtigen Stand kann ein deutscher Abiturient an allen Universitäten folgender Länder studieren: Frankreich, Großbritannien, Saar, Irland, Dänemark, Norwegen, Island und Luxemburg. (Für Österreich und die Schweiz bestand die Gegenseitigkeit auch bisher schon.) Noch nicht angeschlossen sind bis jetzt: Italien, Spanien, die Niederlande, Belgien, Schweden und die Länder des Ostblocks.

Warum lernt man fremde Sprachen? Die vom Goethe-Institut in München herausgegebenen Bildtafeln (24×30 cm) geben darauf folgende Antwort: Um seine Persönlichkeit zu formen, seinen Gesichtskreis zu erweitern und um andere Völker sprachlich verstehen zu können und ihr Wesen besser kennenzulernen; der Fachmann und der Gelehrte brauchen sie darüber hinaus, um auf ihrem Gebiet auf dem Laufenden zu bleiben und beruflichen Austausch mit Fachgenossen anderer Länder pflegen zu können. — Wir schlagen vor, daß unsere aktiven Kollegen einmal ihre nichtdeutschen Schüler befragen, warum sie gern deutsch lernen wollen, und daß sie uns die Antworten mit Angabe des Sprachgebiets möglichst kurz gefaßt einsenden. Die Antworten wären für unsere deutschen Wissenschaftler, Ingenieure, Kaufleute u. a. m. sicher aufschlußreich.

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen. Über die Gründung und die Aufgaben dieses Ausschusses haben wir bereits in Heft 2/1954 kurz berichtet. Einen sehr eingehenden und lesenswerten Aufsatz widmet ihm Ob.Stud.Direktorin Dr. Aenne Franken in Heft 3/1955 der Zeitschrift „Mädchenausbildung und Frauenschaft“. Es werden darin behandelt: Die Lage der Schulen nach 1945 und die Zersplitterung der Schulformen und Schulprogramme in den Bundesländern, die durch die neu einzugliedernden Flüchtlinge und die starke Binnenwanderung nach 1947 zu einem Problem wird; der Ruf nach Vereinheitlichung und die laut werdende Anfechtung der Kulturhoheit der Länder, sowie die parteipolitischen und weltanschaulichen

Einstellungen der Landtage, der Lehrerverorganisationen usw.; die Gründung des für Deutschland ganz neuartigen Ausschusses; seine Zusammensetzung; sein Auftrag zur Herausarbeitung eines gemeinsamen deutschen Bildungszieles und der ihm dabei vorliegende Stoff. Bisher hat der Ausschuß in den aus seinen Sitzungen erwachsenen Denkschriften u. a. behandelt: Die Angleichung der Formen der Höheren Schulen, die Lage der Privatschulen, die musische Bildung, Versuchsschulen mit Heimerziehung, die politische Erziehung und Bildung der Jugend. Als weitere Themen hat er sich gestellt: Die Grundschule und ihre Dauer, der Oberbau der Volksschule; die sog. mittlere Bildung, die berufsbildenden Schulen. — Zum Schluß ihres Aufsatzes behandelt die Verfasserin die Frage nach den Rechten oder besser gesagt nach dem Einfluß des Ausschusses, da dieser ja nur Empfehlungen aussprechen und Ratschläge erteilen kann. „Es wird sich zeigen müssen, ob in einer Zeit, in der in allen Lebensbereichen die Macht entscheidet, diese Macht auch im Geistigen herrschen soll, oder ob Kraft des Geistes und der Macht wesensverschiedene Dinge sind.“

Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg (bei St. Andreasberg/Oberharz), Gesellschaft zur Förderung internationaler Zusammenarbeit, verfolgt ausschließlich gemeinnützige und kulturelle Zwecke. Sein Hauptziel ist die Verständigung zwischen den Völkern durch Begegnungen und Aussprache. Er will damit dem Frieden dienen und Voraussetzungen für ein einiges Europa, ja einer einigen Welt schaffen. Ungeachtet aller Unterschiede der Meinungen und der politischen, sozialen oder religiösen Zugehörigkeit will er das mitmenschliche Verhalten innerhalb der einzelnen Nation und der Nationen untereinander pflegen. Denn erst wenn die Menschen einander persönlich kennen lernen, wird einer des anderen Wesen und Wert achten. Der IAK fördert deshalb den Austausch aller Gruppen von Erziehern und den Jugendaustausch in Schule, Beruf und Jugendorganisationen. Eine weitere Möglichkeit zu persönlicher Annäherung und zur Verständigung will er schaffen durch laufende, je 10 Tage dauernde Arbeitstagungen in seinem Heim, die jeweils einem bestimmten Thema gewidmet sind. Von Mitte Mai bis Ende Oktober 1955 finden acht solcher Tagungen statt, deren Verhandlungssprachen deutsch, englisch und französisch sind. Außer Deutschen fanden sich bisher Dänen, Schweden, Holländer, Franzosen, Schweizer, Engländer, Nordamerikaner und Japaner ein, unter ihnen Angehörige der verschiedensten Berufe und Altersklassen: Erzieher vor allem, aber auch Politiker, Wissenschaftler, Journalisten, Künstler,

Wirtschaftler und mehr und mehr die Jugend, sei es als Angehörige der großen Jugendverbände oder als Einzelpersonen. Dem 28-köpfigen Ehrenpräsidium gehören von deutscher Seite u. a. an: der niedersächsische Kultusminister R. Voigt, Oberbürgermeister a. D. Brennemann-Braunschweig, das Mitglied des Bundestagsausschusses für gesamtdeutsche Fragen Dr. Else Brökelschen, Bundestagsabg. und Mitglied des Europarats Fritz Erler, der Vorsitzende des Kulturpolitischen Ausschusses des Bundestags K. Gaul, der 1. Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände B. Plewe und der Kulturreferent bei der Deutschen Botschaft in Kopenhagen K. Rowold. — Auslandslehrer, die ihre Ferien in Deutschland verbringen, seien auf die genannten Tagungen hingewiesen. Interessenten erhalten ausführliche Tagungsprogramme und Informationen durch die Geschäftsstelle des I.A.K., z. Hd. von Herrn W. Schulze, Wolfenbüttel, Neuer Weg 48.

Das Kuratorium „Unteilbares Deutschland“ hat in seinem Ausschuß für Erziehungsfragen auf einer Sitzung in Braunschweig die Frage erörtert, wie in den Schulen Westdeutschlands der Gedanke der Wiedervereinigung zu fördern und welches Material dazu zur Verfügung zu stellen sei.

Modellschulprojekt der UNESCO. Die Generalkonferenz der UNESCO beschloß die Ausweitung ihres Modellschulprojekts auf 100 Schulen in allen UNESCO-Mitgliedsstaaten. Das Modellschulprojekt ist ein schulisches Experiment für die „Erziehung zum Leben in der Weltgemeinschaft“. Bisher nahmen 25 Versuchsschulen, darunter in der Bundesrepublik die Helene-Lange-Schule, Hamburg, teil. Sie verpflichteten sich, für die Dauer von zwei Schuljahren den Gedanken der Völkerverständigung in den Unterricht und das gesamte schulische Leben einzubauen. Während und nach Beendigung dieser Zeit werden die Schulen ihre Erfahrungen austauschen und veröffentlichen.

Verstärkter Biologieunterricht gefordert. Wie die „Naturwissenschaftliche Rundschau“, Stuttgart, als Organ des Verbandes Deutscher Biologen berichtet, hat dieser neue Verband sich an die Kultusminister in der Bundesrepublik mit der Forderung gewandt, den Biologieunterricht in den Schulen zu verstärken, um die im Umgang mit dem Lebendigen liegenden erzieherischen Werte ausreichend zur Geltung zu bringen. — Die Frage wird allerdings sein, wie in den ohnehin überfüllten Stundentafeln der höheren Schulen Platz für diesen vermehrten Unterricht geschaffen werden soll.

Sonstige Länder

Argentinien. Nach einer Meldung des SWD-Rundfunks vom 26. 3. 1955 hat die Regierung Peron die vollständige Rückgabe des beschlagnahmten Vermögens der deutschen Schulen und Vereine angekündigt. Das Vermögen der charitativen Institutionen war schon vorher freigegeben worden.

Brasilien. Das von Herrn Fouquet geleitete Hans Staden-Institut ist eine private Gründung, die den Kulturaustausch zwischen Deutschland und Brasilien zum Ziel hat. Die von ihm eingerichteten Sprachkurse finden steigende Beachtung. Nach der Wiedereröffnung der Sprachkurse für Erwachsene, in Sao Paulo 1950 und in Rio de Janeiro 1952, wurden bald Teilnehmerzahlen erreicht, die als normal angesehen werden dürfen und seit einigen Semestern nur geringfügigen Schwankungen unterliegen. Durchschnittlich ist in Sao Paulo mit 450 und in Rio mit 120 Teilnehmern zu rechnen. Im 2. Halbjahr 1954 betrug ihre Gesamtzahl 592. Davon entfielen auf Sao Paulo 462 und auf Rio 130, auf die Kurse für Portugiesisch 176, die für Deutsch 283, für Englisch 71 und für portugiesische, deutsche und englische Kurzschrift 60. In Sao Paulo unterrichteten 11 Lehrer und Lehrerinnen in 35 Kursen, in Rio 3 Lehrerinnen in 9 Kursen. Jeder Kurs umfaßte wöchentlich 2 Stunden und dauerte, in Anpassung an die Ferienordnung der Hochschulen, 4 Monate, von August bis November einschließlich. Die Leitung hatten, wie bisher, in Sao Paulo die Herren Dr. Hamilcar Turelli und Dr. Fritz Ackermann, in Rio Herr Direktor Professor Leite Borges und Studienrätin Frln. Martha Becker. Wiederum wurden die erforderlichen Räume von den Kollegs Visconde de Porto Seguro, Benjamin Constant und Cruzeiro unentgeltlich zur Verfügung gestellt, ein Entgegenkommen, das unter anderem ermöglichte, die Semestergebühren in bescheidenen Grenzen zu halten. Sehr erfreulich waren der Eifer und das Verständnis, in denen Lehrende und Lernende sich zusammenfanden. Das zeigte sich auch bei den geselligen Veranstaltungen, in denen manche beachtliche künstlerische Leistungen erzielt wurden. Für das kommende Halbjahr, das im März beginnt, ist auf Grund der mehrjährigen Erfahrungen ein weiterer Ausbau des Unterrichts vorgesehen, wobei auch besondere Wünsche kleinerer Gruppen von Schülern stärker berücksichtigt werden sollen als das bisher möglich war.

Chile. Die in Freire seit etwa 10 Jahren bestehende kleine deutsche Privatschule, die zeitweise auch bis zum 6. Schuljahr reichte,

war als Vorbereitungsschule für die Deutsche Schule in Temuco gedacht und ganz in diesem Sinne geleitet. Sie wurde daher auch alljährlich von dem Leiter der Temucaner Schule besucht und geprüft. Unterhalten wurde sie ganz aus eigenen Mitteln von der Familie Roth auf deren Gutsbesitz. Die Schülerzahl schwankte zwischen 5 und 15 Kindern. Es waren meist Kinder von den deutschen Gutsbesitzen in der Umgebung von Freire, teils auch Auswärtige, die bei einer Freier Familie wohnten. Meist war eine weibliche Lehrkraft mit dem Unterricht betraut, die von Herrn Roth als ehemaligem Studienassessor (der selbst 5 Jahre an der Deutschen Realschule in Concepcion tätig gewesen war) ständig beraten wurde. Während einiger Jahre gab auch Herr Roth selber Unterricht auf den höheren Stufen. — Am Ende dieses Schuljahres wird nun die Schule vorübergehend aufgelöst, da alle Kinder nach Temuco übersiedeln und Nachwuchs z. Zt. nicht vorhanden ist; sie kann aber jederzeit wieder in Funktion treten, wenn sich die Notwendigkeit ergibt.

Finnland. Die Deutsche Schule in Helsinki veranstaltet insgesamt 29 Kurse mit einer Teilnehmerzahl bis zu 16 Schülern. Es werden Sprachkurse für Kinder, Anfänger und Fortgeschrittene, sowie Kurse in Literatur, Alltagsdeutsch, Konversation und ein Singkurs abgehalten. Auch außerhalb der Schule finden Kurse bei Firmen statt. Die Sprachkurse schließen mit einer Prüfung nach der Prüfungsordnung des Goethe-Instituts ab.

Griechenland. Seit einem halben Jahr laufen für deutsche Kinder in Athen Oberstufkurse, die später zu einer deutschen Schule ausgebaut werden sollen. Unterrichtet werden z. Zt. nur Kinder nichtgriechischer Nationalität. Das Schuljahr begann am 3. November 1954 mit der Aufnahme des Unterrichts durch drei Lektoren des Goethe-Instituts. Am 5. Dezember übernahmen der vom Auswärtigen Amt entsandte Studienrat Graf von Westphalen (deutschkundliche Fächer und Latein) und seine Gattin Gräfin von Westphalen (Mathematik, Naturwissenschaften) den Unterricht. Als dritte Lehrkraft kam dazu eine in Athen ansässige Sprachlehrerin deutscher Herkunft. — Die Kurse werden z. Zt. von 16 Kindern besucht, von denen 13 die deutsche und zwei die österreichische Staatsangehörigkeit besitzen; ein Kind ist staatenlos. Sie verteilen sich auf die Klassen VI, V, VI und III. Die Eltern gehören entweder zum Botschaftspersonal oder sind in Athen ansässige Ingenieure und Kaufleute. — Unterrichtsfächer sind: Katholische und evangelische Religion, Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Englisch (ab VI), Latein (ab IV),

Französisch (ab U III), Mathematik, Physik, Biologie, Musik, Zeichnen, Kunstunterricht, Sport. Es ist geplant, für alle deutschsprachigen Kinder baldigst den Unterricht in Neugriechisch aufzunehmen und dabei der Sprache des Gastlandes den Rang der 1. Fremdsprache einzuräumen. — Als Schulräume stehen vorläufig drei Räume im deutschen evangelischen Gemeindehaus zur Verfügung.

Libanon. Vor dem ersten Weltkrieg besaß Beirut einen deutschen Kindergarten, zwei deutsche Volksschulen, ein deutsches Töchterpensionat und eine deutsche höhere Schule. Nach langen Jahren besteht heute wieder reges Interesse an deutschem Unterricht. Ein gutbesuchter deutscher Kindergarten ist am 27. November 1954 in Gegenwart von Vertretern der libanesischen Regierung und des libanesischen Unterrichtswesens eröffnet worden, und man hofft, noch in diesem Jahr mit einer 1. Elementarklasse beginnen zu können.

Österreich. Deutsche Reifeprüfung in Feldkirch. Die ständige Konferenz der Kultusminister der westdeutschen Bundesländer hat dem von Jesuiten geleiteten Kolleg Stella Matutina in Feldkirch (Vorarlberg) die Ermächtigung erteilt, im Frühjahr 1955 eine deutsche Reifeprüfung unter der Leitung eines deutschen Prüfungsbeauftragten abzuhalten. Die Konferenz der Kultusminister hat in Aussicht gestellt, die Ermächtigung auch auf die kommenden Jahre auszudehnen.

Schweden. Schon 1612 erteilte König Gustaf Adolf II. der deutschen Gemeinde in Stockholm das Privileg zur Errichtung einer deutschen Schule, die dann besonders im 18. Jh. hochentwickelt war. Nach einer Äußerung Karls XII. vom Jahre 1717 soll sie die einzige Schule der Stadt gewesen sein, die sich einigermaßen mit einem Gymnasium vergleichen ließ. Sie bestand bis zum Weltkrieg. Mit der nunmehr erfolgten Wiedereröffnung einer deutschen Schule in Stockholm wurde also eine jahrhundertealte Tradition wieder aufgenommen. Zunächst errichtete man im Oktober 1953 einen „deutschen Schulzirkel“ für 10- bis 12-jährige Jungen und Mädchen. Diese bilden die zwei ersten Klassen einer höheren Schule. Für Herbst 1955 ist die Aufstockung einer 3. Klasse geplant. Da das Schulgebäude bei Ende des Krieges beschlagnahmt worden war, mietete man zuerst einen Raum von der deutschen Kirche, der jedoch nicht ausreichte. Für 1954/55 konnten dann zwei Klassenzimmer in einem Stockholmer Jugendheim gemietet werden, in denen z. Zt. 40 Kinder unterrichtet werden. Schulleiter ist Studienrat Dr. H. Boettge. Eine schwedische Schulpflicht ist mit der staatlichen Aufsicht über die Schule betraut. Da

die Schule einen Rechtsträger benötigte, ist im Februar 1955 ein „Deutscher Schulverein“ gegründet worden.

Neben dieser jungen Anstalt besteht in Stockholm noch die „Schule der Armen Schulschwester“, eine katholische Pfarrschule, die in sieben Volksschulklassen nach schwedischen Lehrplänen unterrichtet und ihren 130 Schülern zusätzlichen Deutschunterricht erteilt.

In Västerås, einem mittelschwedischen Industriort, war schon 1952 für 40 Kinder deutscher Arbeitnehmer ein besonderer Deutschunterricht eingerichtet worden, der zunächst ehrenamtlich von dem deutschen Werkpsychologen einer schwedischen Firma erteilt wurde. 1953 wurde ein deutscher Schulverein gegründet; der Unterricht wurde auf 4 Klassen ausgedehnt und von zwei ortsansässigen geprüften deutschen Lehrerinnen übernommen.

Spanien. In Sevilla ist am 14. Januar 1955 ein deutscher Schulverein gegründet worden (Centro Cultural Alemán en Sevilla), der sich zum Ziel gesetzt hat, die kulturellen Beziehungen zwischen Spanien und Deutschland zu fördern und einen deutschen Kindergarten und eine deutsche Grundschule zu eröffnen, Schüler beider Nationen auszutauschen, Spanier zu beraten, die in Deutschland studieren wollen, und Kurse und Vorträge abzuhalten. Die Eröffnung der deutschen Schule ist für Oktober 1955 mit ca. 125 Kindern geplant. Sie soll im Laufe der Zeit bis zur mittleren Reife ausgebaut werden. Somit würde die Tradition der 1921 gegründeten deutschen Schule in Sevilla, die 1945 geschlossen wurde, weiter fortgesetzt werden können.

Spanien. Über das heutige staatliche und private Schulwesen in Spanien berichtet eingehend und sehr aufschlußreich Dr. Hertha Gruenholz in Heft 2 und Heft 3/1955 der Zeitschrift „Mädchenbildung und Frauenschaffen“ (Verlag: Irma Stoß, Wohltorf Kr. Lauenburg, Eschebruchweg 11). Unsere für Spanien neu verpflichteten Kollegen und Kolleginnen seien auf den Aufsatz besonders hingewiesen. — Über das Wesen des spanischen Kindes sagt die Verfasserin: „Die Kinder sind im allgemeinen sehr aufnahmebereit und für alles aufgeschlossen. Das durchschnittliche Intelligenzniveau ist recht hoch. Die Kinder sind impulsiv, reagieren auf Fragen und Forderungen rasch, sind natürlich und selbstsicher. Ausdauer und Gründlichkeit sind dagegen seltene Eigenschaften ... Ihr Verhältnis zum Lehrer ist persönlich, menschlich und vertrauensvoll ... Der spanische Jugendliche ist sehr viel früher körperlich reif, etwa um 2 bis 3 Jahre, als derjenige nördlicher Länder.“ —

Wir würden uns freuen, wenn unsere Leser uns auch aus anderen Ländern solche Betrachtungen über das Wesen ihrer nichtdeutschen Schüler einsenden würden.

Südwestafrika. Die Deutsche Schule in Lüderitzbucht zählte 1954 150 Schüler und Schülerinnen in 10 Klassen (Sub A und B, Standard I—VIII). An ihr wirkten einschließlich des Leiters K. Falk 8 Lehrkräfte. Das Junior Certificate der Universität von Südafrika erwarben 8 Schüler und Schülerinnen, das Standard VI-Examen bestanden 19. (Zu den Klassenbezeichnungen vergl. die Aufsätze aus Windhuk in Heft 6/1954, S. 8 und 10). Da nur 52 Schüler aus dem Bezirk Lüderitzbucht selbst stammen, unterhält die Schule zwei Schülerheime für Auswärtige, die von 96 Kindern besucht wurden. Eine der Anstalt angeschlossene Fortbildungsschule veranstaltete drei technische Kurse für Lehrlinge. Ferner liefen noch zwei Sprachenkurse in Afrikaans und Englisch.

In der Abgeschiedenheit des kleinen Städtchens brachten allerlei Freizeitbeschäftigungen willkommene Abwechslung. Den planmäßigen Schwimmunterricht schließt jedes Jahr ein Schwimmfest am Strande ab. Es wird Leichtathletik, Geräteturnen und Tennis gespielt, gezeichnet und gebastelt, und die oberen Klassen haben sogar alle 14 Tage Tanzstunde. Aufführungen kleiner Theaterstücke durch die Spiel- und Tanzgruppe, ein Blockflötenchor und ein durch erwachsene Musikfreunde verstärktes Schulorchester sowie Vorführungen durch ein eigenes Lichtbild- und ein eigenes Tonfilmgerät verschönern die Abende und werben zugleich für die Schule. 52 Schüler standen

in regem Briefwechsel mit Freunden in Deutschland und anderen Ländern. Während der Ferien sammelten die Schüler Landschnecken für Forschungszwecke der Senkenbergischen naturforschenden Gesellschaft in Frankfurt a. M.

Ein großes Erlebnis war eine vierwöchige Fahrt von 44 Schülern und 4 Lehrern nach dem Brandberg, der Etoschafpanne und dem Waterberg, welche die Teilnehmer auf offenen Lastwagen über eine Gesamtstrecke von 3000 englischen Meilen bis nördlich von Tsumeb führte. Über diese Fahrt und besonders auch über die gesehenen Buschmann-Felsenzeichnungen berichten anschaulich und frisch eine Reihe von Schülern in Heft 5/Nov. 1954 des „Mitteilungsblattes der Deutschen Schule Lüderitzbucht“. Diese hübschen mit zahlreichen Bildern geschmückten Hefte der Schulzeitschrift erscheinen seit 5 Jahren in loser Folge und geben ein gutes Bild vom gesamten Schulleben und dem an der Anstalt herrschenden Geist der Kameradschaft.

Südwestafrika. Am 3. 4. 1955 starb in Kapstadt nach einer Operation der Leiter der Höheren Privatschule Windhoek, Herr Dr. Herbert Sacher. Schulvorstand, Elternschaft und die Kollegen widmeten ihm einen Nachruf, in dem es heißt: „Bis zum letzten Augenblick galt sein Denken, Arbeiten und Leben unserer Schule. Wir verlieren in ihm den Leiter unserer Anstalt, der in der kurzen Zeit seines Hierseins in rastloser Tätigkeit sich einsetzte für Lehrer und Schüler — eine Persönlichkeit mit seltener Gabe der Erziehung und Leitung. In unseren Herzen lebt er für immer.“

BÜCHERTISCH

K. Schneider-Carius: Wetterkunde — Wetterforschung, Geschichte ihrer Probleme und Erkenntnisse in Dokumenten aus drei Jahrtausenden. In der Sammlung „Orbis academicus“ (Problemgeschichten der Wissenschaft in Dokumenten und Darstellungen). Verlag Karl Alber, Freiburg—München 1955, XVI u. 423 S., 16 Tafelbeilagen, 2 Karten, 7 Abb., Ln. DM 27.50. — Das von Prof. Dr. K. Schneider-Carius und zahlreichen Mitarbeitern geschaffene Werk stellt die Geschichte der Meteorologie auf Grund der Entwicklung ihrer Probleme an Hand von wörtlich zitierten Dokumenten dar. Dabei ist es jedoch schwierig, die einzelnen Entwicklungsabschnitte, die durch meteorologisch bedeutsame physikalische Entdeckungen eingeleitet wurden, deutlich zu trennen und auf Grund der umfangreichen Literatur angemessen zu gestalten. Trotzdem

hat der Verfasser dank geschickter Auswahl der Dokumente mit diesem Buch erstmals eine wohlgelungene Problemgeschichte der Meteorologie geschrieben. Insbesondere hat er von den vorliegenden Überlieferungen nicht wesentlich mehr Gebrauch gemacht, als erforderlich ist, um das Buch in anregender, erzählender Form zu schreiben. Sicher wird es als Erstausgabe nicht allen Wünschen gerecht werden. So sind z. B. die Quellenhinweise im Text illusorisch, weil sie keine Beziehung zum Literaturverzeichnis haben, das lediglich nach Kapiteln und Abschnitten aufgegliedert ist. Aber solche Mängel sind unbedeutend im Verhältnis zu der gelungenen Konzeption des ganzen Werkes, das als Geschichte der Meteorologie im Sinne der ursprünglichen umfassenden Bedeutung dieses Wortes zugleich auch eine Geschichte ihrer

Irrtümer ist. Das einzigartige Werk bietet dem Lehrenden eine Fülle von anregenden Beispielen, mit denen er den naturkundlichen Unterricht bedeutend beleben kann. E. M.

E. Brenner, Deutsches Wörterbuch, 2. Aufl. Leitner Verlag, Wunsiedel 1951, 496 S., 8⁰, DM 7.80. — Dieses in der Reihe „Leitners Studienhelfer für Schule und Leben“ erschiene Buch ist für seinen mäßigen Preis äußerst reichhaltig. Es bringt zuerst auf 20 S. die Formenlehre in Übersichten und das Wichtigste über Silbentrennung, Groß-, Klein- und Zusammenschreibung sowie Zeichensetzung. Dann folgen 900 Spalten mit rund 17 000 Stichwörtern, die so angeordnet sind, daß zur Wortfamilie gehörende Wörter und Zusammensetzungen stets unter dem Stammwort zusammengefaßt sind, was den Gebrauch des Buches erleichtert (im Duden z. B. ist arg von Argwohn durch 17 andere Stichwörter getrennt). Bei jedem Stichwort finden wir, wo es nötig ist, seine Betonung und bei Fremdwörtern die Aussprache, ferner Deklinations- und Konjugationshinweise und die Worterklärung durch Umschreibung oder Synonyma. Zu bedauern ist, daß bei den Verben nicht auch deren Rektion (trans., intr., Präp.) angegeben ist. Das Buch steht dem Umfang nach zwischen Duden und dem Pekrun, ist aber m. E. im Gebrauch praktischer als der Duden. Es verzichtet auf selten gebrauchte Fremdwörter, bringt dafür aber viele neuere Fachwörter des Alltags wie etwa Mixer, Cocktail, Nirosta, Nylon, Organdi, und viele, bes. süddeutsche, österreichische und schweizerische mundartliche Ausdrücke (aper, Dode!, Götte, Pablatsche), während Wörter, die nur oder vorwiegend im niederdeutschen Sprachgebiet verwendet werden, fehlen. Im Anhang finden wir die bekannteren fremdsprachlichen Redewendungen und Zitate (gentleman agreement, best-seller, divide et impera, zoon politikon) und die heute so verbreiteten Abkürzungen (Care, Iro, Unesco, Din, dpa, Kom-somol) mit ihren Übersetzungen. Auch Pak ist da, während Lkw und Pkw fehlen. — Der Druck ist übersichtlich und klar, das Papier für den bescheidenen Preis befriedigend. — Das Buch kann Lehrern und Schülern, auch dem deutschlernenden Ausländer und dem Rundfunkhörer gute Dienste tun. Hettich.

Die „Südwestdeutschen Schulblätter“ Heft 5/1954–55 bringen u. a. folgende Aufsätze, die auch für Auslandslehrer von Interesse sind: G. König: „Neue Gefahren für die Höhere Schule, ein Kommentar zu den Beschlüssen der Kultusminister in Feldafing“; J. Rombach: „Kerschensteiner und wir“; E. Brehme: „Aufnahmeprüfung (in die Höhere

Schule) oder Probeunterricht?“; W. Hoegen: „Über den Verfall der Handschrift bei den Schülern“.

Zur inneren Schulreform. Ausgewählt und herausgegeben von Bernhardt Arndt. 1955. Verlag Dümmler, Bonn; 99 S. Mit 69 Abb. DM 2.60. — Uns Auslandslehrer interessiert an Schriften vor allem das, was aus der Praxis heraus geschrieben ist. Dazu hier ein neues Beispiel von Dümmlers Handreichungen (Heft 11): Zur inneren Schulreform. Wohl-gemerkt, es ist nicht die Darstellung der inneren Schulreform, um die sich die pädagogische Welt schon so lange bemüht. Nein, hier werden Berichte aus der pädagogischen Tatsachenforschung gegeben, im Zeichen des Bemühens um eine neue praktische Bildungslehre. Was praktiziert und dargestellt wurde, sei wenigstens in einigen Stichworten angegeben: Eine religiöse Morgenfeier, Gestaltung einer Bildungseinheit, Mittel zur Gruppenarbeit, Ganztagsunterricht im individualisierenden Verfahren, der Kontrollbogen, Leseunterricht im 1. Schulj., Individualisierendes Rechnen im 1. Schulj., Schriftentwicklung im individualisierenden Verfahren. Das Heft versucht in seinen Einzelthemen, Antwort zu geben auf die Frage, ob der Lehrer von heute im individualisierenden Lehrverfahren der Lehrform gerecht wird, die nicht nur den wissenschaftlichen und pädagogischen Erkenntnissen von heute entspricht, sondern auch der Entwicklung des Schulkindes konform ist und dem Geiste unseres öffentlichen Lebens entspricht. Wenn sich aus vielerlei Gründen auch nicht alles von dem Dargebotenen in der Auslandsschule durchführen ließe, so erfährt der Auslandslehrer hier doch sehr eindringlich von dem praktischen Bemühen um neue Bildungsmomente in der Heimat im Zeichen der inneren Schulreform. Schröter.

Deutsche Grammatik von Wilhelm K. Jude, 2. Auflage, G. Westermann, Braunschweig, 286 S. DM 9.80. — Die erste Auflage dieses wichtigen Buches ist im Ausland entstanden und 1948 in einem bulgarischen Verlag in Sofia erschienen. Es interessiert uns als Auslandslehrer schon aus dem Grunde, weil es an der „Front“ entstanden ist, jener Front, wo sich deutsche Menschen, aber auch viele fremdsprachige, für die Verbreitung der deutschen Sprache einsetzen. Aus dem Bedürfnis nach einer handlichen deutschen Grammatik für Ausländer ist dieses Buch entstanden. Es will vor allem denen dienen, die in der Kenntnis der deutschen Sprache bereits etwas fortgeschritten sind, aber das Bedürfnis nach einer klaren, übersichtlichen deutsch geschriebenen Grammatik haben. Durch Anwendung einer neuen Satztechnik soll größtmögliche

Klarheit und Übersichtlichkeit des Dargebotenen erzielt werden. Die Regeln sind benummert, damit bei Übungen, in Vorlesungen und Kursen und bei der Korrektur von schriftlichen Arbeiten bequem und schnell auf das Entscheidende verwiesen werden kann. — Sollen wir nun einem lebendigen Deutschunterricht das Wort reden, oder eine Lanze brechen für die Grammatik? Hin zur Grammatik oder weg von ihr? Wer den inneren Aufbau und die Gesetzmäßigkeit der deutschen Sprache zeigen will, und das muß auch fremdsprachigen Schülern gegenüber geschehen und ist im Selbststudium notwendig, der findet in dem Jüdeschen Buch viel Anregung, den an sich spröden Stoff den Schülern interessant zu machen und sie mit Lust damit arbeiten zu lassen; denn eine klare, übersichtliche Grammatik ist nun einmal die Grundlage eines erfolgreichen Sprachunterrichtes. Der Wert dieser Arbeit findet schon darin seine Bestätigung, daß ein Verlag wie G. Westermann die zweite Auflage besorgte und beim Druck vor allem darauf achtete, den Text in einer besonders übersichtlichen Weise zu gestalten, wofür deutschlernende Ausländer sicherlich sehr dankbar sein werden.

Schröter.

Das Sonnenberg-Brevier „Laßt uns einen neuen Anfang setzen“, Worte der Völker vom Menschentum (2. Aufl. 1955, 98 S., E. Fischer Verlag, Wolfenbüttel) ist eine Veröffentlichung des Internationalen Sonnenberg-Kreises, über den wir auf S. 101 berichtet haben. Hunderte von Aussprüchen bedeutender Dichter, Philosophen und Politiker vom Altertum bis in unsere Tage sind hier gesammelt, Worte, die sich beziehen auf die großen gemeinsamen Anliegen der menschlichen Gemeinschaft: Achtung vor dem Menschen, soziales Ethos, Wahrheit, Toleranz, Recht und Freiheit, menschliches Handeln, politische Verantwortung und Bereitschaft zur Völkerversöhnung. Das Brevier kann allen Lehrern und der reiferen Jugend nur empfohlen werden.

Hch.

Deutsche Literaturgeschichte für höhere Schulen. Auf Grund von Radl-Ebner-Hunger neu bearbeitet von Dr. Leo Krell, C. C. Buchners Verlag, Bamberg, 1954, 4. verbesserte Auflage, 453 S., Hl. DM 6.40. — Auch die deutsche Auslandsschule wird auf ein Handbuch der deutschen Literaturgeschichte nicht verzichten. Sie wird bestrebt sein müssen, ein Buch zu wählen, das auch dann seinen Wert behält, wenn der Schüler die Schule verlassen hat, weil es dem fremden Schüler vielleicht sein ganzes Leben lang als Wegweiser durch die deutsche Literatur dienen wird. Daher wird ein solches Buch nicht nur das Bekannte aus älterer und neuerer Zeit

in zuverlässiger Darstellung bringen, sondern auch die Literatur der jüngsten Vergangenheit und unserer Zeit einschließen müssen. Diese Forderungen erfüllt das seit langem bewährte und erprobte Buch von Krell, das seit 1950 bereits vier Auflagen erlebt hat. Der Verfasser bemüht sich, zur Gegenwart her die Darstellung ausführlicher zu gestalten, doch legt er Wert darauf, das Wichtigste aus der Vergangenheit nicht zu kurz kommen zu lassen. Methodisch geht er den Weg, nicht nur Namen von Dichtern und Werken zu nennen, sondern er gibt kurze Stilproben und viele Inhaltsangaben. So ist das Buch lebendig und anschaulich geworden und dürfte dem Schüler bei seinem Gang durch die deutsche Literatur ein treuer und zuverlässiger Helfer sein. Drei Register und ein Bildanhang, sowie ein Abschnitt über Poetik und Metrik vervollkommen das ansprechende Werk. Lichtenberg.

Oskar Höfling, Lehrbuch der Physik. Oberstufe, Ausgabe A. Mit 460 Abb. Ferd. Dümmers Verlag, Bonn-Hannover-Stuttgart. 703 S. DM 10.80. — Der vorliegende Band ist für naturwissenschaftliche Gymnasien mit verstärktem physikalischen Unterricht bestimmt. Er bringt in kluger Auswahl den Stoff der Oberstufe und führt bis zu einer eingehenden Behandlung der modernen Probleme in der Atom- und Kernphysik. Das Buch ist so umfang- und inhaltsreich, daß wohl nicht alle Kapitel mit der gleichen Ausführlichkeit im Unterricht behandelt werden können. Dem Lehrer bleibt nicht nur ihre Reihenfolge überlassen (die Kapitel sind in sich abgeschlossen), sondern auch die Entscheidung darüber, welche Teile er ausführlicher behandeln will. Die klare, leicht verständliche Darstellung, zahlreiche sorgfältig ausgewählte Versuchsanweisungen erleichtern dem Lehrer den Unterricht und ermöglichen mit den vielen Verständnisfragen und Denkaufgaben dem Schüler auch das Selbststudium von Teilen, die im Unterricht knapper gefaßt werden müssen. Der Stoff ist gut gegliedert, methodisch einwandfrei und wissenschaftlich genau und zuverlässig dargeboten. Das Buch bleibt nicht in der Vermittlung von Tatsachenmaterial stecken, sondern arbeitet die naturphilosophische Bedeutung, die Grundlagen und Konsequenzen der klassischen und modernen Physik klar heraus. Die drucktechnische Ausstattung durch den Verlag ist äußerst gediegen. Der verhältnismäßig hohe Preis wird der Einführung des Buches an Auslandsschulen mit beschränkter Stundenzahl für den Physikunterricht entgegenstehen, jedoch sollte der Fachlehrer wenigstens ein Exemplar zu seiner Verfügung haben. H. Lechner.

DER SPRACH-BROCKHAUS

Deutsches Bildwörterbuch für Jedermann

8 Wörterbücher in einem Abc

Deutscher Wortschatz
Rechtschreibebuch
Deutsche Sprachlehre
Fremdwörterbuch
Stilwörterbuch
Herkunftswörterbuch
Gesamtdeutsches Mundartenwörterbuch
Bildwörterbuch

1588 Spalten mit über 5400 Abbildungen und Übersichten. Sechste, verbesserte Auflage.

Gerade für die Schule und für den Sprachunterricht ist der SPRACH-BROCKHAUS ein seit langem bewährtes, vielseitig verwendbares und umfassendes Werk.

»Ein einzigartiges Wörterbuch, das das gesamte heutige Deutsch, und zwar Schrift- und Umgangssprache, Berufs- und Sondersprachen sowie Neubildungen verzeichnet und zugleich eine umfassende Auswahl aus allen deutschen Mundarten bietet. Eine wesentliche Ergänzung bilden die vielen wörterklärenden Zeichnungen.«

Die Presse, Wien

Ganzleinen DM 15.00



F. A. BROCKHAUS WIESBADEN



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY - OTTO - SAUER

erprobt, bewährt und geschätzt in aller Welt

Im Gebrauch an Universitäten, Seminaren, Dolmetscher- und Volkshochschulen, höheren und mittleren Schulen und im Selbstunterricht.

Arabisch, englisch, finnisch, französisch, italienisch, niederländisch, portugiesisch (brasilianisch), russisch, schwedisch, spanisch, türkisch.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis und den Sonderprospekt: Deutsche Lehrbücher für Ausländer.

JULIUS GROOS VERLAG HEIDELBERG

Leitners Studienhelfer

Müller-Sternberg:

Stilschulung

(Schüleraufsätze)

DM 5.80 sfr. 5.80 US-\$ 1.50

Zahlbar durch Ihre Post!

Leitner & Co.-Verlag

Wels/Ö. - WUNSIEDEL/Dtschl. - Zürich



Junckers
Schulwörterbücher
DM 4,80

Prospekte durch:

Axel Juncker Verlag Berlin W 30

Heidelberg

HAUS BENNINGHOFF

staatlich anerk. Haush.-Schule mit Internat.

Gedieg. Allgemeinbildung,
Sprachen (auch Deutsch)
Musik, Sport, Geselligkeit.

Plätze frei Oktober 1955.

Prospekt auf Wunsch.

Das Büchlein von **HANS WEIS**

Spiel mit Worten

Deutsche Sprachspielereien

3. Aufl., 169 S., viele Abb.,
8°, 1954, Pappband DM 5.80

will keinesfalls die vielen Poetiken, Rhetoriken, Stilistiken und sonstigen Bücher über die deutsche Sprache vermehren, sondern es will sie ergänzen und zwar ausschließlich nach der formalen, heiteren und spielerischen Seite hin

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE

SCHULE DES SPRECHENS

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2.85

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlaute, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2,85



L. BIELEFELDS VERLAG - FREIBURG I.B.

Dieses Heft enthält Beilagen des Verlags „Volk und Heimat“, München 15 und des J. F. Steinkopf Verlags, Stuttgart

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER · 2. JAHRGANG 1955 · NR. 5

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

	Seite
Die 1. Hauptversammlung und Arbeitstagung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland (2./3. August 1955)	109
a) Die Tagungsteilnehmer ,	109
b) Hettich: Der Tagungsverlauf	110
c) Aufruf des Vorstandes Dr. Göttling	116
H. Voos: Verzicht von Auslandslehrern auf Unterbringung im innerdeutschen Schuldienst	116
R. Schröter: Neue Veranschaulichungsmittel im Rechenunterricht	118
E. Hirschauer: Das peruanische Schulwesen	121
Aus aller Welt	123
Büchertisch	129

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag, aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg Verlag, München I, Schließfach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafter-Anteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Lotzbeckstr. 2b — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Wiesbaden; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Marburg; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

HERMANN KESSLER

Deutsch für Ausländer

1. Teil

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode, der eine sichere Grundlage für den geläufigen Gebrauch der Sprache und deren genaue Kenntnis vermittelt.

2. Teil

Schneller Fortgang

Preis 7.20 DM

Eine anschauliche Deutschlandkunde mit Bildkarten und Bildtafeln, die mit grammatischen Übungen und ausgewählten Lesestücken für die Mittelstufe verbunden ist.

NEU!

Leichte Erzählungen

Preis 1,60 DM

NEU!

Ein lustiges Lesebuch im einfachsten Wort- und Formenschatz

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Die 1. Hauptversammlung und Arbeitstagung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland (Mainz 2./3. August 1955)

a) Die Tagungsteilnehmer

Abkürzungen: Präs. = Präsident, MinR. = Ministerialrat, (V)LgR. = (Vortragender) Legationsrat, GR = Geheimrat, OSchR = Oberschulrat, ORR = Oberregierungsrat, OSD = Oberstudiendirektor, OSR = Oberstudienrat, SR = Studienrat, HSR = Handelsstudienrat, SAs. = Studienassessor, Rk = Rektor, OSL = Oberschullehrer, MSL = Mittelschullehrer, RSL = Realschullehrer, HL = Hauptlehrer, OL = Oberlehrer, GOL = Gewerbeoberlehrer, L = Lehrer.

Orte in Klammern geben den früheren Tätigkeitsort an, Orte ohne Klammern den derzeitigen Wohnort. Straßennamen und -nummern mußten wegen Raummangel weggelassen werden; sie sind über den Schriftführer des Vereins zu erfahren.

W. Aff, SR (Guatemala, Mexico, Bogotá) Darmstadt; Dr. G. Arens, LgR, Ausw. Amt, Bonn; Dr. G. Bär, SR, Rom; Elisabeth Bock, RSL (Plovdiv) Dormagen; Berta Boven-siepen, L (Bukarest) Reinfeld/Holstein; H. Brückmann (England, Holland) Geschäftsf. d. Goetheinstituts München; Dr. E. Christ, OSD, Stuttgart, als Vertreter des D. Phil.-Verb.; Dr. H. Clément, OSD (Kabul, Plovdiv) Homberg/Bez. Kassel; G. Decker HL, Rastatt, ab Sept. 1955 Madrid; K. Diefenbacher, GOL (Südafrika) Säckingen; S. Djuren, SR, Helsinki; Dr. Dr. K. Döhner, OSR (Mexico, Madrid, Rom) Wiesbaden; Helga Engel-hard, L, SHAPE-Ecole St. Germain en Laye; A. Engelmann, HL (Azoren) Lissabon; Dr. K. Flöring, OSD (Madrid) Langen; Elfriede Flöring, L (Madrid) Langen; H. Fre-vert, HL (Madrid, Malaga) Alverdissen/Lippe; Elisabeth Gesche, OL (Frutillar) Mann-heim; E. Gocht, HL (Madrid) Kehl-Sundheim; Dr. H. Göttling OSD (Budapest, Paris, Den Haag) Brüssel; J. Gugler, OL (Den Haag) München-Pasing; A. Hehl, OSL (Shanghai) Baiersbronn; W. Helger, HL (Las Palmas/Kan. Inseln) Freiburg i. Br.; Dr. Edith Her-mens v. Fischer, SR (Ostafrika, Spanien) Heidelberg; Eleonore Herrmann, MSL, Kirchhain/Kassel; Dr. L. Hettich, OSD (Gardone, Craiova, Bukarest, Halki-Istanbul, Mailand) Offenburg; Dr. Fr. Hilker, OSchR, Pädag. Arbeitsstätte Wiesbaden; Hildegard Huber-Roesgen, SR (Santiago/Ch.) Birkenfeld/Nahe; Dr. M. Johs, OSD (Tenerife, Madrid) Meersburg; Th. Jung, Mus.-Dir. (Santiago/Ch., Istanbul) Feudingen/Westf.; H. Kadel, SR (Osorno, Concepción) Wiesbaden; Dr. Kahlert, MinR, Landesregierung Rheinland-Pfalz; H. Keller, L (Guatemala, Cartagona, Sevilla) Wöllstein; Dr. Kallfels, Domkapitular, Mainz; H. Kessler, RSL (Ägypten, Griechenland, Frankreich) Essen; E. Klose, SR (Russe/Bulg.) Berlin-Friedenau; W. Klumpp, HL (Bilbao) Madrid; H. Koch, Rk (St. Cruz de Tenerife) Dortmund; Dr. K. Körner, OSD (Adana, Windhoek) Meldorf; K. Krössig, L (Chile, Bolivien) Dortmund; Dr. H. Langerfeld, MinR (Sofia) Hunstig/P. Dieringhausen; H. Lechner, SR (Bagdad, Teheran, Porto, Madrid, Valencia) Karlsruhe; G. List, SR (Osorno) Darmstadt; Dr. E. Löffler, Präs., Stuttgart; O. Lotthammer, HL (Athen, Tanger, Istanbul) Schallstadt; Fr. Niebling, SAs, Philipptal/Werra, ab Sept. 1955 Barcelona; Thea Olmes, HSR, Madrid; Frieda Pape, L (SW.Afrika) Mölln/Lbg.; W. Pffingsten, RSL (Mailand) Meinerzhagen/Westf.; R. Pfütze, OSL (Brasilien, Chile) Büsum; Fr. Raith, OSR (Madrid) Freiburg i. Br.; Mariethea Rasch, MSL (Sofia) Belgrad; E. Rehneit, OSL (Ungarn, Bolivien, Spanien) Reutlingen; Gertrud Robitzsch, L (Kolonialwirtin Ostafrika) Münster/ Westf.; E. Rückert, OSD (Budapest) Mainz; W. Rudolph, SR (La Paz) Kehl; A. Rumstadt (Zürich) Darmstadt, Vertr. der Martin-Behaim-Gesellsch.; F. Saling, HSR (Guatemala, Cali/Kolumbien) Barcelona; E. Sandmann, L (Concepción) Hameln; Gisela Sandmann, L (Concepción) Hameln; W. Schertz, SR (Saloniki) Harxheim b. Mainz; K. Schleucher, Mainz, als Vertr. der Martin-Behaim-Gesellsch.; B. Schmid-Palzer, RSL (Santiago/Ch.) Dortmund-Wambel; Prof. Dr. F. Schmidt, GR, OSR (Bukarest) Mar-burg; Dr. W. Schmidt, SR (Buenos Aires) Mainz; A. Schmitz, RSL (Zaragoza) Düssel-dorf; Fr. Schramm, OSL (Istanbul) Mörlenbach/Odw.; Fr. W. Schröter, OSD (Val-paraiso, La Paz, Mexiko) Hannover; W. Schumann, RSL (Temuco/Ch.) Dortmund;

A. Schwarzm ann, HL (Madrid) Langenhart b. Stockach; Dr. Seitzer, ORR, Bonn, Sekretariat d. Kultusminister-Konferenz; H. Sewing, OSR (Santiago, Valdivia) Münster/Westf.; Dr. A. Simon, VLgR, Ausw. Amt, Bonn; Fr. Stephan, L (Montevideo) Mainz; H. Süßemilch, L (Warna, Bilbao) Enkenbach/Pfalz; A. Ulm, SR (Guatemala, Paris, Lissabon) Wetzlar; Frau J. Ulm, Wetzlar; H. Voos, LgR, Ausw. Amt, Bonn; Dr. A. Weber, SR, Dir. (Madrid) Barcelona; W. Weidemann, OSD (Athen) Hannover; H. Wünsche, L (Valparaiso) Biebrn/Hunsr.; Johanna Zabry (?) HL (Russe/Bulg.) Rosenfeld; W. Zahn, L (Bolivien) Heidelberg, Zahn, Beigeordneter, Stadt Mainz; SchR Zimmermann, Bezirksregierung Rheinhessen. Dazu kommen noch zwei Kollegen aus den Grenzgebieten, die aus besonderen Gründen nicht genannt sein wollen. **Gesamtzahl: 87.**

b) Der Tagungsverlauf

Auf der Gründungstagung in Frankfurt (s. Heft 4, S. 98) war beschlossen worden, die erste Hauptversammlung des neuen Vereins verbunden mit einer Arbeitstagung bereits Anfang August in Mainz abzuhalten, wo die Universität dankenswerterweise einen großen Hörsaal und für Unterkunft die gerade freistehenden Zimmer des Studentenheims zur Verfügung stellte. Trotz der kurzen Zeitspanne bis dahin und trotz der im Bundesgebiet nicht einheitlichen Ferientermine liefen dank der Werbetätigkeit des vorläufigen Vorstandes zahlreiche Anmeldungen ein. Etwa 20 von ihnen wurden zwar im letzten Augenblick wegen Erkrankung oder sonstiger Verhinderungen zurückgezogen; trotzdem fanden sich laut Anwesenheitsliste 87 Teilnehmer, die z. T. sehr lange Reisewege hatten, zusammen — eine für die kurze Vorbereitungszeit sehr erfreuliche Anzahl. Darunter waren auch 10 aktive Kollegen, die ihre Ferien in Deutschland verbrachten, und 2 künftige Auslandslehrer, die im September ihren Dienst im Ausland antreten werden. Viele am Erscheinen verhinderte Kollegen aus dem In- und Ausland hatten brieflich ihre Grüße und Wünsche geschickt.

Den Namen „Arbeitstagung“ trug die Zusammenkunft mit vollem Recht. Bei der Fülle von hochstehenden Vorträgen, Diskussionen und Einzelaussprachen waren die zwei Tage mit Arbeit voll ausgefüllt und alles andere als erholsam. Trotzdem fehlte fast keiner der Teilnehmer auch nur bei einer der Sitzungen, und alle hielten bis zum letzten Augenblick aus. Das einstimmige Urteil lautete: „Ein wunderschönes, wohlgelungenes und qualitativ hochstehendes Treffen!“ Bezeichnend ist, daß der Vorschlag, bereits im Sommer 1956 sich wieder zu einer Tagung zu treffen, begeisterten Anklang fand. Die Tagung hat bewiesen, daß ein echtes Bedürfnis zur Aussprache zwischen Ehemaligen, Aktiven und amtlichen Stellen besteht und daß die Gründung des Vereins eine Notwendigkeit gewesen ist. Die von allen mit der Kulturarbeit im Ausland befaßten Stellen bewiesene Anteilnahme und ihr Verständnis für die Tätigkeit und die Wünsche der Auslandslehrer trugen nicht wenig dazu bei, den Erörterungen einen sachlichen, vornehmen Charakter zu geben und das Gefühl der Zusammengehörigkeit in einem gemeinsamen Ziel zu verstärken.

Um das Erscheinen dieses Heftes nicht über Gebühr zu verzögern, können wir heute den Verlauf der Tagung nur skizzieren und behalten uns vor, in den nächsten Heften die durchweg wichtigen und richtungweisenden Vorträge nach und nach im Wortlaut abzudrucken. (Auf Anfragen sei darauf hingewiesen, daß Einzelbestellungen von Heften und Meldungen zum Jahresabonnement nur an den Verlag Oldenbourg, München zu richten sind.)

Die Tagung begann am 2. August um 11 Uhr mit einer vom vorläufigen Vorsitzenden Dr. Johs geleiteten **Vorbereitung**, in der die Reihenfolge der Programmpunkte festgelegt und geschäftliche Mitteilung über Quartier, Mahlzeiten, Einladungen der Landesregierung und der Stadt Mainz sowie eingegangene Spenden für die Unkosten der Tagung bekanntgegeben wurden. Um 13 Uhr vereinte ein gemeinsames Mittagessen die bis dahin eingetroffenen Teilnehmer in den hübschen und gepflegten Räumen

der Mensa und Taverne der Universität. Um 15 Uhr eröffnete Dr. Johs die offizielle **Haupttagung** mit der Begrüßung der Vertreter der Behörden und Vereine, insbesondere des Auswärtigen Amtes (Dr. Simon, Dr. Arens, Voos), der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder und ihres Ausschusses für das Auslandsschulwesen (Dr. Löffler, Dr. Döhner, Dr. Seitzer), des Rektorats der Universität (Min. R. Kahlert), der Landesregierung Rheinland-Pfalz und des Kultusministeriums (Min. R. Kahlert), der Bezirksregierung Rheinhessen (Schulrat Zimmermann) und der Stadt Mainz (Beigeordneter Zahn), des Vertreters des Herrn Bischofs von Mainz, Domkapitular Dr. Kallfels, des Goetheinstituts München (Brückmann) und der Martin-Beheim-Gesellschaft (Rumstadt, Schleucher) und des Deutschen Philologen-Verbandes (Dr. Christ), sowie die hochverdienten ehemaligen Auslandslehrer Geh.Rat Dr. Schmidt und Min.Rat Dr. Langerfeld. Es folgte sofort die Verlesung der in Frankfurt ausgearbeiteten **Satzungen** des Vereins. Sie wurden mit zwei kleinen Zusätzen mit überwältigender Stimmenmehrheit gutgeheißen und damit angenommen. Als offizieller Sitz des Vereins wurde ebenfalls mit großer Mehrheit Mainz bestimmt, wo nun der Verein in das Vereinsregister eingetragen werden wird. Mit der Wahl von Mainz folgte man einer langjährigen Tradition, denn in dieser von jeher für das Auslandsschulwesen aufgeschlossenen Stadt hatten die meisten Tagungen des früheren Verbandes bzw. Weltbundes der Auslandslehrer stattgefunden.

- Es folgten nun die satzungsgemäßen Wahlen für den Vorstand. Nachdem Präses Dr. Löffler und O.St.Dir. Dr. Johs mit überzeugenden Gründen in den Vorbesprechungen dargelegt hatten, weshalb sie die Stelle des 1. bzw. 2. Vorsitzenden nicht übernehmen könnten, wurden gewählt: OSD. Dr. G ö t t l i n g, Brüssel, zum 1. und OSD. Dr. K ö r n e r, Meldorf, zum 2. Vorsitzenden, SR. U l m, Wetzlar zum Rechner und Rektor H. K o c h, Dortmund, zum Schriftführer. Als Obmänner der Ausschüsse wurden durch Zuruf bestätigt: Erziehungsfragen: OSR. S e w i n g, Münster; Lehrbuchfragen: HpL. R. S c h r ö t e r, Borgholzhausen und HpL. G o c h t, Sundheim für Volks- und Mittelschulen, Dir. Dr. W e b e r, Barcelona und SR. L i c h t e n b e r g, Neustadt a. W. für höhere Schulen; Rechts- und Sozialfragen: Lehrer Z a h n, Heidelberg (für Ehemalige) und Frl. E n g e l h a r d, St. Germain en Laye (für Aktive); Presse: OSD. Dr. H e t t i c h, Offenburg; OSD. Dr. J o h s als Beisitzer ohne besonderen Auftrag.

Um 16.30 Uhr sprach Dr. H e t t i c h über die vom neuen Verein als Mitteilungsorgan gewählte Zeitschrift „**Der Deutsche Lehrer im Ausland**“. Er führte vier Punkte aus: Die frühere Monatsschrift „Die Deutsche Schule im Ausland“ von 1901–1937, die Notwendigkeit einer Auslandslehrer-Zeitschrift, die Aufgaben und Ziele der Zeitschrift und die Wege zur Erreichung dieser Ziele und zum Ausbau der Zeitschrift. Sein Appell zum Bezug des Blattes hatte den Erfolg, daß sich anschließend eine Anzahl ehemaliger Auslandslehrer zum Abonnement meldeten.

Nach einer nur kurzen Pause begann um 17.15 Uhr sogleich die **Arbeitstagung** mit einem Vortrag von Dr. J o h s. Er gab einen Rückblick auf die ersten Zusammenschlüsse von Auslandslehrern, auf die Gründung des Verbandes und späteren Weltbundes der Auslandslehrer (1927–1933) unter dem verstorbenen Staatsrat R. Block, dem unvergeßlichen „Vater der Auslandslehrer“, und auf die Zerschlagung dieses Verbandes im Zuge der nationalsozialistischen Gleichschaltung. Er begründete dann die Notwendigkeit des neuerfolgten Zusammenschlusses in einer Zeit, in der sich der Charakter der Auslandsschule stark verändert habe und ihre Lage wesentlich schwieriger geworden sei als vor dem 2. Weltkrieg. Er schloß mit einem Wort des Kollegen Berger, Freiburg: „Auslandsschulen sind Ausdruck des Lebenswillens deutschen Volkstums.“

Min. Rat Dr. K a h l e r t überbrachte die Grüße der Landesregierung und des Kultusministeriums Rheinland-Pfalz und die des Rektors der Universität Mainz. Er sehe in der pädagogischen Fähigkeit, dem Einfühlungsvermögen und dem Einsatzwillen der Auslandslehrer die Garantie für eine völkerverbindende Tätigkeit, die den Auslandslehrer zum Diplomaten im besten Sinne, d. h. zum Botschafter deutscher Kultur mache. Als Zeichen des Willens der Landesregierung, den Bestrebungen des Vereins jede mögliche Unterstützung zukommen zu lassen, übergab er dem 1. Vorsitzenden einen namhaften Geldbetrag als Spende.

Es folgte die Ansprache von Präs. Dr. L ö f f l e r. Er überbrachte die Grüße und Wünsche der Ständigen Konferenz der Kultusminister und ihres Ausschusses für das Auslandsschulwesen sowie seine eigenen Glückwünsche als Anreger und langjähriges Mitglied des früheren „Gutachterausschusses“. „Der deutsche Lehrer im Ausland ist der beste Botschafter deutschen Wesens und deutscher Kultur im Ausland und als solcher unersetzlich.“ Ihn zu stützen und ihm zu nützen sei Aufgabe des neuen Vereins und Ziel der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“. Daher sei Zugehörigkeit und Mitarbeit an beiden eine selbstverständliche Pflicht jedes Auslandslehrers.

Beigeordneter Z a h n überbrachte die Grüße des am Erscheinen verhinderten Mainzer Oberbürgermeisters Stein. Dieser sei selber im Ausland gewesen und habe volles Verständnis für die Bestrebungen des neuen Vereins. Er stellte jede der Stadt Mainz mögliche Unterstützung auch für die Zukunft in Aussicht und lud alle Teilnehmer zu einem kameradschaftlichen Beisammensein auf Kosten der Stadt für den gleichen Abend in das Kurfürstliche Schloß ein.

Votr. Leg. Rat Dr. S i m o n übermittelte in warmen Worten die Grüße des Herrn Außenministers und der Kulturabteilung des Ausw. Amtes und ging dann über zu seinem hochinteressanten Vortrag „**Der Wiederaufbau des Auslandsschulwesens seit 1945**“, den wir später im Wortlaut veröffentlichen werden.

Inzwischen war es 19 Uhr geworden. Es blieb gerade noch Zeit, sich etwas zu erfrischen, dann versammelten sich um 20 Uhr alle Teilnehmer im Gelben Saal des Kurfürstlichen Schlosses. Im Namen der Stadtverwaltung begrüßte O S D i r. R ü c k e r t die Kollegen und ihre Damen und lud sie zu einem „escht moinker“ Imbiß aus „Weck, Worscht un Woi“ ein. Der ausgezeichnete und reichlich dargebotene Tropfen beflügelte die Stimmung, so daß es Mitternacht wurde, bis die letzten Gäste aufbrachen. Im Laufe des Abends erhob sich Herr Geh. Oberregierungs- und Oberschulrat Prof. Dr. Franz S c h m i d t zu einer improvisierten Ansprache. Trotz seines hohen Alters von 81 Jahren und körperlicher Behinderung erfreut sich dieser erste amtliche Betreuer der ins Ausland entsandten Lehrkräfte einer erstaunlichen geistigen Frische, die es zum Genuß machte, seinen Worten zu lauschen. In sprachlich geschliffenster Form erzählte Dr. Schmidt von seiner Tätigkeit als Auslandsschulreferent im Auswärtigen Amt in Berlin, während der er über 700 Lehrer und Erzieher ins Ausland vermittelte. Er schilderte manche Schwierigkeiten des Auslandslehrerberufes in der Zeit vor 30 und 40 Jahren und sprach von der Freudigkeit, mit der sie von allen Beteiligten angepackt und gemeistert wurden. Er schloß mit dem Wunsch auf neues Wachsen und Blühen der Auslandsschulen und des Vereins der Auslandslehrer. Begeisterter Beifall bewies ihm die Dankbarkeit und Anhänglichkeit aller seiner ehemaligen „Schützlinge“. In seiner Erwiderung verlieh der 1. Vorsitzende Dr. Göttling dieser Anhänglichkeit Worte und verkündete, daß der Gesamtvorstand im Laufe des Nachmittags beschlossen habe, Herrn Geheimrat Dr. Schmidt in Würdigung seiner einmaligen Verdienste zu seinem ersten Ehrenmitglied zu ernennen.

Der 2. Tag der Arbeitstagung begann um 9 Uhr mit dem Vortrag von Präs. Dr. L ö f f l e r über „**Lehrplanfragen**“. Ausgehend von dem der Auslandsschule eigenen

Wesen und ihren mannigfachen Formen kennzeichnete er den Aufbau ihrer vielgestaltigen Lehrpläne und die Anforderungen in den einzelnen Fächern vom Kindergarten bis zur Reifeprüfung. Er schloß mit einem Hinweis auf wichtige Lehrbücher für den Deutschunterricht bei Kindern und Erwachsenen, denn dieser sei das Kernstück jeder Tätigkeit im Ausland; jeder Lehrer, auch der Mathematiker und Kunsterzieher, der Biologe ebenso wie die Kindergärtnerin, müsse dessen Grundprinzipien kennen, und jeder Fachlehrer könne draußen in die Lage kommen, selbst einmal deutschen Sprachunterricht geben zu müssen. Alle Hörer bewunderten das Geschick, mit dem der Vortragende in knappster Form die ganze Fülle aller einschlägigen Fragen erschöpfend und übersichtlich zusammengefaßt hatte.

Nach ihm sprach Leg.Rat V o o s über die „**Rechtliche und wirtschaftliche Stellung des Auslandslehrers**“. Ein Teil seiner juristischen Ausführungen deckt sich mit den in unserer Zeitschrift bereits früher erschienenen Aufsätzen aus seiner Feder; den besonders wichtigen 2. Teil „**Die Neuentsendungen von Lehrern seit 1946**“ werden wir später abdrucken. OSR. R a i t h beantragte, da die Ausführungen von Herrn Voos ergänzungsbedürftig seien und das bisher Erreichte noch nicht allen Wünschen der Auslandslehrer entspreche, sofortigen Eintritt in die Aussprache über den Vortrag. Nach einer längeren Debatte zur Geschäftsordnung, in der auf die vielen noch anstehenden Programmpunkte und den Zeitmangel hingewiesen wurde, billigte die Versammlung die sofortige Diskussion. Herr Raith verwies auf die wesentlich günstigere Regelung der wirtschaftlichen Sicherstellung im Erlaß des REMin. von 1942 und gab wertvolle Anregungen und Ergänzungsforderungen zur Besoldung und zu Notstands- und Rückkehrbeihilfen. Geheimrat Dr. S i m o n dankte ihm namens der Kulturabteilung des A.A. für seine sehr dankenswerten Anregungen, deren Berechtigung er durchaus einsehe und an deren Verwirklichung er mit seinen Mitarbeitern ernstlich arbeiten werde. Voraussetzung sei, daß der Bundestag, der nach langem Bemühen jetzt endlich ein Budget von 10 Millionen für das Auslandsschulwesen angenommen habe, im kommenden Jahr die erforderlichen Mittel mindestens auf das Doppelte erhöhe. Interessant war die Feststellung von Präs. Dr. L ö f f l e r, daß der Erlaß des REMin. von 1942 über die Rückkehrhilfe nie aufgehoben worden sei und daß daher gegebenen Falles eine Klage beamtenrechtlich zulässig sei und sogar Aussicht auf Erfolg habe. Umsomehr sei es nötig, all diese Dinge aufzugreifen und in einer Neufassung herauszubringen. Die hochinteressante Diskussion, von der mancher einen Zusammenstoß und eine Sensation erwartet hatte, zeigte in ihrer bei aller Bestimmtheit der Forderungen maßvollen und sachlichen Form erneut, daß die amtlichen Stellen die Nöte und Sorgen der Auslandslehrer wohl verstehen und gewillt sind, überall Abhilfe zu schaffen, sobald ihnen durch das bisher noch unzureichende Budget nicht mehr allzusehr die Hände gebunden sind.

Um 12 Uhr sprach dann Leg.Rat Dr. A r e n s über „**Anforderungen an den hinausgehenden Auslandslehrer**“. Sein — allerdings mehr für künftige Auslandslehrer bestimmter — Vortrag war sehr vielseitig und kristallisierte sich um die Feststellung, daß die richtige Auswahl der Lehrer für ihre so verantwortungsvolle Aufgabe eine der wichtigsten Voraussetzungen für das Gedeihen der Auslandsschulen sei — eine Auswahl, für welche die nachgeordneten Schulbehörden der Bundesländer leider nicht immer die nötige Einsicht, die nötige Sorgfalt und das nötige Geschick bei der Bearbeitung der Meldungen an den Tag gelegt hätten. In der anschließenden Aussprache wurde der Wunsch laut, daß man nicht bloß von den Anforderungen an den Lehrer sprechen solle, sondern auch von den berechtigten Erwartungen, die der neue Lehrer an seinen Schulvorstand, an den Schulleiter und an die Kolonie stellen müsse. Wegen der Wichtigkeit dieses Punktes und mit Rücksicht auf die vorgeschrittene Zeit (es war

inzwischen 13 Uhr geworden) wurde beschlossen, diese Frage als eines der Hauptthemen auf das Programm der nächsten Tagung zu setzen und es inzwischen durch Materialsammlung sorgfältig vorzubereiten.

Der 1. Vorsitzende teilte dann noch mit, daß man nach dem gemeinsamen und den Teilnehmern gestifteten Mittagssmahl in der Mensa bereits um 14 Uhr wieder zusammentreten müsse, wenn man die Tagungsordnung heute noch erledigen wolle. Von der Einladung zum Besuch der Ausstellung „Das Buch der Bücher“ im Gutenberg-Museum unter fachmännischer Führung sollte man, wenn irgend möglich, noch Gebrauch machen, dagegen müsse man leider auf die Einladung zur Besichtigung der Sektkellereien der Fa. Kupferberg für dieses Jahr verzichten. Er habe der Firma aber versprochen, daß man das heute Versäumte im kommenden Jahr nachholen werde.

Nach kurzer Essenspause sprach um 14 Uhr Lehrer Z a h n über die **„Rückkehr des Auslandslehrers in den heimischen Schuldienst nach 1946“** und die damit auch heute noch verbundenen Probleme. Es handle sich um das brennendste Problem, das auf dieser Tagung zur Debatte stehe — trotz des unzweifelhaften Willens des Ausw. Amtes, das Bestmögliche für die Rückkehrer bei den Länderministerien und städt. Behörden zu erreichen. Kollege Zahn legte den Finger auf manche schmerzende Wunde. Er sprach über die Vorbereitung der Rückreise, über Auflösung des Haushalts bei Verheirateten, die in inflationsgeschwächten Ländern einer Verschleuderung gleichkomme; über die Durchführung der Reise bei völlig unzureichender Vergütung der tatsächlichen Ausgaben; über die immer wieder auftretenden Schwierigkeiten bei der Wohnungsbeschaffung und bei Neueinrichtung eines Haushalts, die gar manchen Kollegen gezwungen hätten, ein Darlehen aufzunehmen, das er selbst in vielen Jahren nicht zurückzahlen könne. Leider müsse er auch hinweisen auf mangelndes Verständnis mancher Dienststellen und leider auch auf Unverständnis und Interesselosigkeit von heimischen Kollegen und weiter Bevölkerungskreise für die Notlage der Zurückgekehrten. Versuche, durch Aussprachen und Vorträge hier Abhilfe zu schaffen, seien selbst in Kollegenkreisen der Ablehnung begegnet. Für diese Rückkehrer müsse gesorgt werden. — In der Aussprache betonte Dr. S i m o n, daß das A.A. volles Verständnis für die Enttäuschung mancher Rückkehrer der letzten Jahre habe und sich nach Kräften bemühe, hier aufklärend und helfend einzugreifen. Durch die bereits geplante Neufestsetzung einer der örtlichen Kaufkraft angepaßten Gehaltsregelung und einer standesgemäßen Rückreisevergütung würden solche Härten künftig wohl ausgeschaltet werden. Schwierig sei es, von Amtswegen solchen Deutschstämmigen oder auch deutschen Staatsangehörigen zu helfen, die ohne Beamte zu sein nach draußen verpflichtet wurden und nach ihrer Rückkehr vor dem Nichts stehen. Um in der Zukunft allen derartigen Härtefällen vorzubeugen, werde das A.A. künftig nur noch beamtete und regulär beurlaubte Lehrkräfte hinausschicken, für diese dann aber auch die volle wirtschaftliche Sicherstellung durchzusetzen sich bemühen. Dr. S e w i n g forderte die Wiedereinführung der Rückkehrbeihilfe zwecks Aufbau einer neuen Existenz zum mindesten bei Rückkehr aus Inflationsländern. Lehrer W ü n s c h e trug die Sorgen derjenigen ehemaligen Auslandslehrer vor, die in der Sowjetzone beheimatet waren und jetzt im Westen wohnen, aber nicht unter die Flüchtlingsbestimmungen fallen. Dr. L a n g e r f e l d sprach für jene alten Ehemaligen, die s. Zt. aus irgend einem Grund aus dem heimischen Schuldienst ausschieden und heute ohne jede Altersversorgung dastehen. Die in solchen Fällen vom A.A. gewährte Gratialzuwendung sei keine ausreichende Lösung; er verlangte die Einrichtung von Pensionskassen durch die Schulgemeinden für alle nichtbeurlaubten Lehrer. Dr. K ö r n e r stellte fest, daß der Fragen so viele seien, daß sie heute nur gestreift werden könnten, und regte an, den gesamten Fragenkomplex auf das Programm der nächsten Tagung zu setzen, was von allen Seiten

begrüßt wurde. Dr. S i m o n schlug vor, in einer Denkschrift des Vereins an alle Kultusministerien der Länder darauf zu drängen, daß bei jedem Kultusministerium ein besonderes Referat „Auslandsschulen“ eingerichtet und mit einem bleibenden, auslandskundigen Referenten, am besten einem Auslandsschulmann, besetzt werde. Leider müsse man feststellen, daß es im Ausland noch gewisse Schulvorstände gebe, die sich nicht an die klaren Weisungen des A.A. über die Verwendung der Zuschüsse und über den Zuzug des Direktors zu allen Sitzungen hielten und sich z. T. recht geschickt allen Überprüfungen zu entziehen versuchten. Hier werde man ebenfalls Abhilfe schaffen müssen. Rektor K o c h verzichtete wegen der vorgeschrittenen Zeit auf sein Referat, das sich zudem mit den Ausführungen der Herren Voos, Arens und Zahn überschneide, und regte noch an: 1. In jeder größeren Stadt und jedem Bezirk müsse ein ehemaliger Auslandslehrer als Vertrauensmann bestimmt werden, der heimkehrende Kollegen betreue und ihre Angelegenheiten auf den örtlichen Stellen im Namen des Vereins der Auslandslehrer für sie durchfechte; 2. Jeder Ehemalige müsse Werber für den Auslandsschuldienst sein, damit die heutige unzureichende Zahl der Bewerber steige und unter ihnen wie früher eine Auswahl der Besten getroffen werden könne; 3. darauf hinzuwirken, daß seitens der Schuldirektionen die jungen Bewerber auch wirklich ins Gespräch mit erfahrenen Auslandsdirektoren und -lehrern gebracht werden, wie es der Erlaß des K.-Min. von Nordrhein-Westfalen verlange.

Während des Vortrags von Herrn Zahn hatten Dr. G ö t t l i n g als aktiver und Dr. H e t t i c h als ehemaliger Auslandslehrer mit einem Herrn vom SW-Funk ein kurzes Gespräch über Bedeutung der Auslandsschule, Tätigkeit des Auslandslehrers, Ziele des neuen Vereins und über die Pflicht der Heimat zur Unterstützung der Auslandsschule, die auch einen werbenden Faktor für die deutsche Industrie und Wirtschaft darstelle. Die auf Magnetophonband aufgenommene Unterhaltung konnte noch am gleichen Abend am 19 Uhr im SW-Funk abgehört werden.

Zum Schluß regte Dr. S i m o n an, nach dem Vorbild von Den Haag an den größeren Schulen Seminare für ausländische Germanisten einzurichten. Dr. L a n g e r f e l d unterstützte den Vorschlag mit dem Hinweis auf die vor dem Krieg von der Schule in Sofia mit großem Erfolg durchgeführten Ferienkurse für bulgarische Germanisten. Dr. G ö t t l i n g schlug vor, je nach den örtlichen Gegebenheiten zu versuchen, die Sender des Gastlandes für Abhaltung von Deutschkursen im Rundfunk zu interessieren.

Den Abschluß der Tagung bildeten **aktuelle Kurzberichte** vom Leben der Schulen in Lissabon, Barcelona, Madrid, Belgrad, Paris, Helsinki und Brüssel durch die bei der Tagung anwesenden Lehrer dieser Schulen. Besonderen Beifall erntete dabei Frl. R a s c h, die sehr lebendig und anschaulich von einer der kleinsten Schulen, der Botschaftsschule in Belgrad, erzählte, die in einer einzigen Klasse ca. 30 Schüler verschiedenster Vorbildung zwischen 6–16 Jahren zählt.

Um 18 Uhr schloß Dr. G ö t t l i n g die Tagung mit dem Dank an alle für die geleistete Arbeit und bes. an den vorbereitenden Ausschuß unter Führung von OSD. Dr. Johs. Er stellte fest: „Alle haben bis zuletzt ausgehalten, keiner der Teilnehmer ist vorzeitig weggegangen; einen besseren Beweis dafür, daß diese Tagung allen Erwartungen entsprochen hat, kann es nicht geben.“ Er hoffe, daß die für 1956 geplante 2. Tagung ebenso erfolgreich sein und die jetzige, was die Zahl der Teilnehmer anbelange, übertreffen werde. Man trennte sich mit einem freudigen „Auf Wiedersehen 1956“, um in kleinen Gruppen vor der Abreise noch die Ausstellung im Gutenberg-Museum zu besuchen.

Für den Gesamtvorstand gab es allerdings noch keine Ruhepause. Von 20 Uhr an beriet er die nun erforderlichen organisatorischen Maßnahmen und die Arbeit der einzelnen Ausschüsse, den Schriftverkehr und die Kassenverwaltung, und erst nach

Werdet Mitglieder des V. d. L. i. A.

Nachdem der „Verein deutscher Lehrer im Ausland“ seine Tätigkeit aufgenommen hat, bitten wir alle ehemaligen und jetzt aktiven Auslandslehrer und -lehrerinnen, die Bestrebungen des Vereins tatkräftig zu unterstützen, indem sie sich als Mitglied anmelden und auch bei ihren Kollegen für die Mitgliedschaft werben. Der Jahresbeitrag von DM 6.— kann eingezahlt werden auf Postscheckkonto 16 34 81 Frankfurt/M für St.Rat A. Ulm, Wetzlar, Güllgasse 5. Die Statuten des Vereins gehen baldmöglichst jedem Mitglied zu. — Sonstige Zuschriften erbitten wir an den Schriftführer Rektor Herbert Koch, Dortmund, Im Deefeld 319.

Der 1. Vorsitzende: Dr. Göttling.

23 Uhr konnten auch die Vorstandsmitglieder — etwas erschöpft zwar, aber befriedigt und dankbar — die Akten „Hauptversammlung 1955“ aus der Hand legen. An den Kollegen wird es nun liegen, durch Beitritt zum Verein und eifrige Mitarbeit die Ziele zu fördern, die der Verein sich gesetzt hat. Hettich.

Verzicht der vom ehemaligen Auswärtigen Amt in den Auslandsschuldienst vermittelten Lehrer auf Unterbringung im innerdeutschen Schuldienst nach den Bestimmungen des Gesetzes zu Artikel 131 GG

Von Legationsrat H. Voos, Bonn

Zur Wiederherstellung und Regelung der Rechte derjenigen verdrängten Personen des öffentlichen Dienstes, die ihre Stelle und ihre Dienstbehörde durch den Zusammenbruch Deutschlands verloren haben, ist in der Bundesrepublik Deutschland das Gesetz zur Regelung der Rechtsverhältnisse der unter Artikel 131 des Grundgesetzes fallenden Personen vom 11. Mai 1951 erlassen worden. Auch die Auslandslehrer, die vor dem 8. Mai 1945 ordnungsgemäß beurlaubt und durch das ehemalige Auswärtige Amt in den Auslandsschuldienst vermittelt worden sind, nehmen an der Unterbringung nach den Bestimmungen des vorgenannten Gesetzes teil, sofern ihre Heimatbehörde außerhalb der Bundesrepublik Deutschland lag.

Einige Auslandslehrer, die auf eine Verwendung im Schuldienst in der Bundesrepublik Deutschland keinen Wert mehr legen, haben über die für ihren Wohnsitz im Ausland zuständigen diplomatischen oder konsularischen Vertretungen der Bundesrepublik Deutschland ihren Verzicht auf die Teilnahme an der Unterbringung gemäß § 24 des Gesetzes zu Artikel 131 GG vom 11. Mai 1951 ausgesprochen. Die abgegebenen Verzichtserklärungen befinden sich gegenwärtig bei der Bundesausgleichsstelle beim Bundesministerium des Innern in Köln-Deutz.

Das Gesetz zu Artikel 131 GG hat nun am 1. September 1953 eine Neufassung erhalten, die sich auch auf diejenigen Beamten auf Wiederverwendung, die an der Unterbringung nicht teilnehmen wollen, auswirkt. § 22a aaO. führt folgendes aus:

- 1.) Ein Beamter zur Wiederverwendung, der an der Unterbringung nicht teilnehmen will, kann bei der obersten Dienstbehörde schriftlich beantragen, ihn mit der Maßgabe des Absatzes 2 zu entlassen. Dem Antrag soll stattgegeben werden, wenn dienstliche Gründe für eine alsbaldige Wiederverwendung des Beamten nicht bestehen. Die Entlassung bedarf der Zustimmung der Bundesminister des Innern und der Finanzen. Die Entlassungsverfügung ist dem Beamten schriftlich mitzuteilen.
- 2.) Mit der Entlassung endet der Rechtsstand als Beamter zur Wiederverwendung; ist der Beamte nach § 20 wiederverwendet, so bleibt er auf die Pflichtanteile (§§ 12, 13) seines Dienstherrn anrechenbar. § 30 Abs. 1 Satz 3 und § 34 Satz 2 des Bun-

desbeamten-gesetzes finden Anwendung. Bei Dienstunfähigkeit oder nach Vollendung des fünfundsiebzigsten Lebensjahres wird ein Unterhaltsbeitrag in Höhe des im Zeitpunkt der Entlassung nach diesem Gesetz erdienten Ruhegehalts gewährt; die Hinterbliebenen erhalten einen Unterhaltsbeitrag in Höhe des entsprechenden Witwen- und Waisengeldes.

- 3.) Die Möglichkeit, eine Entlassung gemäß §§ 30, 34 des Bundesbeamten-gesetzes zu beantragen, bleibt unberührt. Absatz 2 Satz 1 gilt in diesen Fällen entsprechend.
- 4.) Frühere Beamte auf Widerruf (§ 6 Abs. 1), die an der Unterbringung teilnehmen, können auf die Teilnahme an der Unterbringung verzichten. Der Verzicht ist gegenüber der für die Unterbringung zuständigen Stelle schriftlich zu erklären und wird mit Eingang bei dieser wirksam. Absatz 2 Satz 1 Halbsatz 2 gilt entsprechend.
- 5.) Für Beamtinnen zur Wiederverwendung gelten auch die §§ 152, 153 des Bundes-beamten-gesetzes mit der Maßgabe, daß an die Stelle der Dienstbezüge das Übergangsgehalt tritt.

Demnach können Unterbringungsteilnehmer, die an der Unterbringung gemäß Gesetz zu Art. 131 GG nicht teilnehmen wollen, auf Grund der vorerwähnten Vorschrift ihre Entlassung aus der Unterbringung mit der Maßgabe beantragen, daß damit der Rechtsstand als Beamter zur Wiederverwendung und auch der Anspruch auf Unterbringung im öffentlichen Dienst der Bundesrepublik Deutschland endet, daß ihnen aber im Falle der Dienstunfähigkeit oder nach Erreichung der Altersgrenze ein Unterhaltsbeitrag in Höhe des im Zeitpunkt der Entlassung erdienten Ruhegehalts gewährt wird. Die Entscheidung über die beantragte Entlassung aus der Unterbringung treffen die Bundesminister des Innern und der Finanzen.

Wie der Bundesminister des Innern in einem Einzelfall ausgeführt hat, kann der einzelne Unterbringungsteilnehmer auch vom Auslande her auf seine Rechte nach dem Gesetz zu Art. 131 GG verzichten. Somit bestehen für die Anwendung des § 22 a aaO. auf die Auslandslehrer, die vom Ausland her auf ihre Unterbringung verzichten wollen, keine Hindernisse.

Nach § 22 a aaO. sind Anträge auf Entlassung aus der Unterbringung der obersten Dienstbehörde, Verzichtserklärungen von Beamten auf Widerruf der für die Unterbringung zuständigen Stelle schriftlich vorzulegen. Oberste Dienstbehörde ist für die im Ausland wohnenden ehemaligen Beamten auf Lebenszeit gemäß § 60 Abs. 1 des Gesetzes zu Art. 131 GG das Bundesministerium des Innern. Nach dem Entwurf der Verwaltungsvorschriften zur Novelle zum Gesetz zu Art. 131 GG soll für die Entgegennahme von im Ausland wohnenden früheren Beamten auf Widerruf die Bundes-ausgleichsstelle zuständig werden.

Das gleiche Antragsrecht auf Entlassung aus der Unterbringung gemäß § 22 a des Gesetzes zu Art. 131 GG haben auch die älteren, kurz vor der Pensionierung stehenden Beamten (Lehrer) zur Wiederverwendung im Ausland. Ob die Zahlung von Unterhaltsbeiträgen nach § 22 a aaO. an im Ausland wohnhaft bleibende Beamte erfolgen kann, hängt nicht zuletzt von der Transferierungsmöglichkeit der Beträge ins Ausland ab.

Die Frage nach der Gültigkeit der früheren Verzichtserklärungen von Auslands-lehrern auf Unterbringung im innerdeutschen Schuldienst ist durch das Änderungs-gesetz zum Gesetz zu Art. 131 GG vom 19. August 1953 geklärt worden. In Artikel III (2) dieses Änderungsgesetzes ist bestimmt, daß § 22 a auch in diesen Fällen anwendbar ist. Die in Frage kommenden Beamten können aufgefordert werden, bis zu einer bestimmten Frist einen Antrag auf Entlassung bzw. eine Verzichtserklärung

gemäß § 22 a abzugeben. Auch darüber werden die neuen Verwaltungsvorschriften nähere Anweisungen bringen.

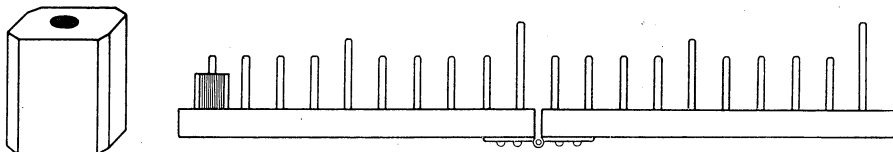
Die Auslandslehrer, die bereits eine Verzichtserklärung abgegeben haben, werden nach Inkrafttreten der neuen Verwaltungsvorschriften von der Bundesausgleichsstelle bzw. dem Auswärtigen Amt über die sich für sie ergebenden Möglichkeiten unterrichtet und unter Fristsetzung aufgefordert werden, entsprechende Anträge über die für sie zuständigen Auslandsvertretungen der Bundesrepublik Deutschland vorzulegen. Nicht zweckmäßig ist es, derartige Anträge bereits vor Erscheinen der Verwaltungsvorschriften, womit in wenigen Monaten gerechnet werden kann, zu stellen.

Neue Veranschaulichungsmittel für den Rechenunterricht

von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Fremdsprachigen Kindern einen Rechenvorgang in deutscher Sprache klarzumachen, ist gewiß nicht immer leicht. Ein wirklich gutes Veranschaulichungsmittel müßte in diesem Falle zwei Forderungen erfüllen: den Rechenvorgang dem Kinde klar vor Augen stellen und dem Lehrer dadurch viele Worte ersparen, zum anderen das Kind anregen, handelnd und in einfachen Worten den Rechenvorgang zu wiederholen und weitere Aufgaben zu finden. Wieviele Hilfsmittel sind ausgedacht worden, um den Kindern die Rechenvorgänge anschaulich sichtbar zu machen! Sehr vielen blieb ein Erfolg versagt, und nur wenigen gelang es, in den Schulen festen Fuß zu fassen. In letzter Zeit setzt sich die lineare Darstellung im Zahlenraum von 1–100 immer mehr durch. Diese sachgerechte und kindgemäße Veranschaulichung ist von Rektor Hermann Haase entwickelt und empfohlen worden.

Die lineare Reihe allein ermöglicht es, jede Zahl immer und immer wieder mathematisch richtig und unzerlegt in der gleichen Form zu zeigen. Haase lehnt sich an die metrische Strichreihe an, wie wir sie vielfältig im praktischen Leben im Metermaß, auf dem Lineal, am Thermometer, am Pegel usw. vorfinden, die also lebensnahe ist und uns durch unser ganzes Leben wirklich begleitet. Die Striche dienen jedoch lediglich als Repräsentanten der Ordnungszahlen, so daß der Begriff „Ordnungszahl“ als ein bestimmter Punkt in der Zahlenreihe deutlich gezeigt werden kann. Der Aufbau der Grundzahlen wird durch Zählkörper an dieser Strichreihe sichtbar gemacht. „Die berechtigten Forderungen der Zähler und Anschauer werden auf diese Weise erfüllt, und es ist ein entscheidender Vorzug der linearen Methode von Haase, daß Objektmenge und Zahlenbild gleichzeitig da sind und daß dazu außerdem noch gezählt wird“ (Prof. Breidenbach).



Zur Veranschaulichung der linearen Rechenmethode ist nun von Wilhelm Claus*) die Rechenlatte konstruiert worden, die sich für den Zahlenraum 1–10, 1–20 und 1–100 in vielen Volksschulen bestens bewährt hat. An der Rechenlatte wurde die Strichreihe durch eine weit sichtbare metrisch geordnete Stabreihe von 10, 20 und auch 100 Stäben in linearer Folge dargestellt. Durch zweifarbige Zähl-

*) Lehrmittelhaus W. Claus, Wustrow (Hannover).

körper wird an dieser Stabreihe der kindgemäße Aufbau aller Rechenoperationen ermöglicht. Alle Vorgänge: Zahlenaufbau, Addition, Subtraktion, Zerlegen, Ergänzen, Zahlenreihen usw. lassen sich auf einfache Weise mühelos veranschaulichen. Aufgabe und Lösung sind stets gleichzeitig sichtbar. Zum schnellen Üben der Zahlenreihen im zweiten Schuljahr dient ein dehnbares breites Band, mit dessen Hilfe an der Rechenlatte alle Zahlenreihen von der 4 bis zur 10 mit jeweils nur einem einzigen Griff deutlich gemacht und geübt werden können.

Für die Hand des Kindes wurde als Arbeitsmittel eine Rechenlatte für den Zahlenraum von 1–20 entwickelt. Dem Kind stehen die gleichen zweifarbigen Zählkörper in kleinerem Format zur Verfügung, wie sie der Lehrer an seiner Rechenlatte verwendet. An einer Strichreihe bis 20 legt das Kind alle Aufgaben mit, die der Lehrer darstellt. Es erarbeitet sich damit alle Rechenoperationen selbsttätig einschließlich Überschreiten des Zehners.

Die Rechenlatte hat sich aber nicht nur in den beiden ersten Schuljahren bewährt, sondern auch in den übrigen sich als sehr nutzbringend erwiesen, weil es auf eine außerordentlich einfache Weise gelungen ist, durch Verwendung von dehnbaren Bändern die Rechengvorgänge bei der Prozentrechnung bis 100 Prozent, beim Überschreiten von 100 Prozent bis 200 Prozent, beim Rechnen mit Bruchteilen von ganzen Zahlen, beim Überschreiten des Ganzen mit Bruchteilen und bei der Dezimalbruchrechnung deutlich und verständlich sichtbar zu machen. Diese Bänder bieten dem Lehrer eine wertvolle Unterstützung bei der Einführung dieser mit Worten allein nicht so leicht erklärbaren Rechenarten. Sie sind auch für den Schüler so eindrucksvoll, so daß Augen und Ohren die Vorgänge gleichzeitig aufnehmen und den Begriff wesentlich festigen.

Für die Einführung der allgemeinen Bruchrechnung wurde ein handlicher Baukasten geschaffen. Hier wird mit Hilfe von vierfarbigen Bausteinen gearbeitet. Sie sind größtmäßig den Bruchwerten entsprechend gestaffelt und lassen die Entwicklung der Bruchteile vom Ganzen bis zu den Zwölfteln sichtbar werden. Für die Anschauung ist besonders wichtig, daß ein manuelles Handeln mit den Bruchwerten möglich ist. Auf einfache und exakte Weise können gezeigt werden: Größenunterschiede der einzelnen Bruchwerte, Addieren, Subtrahieren, Kürzen und Erweitern.

Da ein Klischee oder eine Zeichnung einer der Rechenlatten nicht aufzutreiben war, versuche ich, die Zwanzigerlatte zeichnerisch darzustellen (siehe Abbildung). Damit der an diesem Stoff interessierte Leser draußen von der Arbeitsweise mit diesen neuen linearen Rechengeräten eine klare Vorstellung bekommen kann und es ihm möglich wird, ihre Verwendungsfähigkeit für seine Verhältnisse zu prüfen, lasse ich noch einige praktische Hinweise folgen, die zeigen sollen, wie mit den Geräten gearbeitet wird und welche Ergebnisse erzielt werden können.

Beim Zahlenaufbau: Der Zahlbegriff wird entwickelt. Man setzt einen Steckklotz auf Stab 1 mit der roten Farbseite nach vorn. Das Kind sieht die Einheit 1. Durch fortgesetztes Hinzufügen eines weiteren Klotzes entstehen nacheinander die Zahlen 2, 3, 4, 5 usw.. Immer ist sichtbar, daß eine Zahl aus der entsprechenden Anzahl von Einheiten besteht. Beim Zahlenaufbau wird am besten gegenständlich gesprochen: ein Haus und ein Haus sind zwei Häuser, ein Haus und ein Haus und noch ein Haus sind drei Häuser usw.. Schon im kleinsten Zahlenraum kann man zeigen, daß diese Zahlen zerlegbar sind. Das Kind sieht an der Rechenlatte z. B. die 3 in Form von drei Klötzern, die die rote Farbseite zeigen. Man kann dem Kind nun klarmachen, daß die 3 zerlegt werden kann in $2 + 1$. Der 3. Klotz wird dabei von rot auf grün herumgedreht, so daß 2 (rot) $+ 1$ (grün) sichtbar sind. Man dreht noch den zweiten Klotz von rot auf grün, so daß sichtbar ist: 3 ist auch $1 + 2$. Auf diese Weise lassen sich alle Zahlen zerlegen als wichtige Vorstufe für Addition und Subtraktion.

Bei der Addition: Die Summanden jeder Additionsaufgabe werden in zwei verschiedenen Farben dargestellt. $7 + 4 = 11$: man setzt 7 rote Klötze, daran anschließend 4

grüne Klötze, so daß Stab 11 erreicht wird. Aufgabe (Klötze) und Ergebnis (Stäbe) sind stets gleichzeitig sichtbar. Überschreiten des Zehners ist keine Schwierigkeit, da die 11 tatsächlich unmittelbar hinter der 10 folgt und nicht in einer zweiten Reihe, wie bei der Kugelrechenmaschine und mancher anderen Rechenmethode. Alle den Zehner überschreitenden Summanden sind zusammenhängend sichtbar, da die Farbfolge dieses Summanden zusammensteht und nicht am Zehnerübergang abgebrochen oder verändert wird. — Im größeren Zahlenraum löst man sich allmählich von der Vielzahl der Klötze. Die Kinder haben wohl den Zahlenaufbau durch fortgesetztes Hinzufügen einer Einheit begriffen und können verstehen, daß man z. B. die Zahl 28 vereinfacht durch einen Klotz auf Stab 28 andeuten kann. Stellt man die Aufgabe $28 + 3$, so setzt man einen Klotz in Rot auf Stab 28, dahinter 3 Klötze in Grün (29, 30, 31), um über den Zehner 30 hinwegzuhelfen. Allmählich läßt man auch die Darstellung des zweiten Summanden weg, da die Augen der Kinder die Lösung an der Stabreihe finden. Nach und nach kann zu einem schnellen Übungsrechnen übergegangen werden, wobei nur mit einem Klotz gearbeitet wird: $28 + 3$, $48 + 3$, $28 + 13$, $28 + 4$ usw. Der Klotz käme dann nur noch auf die Stäbe 28, 38, 48 usw..

Bei der Subtraktion: $7 - 3 = 4$. Hier setzt man 7 Klötze in Rot und nimmt dann die Klötze 7, 6, 5, der Reihe nach „weg“, so daß 4 Klötze stehenbleiben, oder man dreht die Klötze 7, 6 und 5 halbherum auf eine farblose Klotzseite. Hierbei bleibt die ursprüngliche Aufgabe (7) in den Umrissen erhalten, während die Lösung 4 an den roten Klötzen sichtbar ist.

Bei Zerlegungsaufgaben: $9 = 8 + 1$, $7 + 2$ usw. Von 9 Klötzen in Rot dreht man, bei Klotz 9 beginnend, rückwärts der Reihe nach einen Klotz nach dem anderen herum auf grün, so daß nacheinander die angedeuteten Aufgaben sichtbar sind.

Bei Ergänzungsaufgaben: $9 = 7 + ?$. Hier setzt man 7 rote Klötze und zeigt dann auf Stab 9. Die zwei Stäbe (8,9) hinter der 7 werden sofort als Ergänzung erkannt. Die zu ergänzenden Klötze werden in Grün hinzugesetzt, so daß das Ergebnis $9 = 7 + 2$ deutlich sichtbar ist. Allmählich kann die Ergänzung durch Klötze unterbleiben, da die Kinder das Ergebnis an der Stabreihe finden.

Bei den Zahlenreihen: An der Rechenlatte 100 können alle Zahlenreihen bis zum 10×10 klar veranschaulicht werden. Zunächst wird dem Kinde gezeigt, was eine Zahlenreihe ist: das ständige Hinzufügen der gleichen Zahlengruppe. Bei der Zahlenreihe der 2 z. B. setzt man nacheinander 2 rote, 2 grüne, 2 rote, 2 grüne Klötze usw. und spricht dazu: $1 \times 2 = 2$, $2 \times 2 = 4$ usw. Wenn die Zahlenreihen der 2 und 3 auf diese Weise gelernt wurden, kann mit Hilfe des dehnbaren Bandes zu einem vereinfachten Üben der größeren Zahlenreihen von der 4 bis zur 10 übergegangen werden. Auf diesem Band ist die Strichreihe 1 — 10. Das Band dehnt sich durchaus gleichmäßig und umfaßt von Strich zu Strich jeweils eine Zahlengruppe. Der Anfangsklotz des Bandes wird auf Stab 1 und 2 der Rechenplatte 100 gesteckt, während der Endklotz auf alle vollen Zehner gesteckt werden kann. Die Strichreihe des Bandes zeigt dann jede Zahlenreihe von 4 bis 10 an der Stabreihe klar und deutlich an. Auf 60 gesteckt ist sichtbar: $1 \times 6 = 6$, $2 \times 6 = 12$, $3 \times 6 = 18$ usw.

Bei der Prozentrechnung: Auch sie kann mit Hilfe von besonderen Gummibändern an der Rechenlatte 100 sichtbar gemacht werden. Das Band ist durch eine dekadische Stricheinteilung von 100 Strichen in Hundertstel-Prozente eingeteilt. Alle Zehnerstriche sind verstärkt und mit den Prozentzahlen benannt: 10%, 20% usw. Wenn nun der Endklotz des langen Bandes (bis 100%) z. B. auf den Stab-60 gesteckt wird, so zerlegen die Striche des Bandes den Grundwert 60 in Prozente, 10% steht vor Stab 6, 20% vor Stab 12 usw. Dem Schüler wird sichtbar:

- 1.) daß jede Zahl 100% ist (durch Umstecken auf immer wieder andere Stäbe)
- 2.) daß 1% immer der 100. Teil des Ganzen ist ($1\% = \frac{60}{100}$, $\frac{80}{100}$, $\frac{64}{100}$ usw.)
- 3.) daß der Prozentwert durch Multiplikation des Hundertstels mit der Anzahl der Prozente gefunden wird. ($10\% = 10 \times \frac{60}{100} = \frac{600}{100} = 6$)

Für die Arbeit stehen drei Bänder zur Verfügung: 100% für den Zahlenraum 20 — 50 (kurzes Band), 100% für den Zahlenraum 40 — 100 (langes Band) und 200% für den Zahlenraum 20 — 50. Bei diesem Band ist das Ende immer auf den doppelten Grundwert zu setzen (200%). Wird z. B. der Grundwert 40 (100%) gewählt, dann kommt das Ende des Bandes auf 80, und das Überschreiten von 100% wird sichtbar: 120% von 40 = 48, 150% von 40 = 60 usw.

Zur Veranschaulichung der Bruchteile von ganzen Zahlen: Für die Rechenlatte 100 ermöglicht hier ein besonderes Band mit der Stricheinteilung in Halbe, Viertel, Achtel, Drittel, Sechstel, Zwölftel und in Fünftel die Veranschaulichung von Bruchteilen der ganzen Zahlen, einschließlich der Überschreitung des Ganzen um Bruchteile

Das Band ist zwei Ganze lang. Wird sein Ende auf Stab 60 gesteckt, so ist sichtbar: $\frac{1}{2}$ von 30 = 15, $\frac{1}{3}$ = 10, $\frac{1}{6}$ = 5, $\frac{1}{5}$ = 6, $1\frac{1}{3}$ = 40, $1\frac{3}{5}$ = 48 usw. Das Band kann entsprechend auch in ganzer Länge als „1 Ganzes“ aufgefaßt werden, hierbei werden die Fünftel zu Zehnteln, so daß nun auch die Dezimalbruchrechnung veranschaulicht werden kann: $\frac{7}{10}$ von 60 = 42, $\frac{7}{10}$ von 80 (umstecken auf Stab 80) = 56.

Für die Veranschaulichung der Bruchrechnung steht ein Baukasten mit 60 Steinen zur Verfügung, die größtmäßig wie folgt gestaffelt sind: Grundleiste (schwarz) = 1 Ganzes, darauf 2 Halbe, 3 Drittel, 4 Viertel, 5 Fünftel, 6 Sechstel, 8 Achtel, 9 Neuntel, 10 Zehntel, 12 Zwölftel. Halbe, Viertel, Achtel sind rot; Drittel, Sechstel, Neuntel, Zwölftel sind blau; Fünftel und Zehntel sind grün. Gleiche Farben kennzeichnen die verwandten Brüche. Das Kind sieht, daß $\frac{1}{2}$ größer ist als $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{3}$ größer als $\frac{1}{4}$ usw. Es sieht ferner, daß die Bruchteile immer kleiner werden, je größer der Nenner wird, je mehr sie also ein Ganzes teilen müssen. Kürzen und Erweitern kann sofort gezeigt werden, denn es ist klar zu erkennen, was gleich groß ist: $\frac{1}{2}$ = $\frac{2}{4}$ = $\frac{3}{6}$ = $\frac{4}{8}$ = $\frac{5}{10}$ = $\frac{6}{12}$ (erweitern) oder von oben nach unten $\frac{4}{12}$ = $\frac{3}{9}$ = $\frac{2}{6}$ = $\frac{1}{3}$ (kürzen). Die Bausteine haben den Vorteil, daß die Bruchentwicklung vor den Augen der Kinder aufgebaut werden kann. Mühelos lassen sich eine Menge einfacher Bruchrechnungsaufgaben veranschaulichen, wobei man auch, im Gegensatz zu dem Kreisveranschaulichungsmittel, das Ganze mit Bruchteilen überschreiten kann.

Das peruanische Schulwesen und die peruanischen Schüler

von Elisabeth Hirschauer, Lima-San Isidro

Der Schulaufbau: Die Volksschule umfaßt 6 Jahre. Die Kinder werden mit 6 Jahren in die Schule aufgenommen wie in Deutschland. Der Volksschule geht ein Jahr Kindergarten voraus, der aber nicht Pflicht ist. Im Gegensatz zum deutschen Kindergarten, der nur „Spiel-schule“ ist, lernen die Kinder hier schon die Zahlen, die Buchstaben und die Anfänge des Lesens und Schreibens. Eigentümlicherweise wird das deutsche Wort „Kindergarten“ in ganz Südamerika gebraucht. Die erste Volksschulklasse wird Transición oder Preparatoria genannt und entspricht lehrplanmäßig genau dem 1. Grundschuljahr in Deutschland. Die folgenden 5 Jahre heißen Primaria. Diese schließen mit einem offiziellen Examen vor einer staatlichen Prüfungskommission ab. — Die Höhere Schule, Educación Secundaria oder auch Media genannt, umfaßt 5 Jahre und entspricht in ihrem Abschluß der Prima der höheren Schule in Deutschland.

Seit 1948 ist es das Bestreben der peruanischen Regierung, die sogenannten Unidades Escolares nach nordamerikanischem Muster zu bauen: große Schuleinheiten, die den amerikanischen Colleges entsprechen sollen.

Wer auf der Universität studieren will, muß nach Abschluß der 5. Media ein Ingreso-Examen ablegen und mindestens 17 Jahre alt sein.

Die Ausbildung der Lehrer ist auch hier noch ein großes Problem, das mit immer neuen Versuchen arbeitet. Bis heute existiert die folgende Ausbildung:

Volksschullehrer: Nach Absolvierung der Media eine 3-jährige Spezialausbildung für Lehrer in einer escuela normal (Lehrerseminar).

Die Lehrer der höheren Schulen müssen nach Abschluß der Media noch 4 Jahre studieren, davon 3 Jahre theoretisch mit wöchentlichen praktischen Übungen, das 4. Jahr hauptsächlich praktisch. Bevorzugt werden jedoch als Lehrer der höheren Schule immer mehr diejenigen, die Universitätsstudium nachweisen können.

Die Besoldung der Lehrer ist nicht gut. Während die Volksschullehrer ein festes Monatsgehalt bekommen, werden die Lehrer der höheren Schulen nach der Anzahl der Wochenstunden bezahlt, die sie geben. Darum ist jeder Lehrer, bezw. jede Lehrerin bemüht, so viele Stunden zu geben wie möglich — und das meistens an verschiedenen Schulen. Darunter leidet natürlich das Berufsethos. Das ist wohl auch der tiefste Grund, weshalb der Lehrerstand nicht entsprechend gewertet wird. Der Lehrer, besonders der Universitätsprofessor sieht sich gezwungen, seine Lehrtätigkeit als Nebenberuf auszuüben und durch Einkünfte als Advokat, prakt. Arzt, Ingenieur usw. seinen Lebensstandard zu sichern. Auf diese Weise findet man an den Universitäten kaum einen Spezialgelehrten. Es bleibt ihnen keine Zeit zur Weiterbildung, geschweige denn zur Forschung.

Neben den nationalen (staatlichen) Schulen gibt es in Peru eine große Anzahl privater Schulen, die von Privatpersonen oder religiösen Orden der verschiedensten Nationalitäten geleitet werden. Lima z. B. scheint einen Überfluß an Schulen zu haben, und doch sind alle überfüllt, und jedes Jahr entstehen neue. Die Gründe dafür sind einerseits die starke Zunahme der Einwohnerzahl Limas (sie stieg in den letzten 10 Jahren von 400 000

auf 1 Million), und andererseits der Kinderreichtum der Familien, sowohl des einfachen Volkes, als auch der höheren sozialen Schichten. Je nach der Kategorie des Colegios wählen die Eltern die Schulen für ihre Kinder aus. Das Entscheidende bei dieser Wahl ist die soziale Stellung der Familie und der Schule, so daß man, außer der Nationalität, die die Schule hat, auch von Schulen ersten, zweiten und dritten Ranges sprechen könnte.

Es ist nun nicht so, wie man logischerweise denken würde, daß z. B. nur die Kinder der hier lebenden Amerikaner die amerikanischen Colegios besuchen oder die Kinder von Franzosen die französischen. Der Prozentsatz der Schüler der betreffenden Nationalität ist meist sehr gering. So sind an dem deutschen Colegio Santa Ursula z. B. keine 10 Prozent rein deutsche Kinder, aber viele deutschstämmige. Eigenartigerweise bevorzugen auch die deutschsprechenden Kinder das Spanische. Auf die Frage, warum sie immer spanisch sprechen, sagen sie: „me sale mejor“ (es geht leichter!).

Alle Schulen, staatliche oder staatlich anerkannte Privatschulen müssen nach demselben offiziellen Lehrplan unterrichten, der für Jungen und Mädchen der gleiche ist, mit der einzigen Ausnahme, daß die Jungenschulen die sogenannte Instrucción premilitar und die Mädchen Domestica-Klassen haben, d. h. Unterricht in Hygiene, Ernährungskunde, praktischer Haushaltungskunde, Kranken- und Säuglingspflege.

Das offizielle Programm schreibt bis ins Einzelne vor, was der Lehrer durchführen muß. Es läßt ihm keine Freiheit, seine persönlichen Interessen und die psychologische Disposition des Kindes und der Klasse zu berücksichtigen. Er ist nicht Pädagoge, sondern mehr nur Stoffübermittler.

In Vorbereitung ist ein neues Programm, das nach der 3. Media eine Teilung in verschiedene Zweige vorsieht (ähnlich den Bestrebungen Kerschensteiners).

Die Schulwahl ist frei. Jedes Jahr im März wird das Kind neu matrikuliert und zwar unter Bezahlung einer Matrikel, die ungefähr dem Schulgeld eines Monats entspricht. Das Schulgeld selbst wird nur für 9 Monate bezahlt, jede Schule darf es selbst festsetzen, aber nur mit staatlicher Genehmigung.

Das Schuljahr beginnt am 1. April und dauert mit nur einer einmaligen Unterbrechung von 14 Tagen zur Zeit der Nationalfeiertage Ende Juli für die Volksschulen bis 20. Dezember, für die höheren Schulen bis 1. Dezember. Der Monat Dezember ist für die offiziellen Examen frei, die nach einem vom Unterrichtsministerium festgelegten Plan durchgeführt werden.

Zeugnisse gibt es an den peruanischen Schulen in allen Klassen der Volks- und höheren Schulen alle 2 Monate nach dem Notensystem 20-5. In den höheren Schulen (Media- Klassen) werden alle 2 Monate in sämtlichen Lehrfächern die sogenannten bimestralen Examina gemacht und die Noten dem Unterrichtsministerium eingeschickt. Am Ende jedes Schuljahres finden in allen Klassen der höheren Schulen offizielle Prüfungen vor einer staatlichen Kommission statt, schriftlich und mündlich. Geprüft wird jeweils nur der Jahresstoff. Auch in der Abschlußklasse, der 5. Media, wird nur im Jahresstoff geprüft. Vor Weihnachten findet in Gegenwart von Vertretern der staatlichen und kirchlichen Behörden die feierliche Promoción (Entlassung) der 5. Media statt mit Überreichung eines Diploms an die Schüler, welche das Kolleg mit Erfolg absolvierten. Ist ein Schüler in vier Fächern, ganz gleichgültig ob Haupt- oder Nebenfach, durchgefallen, muß er das Jahr wiederholen. Sind es ein, zwei oder drei Fächer, so hat er die Möglichkeit, im März vor Beginn des neuen Schuljahres, in einer staatlichen Schule und vor einer offiziellen Kommission das Examen in den betreffenden Fächern zu wiederholen.

Heute noch ist die Methode, wie man im Spanischen sagt, dictar clases, d. h. möglichst vortragende Unterrichtsweise. Die Folge ist ein stark rezeptives Verhalten der Schüler. In den Examen wird viel Memorierstoff verlangt. Die hiesigen Schüler zeichnen sich durch ein großes Gedächtniswissen aus. Der neue Plan für die Volksschulen, herausgegeben von dem jetzigen Unterrichtsminister, reduziert den Wissensstoff und legt stärkeres Gewicht auf den erzieherischen Unterricht.

Das peruanische Kind ist gutmütig, herzlich und zutraulich. Es besitzt eine schnelle Auffassungsgabe und ist meistens zeichnerisch, mimisch und tänzerisch begabt. Fast alle Kinder sind von einer großen Lebhaftigkeit. Die Kinder dürfen zuhause machen, was sie wollen; nichts wird ihnen verwehrt. Sie sind zum Teil sehr verwöhnt. Körperliche Strafe und Härte in der Erziehung gibt es nicht. Ein Großteil der Eltern hat wegen der vielen gesellschaftlichen Verpflichtungen kaum Zeit, sich um die Erziehung ihrer Kinder zu kümmern. Sie überlassen sie den Kindermädchen, Muchachas genannt, aus einer Mischrasse hervorgegangenen ungebildeten Mädchen, die keinen erzieherischen Einfluß haben können.

So ist es der Schule vorbehalten, das Kind langsam, mit unendlicher Geduld an Gehorsam, Ordnung, Pünktlichkeit, Arbeit und Ausdauer zu gewöhnen. Das subtropische Klima Perus

trägt allerdings auch viel dazu bei, daß die Kinder nicht so intensiv und ausdauernd arbeiten können wie in Europa.

Wenn die Eltern sich auch wenig um die häusliche Erziehung ihrer Kinder kümmern, so hängen sie doch mit einer überaus zärtlichen Liebe an ihnen, besonders die Väter. Jedem Tadel gegenüber sind sowohl Kinder wie Eltern gleich überempfindlich. Gute Examina und eventuelle Prämien bedeuten ihnen sehr viel.

Alle Kinder haben ein starkes Nationalbewußtsein. Mit Begeisterung singen sie ihre Nationalhymne, und mit Verehrung schauen sie auf ihre peruanische Flagge und ihr Wappen. Für die meisten allerdings bedeutet Lima Peru, und Peru ist für sie Lima. Viele waren z. B. in Nordamerika oder Europa, dagegen nie im Innern des eigenen Landes. Erst in den letzten Jahren fangen sie an, auch das Innere ihres Vaterlandes zu bereisen in Nachahmung der vielen Ausländer, die Peru besuchen, um die Inka-Kultur und das interessante Land kennenzulernen.

Leicht sind die Kinder vom Religiösen her zu erfassen. Alle kirchlichen Feste feiern sie mit großer Anteilnahme, besonders die Feste im Colegio.

Erstaunlich ist, mit welcher Liebe die Kinder und auch die Eltern an ihrem Colegio hängen. Jährliche Klassentreffen und die „Reunionen“ aller ehemaligen Schüler sind etwas Selbstverständliches. Am Colegio Santa Ursula besteht z. B. die schöne Sitte, daß jede ehemalige Schülerin an ihrem Hochzeitstage nach der Trauung mit ihrem Bräutigam ins Colegio kommt, um in der Kirche der Schule ihren Brautstrauß niederzulegen und ihren Namen in ein Buch einzutragen, in dem sich später ein Hochzeitsbild einkleben läßt.

Eine Eigenart aller hiesigen Schulen ist das Tragen von Uniformen bei Knaben und Mädchen. Jede Schule hat ihre eigene Uniform. Zum Teil sind sie sehr geschmackvoll und bis ins Kleinste (Handschuhe, Schuhe, Strümpfe, Mütze etc.), für Arbeits- und Festtage verschieden, vorgeschrieben. Mit Stolz tragen die Kinder die Uniform ihres Colegios und sprechen mit Begeisterung von „mi colegio“ (meine Schule!).

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Oberstudiendirektor i. R. Dr. Ferdinand Künzig gestorben. Am 4. Juni d. J. starb in München Prof. Dr. Künzig. Auf einer geschäftlichen Besorgung in der Stadt erlitt er einen Schlaganfall und verschied im Krankenhaus noch in der gleichen Nacht. Mit ihm ist wieder einer der alten Auslandslehrer dahingegangen, der sich große Verdienste um das Auslandsschulwesen erworben hatte. — Dr. Künzig ist am 26. 10. 1887 in Offenburg als Sohn eines Lokomotivführers geboren. Er besuchte das dortige humanistische Gymnasium, legte 1906 die Reifeprüfung ab und studierte dann Neuphilologie. 1911 legte er die badische Staatsprüfung ab und kam bereits nach Absolvierung der ersten Hälfte seines Probejahres auf Vermittlung des Auswärtigen Amtes im Herbst 1911 als „Lehramtspraktikant“ an die Deutsche Schule in Rio de Janeiro. Von dieser Zeit ab bis 1942 war Dr. Künzig ununterbrochen als Assessor, Studienrat und ab 1936 als Oberstudiendirektor und Schulleiter an dieser Anstalt tätig, die eine Oberrealschule, eine Mittelschule, eine Vorschule (Grundschule) und einen Kindergarten umfaßte. 1933 wurde sie unter Künzig als Vollanstalt mit dem Recht zur Abhaltung der deutschen Reifeprüfung anerkannt. Seit 1937 besaß sie auch ein großes Schullandheim in Tingué bei Petro-

polis, das weit über die Grenzen Brasiliens bekannt und geschätzt wurde. In diesem Jahr hatte die Schule über 600 Kinder. Während seiner Tätigkeit in Rio verbrachte Dr. Künzig alle 2 bis 3 Jahre seinen regelmäßigen Urlaub in der Heimat und nahm dabei auch stets an den Tagungen des Vereins der Auslandslehrer teil. Er kehrte aber immer wieder an die ihm liebgewordene Arbeitsstätte und zu seinem Beruf zurück, dessen gewissenhafte Erfüllung ihm Inhalt und Sinn seines Lebens war. Unter seiner Leitung hat die Deutsche Schule in Rio de Janeiro einen immer wachsenden Aufschwung genommen und namentlich auch die uneingeschränkte Anerkennung der brasilianischen Behörde gefunden. Künzigs sehnlichster Wunsch, die Anerkennung des an der Schule erworbenen deutschen Abiturs zum Studium auch an den brasilianischen Hochschulen zu erreichen, dem die Regierung anfangs wohlwollend gegenüberstand, wurde durch den 2. Weltkrieg zunichte gemacht. 1942 wurde mit dem Eintritt Brasiliens in den Krieg die Deutsche Schule als solche geschlossen und in eine brasilianische Anstalt umgewandelt. Das wiederholte Ansinnen, sich naturalisieren zu lassen, wies Künzig ebenso zurück wie das Angebot, weiterhin als deutscher Lehrer an der brasilianischen Schule tätig zu sein. Er war und blieb auch in den schwierigsten Zeiten Deutscher und machte nie ein Hehl aus seiner Überzeugung. Zum

Glück konnte er ungehindert Privatstunden erteilen, wodurch es ihm möglich war, sich und seiner Familie den Lebensunterhalt zu verschaffen und die Mittel zu erwerben, um endlich 1950 nach Deutschland zurückzukehren. Als 63-Jähriger trat er aber nicht mehr in den badischen Schuldienst ein, sondern lebte im Ruhestand zuerst in Offenburg, dann in Konstanz und zuletzt in München. — In seinen letzten Jahren scheute Dr. Künzig keine Mühen, um seine Kollegen, die wie er in die Heimat zurückgekehrt waren und schwer um ihr Fortkommen zu kämpfen hatten, durch Fürsprache bei den deutschen Behörden wieder in entsprechende Stellungen zu bringen. — Von allen, die diesen charaktervollen, stillen Menschen, den hervorragenden und erfahrenen Schulmann kannten, wird sein plötzliches Hinscheiden tief bedauert. — Einen ausführlichen Bericht über die Deutsche Schule in Rio de Janeiro, über das Schullandheim und über die Tätigkeit Dr. Künzigs brachte der „Rostocker Anzeiger“ vom 27. 2. 1937 als Gedenkwort zum 75. Schuljahr. Hettich.

Ausbildungslehrgang für künftige Auslandslehrer. Zum ersten Mal seit dem Ausbruch des 2. Weltkrieges veranstaltete das Auswärtige Amt wieder einen Lehrgang, welcher Bewerber für eine Stelle im Auslandsschuldienst in die vielfältigen völkerkundlichen, methodischen und praktischen Probleme ihrer künftigen Tätigkeit einführen sollte. Der Kurs fand vom 29. August bis 8. September auf Gut Burg bei Beutelsbach im Remstal, 20 km von Stuttgart, statt. Etwa 40 Lehrer nahmen an ihm teil. Wir werden in einem Sonderheft, das zusätzlich erscheinen wird, ausführlich über den Lehrgang berichten.

Wichtige Anschriften: „Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht“ (Zentralstelle für Unterrichtsfilm und Bildwesen), München 23, Leopoldstr. 175. — „Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände“, Hauptgeschäftsstelle Darmstadt, Hindenburgstr. 40. — „Deutscher Philologenverband“, Hauptgeschäftsstelle Bad Nauheim, Kurstr. 9. — Neue Anschrift unseres Verlags: Oldenbourg Verlag, München, Rosenheimerstr. 145.

Die wichtigsten Kulturzeitschriften des Auslands. Mit dem Heft 3/4, 1955 seiner „Mitteilungen“, das ein ganzes Jahr vorbereitet wurde, legt das Institut für Auslandsbeziehungen eine äußerst wichtige Veröffentlichung vor, die bleibenden Wert hat und in die Bücherei jeder Auslandsschule, wenn nicht in die Hand jedes Auslandslehrers gehört. Auf 75 zweispaltigen Seiten sind

900 ausländische Kulturzeitschriften aus 72 Ländern der ganzen Erde zusammengestellt, jeweils mit einer kurzen Kennzeichnung ihres Geistes und Inhalts und ihrer Erscheinungsweise. Auch die Länder hinter dem „Eisernen Vorhang“ sind mit aufgenommen. Leider fehlt die Türkei, über die der Bericht nicht fristgemäß eingelaufen war. Aufgeführt werden die allgemein kulturellen Zeitschriften und solche über Literatur und Sprache, über Kunst, Theater und Musik sowie die über Landes- und Volkskunde. Ihre Anzahl und Güte schwankt natürlich je nach der Größe und Bedeutung des Landes. Reine Fach- und Spezialzeitschriften, politische Wochenschriften und illustrierte Blätter wurden weggelassen. — Jeder neu hinausgehende Auslandslehrer sollte sich schon vor der Ausreise mit diesem Heft und besonders mit den wichtigsten Zeitschriften seines Bestimmungslandes vertraut machen. Ein 13-seitiger Anzeigenteil deutscher Zeitungen und Zeitschriften des Bundesgebiets ergänzt diese begrüßenswerte Veröffentlichung vorteilhaft. Hch.

Eine Engländerin über deutsche und englische Schulen. In den Südwestdeutschen Schulblättern Nr. 1/1955 (Mai) vergleicht Eileen Field, die z. Zt. als Austauschlehrerin an einem Mannheimer Gymnasium tätig ist, das Leben in einer deutschen Höheren Schule mit dem in einer englischen Grammar School (bis 1941 High School genannt). Sie findet, daß es in beiden Schulsystemen vieles Gute gibt, das man in dem anderen Land einführen könnte.

In der deutschen Schule vermißt sie u. a.: Die tägliche gemeinsame Versammlung aller Schüler und Lehrer vor Beginn des Unterrichts und das gemeinsame Mittagessen, beide fördern den Sinn für die Gemeinschaft. — Das engl. System der „houses“ wecke durch gegenseitige Konkurrenz einen gesunden Ehrgeiz. — Die geringere Schülerzahl pro Klasse in England und die eigene Fächerwahl in den Oberklassen erlaube zum Vorteil der Schüler eine frühzeitige Spezialisierung. — Die vielen Pflichtfächer der deutschen Schule mit gleichmäßig sehr hohen Anforderungen erscheinen einem Engländer als „unglaublich viel und schwer“. — Die freien Schülervereinigungen für Musik, Dramenspiel, moderne Sprachen, Debatten, Sport, Tanzen und viele andere fehlten in der deutschen Schule fast ganz. — Die Verfasserin betont die viel selbständigere Stellung des englischen Direktors, dem niemand etwas vorschreiben und dem die übergeordnete Stelle nur Vorschläge machen kann. — In einem englischen Lehrerzimmer mit seinen bequemen Lehnstühlen bei freier Platz-

wahl(!) kommen sich die Kollegen in der einzigen, aber längeren Pause, in der Tee serviert wird, und über die Mittagszeit persönlich viel näher als in Deutschland; die deutschen Kollegenabende und Kollegenausflüge seien kein vollwertiger Ersatz. — Erzieherisch wertvoll sei es, daß alle Schüler ihre Bücher leihweise von der Schule bekommen, sie würden, dadurch zu größerer Sorgfalt erzogen. — Schließlich läßt Fr. Field noch durchblicken, daß ihr die einfache Anrede mit dem Namen seitens der Kollegen und der Schüler sympathischer ist als die deutsche Sitte, der Anrede mit der Amtsbezeichnung in ihren verschiedenen Abstufungen.

Vorteilhaft und nachahmenswert erscheinen der Verfasserin folgende Züge der deutschen Schule: Die hohen Leistungen der Schülerorchester; die stündliche Unterbrechung des Unterrichts durch eine wenn auch kurze Pause, in der sich die Schüler (mit einem in England unerhörten Lärm) austoben können, was der Ruhe und Konzentration im Unterricht zugute komme und dem Lehrer erlaube, sich innerlich von einer zur anderen Stunde umzustellen. — Gut scheint ihr auch der Zwang zur Ablegung einer Reifeprüfung; der englische Schüler, der beim Abgang von der Schule sein General Certificate of Education erwerben wolle, lege seit 1941 nur in den Fächern eine Prüfung ab, zu denen er sich gemeldet habe und in denen er etwas könne; für jedes dieser (mindestens drei) Fächer erhalte er ein besonderes Diplom. — Nicht klar entscheidet sich die Verfasserin, ob sie dem System der häufigen zensierten Klassenarbeiten unter Wegfall einer Versetzungsprüfung in jeder Klasse oder den strengen halbjährlichen und nur schriftlichen „Term-Examinations“ unter Wegfall aller zwischenzeitlichen Klassenarbeiten den Vorzug gibt; es scheint aber, daß sie die so erzielten Zeugnisnoten der englischen Schüler für „unanfechtbar“ und darum für besser hält. — Bei deutschen Schülern findet sie mehr Interesse, ernste Fragen im Unterricht zu besprechen; für englische Schüler gebe es „vielleicht zu viel Humor in der Stunde.“ — Sie begrüßt ferner den engeren Kontakt der Eltern mit den Lehrern durch die Sprechstunden und Klassenelternabende; in England könnten die Eltern nur mit dem Direktor sprechen, während die Lehrer im allgemeinen wenig Interesse für diese Seite der Erziehung zeigten. — Die deutschen Lehrer haben in der Regel den Nachmittag für Vorbereitung und Korrekturen frei, die englischen verfügten nur über die Abende für solche Arbeiten. — Die Möglichkeit, in einer Zwischenstunde nach Hause zu gehen, Einkäufe zu machen,

in ein Café zu gehen und sich zu entspannen, fehle dem englischen Lehrer; er müsse im Lehrerzimmer bleiben, auch wenn er frei habe.

Wir würden uns freuen, wenn unsere Kollegen im Ausland in ähnlicher Weise Bilder vom Leben an Schulen ihres Gastlandes entwerfen und uns einsenden würden.

Zu einigen oben genannten Punkten sind folgende Äußerungen aus der 2. Lesung des Haushaltsplans 1955 im Landtag von Baden-Württemberg (15. 3. 55) bemerkenswert: Der Abgeordnete Angstmann stellte fest, daß an den Höheren Schulen in Baden-Württemberg neben den üblichen Wahlfächern noch wahlfreie Kurse in Russisch, Spanisch, Astronomie, Fotografie, Deutsch, Laienspiel und Sprecherziehung durchgeführt werden. — Der Abgeordnete Lausen verlangte, daß man sich zwecks Stoffbeschränkung und Herabsetzung der Stundenzahl zum mindesten in der Oberstufe eindeutig auf die Kernfächer des entsprechenden Schultyps beschränke und im übrigen zu wahlfreien Arbeitsgemeinschaften übergehen müsse, damit man endlich aus dem „scheußlichen restaurativen System der Klasseneinteilung“ herauskomme (Zwischenruf des Kultusministers: „Das kommt“). Die Höhere Schule von heute funktioniere noch in den seit 150 Jahren geübten Methoden; allen unbequemen Neuerungen gehe man aus dem Wege. Man müsse sich einmal beschäftigen mit den Problemen der sog. Universalausbildung, der Stofffülle, der Stundenzahl und der Schülerauslese. Letztere könne bei 45 und mehr Kindern in der Unterstufe nicht mehr befriedigend durchgeführt werden.

Zur Rechtschreibreform. Der „Süddeutschen Schulzeitung“ Nr. 13/1955 entnehmen wir folgenden Beitrag: „Man schreibt heute nach der amtlichen Rechtschreibung: es geschieht ihm recht — es geschieht ihm Unrecht; ich stehe kopf — ich stehe Schlange; ich gebe acht — ich gebe Obacht; ich halte maß — ich nehme Maß; haushalten, ich halte haus — kegelschieben, ich schiebe Kegel; zugrunde gehen — zu Hilfe kommen; die Farbe des Himmels ist blau — die Lieblingsfarbe ist Blau; weiß gekleidet — in Weiß gekleidet; im großen und ganzen — im Großen und im Kleinen; auf das äußerste erbost — auf das Äußerste gefaßt; im finstern tappen — im Finstern umhertappen; der erste in der Reihe — der Erste in der Klasse; ihm ist angst — er hat Angst; in bezug auf — mit Bezug auf; er läuft eis — er läuft Schlittschuh; er fährt rad — er fährt Auto; die goldene Hochzeit — der Goldene Sonntag, der Goldene Schnitt, usw. — Vor über 50 Jahren schrieben wir: es thut Not; es thut mir Leid; er hält Stand; er hält Haus; etwas zu Leide

thun; froh zu Mute sein, usw. Hat uns Alten diese Umstellung im Jahre 1901 viel Mühe und Kopfzerbrechen gemacht? Gewiß nicht! Weshalb also heute noch „Kahn fahren“ groß und getrennt, während man bereits „radfahren“ klein und zusammen schreibt? Mehr als 25 Prozent aller Orthografiefehler entfallen auf den Anfangsbuchstaben.“ Gog.

Gegen eine Reform der Rechtschreibung. Die philosophische Fakultät der Wiener Universität hat sich gegen die in letzter Zeit bekannt gewordenen Pläne zur Reform der deutschen Rechtschreibung ausgesprochen. In einem Schreiben an das Unterrichtsministerium heißt es, daß die Verwirklichung der Pläne zur Vereinfachung der Orthographie einen Bruch in der Kontinuität unserer kulturellen Entwicklung bedeuten würde. UP

Anrede „Frau“ für Beamtinnen. Nach einer Entscheidung des Bundesinnenministeriums hat jede Beamtin auf Antrag das Recht, sich „Frau“ zu nennen. Die Beamtinnen und Lehrerinnen müssen nur ihrer zuständigen Behörde mitteilen, daß sie künftig mit Frau angesprochen und angeredet zu werden wünschen.

Eine Expertenkonferenz der UNESCO, die von deutscher Seite durch das **Internationale Schulbuchinstitut Braunschweig** vorbereitet wurde, befaßte sich mit der Behandlung der asiatischen Geschichte und Kultur in den europäischen und amerikanischen Schulbüchern bzw. mit der Behandlung der westlichen Kulturen in den Lehrbüchern der asiatischen Länder. (Westermann)

Der Beruf des Volksschullehrers wird im Bundesgebiet in wachsendem Maße von Frauen angestrebt. Wie aus einer Übersicht über die Verhältnisse in Nordrhein-Westfalen hervorgeht, sind bei den Lehrern unter 30 Jahren zur Zeit 58 Prozent Frauen. (Westermann)

Eine von der Pädagogischen Hochschule in Lüneburg in zahlreichen Landschulen veranstaltete Umfrage nach den beliebtesten Unterrichtsfächern hatte das erstaunliche Ergebnis, daß sich die meisten Kinder für das Rechnen entschieden. Es folgte der Werkunterricht. Am wenigsten Interesse bestand für Naturkunde. (Westermann)

Zur **Frage der Mittelschulen** führte Kultusminister Simpfendorfer in der Sitzung des bad.-württ. Landtags vom 20.1.1955 aus: „Die grundständige (eigenständige) Mittelschule hat verschiedene Mängel. Einmal geht sie eindeutig auf Kosten der Volksschule und bedeutet eine wesentliche Aushöhlung

der Volksschule. Ferner ist sie als selbständige Schule in der Regel nur in mittleren und großen Städten möglich, weshalb die kleinen Städte und das flache Land dabei zu kurz kommen... Wir sehen nun vor: Für mittlere und größere Städte die Beibehaltung der grundständigen Mittelschule, an größeren Orten Mittelschulzüge bis zur 8. oder 10. Klasse in enger Verbindung mit der Volksschule, und an ganz kleinen Orten den Mittelschul-Kursunterricht... Die Schüler dieser Mittelschulzüge und Aufbauklassen sollen aber in jeder Hinsicht denen der grundständigen Mittelschule gleichgestellt sein.“

Sonstige Länder

Ägypten. An der Deutschen Evangelischen Oberschule in Kairo werden jetzt 230 Kinder unterrichtet (einschließlich Kindergarten und Grundschule). Ende Mai 1955 wurde das erste Abitur abgenommen. Die Erwachsenen-kurse, die von der Schule veranstaltet werden, bestehen aus zwei Anfängergruppen, einem Lehrgang für Fortgeschrittene und einem Literaturkurs. 60 Ägypter, vornehmlich Studenten, Ingenieure und Kaufleute, nahmen an den Kursen teil.

(Deutschunt. f. Ausl. Mai 1955)

Belgien. Eine Ausstellung „Das deutsche wissenschaftliche Buch“ wurde im Mai d.J. im Beisein des deutschen Geschäftsträgers in Belgien und von Vertretern der belgischen Regierung und des belgischen Geisteslebens in Brüssel eröffnet.

Finnland. Im abgelaufenen Schuljahr 1954/55 hatte die Deutsche Schule zu Helsinki/Helsingfors 224 Schüler (121 Knaben, 103 Mädchen). Sie verteilen sich auf die z.T. doppelzügigen Unterklassen A 1+2, B 1+2, C 1+2 und D, und auf die Realklassen I–IV, also auf 8 Klassenstufen mit 11 Abteilungen. Als Muttersprache gaben an: 46 deutsch, 100 finnisch, 60 schwedisch, 18 sonstige Sprachen. Der Staatsangehörigkeit nach waren: 192 Finnländer, 26 Deutsche, 6 andere; der Konfession nach waren 191 evangelisch, 25 griechisch-katholisch, 4 römisch-katholisch, 4 andere. Sie wurden von 14 Lehrkräften (darunter 6 deutschen) unterrichtet. Deutsch und Finnisch wurden in allen Klassen erteilt, wobei jedoch die Klassen D und I–IV je in eine deutschsprachige und eine Gruppe mit finnischer Muttersprache unterteilt waren. Schwedisch begann in Unterstufe C, Englisch in II. Die Klassen III und IV der Oberstufe waren in Finnisch und Schwedisch wieder in zwei Gruppen geteilt. Der uns vorliegende Jahresbericht enthält eine Aufstellung des Lehr-

stoffes aller Fächer für jede Klasse und ein Verzeichnis der eingeführten Lehrbücher. — Man plant für das nächste Jahr die Weiterführung der Schule bis zum Reifezeugnis. Bei der notwendigen Aufteilung in eine finnische, schwedische und deutsche Linie entsprechend der sprachlichen Herkunft der Schüler sind jedoch noch viele Einzelfragen zu klären. — Die Zahl der Schüler im Kindergarten mußte bei großem Andrang aus räumlichen und erzieherischen Gründen auf 60 beschränkt werden. — Die Sprachkurse für Erwachsene umfaßten 4, die Kurse für Handelskorrespondenten 2 und die Konversationsgruppen 3 Schwierigkeitsstufen. Im Herbstsemester liefen insgesamt 29 Kurse mit 407 Teilnehmern, im Frühjahrssemester 24 Kurse mit 324 Teilnehmern. Außerdem unterrichteten die Lehrer im 1. Semester vier Konversationsgruppen finnischer Firmen mit 29 Teilnehmern und im 2. Semester sechs Firmengruppen mit 98 Teilnehmern. Zusammen ergibt das 436 bzw. 422 Kursteilnehmer neben dem Unterricht der 224 Schüler — eine beachtenswerte Leistung! Seit Januar 1955 ist die Schule berechtigt, Sprachprüfungen nach der Prüfungsordnung des Goethe-Instituts München abzunehmen und entsprechende Diplome auszustellen.

Iran. Am 20. April 1955 nahm der Leiter der Deutschen Schule in Teheran den Unterrichtsbetrieb mit 27 Kindern auf. Diese werden in zwei Klassen unterrichtet: Die erste mit 14 Kindern umfaßt die Schulanfänger und das 2. Schuljahr; die zweite wird gebildet durch die Gruppen: 3. Schuljahr, 4. Schuljahr und darüber liegende Altersstufen.

Die kaiserl. iranische Organisation für soziale Werke in Teheran will eine Gewerbeschule errichten. Zur Ausarbeitung der Vorschläge und Einrichtung der Schule wurde der vom Auswärtigen Amt vorgeschlagene Gewerbeschuldirektor OStRat Uhl aus Überlingen berufen.

Italien. Die Deutsche Schule in Rom bezog mit dem Schuljahr 1954/55 ein neues geräumiges Gebäude an der Peripherie der Stadt. Zwei Schulbusse führen den Transport der Kinder zur Schule und nach Haus täglich durch. Studienrat Dr. Ley, der sich um den Wiederaufbau der Schule große Verdienste erworben hat, legte aus Gesundheitsrücksichten die Leitung nieder und trat wieder in den Schuldienst in der Heimat ein. An seine Stelle trat Studienrat Franz Enz, der schon seit drei Jahren dem Lehrerkollegium angehörte. Vier neue Lehrer wurden angestellt; einer davon wurde vom österreichischen Kultusministerium gesandt. Im neuen Haus mit dem vergrößerten Kollegium konnte der Unterrichtsordnungsgemäß durchgeführt werden. Im

Sommer 1956 wird die erste Reifeprüfung stattfinden. — Die Abendkurse wurden in 3 Kursen mit rund 60 Teilnehmern weitergeführt. Die Abschlußprüfungen für die beiden oberen Kurse wurden im Juni abgehalten. Für die Sommermonate sind Ferienkurse geplant.

Jugoslawien. Eine Gruppe jugoslawischer Lehrer besuchte, betreut von der Pädagogischen Arbeitsstelle, die Stadt Wiesbaden, um die Organisation, die Lehrpläne und Lehrmethoden der deutschen allgemeinen und Berufsschulen kennen zu lernen.

(D.-Unt. f. Ausl. Mai 1955)

Peru. In Lima bestehen drei deutschgeleitete Schulen mit mehr oder minder deutschsprachigem Einschlag: das Colegio Alexander von Humboldt in Lima-Miraflores, einem Stadtteil mit viel deutscher Bevölkerung, das Colegio Santa Ursula in Lima-San Isidro und die Escuela Mixta A. v. Humboldt in Callao, dem Hafen Limas. Über das Col. Santa Ursula liegt uns folgender Bericht von Fr. Hirschauer vor: Im Januar 1936 gründeten deutsche Ursulinerinnen diese Mädchenschule mit deutscher Muttersprache. Der Anfang war sehr schwer. Jede der Schwestern hatte nur 10 Reichsmark mitnehmen dürfen, und keine war des Spanischen mächtig. Da aber viele gute Familien Limas ihnen ihre Kinder anvertrauten, konnte der Unterricht bereits im April mit 84 Schülerinnen begonnen werden. Bald sah man sich gezwungen, an einen neuen Schulbau zu denken. 1938 erwarb man ein Grundstück von 22 000 qm, und am 1. April konnte das neue Gebäude bezogen werden. Auch als 1942 Peru in den Krieg gegen Deutschland eintrat, bewahrten die Eltern der Schule ihr Vertrauen, und diese durfte weiterunterrichten. Allerdings wurde Deutsch als Unterrichtssprache verboten und nur noch als Fremdsprache zugelassen. So blieb es offiziell bis heute, obwohl nach Kriegsende der peruanische Unterrichtsminister den Schwestern anbot, den Unterricht (außer in Spanisch, Geschichte und Geographie von Peru) wieder in deutscher Sprache zu erteilen. Heute zählt die Schule über 800 Schülerinnen, unter denen allerdings nur wenig deutschsprachige sind. — Über das erste Grundschuljahr (Preparatoria) schreibt Fr. Hirschauer: „Ich hatte 40 Schülerinnen. Nur 2 von ihnen waren rein deutsch, 10 weitere deutschstämmig; aber nur 4 Kinder sprachen oder verstanden deutsch. Da ich selber noch kein Spanisch sprach, kann man sich die Schwierigkeiten des Anfangs vorstellen. Die 4 Deutschsprechenden waren stolz auf ihre Rolle als Dolmetscher und leisteten große Hilfe. Beruhigend war, daß die peruanischen Kinder in ihrer angeborenen Höflichkeit nie über den Lehrer lachen, wenn dieser sich in

schrecklichem Spanisch verständlich zu machen versucht; sie tun im Gegenteil alles, um ihm zu helfen. Ich begann meine Arbeit mit der Ganzwortmethode und unterrichtete grundsätzlich in deutscher Sprache. Ich möchte behaupten, daß die Ganzwortmethode im Fremdsprachenunterricht bei Kindern im Ausland die einzig richtige und organische ist. Selbstverständlich müssen wir besonderes Gewicht auf (manchmal übertrieben anmutende) deutliche Aussprache legen. Im Rechenunterricht nach der Kühnelschen Methode und der „Hundertertafel“ blieb die einzige Schwierigkeit, daß die deutschen Zahlen zwar wie im Spanischen geschrieben, aber umgekehrt gelesen werden: 26 = sechs und zwanzig = veintiseis. Da die Kinder natürlich „spanisch“ denken, ergeben sich immer wieder Verwechslungen. — Während und besonders am Schluß des Schuljahres nahmen die Eltern großen Anteil an der Schularbeit und den Fortschritten ihrer Kinder. Sie freuten sich über jedes Gedichtchen und Liedchen, das die Kinder in deutscher Sprache gelernt hatten. Überhaupt wird die deutsche Methode und gründliche Arbeit in Peru hoch eingeschätzt. — (Siehe auch den Aufsatz „Das peruanische Schulwesen und die peruanischen Schüler“, den wir auf S. 121 veröffentlichen. — Die Schriftl.)

El Salvador. In San Salvador ist eine Deutsche Schule im Aufbau, die voraussichtlich noch 1955 mit dem Deutschunterricht beginnen wird.

Spanien. Die Abendkurse der Deutschen Schule in Barcelona haben im Schuljahr 1954/55 mit 250 Teilnehmern einen Zuwachs von 100 Teilnehmern zu verzeichnen. Es laufen 8 Kurse für verschiedene Stufen. Neben diesen Kursen finden auch im ‚Ateneo Barcelonés‘, im ‚Círculo Cultural del Ejército‘ und an der Universität Deutschkurse von Lehrkräften der Schule statt; diese Kurse haben 135 Teilnehmer.

(D.-Unt. f. Ausl. Mai 1955)

Türkei. Der Jahresbericht 1954/55 der Deutschen Oberrealschule in Istanbul verzeichnet 436 Schüler (284 K, 152 M). Von ihnen besaßen 341 die türkische und 73 die deutsche Staatsangehörigkeit, der Rest von 22 verteilte sich auf 8 Nationen. 304 Schüler waren islamischer Religion, 67 evang., 38 r.-kath. und 27 gehörten anderen Bekenntnissen an. Dem deutschen Direktor Dr. phil. habil. Steuerwald, dem türkischen Direktor Gürmen, dem stellvertretenden Anstaltsvorstand

Dr. Stern und dem Ausbildungsleiter der Vorbereitungsklassen Rektor Heuser standen für 15 Klasseneinheiten 29 weitere Lehrkräfte (15 deutsche, 14 türkische) zur Seite. Zu den eigentlichen Schulklassen 1-11 (Vorsch. 1-3 und ORSch. Sexta-Unterprima), von denen Kl. 2/3 und 4/5 kombiniert waren, kamen 2 zahlenmäßig sehr starke und jeweils in 3 Abteilungen geführte „Vorbereitungsklassen“. Diese sind eine Eigentümlichkeit der Istanbuler Schule: Türkische Schüler dürfen die Anstalt erst besuchen, wenn sie ihrer türkischen Volksschulpflicht genügt haben, können aber dann noch kein Deutsch und können nicht ihrem Alter entsprechend eingestuft werden. Sie werden darum in einem zweijährigen Vorbereitungskurs vorgeschult und treten dann nach einer Prüfung in die Untertertia (Kl: 7) ein. Aber auch die jungen deutschen Lehrer, die in diesen Klassen unterrichten sollen, müssen methodisch erst vorgeschult werden und vor allem so rasch wie möglich Türkisch lernen. — Im neuen Schuljahr kommt die bisher fehlende 12. Klasse (Oberprima) hinzu, so daß im Sommer 1956 die erste Reifeprüfung nach Wiedereröffnung der Anstalt abgelegt werden kann. Im kommenden Jahr muß ferner die 7. Kl. (U. III) in vier Parallelabteilungen geführt werden, weil die ersten türkischen Schüler, welche die beiden Vorbereitungsklassen mit Erfolg durchlaufen haben, in die ORSch übertreten. Als im Sommer 1954 die 1. Vorbereitungs-klasse mit 3 Parallelabteilungen eröffnet wurde, meldeten sich nicht weniger als 376 türkische Schüler zum Eintritt. Diese Zahl legt beredtes Zeugnis dafür ab, welcher Hochschätzung sich die Schule bei den Türken erfreute. In der Annahme, daß dieser Zugang anhalten wird, hat der Schulvorstand beschlossen, die kommende 1. Vorbereitungs-klasse von jetzt ab in 4 statt in 3 Parallelzügen zu führen. So werden für das neue Jahr mindestens 20 statt bisher 15 Klassenräume benötigt. Auch die Lehrerschaft wird sich bedeutend vergrößern. — Die frühere Handelsmittelschule der Vorkriegsjahre dagegen soll wegen der völlig veränderten Verhältnisse nicht mehr eröffnet werden. Ebenso ist die Wiedereröffnung eines Kindergartens nicht möglich gewesen. — Der Jahresbericht bringt außer einem Schülerverzeichnis und der üblichen Zusammenstellung der Lehrbücher und Lektüren noch eine sehr dankenwerte, aufschlußreiche Liste aller Direktoren der Anstalt von 1868-1944 und der Lehrkräfte von 1924-1944, sowie eine gute fotografische Aufnahme des stattlichen Schulgebäudes.

Der Verein der dtsh. L. i. A. bittet die in Frankfurt und Mainz angemeldeten Mitglieder, soweit sie nicht schon bezahlt haben, um Einsendung des Mitgl.-Beitrags von DM 6.— auf Postscheckkonto 163 481 Frankfurt/M. (für StR. Ulm, Wetzlar).

BÜCHERTISCH

O. Höfling, Lehrbuch der Physik. Mittelstufe Ausgabe B für sprachl. gerichtete Oberschulen, Dümmler Verlag, Bonn 1954, 307 S., DM 5.20. — Der erste Eindruck ist: schon wieder ein neues Physikbuch! Blättert man aber erst einmal darin, so erkennt man die methodisch einwandfreie Darstellung und den klaren und lebendigen Stil der Schilderung. Mancher Lehrer wird sich an den vielen angeführten Versuchen stoßen, die ihn vielleicht in seiner Unterrichtsweise hemmen könnten. Man merkt aber bald, daß es sich um Versuche handelt, die in jeder Schule möglich sind. Sie helfen auch dem Schüler, sich in die physikalische Fachsprache einzuleben. Wichtig sind die vielen Fragen, die den Schüler immer wieder zum physikalischen Denken anregen. Die einprägsamen Zeichnungen und die verschiedenen Satztypen machen das Buch leicht leserlich. — Die Einführung in die Elektrizität, die sozusagen mit der Steckdose beginnt, ist sehr zu begrüßen, weil von hier aus das Verständnis am besten geweckt werden kann. Die elektrische Spannung, die erst nach den Gleichstromquellen eingeführt wird, gestattet zwanglos, das elektrische Feld zu behandeln. Es liegt hier ein Lehrbuch vor, das warm empfohlen werden kann. Vielleicht ermöglicht eine bald erscheinende Neuauflage auch die Angaben einiger physikalischen Aufgaben. Die Stoffanordnung, die mit der Meß-Lehre beginnt und sofort zur Wärmelehre übergeht, entspricht den modernen Forderungen der Lehrplangestaltung. Der Stoff ist aber so angeordnet, daß auch dem Lehrer, der an der alten Stoffreihenfolge hängt, keine Schwierigkeiten erwachsen. Löwenhaupt.

F. W. Putzger, Historischer Schulatlas. Von der Altsteinzeit bis zur Gegenwart. Velhagen & Klasing, 64. Auflage. DM 14.60. — Der „Historische Schulatlas“ von Putzger ist in Fachkreisen ein Begriff. Die neueste Auflage bringt auf 144 Seiten 220 Kartenbilder. Der Gesamtcharakter des Werkes beruht auf den gediegenen, schon seit vielen Jahrzehnten bewährten Ausgaben. Es liegt in der Natur der Sache, daß die Karten zur Vorgeschichte vor allem eine Neubearbeitung erfahren haben. Neu sind auch die Karten, die über Wirtschaft, Verkehr, Ernährung und über die Bevölkerungsentwicklung — bis zum Stand von 1951 — Auskunft geben. Ob gerade diese letztere Gruppe von Karten — es sind eigentlich Statistiken — eine wesentliche Bereicherung bedeuten, bleibe dahingestellt. Dagegen würde es mehr zur Konzeption des „Putzger“ passen, wenn er das Kartenmaterial für die außereuropäischen Räume, die doch alle politisch und historisch an Bedeutung gewonnen

haben, bereichern könnte, und zwar mit Karten in Maßstäben, die ein Eindringen in die heutigen Probleme gestatten; um dies zu ermöglichen, wäre evtl. eine Einschränkung der Karten zum Mittelalter zu erwägen. — Vorteilhaft ist die Zusammenfassung der Karten in einem Band, der handlich ist und einen dauerhaften Einband hat. Schorpp.

Dichter unserer Zeit. 3. Band, Deutsche Schulausgaben/147, C. C. Buchners Verlag KG., Bamberg, 1955. 68 S., DM 1.— (Thomas Mann, Hugo von Hofmannsthal, Franz Kafka, Paul Ernst — Auswahl und Einführung von Dr. Wilhelm Kirchner). — Es wird nicht möglich sein, die Werke der modernen Literatur in Originalausgaben in der Schule zu lesen; schon der Preis dieser Ausgaben verbietet das. So ist es begrüßenswert, daß C. C. Buchners Verlag im Rahmen seiner deutschen Schulausgaben eine Reihe „Dichter unserer Zeit“ vorlegt. Das neueste 3. Bändchen ist Thomas Mann, Hugo von Hofmannsthal, Franz Kafka und Paul Ernst gewidmet. Eine Einführung stellt ihre Bedeutung für die deutsche Literatur heraus und macht Angaben über ihr Leben und ihre Werke. Die Proben bringen: ein Kapitel aus dem „Zauberberg“ von Mann, „Sommerreise“ und „Worte zum Gedächtnis des Prinzen Eugen“ von Hofmannsthal, „Beim Bau der chinesischen Mauer“ von Kafka, „Das hölzerne Becherlein“ und „Förster und Wilddieb“ von Ernst, jeweils genug, um dem Schüler eine erste Einführung zu geben und ihn zu weiterem Lesen anzuregen. Lichtenberg.

Dr. A. Mayer, Amerikanisch-deutsches Wörterbuch. Taschenformat 8^o, 488 S., Leinen DM 6.50, neuartiger flexibler Plastikeinband 7.20, Axel Juncker Verlag, Berlin und Stuttgart 1953. — Auch ein guter Kenner der englischen Sprache wird bei der Lektüre amerikanischer Zeitschriften, Zeitungen und Romane immer wieder auf ihm unbekannte Wörter und Redewendungen stoßen, die in keinem der üblichen englisch-deutschen Wörterbücher zu finden sind. Das obige Wörterbuch ist daher eine notwendige und hochwillkommene Ergänzung für Lektüre und Studium. Der umfangreichere 1. Teil (442 S.) enthält nur Wörter amerikanischen Ursprungs, unter ihnen zahlreiche Slang-Wörter und Redewendungen, soweit sie in der Alltagssprache vorkommen und Aussicht haben, sich einzubürgern. An Beispielsätzen wird deren Anwendung erläutert. Slang ist für den Amerikaner nicht nur Umgangssprache der niederen Schichten, sondern eine dauernde Quelle der Bereicherung auch des literarischen Wortschatzes;

seine Verwendung ist bezeichnend für die Neigung des gebildeten Amerikaners, sich bildhaft, volkstümlich und treffsicher, wenn auch oft recht derb auszudrücken. Dieser Wortschatz ist allerdings dauernd im Fluß und wird von Tag zu Tag durch neue Wendungen ergänzt, so daß es vorkommen kann, daß wir manche Ausdrücke etwa aus politischen Zeitungsartikeln selbst in diesem vorzüglichen Wörterbuch noch nicht finden. — Der 2. Teil führt deutsch-amerikanisch diejenigen Wörter auf, die nur im Amerikanischen vorkommen. — Druck und Ausstattung sind sehr gut. — In der gleichen Ausstattung erschienen Wörterbücher für Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, Russisch, Schwedisch, Serbo-Kroatisch, Slowakisch und Tschechisch sowie Lateinisch, ferner ein „Wörterbuch der deutschen Sprache“. — Auch auf die Junkerschen Sprachführer für Touristen und die Kleinwörterbücher des Verlags sei hier hingewiesen. Hettich.

Die „Österreichische Pädagogische Warte“ Nr. 4/1955 bringt wieder einige auch für Auslandslehrer aufschlußreiche Aufsätze. — Dr. Schalberger schreibt über **Die Zehnjährigen von heute** und kommt zu dem Schluß, daß — so wie von den Sechsjährigen heute nur 10% volksschulreif sind — nur ein kleiner Teil der Zehnjährigen reif für die Höhere Schule sei. Er will daher die Volksschulpflicht erst mit dem 7. Lebensjahr beginnen. — F. Riccabona schreibt über **Geschlechtliche Erziehung in der Schule**. — Fesselnd sind die Untersuchungen von Prof. Zöchbauer über **Jugend, Jazz und Schlager**. — Dr. Steidl bringt ein in 5 Gruppen sich gliederndes **Bild der Nachkriegsjugend 1900—1949** aus Sprangers Schrift „Pädagogische Perspektiven“ (Verl. Quelle und Meyer 1951). — Dr. Tschulik wendet sich kritisch gegen die Stuttgarter Empfehlungen zur **Rechtschreibreform**. Hch.

Rechenbuch für Deutsche Volksschulen. Westermann, Braunschweig, 7-teilig (2.—8./9. Schuljahr); 1951—1954; Preise DM 1,20, 1,40, 1,60, 2,00, 2,20, 2,00, 2,60. — Die umfangreichen Teile sind eine Umarbeitung des bekannten Hamburger Rechenbuches und bringen eine reichliche Sammlung von Zahlen- wie Textaufgaben. Besonders erwähnenswert ist der 2. Teil (3. Schulj.) durch den sauberen Aufbau des Zahlenraumes 1 bis 1000; man wird nicht viele Rechenbücher finden, in denen zu jedem Teilschritt so reichliche Übungsaufgaben gegeben werden. Dasselbe läßt sich leider nicht ganz vom folgenden Band sagen, wo u. E. die Einführung in die Zahlenreihe bis 10 000 und die Erweiterung zur Million zu rasch erfolgt. In Bd. 4 (5. Schulj.) wird fast die gesamte Bruchrechnung behandelt, im 6. Schulj. schon Teile der Prozent- und Zinsrech-

nung. In den folgenden Teilen (mit 136 bzw. 180 S.) wird in umfassender Weise die rechnerische Erfassung und Durchdringung unserer Umwelt und der Lebensnotwendigkeiten des Menschen gebracht, wozu gelegentliche Rückblicke in die Vergangenheit kommen. Diese beiden Bände können erfolgreich dazu beitragen, um deutsche oder ausländische Schüler der Mittel- und Oberstufe der Volksschule auch durch Rechenaufgaben mit unseren Lebensverhältnissen vertraut zu machen. — Bemerkte sei noch, daß dieses Rechenwerk keine Aufgaben zur Raumlehre enthält. — Lösungshefte lagen hier nicht vor. Gocht.

Benno Kern †, Geh an die Arbeit. Neubearbeitung von Gerhard Clostermann. Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung, Münster 1954, 192 S., kart. DM 8.—, geb. 9.50. — Diese **Psychologie und Technik der geistigen Schulung** wendet sich in erster Linie an junge Hochschulstudenten. Sie gilt aber allen Geistesarbeitern schlechthin, die „durchweg planlose Lernweisen ohne vernünftige Arbeitstechnik“ anwenden. Kern zeigt zunächst die „arbeitswidrigen Kräfte“ auf, zu deren Bekämpfung praktische Vorschläge gemacht werden. Nach Psychologie und Technik der Übung folgen Abschnitte über die Technik des Einprägens, des Sprecherwerbs und der Denkübung sowie die Behandlung der Übung in mündl. und schriftl. Ausdruck und des selbständigen, schöpferischen Arbeitens. Es wird keine Patentlösung zur Willensschulung sondern eine Systematik ökonomischer Übungstechnik geboten, die in praktischen Vorschlägen, durch reiche Literaturangaben vervollständigt, über eine nur psychologische Untersuchung des Lernvorganges hinauswächst. Die zusammenfassende Form hat die Übersichtlichkeit der Anlage keineswegs einträchtigt. Die Entwicklung aller Intelligenz- und Willenskräfte ergibt nicht die durchrationalisierte menschliche Intelligenzmaschine, wohl aber die Formung einer neuen Arbeitspersönlichkeit. In einem ausführlichen Nachwort ergänzt Clostermann die erstmalig 1933 erschienenen Ausführungen Kerns durch die Erkenntnisse, die sich aus der Anwendung der Typen- und Charakterkunde ergeben. Ergebnis: Arbeitsleistung und Arbeitserfolg sind untrennbar mit charakterlicher Haltung verbunden. *Serva ordinem et ordo te servabit.* Das Buch kann jungen Kollegen nachdrücklich empfohlen werden und gibt älteren vielseitige Anregung. Tang.

„**Zeitschrift für Pädagogik**“ heißt eine neue, mit Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft im Verlag J. Beltz, Weinheim erscheinende Vierteljahresschrift, deren 1. Heft (64 S., DM 4.50) uns vorliegt. Herausgeber und ständige Mitarbeiter sind eine

ganze Reihe von bekannten Universitätslehrern und Dozenten an Pädagogischen Hochschulen; Schriftleiter ist Dr. W. Scheibe vom Hessischen Lehrerfortbildungswerk in Kassel. Der Plan zur Herausgabe eines periodischen Organs für die Wissenschaft von der Erziehung wurde schon 1952 auf einer Tagung aller Hochschullehrer der Pädagogik gefaßt, konnte aber erst jetzt verwirklicht werden. Die Herausgeber wollen das Erziehungsproblem als ein selbständiges Forschungsgebiet gewertet wissen und es nicht nur den „Praktikern“ oder anderen Wissenschaften wie der Theologie, Biologie, Soziologie, Psychologie oder Medizin überlassen. „Die Erziehungslage im gegenwärtigen Deutschland, ja in ganz Europa, ist kritisch geblieben. Das ungeheure Gebiet des menschlichen Wirkens und Irrs,

mit dem es die pädagogische Wissenschaft zu tun hat, verlangt dringend eine Aufklärung, auf welche gesicherte Zeiten haben verzichten können. . . . Vor allem braucht der Berufsstand der Erzieher und Lehrer ein klares Bewußtsein seiner Aufgabe sowie seines gesellschaftlich-geschichtlichen Standorts.“ Die neue Zeitschrift will ihn dabei durch wissenschaftliche Prüfung und Besinnung unterstützen. — Heft 1 bringt einen Vortrag zum 75. Geburtstag Herman Nohls und folgende Aufsätze: O. F. Bollnow „Begegnung und Bildung“, E. Weniger „Der Deutsche Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen“ und eine Betrachtung von J. Dolch über „Neue Lehrbücher der Pädagogik“. Den Anhang bilden Buchbesprechungen.

Hch.

Neue deutsche Bücher zur Sprach- und Sprecherziehung

Neu erschienene deutsche Sprach-Bücher sind vom Lehrer im Auslande nicht nur nach ihrer Bedeutung für den Deutsch-Unterricht im allgemeinen, sondern auch, ja im Übergewicht, nach ihrem Wert für den Deutsch-Unterricht an Ausländer zu beurteilen. Mit besonderem Interesse wird das Werk von Winkler (**Christian Winkler, Deutsche Sprechkunde und Sprecherziehung**, Pädag. Verlag Schwann, Düsseldorf 1954, 497 S., Lb. DM 19.80, br. 17.80) zur Hand genommen. Sein Erscheinen ist vor allem deswegen zu begrüßen, weil es eine erstaunliche Menge von sonst unübersehbar zerstreutem Schrifttum über das behandelte Problem zusammenfaßt. Der Wert liegt für uns gerade darin, daß über alle in der wissenschaftlichen Bearbeitung aufgetauchten Lehren und Meinungen für den Überblick genügend referiert wird. Darüber hinaus finden wir Auslandslehrer eine Menge — wenn auch indirekte — Hinweise zur Behandlung von Fragen über Aussprache. Wenn gehandelt wird von dem Grade der Überwindung des Gegensatzes Hochsprache—Mundart, so ergeben sich fruchtbare Überlegungen für das in vielem gleichlaufende Verhältnis zwischen Aussprache des Deutschen und Lautung der Muttersprache des Ausländers. Von großem Nutzen ist es ferner, wenn ein — leider sehr verteiltes — längeres Eingehen auf die Besonderheit der Aussprache einzelner Laute und Lautverbindungen zu finden ist (b d g im Auslaut, Endungen, ich' — ach — ig, zw, st, sp, Glottisschlag, r, u. ä.) Wesentlich sind auch für uns die Ausführungen über die sprachliche Gestaltung des Sinnes dessen, was ausgesagt werden soll. Der

Ausgangspunkt für die gesamte Darstellung ist die funktionelle Sprachbetrachtung.

In kleinerem Rahmen, dafür aber mit dem Vorteil der Handlichkeit gibt Walter Kuhlmann eine Übersicht über die Aussprache des Deutschen (**Walter Kuhlmann, Deutsche Aussprache. Lehr- und Lesebuch für Ausländer**, L. Bielefelds Verlag, Freiburg i. Brsg. 1954, 39 S., DM 2.85). Dieses Lehr- und Lesebuch ist sehr empfehlenswert, vor allem wegen der geschickten Anlage, nach der an Hand einfacher Beispiele ein bei aller Kürze genügender Einblick gegeben wird. Dabei, wo nötig, erfolgen praktische Hinweise auf Schwierigkeiten vor allem für Franzosen und Engländer. Die in Lautsprache gegebenen kurzen Lehrstücke leisten wertvollen Dienst.

Wenn das Buch von Hoppe (**Alfred Hoppe, Inhalte und Ausdrucksformen der deutschen Sprache**, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1955, 153 S., DM 4.80) den Untertitel „Lehrgang für Ausländer“ trägt, so greifen wir mit gesteigerter Anteilnahme danach. Leider werden unsere Erwartungen nicht ganz erfüllt. Die Zielsetzung des Buches: „es verzichtet bewußt auf eine vollständige Behandlung des grammatischen und stilistischen Stoffes“ bringt es mit sich, daß letztlich wirklich kein Kompendium entstanden ist, noch weniger ein systematisches Lehrbuch. Das ist so sehr bedauerlich, weil gerade die Feder dieses Verfassers einen willkommenen Überblick über den Stand des Sprachlehrunterrichtes in der Heimat hätte geben können (vergl. die ausgezeichneten Schulsprach-Lehrbücher „Unsere Sprache in Gestalt, Schrift und Rede“. Hg. bei Diesterweg.) In seiner gemäßigten Art

bezüglich der Verwendung grammatikalischer Ausdrücke hätte er uns Lehrern im Auslande nützlich sein können, weil wir im ganzen doch die international üblichen Bezeichnungen zu gebrauchen haben. Bei einer Neuauflage müssen vor allem die an sich so willkommenen Übungen auf ihren Schwierigkeitsgrad, aber auch auf ihren inhaltlichen Wert für den Ausländer überprüft werden. Ausführungen, wie die zu der Bedeutung des dynamischen Akzents oder Anweisungen zu besonderen Stilübungen, zeigen, welche guten Dienste das Buch an sich leisten kann.

Wenn der Herausgeber der so sehr verdienstvollen und beispielgebenden Schriftenreihe „Der Deutschunterricht“, die jede deutsche Auslandsschule regelmäßig beziehen sollte, eine Methodik des Deutschunterrichts (**Robert Ullshöfer, Methodik des Deutschunterrichts**. Verlag Ernst Klett, Stuttgart. 168 S., kart. DM 5.60, Hln. 6.80) — Im gleichen Verlage auch die Schriftenreihe „Der Deutschunterricht“ — veröffentlicht, so dürfen wir etwas Grundlegendes erwarten. Bietet das Buch auch dem Auslandslehrer nicht unmittelbar Nützliches für seine besonderen Anliegen, so enthält es doch für den reinen Aufsatzunterricht durch die ausgearbeiteten Beispiele von Themen wertvolles Material, aufgebaut auf einer „Gestaltungsmethode“, eine Bezeichnung, die das für die höhere Schule recht unklar bleibende Schlagwort der „Ganzheitsmethode“ vermeiden will.

Das Handbuch für den Deutschlehrer von Kühn (**Georg Kühn, Stilbildung in der höheren Schule**. Ein Handbuch für den Deutschlehrer. Päd. Verl. Schwann, Düsseldorf 1953, 280 S., DM 13.50.) ist ausschließlich der Frage der Stilbildung gewidmet. Es bietet dem Lehrer sehr Brauchbares infolge der mit-ten aus der Praxis gegriffenen Aufsatzbearbei-

tungen, es werden auch viele — wenn auch wohl nicht immer neuartige — Bearbeitungsvorschläge gemacht. Für den Auslandslehrer ist der Hinweis von besonderer Bedeutung, daß das Erlernen fremder Sprachen psychologisch und pädagogisch ein völlig anders gearteter Vorgang ist, der die Kenntnis der Muttersprache schon voraussetzt. Es ist also beim Erlernen der Fremdsprache das vorhandene muttersprachliche Können nicht zu verleugnen oder auszuschalten. Ferner liegt dem Buch der für Auslandsschulen besonders wichtige Gedanke zu Grunde, daß alle Schulfächer an der sprachlichen Gestaltung mitzuarbeiten haben. Was die Lehre vom Aufsatz selbst betrifft, so ist zu begrüßen, daß der Verstandesaufsatz nicht ganz verurteilt wird, kommt er doch gerade im Ausland noch stark zu seinem Recht, war und ist doch die gedankliche und gründliche Schulung letztlich das große Plus unserer deutschen Erziehung.

Sehr zu begrüßen ist die Sammlung von **Diktaten aus dem deutschen Schrifttum** (Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1955, 147 S., DM 5.60). Wirklich gut ausgewählte Beispiele bieten uns Auslandslehrern nicht nur die Gelegenheit, sinnvolle Diktatübungen zu geben, sondern wir verfügen damit auch über eine Auswahl guten deutschen Stiles.

Für die Behandlung modernen deutschen Schrifttums finden wir in zwei Erscheinungen sehr willkommene Hinweise, die sofort auch praktisch verwertet werden können: **Werner Zimmermann, Deutsche Prosadichtungen der Gegenwart**. Interpretationen für Lehrende und Lernende (Päd. Verl. Schwann, Düsseldorf 1954, 198 S., DM 10.50) und eine anlässlich des Germanisten-Verbandstages in Nürnberg 1954 herausgegebene Schrift **Interpretationen moderner Lyrik** (Verl. M. Diesterweg, Frankfurt 1954, 111 S., DM 2.80). Götting.

Heidelberg

HAUS BENNINGHOFF

staatlich anerk. Haush.-Schule mit Internat.

Gedieg. Allgemeinbildung,
Sprachen (auch Deutsch)
Musik, Sport, Geselligkeit.

Plätze frei Oktober 1955.

Prospekt auf Wunsch.

Das Büchlein von **HANS WEIS**

Spiel mit Worten

Deutsche Sprachspielereien

3. Aufl., 169 S., viele Abb.,
8°, 1954, Pappband DM 5.80

will keinesfalls die vielen Poetiken, Rhetoriken, Stilistiken und sonstigen Bücher über die deutsche Sprache vermehren, sondern es will sie ergänzen und zwar ausschließlich nach der formalen, heiteren und spielerischen Seite hin.

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER DR. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 2. JAHRGANG 1955 • NR. 6

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

	Seite
M. J o h s : Eröffnungsansprache auf der Mainzer Tagung, 2. August 1955	133
E. L ö f f l e r : Begrüßungsansprache bei der Arbeitstagung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland	135
A. S i m o n : Der Wiederaufbau des deutschen Auslands- schulwesens seit 1945	136
L. H e t t i c h : Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland “	142
I. Die ersten Anfänge einer Auslandslehrer-Zeitschrift und deren Schicksale bis 1938	143
II. Warum brauchen wir Auslandslehrer eine eigene Zeitschrift?	144
III. Welches sind ihre Ziele?	145
IV. Wie kann die Zeitschrift ihre Ziele durchführen?	145
Drei Aufrufe	147
Aus aller Welt	147
Büchertisch	150

VERLAG R. OLDENBOURG MÜNCHEN - DÜSSELDORF

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND erscheint alle zwei Monate. Bestellungen aus dem Ausland werden unmittelbar an den Verlag, aus der Bundesrepublik Deutschland an eine Buchhandlung oder den Verlag erbeten. Bezugspreis DM 1.— je Heft zuzügl. Zustellgebühr. Jahresabonnement DM 6.—. Anzeigen R. Oldenbourg Verlag, München I, Schießbach. Herstellung: Buchdruckerei Karl Schmidle, Ebersberg bei München.

Mitteilungen über die Inhaber- und Beteteiligungsverhältnisse des Verlages R. Oldenbourg G. m. b. H., auf Grund des Bayerischen Gesetzes über die Presse vom 3. 10. 1949: Die Gesellschafteranteile befinden sich im Besitz der R. Oldenbourg K.-G., München, Rosenheimer Str. 145 — Persönlich haftende Gesellschafter: Eberhard Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München, Wilhelmstraße 25; Dr. Rudolf Oldenbourg, Verlagsbuchhändler, München-Solln, Karl-Singer-Straße 5; Horst Kliemann, Verlagsbuchhändler, München, Elisabethstraße 8.

Beiträge zu Fragen der höheren Schule und allgemeinen Inhalts werden an O.-Stud.-Direktor i.R. Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, erbeten, Beiträge zu Fragen der Volks- und Mittelschule an Hauptlehrer R. Schröter, Borgholzhausen/Teutoburger Wald. Für den Inhalt verantwortlich: Dr. L. Hettich, Offenburg/Baden.

Ständige Mitarbeiter: Rektor Bliedtner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Wiesbaden; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Rektor Georg Lapper, Feldkirchen/Obb.; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Oberschulrat Dr. Reimers, Hamburg; Geheimrat Prof. Dr. F. Schmidt, Marburg; Oberstudiendirektor Schröter, Hannover; Oberstudienrat Sewing, Münster/Westf.; Vortragender Legationsrat Dr. Simon, Bonn; Dr. Dr. Thierfelder, Stuttgart.

HERMANN KESSLER

Deutsch für Ausländer

1. Teil

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode, der eine sichere Grundlage für den geläufigen Gebrauch der Sprache und deren genaue Kenntnis vermittelt.

2. Teil

Schneller Fortgang

Preis 7.20 DM

Eine anschauliche Deutschlandkunde mit Bildkarten und Bildtafeln, die mit grammatischen Übungen und ausgewählten Lesestücken für die Mittelstufe verbunden ist.

NEU!

Leichte Erzählungen

Preis 1,60 DM

NEU!

Ein lustiges Lesebuch zum ersten Teil des Lehrbuches im einfachsten Wort- und Formenschatz.

Dazu Schautafeln und Wandbilder für Schulen und Kurse.

Prospekte und Prüfungsstücke durch:

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Wir beginnen heute mit dem Abdruck von Vorträgen, die auf der Mainzer Tagung gehalten wurden. Weitere Vorträge von der Mainzer Hauptversammlung des V. d. sch. L. i. A. und von dem Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer in Beutelsbach werden in Heft 6 und in einem eingeschalteten Sonderheft „Der Beutelsbacher Vorbereitungskurs“ folgen.

Die Schriftleitung

Eröffnungsansprache des vorläufigen Vorsitzenden OStDir. Dr. Johs auf der Mainzer Tagung, 2. August 1955

Wenn wir den Mut hatten, Sie, hochverehrte Gäste und Kollegen, heute hierher zu bitten zur Eröffnung der ersten Hauptversammlung des Vereins der deutschen Lehrer im Ausland, so haben wir jetzt eine gewisse Verpflichtung darzutun, daß unser Entschluß, den Auslandslehrerverein zu gründen, keine Angelegenheit im leeren Raume ist, sondern eine Notwendigkeit war.

Die Zusammenschlüsse der ehemaligen Lehrer im Ausland gehen weit zurück. So haben wir die Gründung des ersten Landesverbandes, den der ehemaligen Südausländer, bereits im Jahre 1879. Es folgten 1898 der der Brasilianer, 1900 der der Argentinier, 1902 der der Rumänen und der Belgier, 1903 der Chilenen. Und 1914 erfolgte der erste Zusammenschluß der einzelnen Landesverbände ehemaliger Auslandslehrer, und im Jahre 1928 entwickelte sich dann daraus der Verband der Deutschen Auslandslehrer.

Die Gründung dieses Bundes war die Tat des unvergessenen Herrn Staatsrat Rudolf Block aus Darmstadt. Er hat mit warmem Herzen stets der Sache des Auslandsschulwesens gedient und sich in vorbildlicher Weise für die Auslandsschule und ihre Lehrer eingesetzt. Ehre sei seinem Andenken!

Im Zuge der Gleichschaltung im Jahre 1933 wurde der Auslandslehrerverband seiner Selbständigkeit beraubt und dem NSLB einverleibt.

Das Jahr 1945 brachte mit dem totalen Zusammenbruch Deutschlands auch den des gesamten Auslandsschulwesens. Doch sobald sich die Bundesrepublik in Bonn einigermaßen eingerichtet hatte, zeigte es sich, daß die deutschen Schulen im Ausland zwar schwer geschädigt worden waren, aber doch noch Leben zeigten und willens waren, wie in früheren Jahren die Beziehungen zur Heimat wieder aufzunehmen. In aller Stille und unter großen Entbehrungen haben allerorts deutsche Lehrer den Gedanken der deutschen Auslandsschule wach gehalten und die Schulen auch ohne die verlorengegangenen Gebäude in ihrer inneren Substanz gerettet. Diese Tat des deutschen Lehrers und die Unterstützung seitens deutscher Familien draußen verdient als besondere Leistung in die Annalen des deutschen Auslandsschulwesens einzugehen. Sie zeigt deutlich, welche Kraft dem Gedanken der Auslandsschule innewohnt, und auch die Berechtigung dieser Gruppe von Pädagogen, von der Kindergärtnerin bis zum Lehrer an höheren Schulen, sich in einem besonderen Verband zusammenzuschließen. Sofort als die Auslandsschulen durch Vermittlung des A. A. wieder mit Lehrkräften versorgt wurden und die alten Kräfte nach und nach in die Heimat zurückkehrten, wurde der Wunsch nach Wiedergründung des Auslandslehrerverbandes laut. Einzelne Landesverbände haben sich sofort wieder zusammengeschlossen, so der vor-

bildlich geleitete Landesverband Bulgarien. Nach 22-jähriger Unterbrechung nimmt nun heute die Vereinigung der Auslandslehrer unter dem Namen „Verein Deutscher Lehrer im Ausland“ ihre Tätigkeit wieder auf.

Mitglied des Vereins können Angehörige aller pädagogischen und wissenschaftlichen Berufe werden, die an einer deutschen Kulturinstitution im Ausland (Auslandsschule, Kulturinstitut, Lektorat, Forschungsinstitut, ausländische Regierungs- oder Privatschule usw.) tätig sind oder waren. Hauptanliegen des Vereins wird nach wie vor die deutsche Schule im Ausland sein.

Welche Bedeutung und welchen Sinn hat nun diese Schule? Prof. Dr. Berger sagt so richtig im letzten Heft unserer Zeitschrift: „Auslandsschulen sind Ausdruck des gesunden kulturellen Lebenswillens jedes reifen Volkstums.“ Überall, wo dieser Lebenswille sich kund tut und zu Opfern bereit ist, kann sich die Heimat nicht versagen und ist berechtigt und verpflichtet zu helfen. Dies kann geschehen durch materielle Zuwendungen und durch Entsendung geeigneter Lehrer. Gibt es etwas Schöneres für einen jungen Pädagogen als hinauszugehen in ein fremdes Land und dort seinen Landsleuten beizustehen in der Pflege ihres angestammten geistigen und kulturellen Lebens?

Zu dieser ursprünglichen und immer vorhandenen Aufgabe der Auslandslehrer trat bald eine weitere und umfassendere: „Mittler zu sein zwischen deutschem und fremdem Kulturgut, Mittler zwischen deutscher Lebensauffassung und der des Gastlandes zu werden.“ Diese Aufgabe ergab sich aus dem großen Andrang fremdländischer Kinder zu unseren Schulen. Um nur ein Beispiel zu nennen: Von den 1100 Schülern der Deutschen Schule in Madrid i. J. 1945 waren etwa 650 Spanier, 50 anderer Nationalität und der Rest Deutsche oder deutscher Abstammung. Ähnlich lagen die Verhältnisse an der früheren Deutschen Schule in Sofia, die m. W. 1300 Schüler zählte, und an den meisten anderen Schulen im Ausland.

In unsern Auslandsschulen wuchsen — und wachsen heute wieder Kinder der verschiedensten Nationalitäten und Religionen nebeneinander auf, ohne daß es je zu den geringsten Reibungen gekommen wäre. Dieses harmonische Zusammenleben beruht nicht etwa auf einem gefühlsarmen und verschwommenem Eigenbewußtsein oder einer glaubensschwachen Überzeugung der Schüler, sondern im Gegenteil — wer die selbstbewußten und glaubensstarken Kinder fremder Völker kennt, wird mir recht geben — allein auf der gegenseitigen Hochachtung der jeweils fremden Art und Überzeugung. So wenig der Ausländer es schätzt, wenn z. B. ein Deutscher verspaniert oder veritalienert usw., so sehr verlangt er auch, daß man seine Sitten und Gebräuche und Lebensauffassungen hochachtet, wobei auch er bereit ist, den Fremden in seiner Art gelten zu lassen, sofern er die Gastfreundschaft nicht verletzt.

Nirgendwo anders hat sich dieses gegenseitige Sichschätzen und Achtenlernen besser entwickelt als in den Auslandsschulen. Mir sind unzählige Fälle bekannt, in denen nach dem Zusammenbruch Schulkameraden der verschiedensten Nationalitäten und Glaubensrichtungen über die Grenzen hinweg sich geholfen haben und das Ideal der Menschheitsliebe verwirklichten, nach dem wir doch alle unterwegs sind.

Nicht nur auf dem Gebiet der Beziehungen von Mensch zu Mensch leistete die Auslandsschule Großes, sondern auch im Austausch kultureller, geistiger und wissenschaftlicher Güter. Unsere Schulen draußen standen den einheimischen nicht nach, ja waren ihnen häufig durch die Kenntnis einer weiteren Fremdsprache überlegen.

Außer in dem weiten Bogen zwischen pädagogisch-wissenschaftlicher und kulturell-humanitärer Mittlertätigkeit stand der deutsche Auslandslehrer oftmals noch inmitten eines politischen Spannungsfeldes. Und zu keiner Zeit hat der Auslandslehrer in dieser Sphäre besonderer Beanspruchungen versagt, da sein politisches Ziel stets war,

Freunde für Deutschland zu werben. Daß ihm das gelungen ist, beweist das erneute Aufblühen der deutschen Schulen im Ausland nach einem totalen Zusammenbruch, wie ihn die Vergangenheit nicht kannte.

Dieser Erfolg ist eine weitere Rechtfertigung unseres heutigen Vorhabens, uns wieder zusammenzuschließen, um vereint der Auslandsschule, der großen Brücke zu fremden Völkern und einer Stätte der Selbstbesinnung auf das eigene Wesen, dienen zu können.

In den Referaten unserer Arbeitstagung wird die Problematik der heutigen Auslandsschule und deren Lehrgestaltung sowie die der Auslandslehrer als Hinausgehende, Zurückkehrende und Zurückgekehrte beleuchtet werden. Wir werden erfahren, um wieviel schwieriger heute die Lage der Auslandsschulen verglichen mit der vor dem 2. Weltkrieg geworden ist.

Meine Hoffnung und mein Wunsch ist, daß durch solche Tagungen, die in regelmäßigen Zeitabschnitten durchgeführt werden sollen, den Auslandsschulen in der Heimat Verständnis und Rückhalt geschaffen wird, denn ohne diese kann es kein gesundes Auslandsschulwesen geben.

Begrüßungsansprache von Präsident Dr. E. Löffler

bei der Arbeitstagung des Vereins Deutscher Lehrer im Ausland

am 2. August 1955 in Mainz

Es ist mir eine ganz besondere Freude, vor dem neugegründeten Verein Deutscher Lehrer im Ausland bei seiner ersten Mitgliederversammlung und Arbeitssitzung hier in Mainz sprechen zu dürfen. Ich habe Ihnen dreifach Grüße zu übermitteln. In erster Linie ist es mir eine Ehre, dem Verein namens der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland Grüße und Glückwünsche überbringen zu dürfen. Die Mehrzahl der Lehrer, die früher im Dienst einer deutschen Auslandsschule standen oder heute noch aktiv an einer solchen Schule tätig sind, stehen in beamtenrechtlichen Beziehungen zum Kultusministerium eines der deutschen Länder. Die Kultusminister haben Ihnen durch Beurlaubung die Übernahme Ihres Dienstes an der Auslandsschule ermöglicht unter Einrechnung der im Ausland zugebrachten Dienstzeit auf Ihr allgemeines Dienstalter, das Besoldungsdienstalter und die ruhegehaltstfähige Dienstzeit. Sie übernehmen die dadurch anwachsenden Pensionslasten. Sie sind zuständig für alle Fragen der Lehrpläne und der etwaigen deutschen Prüfungen an Auslandsschulen und für deren Anerkennung. Sie teilen sich auf diese Weise mit dem Auswärtigen Amt in die Fürsorge für das Weiterbestehen und für eine glückliche Entwicklung dieser Schulen. Sie fühlen sich mitverantwortlich für dieses wichtige Gebiet internationaler kultureller Beziehungen und haben durch Anträge im Bundesrat wiederholt den Anstoß zu einer Erhöhung der Bundesmittel gegeben, die zur Unterstützung der deutschen Auslandsschulen bestimmt sind.

Zum zweiten darf ich Ihnen Grüße und gute Wünsche übermitteln namens des Ausschusses für das Auslandsschulwesen, der als Organ der Kultusministerkonferenz unter Mitwirkung eines Vertreters des Auswärtigen Amtes die Kultusministerien und das Auswärtige Amt in Fragen des deutschen Auslandsschulwesens berät und die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz auf diesem Gebiet vorbereitet. Er ist in Anpassung an die heutigen staatsrechtlichen Verhältnisse Nachfolger des früheren „Gutachterausschusses für das deutsche Schulwesen im Ausland“, der den älteren Auslandslehrern wohl vertraut ist. Der Ausschuß für das Auslandsschulwesen begutachtet die Lehrpläne der Schulen, beurteilt die Anträge auf Anerkennung und auf Abhaltung von Prüfungen; aus seinen Mitgliedern werden die Beauftragten der KMinK. bei den Reife- und sonstigen Prüfungen ernannt.

Schließlich möchte ich dem Verein deutscher Lehrer im Ausland auch noch ganz persönlich herzliche Wünsche auf den Weg mitgeben, den er einzuschlagen im Begriffe ist. Ich darf mir das wohl erlauben als das einzige noch im Amt befindliche Mitglied des alten Gutachterausschusses und als das älteste Mitglied und der Vorsitzende des neuen Auslandsschulausschusses. Auf meine Anregung ist im Jahre 1922 der alte Gutachterausschuß geschaffen worden. Er trat an die Stelle der früheren Reichsschulkommission, deren Aufgabe es vor dem 1. Welt-

krieg gewesen war, geeigneten Privatschulen, auch solchen im Ausland, die Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst zuzuerkennen. Im Verein mit Geheimrat Karl Reinhardt vom Preußischen Kultusministerium und meinem unvergeßlichen Freund Staatsrat Rudolf Block, dem Gründer und Vater des alten Verbandes deutscher Auslandslehrer, habe ich mich dafür eingesetzt, daß jene aus militärischen Gründen geschaffene Reichsschulkommission in eine von pädagogischem Geist getragene Institution umgewandelt wurde. Der Gutachterausschuß hat seine Funktionen ausgeübt, bis der Beginn des deutschen Zusammenbruchs und die völlige Abschnürung vom Auslande seine weitere Tätigkeit unmöglich machte. Nach 1945 habe ich, noch ehe es ein Auswärtiges Amt gab, die ersten Fäden wieder anknüpfen können. Nach Errichtung einer Dienststelle für auswärtige Angelegenheiten habe ich in Zusammenarbeit mit ihr beim Wiederaufbau der deutschen Auslandsschulen mitgeholfen. Im Jahre 1950 habe ich der KMinK. vorgeschlagen, einen Ausschuß für das Auslandsschulwesen einzusetzen.

Ich bin mir bewußt, daß die Ziele, die wir uns gesteckt haben, noch nicht alle erreicht sind. Fünf Jahre sind eine zu kurze Zeit, um alle Trümmer der Vergangenheit wegzuräumen und einen nach außen vollkommenen und im Innern untadeligen Neubau aufzurichten. Aber ich bin überzeugt, daß es den vereinten Bemühungen des Auswärtigen Amtes und der Kultusministerkonferenz gelingen wird, die noch bestehenden Mängel zu beheben, die deutschen Auslandsschulen innerlich und äußerlich zu würdigen Außenposten unseres Vaterlandes auszubauen und ihren Lehrern die innere Anerkennung und äußere Stellung zu verschaffen, die sie als Vermittler deutscher Sprache und Kultur und als Botschafter deutschen Geisteslebens im Auslande verdienen.

Der neu gegründete Verein deutscher Auslandslehrer kann zur Erreichung dieser Ziele wesentlich beitragen, wenn er alle ehemaligen und alle aktiven Mitarbeiter an der deutschen Auslandsschule ohne Unterschied des Ausbildungsganges, der Berufslaufbahn und der Stellung, also Kindergärtnerinnen, Männer und Frauen der Volks-, Mittel-, Höheren und berufsbildenden Schulen zu einem festen Bund zusammenfaßt. Das einigende Band möge sein: die Begeisterung für Ihre schöne Aufgabe und das Streben, der Jugend deutschen und fremden Ursprungs, die Ihnen in den Auslandsschulen anvertraut ist, das Beste aus dem Schatze echter Bildungsgüter zu geben und ihr nicht nur Liebe zum eigenen Volke, sondern auch Verständnis und Achtung vor den Leistungen anderer Völker einzupflanzen. Wenn der Verein diese Ziele verfolgt und wenn es ihm gelingt, die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ zu einem Organ auszubauen, das die Erfahrungen des alten Auslandslehrers den nachkommenden Generationen überliefert, das ferner legitime Aufgaben und notwendige Grenzen der deutschen Auslandsschule immer wieder in Erinnerung ruft, und das schließlich Bausteine sammelt für die Weiterführung der so vielgestaltigen Kulturgeschichte der deutschen Auslandsschule — dann wird der heutige Tag einst als ein Markstein deutscher Bildungsarbeit im Ausland bezeichnet werden dürfen.

Meine aufrichtigen Wünsche und ein herzliches Glückauf begleiten Sie auf dem Wege zu diesen schönen und hohen Zielen!

Der Wiederaufbau des deutschen Auslandsschulwesens seit 1945

von Vortr. Leg.-Rat Dr. A. Simon

(Mainzer Tagung 2. August 1955 und Beutelsbach 1. Sept. 1955)

Zweimal in einer Generation stand Deutschland nach furchtbaren Katastrophen vor der Frage der Wiederaufnahme der kulturellen Beziehungen zum Ausland. Wir alle wissen — die Älteren unter uns aus eigenen Erfahrungen — daß der Wiederaufbau nach dem totalen Zusammenbruch des Nationalsozialismus besonders schwierig war. Hinzu kam die Auslöschung der Souveränität Deutschlands, das im Gegensatz zur Zeit nach dem 1. Weltkrieg völlig besetzt war. Nach 1918 war eine selbständige deutsche Regierung in Berlin vorhanden, die bald wieder die Fäden zum Ausland auch auf kulturellen Gebiet spinnen konnte. 1945–50 dagegen war jede Außenpolitik unmöglich. Erst seit der Errichtung der Dienststelle für auswärtige Angelegenheiten beim Bundeskanzleramt Anfang 1950 konnte Deutschland sich wieder ganz vorsichtig in das internationale Spiel der Kräfte vortasten. Und dann dauerte es weitere fünf Jahre, bis die Souveränität der Bundesrepublik Deutschland verkündet werden konnte.

Im Frühjahr 1950 trat die genannte Dienststelle an mich heran mit dem Auftrag, das Schulreferat des Auswärtigen Amtes, von dem die deutschen Schulen im Ausland einen sehr wesentlichen Teil bilden, wieder aufzubauen. In fruchtbarer Zusammenarbeit mit dem Kenner aller Probleme des Auslandsschulwesens, Präsident Dr. Löffler als dem Vorsitzenden des im Herbst 1950 gegründeten Ausschusses für das Auslandsschulwesen bei der Ständigen Konferenz der Kultusminister, konnten wir die Wiederaufbauarbeiten Schritt für Schritt vorantreiben.

Als ich meine Arbeit begann, standen nicht einmal die Akten des ehemaligen Auswärtigen Amtes zur Verfügung. Sie waren von den Alliierten beschlagnahmt und größtenteils „zur geschichtlichen Auswertung“ nach London transportiert worden. Zum erheblichen Teil liegen sie heute noch dort. So mußte erst mühsam Steinchen auf Steinchen gesammelt werden. Es flatterten die ersten Briefe von Auslandslehrern auf meinen Tisch und Nachrichten von deutschfreundlichen Ausländern, vor allem von solchen, die draußen unsere Schule besucht und ihre Liebe zu deutscher Sprache und Kultur bewahrt hatten. Rückfragen bei Dr. Löffler und bei Geheimrat Dr. Schmidt, dem ersten Schulreferenten des Auswärtigen Amtes von 1906 ab, sowie bei Ministerialrat a. D. Dr. Langerfeld halfen weiter.

In den ersten Jahren war der Schriftwechsel mit den im Ausland verbliebenen Auslandslehrern und den Schulvorständen oft überschattet von Mißverständnissen. Nicht nur die räumliche Entfernung, sondern vor allem auch die ungeheure Diskrepanz zwischen den Erlebnissen diesseits und jenseits des Ozeans ließ sie mit uns nicht zusammenfinden. Wir in der Heimat waren aufgewühlt und geformt worden durch den seelischen Druck des Hitlerreiches, durch Bombennächte und Zerstörungen der Städte, durch die Erlebnisse der Front, durch Gefangenschaft und durch die Hungersnöte nach dem totalen Zusammenbruch. Diese Erlebnisse hatten die Schulgemeinden in Übersee nicht. Manche Gemeinden draußen drohten in einem völligen Gegeneinander der Meinungen unterzugehen, einem Gegeneinander zwischen Anhängern des früheren Kaiserreiches, der Traditionen von 1848, der Weimarer Republik, ferner Emigranten, die den rassistischen und religiösen Verfolgungen des Nazismus entgangen waren, dann geflüchteten Nazis, denen der Boden in Deutschland zu heiß geworden war, und schließlich brandete die Welle der Auswanderer an die fernen Küsten, unter ihnen viele aus den deutschbesiedelten Ostgebieten. In diesem Gewirr der Meinungen mußten auch viele von Ihnen, meine sehr geschätzten Auslandslehrer, ohne Verbindung mit der Heimat leben und sich zurechtfinden. Es hat keinen Sinn zu fragen, wer Schuld war an den Mißverständnissen. Sie waren zwar tragisch, aber verständlich und wohl auch unvermeidlich.

Unter den geschilderten Umständen mußte mancher Erlaß des Auswärtigen Amtes, besonders der einem Beschluß der Kulturministerkonferenz entsprungene Erlaß über die Rückführung der vom ehemaligen Auswärtigen Amt entsandten Auslandslehrer von vielen Auslandslehrern, die lange Jahre draußen ausgeharrt hatten, als hart, ja als unverständlich empfunden werden. Aber diejenigen unter Ihnen, die jetzt einige Jahre wieder in der Heimat sind, werden sich zu der Auffassung durchgerungen haben, daß die Kultusminister und das Auswärtige Amt nur Ihr Bestes im Auge hatten. Nicht alle der „Alten“ aber sind zurückgekommen, viele werden wohl nie zu Ihrem Kreis und zu Ihrem neugegründeten Verein stoßen. Es sind durchschnittlich 20%, an einigen Schulen sogar 30% und mehr, die draußen geblieben sind. Sie haben starke Wurzeln im Gastland geschlagen, sie haben, um mit der Bibel zu sprechen, ein Weib in fernen Landen genommen, sie haben Besitz erworben und andere Berufe ergriffen. Diese Nichtheimkehrer sind ein empfindlicher Verlust für unser innerdeutsches Schulwesen, das sie mit ihren Erfahrungen hätten

befruchten können! Manche von ihnen mögen vielleicht auch der heutigen deutschen Kulturpolitik zum Nachteil gereichen. Wer 20 und mehr Jahre ohne Berührung mit dem Mutterboden blieb, der kommt in die Gefahr, in seinen Ansichten zu versteinern; er spricht nicht mehr die Sprache unserer Zeit und konnte nicht die pädagogischen und kulturellen Strömungen der Bundesrepublik kennen lernen. Unsere Kulturpolitik und Schulpolitik muß daher künftig dahin gehen, die hinausgehenden Auslandslehrer jeweils nach einigen Jahren wieder in der Heimat zu sehen. Nur so können unsere Schulen im Ausland immer wieder neue Impulse erhalten, und nur so kann andererseits unser innerdeutsches Schulleben den Einfluß von Männern und Frauen erfahren, welche fremde Sprachen, fremde Naturen und Sitten kennen gelernt haben und die Schulsysteme von draußen mit den unsrigen vergleichen können.

Der Wiederaufbau wurde ferner erschwert durch die Änderungen und Wandlungen, welche die Auslandsschulen selber erfahren haben. Der Mißbrauch unserer Schulen zu politischen Dingen während des Nationalsozialismus führte in einigen Ländern — obwohl er meist gegen den Willen der Lehrer erfolgte — z. B. in Brasilien, zu einer Katastrophe. Durch die brasilianische Nationalisierungsgesetzgebung von 1938/39, die den Gebrauch der deutschen Sprache in den Schulen verbot, wurden Hunderte von Schulen lahmgelegt. Mit einem Federstrich wurden die mit großen Opfern von Generationen deutschstämmiger Brasilianer geschaffenen Werke zunichte gemacht. Heute können erst ganz wenige Schulen wieder Deutschunterricht als Wahlfach oder außerhalb des Stundenplans erteilen. Nur wenige Lehrer konnten bisher dorthin entsandt werden. Aber wir haben neue Wege gefunden: Deutschbrasilianische Lehrer wurden herübergeholt und wirken für zwei Jahre an innerdeutschen Schulen, um nach ihrer Rückkehr den Deutschunterricht in Brasilien wieder aufbauen zu helfen. Nehmen Sie, meine Damen und Herren, sich ihrer an, wo immer Sie sie in Deutschland wirken sehen, damit sie mit den besten Eindrücken zurückgehen und zu zuverlässigen Stützen der deutschen Sprache und Kultur werden. — Ähnlich liegen die Verhältnisse in Argentinien. In anderen Ländern wurden die Schulen zwar nicht geschlossen, aber sie mußten sich dem Unterrichtssystem des Gastlandes einfügen. Auch hier konnte in den letzten Jahren aufgeholt werden. Deutsch setzt sich an vielen dieser Schulen langsam wieder als Unterrichtssprache durch. — In Europa wurden im Krieg alle deutschen Auslandsschulen geschlossen und enteignet mit Ausnahme der von der evangelischen Gemeinde getragenen St. Petri-Schule in Kopenhagen, die auf 400 Jahre des Bestehens zurückschaut und heute wohl die älteste Auslandsschule ist, und der Schule der Schwestern U. L. Frau in Mailand. Auch im übrigen Ausland haben sich im Krieg vor allem die von den christlichen Kirchen bzw. Orden getragenen Schulen gehalten und sogar vermehrt. Während das laizistische Frankreich 1904/05 nach der Trennung von Staat und Kirche zwar christliche Schulen im Inland verbot, sie aber bewußt einspannte für seine Kulturpolitik im Ausland, schloß der Nationalsozialismus solche Schulen in Deutschland und jagte die Diakonissinnen, katholischen Schwestern und Patres ins Exil und versagte ihnen jegliche Hilfe im Ausland. Trotzdem gelang es ihnen, draußen wieder ihre Schulen zu errichten, wenn auch in starker Anpassung an die Landesschulsysteme. Wenn heute, um nur einige Beispiele zu nennen, in Santiago in Chile, in Barcelona, in Peru und Brasilien deutsche Schwestern schulisch wirken, so ist das eine Auswirkung des Nationalsozialismus, die von diesem sicher nicht beabsichtigt war. Es ist eine Dankeschuld der Bundesrepublik, diese früher Ausgestoßenen wieder enger an uns heranzubringen und ihren Schulen durch Entsendung von Lehrern und Spenden von Büchern Hilfe zu bringen. — Die von Schulgemeinden getragenen Schulen bilden die größte Gruppe der Auslandsschulen. In Europa von Helsinki bis Sevilla, von Santa Cruz de

Tenerife bis Athen sind wieder Schulen entstanden, ebenso in Istanbul, Ankara, Izmir, Teheran und Kabul. Andere bestehen wieder in Kairo, Alexandrien, Addis Abeba, Tokio und Bangkok, sehr zahlreiche in der Südafrikanischen Union und in Lateinamerika. In den USA und in Canada sind es die sog. Sonabendschulen, die für die Pflege der deutschen Sprache wirken. Heute bestehen wieder annähernd 300 Schulen, und die Zahl der vom Auswärtigen Amt entsandten Lehrer hat nahezu die Zahl 1000 erreicht.

Sehr wichtig sind im Ausland die Deutschkurse für Erwachsene. Neu ist der durch gegenseitige Vereinbarung erreichte Grundsatz, daß überall dort, wo deutsche Auslandsschulen bestehen, diese Kurse von Lehrkräften der Schule durchgeführt werden, während Dozenturen und Lektorate des Goethe-Instituts München nur da bestehen sollen, wo keine Schule möglich ist (Osaka, Damaskus, Beirut, Porto Alegre und Bangkok, geplant sind Dozenturen in Finnland, Indonesien, Indien). Durch diese Regelung ist die frühere teilweise Zweigeleisigkeit und Konkurrenz ausgeschaltet. Fast alle Schulen in Europa und viele in Übersee haben heute schon wieder z. T. ganz bedeutende Erwachsenenurse (Helsinki, Brüssel, Barcelona, Madrid, San Sebastian, Lissabon, Rom). Es wird unsere Sorge sein, den Schulen so viele Lehrkräfte zuzuweisen, daß diese die Kurse ohne Überlastung nebenamtlich und gegen Honorar durchführen können.

Mühsam war der Kampf um den Schulfonds im Bundeshaushalt. Der Bundesfinanzminister wies immer wieder darauf hin, daß 50% des Haushalts für soziale Lasten (Flüchtlinge, Kriegsoffer, Opfer des Nationalsozialismus, Bombengeschädigte) vorgesehen seien. Aber es fehlt doch auch bei den Abgeordneten am richtigen Blick für die Wichtigkeit der kulturellen Aufgaben im Ausland. Es wird Ihre Aufgabe sein, meine Damen und Herren, die Ihnen bekannten Bundestagsabgeordneten bei jeder Gelegenheit zu überzeugen, daß die Auslandsschulen unendlich wichtig sind und daß die bisher gewährten Mittel bei weitem nicht ausreichen. Nur ganz allmählich beginnt sich die Erkenntnis durchzusetzen, daß die Auslandsschulen die Position Nr. 1 unserer kulturellen Aufgaben ist. Bei manchen Leuten macht es Eindruck, wenn man große Orchester hinausschickt und dem Ausland deutsche Filme anbietet. Das erstere ist nicht so notwendig, denn die deutsche Musik sichert sich auch ohne dies einen Ehrenplatz in der Welt, und das zweite lohnt sich kaum, da unsere Filme nicht konkurrenzfähig sein dürften. Viel wichtiger ist die Verbreitung der deutschen Sprache, der Sprache der Wissenschaft in Philosophie, Medizin und Technik, durch Kindergärten, Volks- und Höhere Schulen, Erwachsenenurse und Dozenturen. Noch hat das Deutsche in den Lehrplänen der Gastländer nicht die Stellung wie das Englische sie durch das Übergewicht der USA und des Commonwealth einnimmt, und auch nicht die Stellung des Französischen, das noch von einer mächtigen Tradition als langue universelle des 17., 18. und 19. Jahrhunderts zehrt. Wo anders aber als in deutschen Schulen und Kursen kann der spätere Ingenieur, Mediziner, Philosoph des Auslandes die deutsche Sprache in Wort und Schrift nachhaltig erlernen? Ausländer, die unsere Schulen draußen besucht haben, werden Freunde deutscher Art bleiben, sie werden aber auch unsere Arzneien kaufen und unsere Maschinen importieren.

Wie mühsam der Weg zur Vergrößerung unseres Auslandsschulfonds war, zeigen folgende Zahlen: 1950 hatten wir ganze 180 000 DM zur Verfügung; bis 1954 stieg der Betrag stufenweise bis zu 2 800 000 DM. Dann kam ein erfreulicher Sprung: für 1955 setzte man für das Schulwesen 10 Millionen an, von denen aber 10% noch zurückgehalten werden. Zu diesen 9 Millionen kommt dann noch 1/2 Million für die Erwachsenenurse an den Schulen und für die Dozenturen des Goethe-Instituts. Dieser

Betrag ist immer noch verschwindend klein gegenüber den Mitteln, welche andere Nationen für ihre Kulturpolitik auswerfen. Für die gesamte Kulturpolitik stellte die Bundesrepublik in diesem Jahr 22 Millionen zur Verfügung. England gibt jährlich 110 Millionen DM aus, Frankreich 100, Italien 50. Von Spanien sind keine genauen Zahlen bekannt; aber in allen großen Städten Lateinamerikas treffen wir seine Casas de España, im ganzen vorderen Orient wirbt es für spanische Sprache, Kunst und Philosophie, und in München besteht eine Casa de España und das Colegio de Apóstol Santiago. Die USA geben sicher ein Vielfaches von England oder Frankreich aus; dem Fulbright-Programm stehen allein schon für das Austauschprogramm Deutschland—USA jährlich 1 Million Dollar zur Verfügung! USA gründet allüberall Musteranstalten, und stellt umsonst die Professoren und Lehrer. Das verarmte Österreich gab 1954 mehr aus als die wirtschaftlich aufblühende Bundesrepublik. Selbst die Schweiz unterhält oder stützt 13 Auslandsschulen und viele „Schweizer Häuser“.

Es wird also notwendig sein, neben den Mitteln aus dem Bundeshaushalt noch andere Finanzquellen zu erschließen. Einiges ist da schon getan worden:

1. Wir haben ein Spendenkonto für Auslandsschulen eröffnet, dem von einzelnen Firmen und Privaten schon recht namhafte Spenden zugeflossen sind.
— 2. Es wurde ein Fördererkreis für Auslandsschulen gegründet, der vielleicht später einmal ebenso wichtig werden könnte wie die Alliance Française oder der British Council, welche große Mittel aus der Industrie erhalten. Wenn unsere Industrie- und Wirtschaftsverbände erst einmal die Wichtigkeit der Auslandsschulen erkennen, ist auf einige Millionen zu hoffen. Ich nenne ein Beispiel: Deutsche Firmen errichten große Werke in der Türkei, in Indien und in Brasilien. Für die Kinder ihrer deutschen Angestellten brauchten sie Lehrer. Wir haben ihnen diese Lehrer geschickt. Bei Industrie und Wirtschaft müßte sich die Erkenntnis durchsetzen: Wo deutsche Schulen deutsche Sprache und Kultur verbreiten, da sitzen die künftigen Abnehmer unserer Industrieerzeugnisse. — 3. Einige Städte (Kassel, Köln, Hamburg, Hagen) und einige Länder (Rheinland-Pfalz, Bayern, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen) haben Patenschaften über einzelne Schulen übernommen. Es fehlen aber noch viele Industriestädte und eine Anzahl unserer Bundesländer.

Ich komme zur Frage des Lehrernachwuchses. Die Meldungen für den Auslandsschuldienst sind leider nicht so zahlreich, wie es wünschenswert und notwendig wäre. Wir setzen unsere Hoffnung auf die junge Generation, die z. Zt. noch sehr zurückhaltend ist. Sie, meine verehrten Auslandslehrer, können hier mit-helfen durch aufklärende und werbende Vorträge an Pädagogischen Akademien und in Studienseminaren und in Ihren Lehrerkollegien. Zwar besteht auch in den Bundes-ländern noch Lehrermangel, aber wir sind heute so weit, daß sich der Primat der Lehrerentsendung an die Auslandsschulen bei den Ländern und bei den Kommunen endlich durchgesetzt hat. Es hat mancher Schritte bedurft beim Städtetag und Städte-bund, bei kreisfreien und kreiszugehörigen Städten, um ihren Blick für diese Auf-gabe zu schärfen. Eine jede Stadt sollte stolz darauf sein, durch Lehrerbeurlaubung einen Beitrag zum Wiederaufbau der Auslandsschulen zu leisten. Auch außerhalb des eigentlichen Auslandsschulwesens erfreut sich das deutsche Schulwesen und der deut-sche Lehrer eines guten Rufes. In steigendem Maße werden deutsche Lehrer von ausländischen Unterrichtsverwaltungen angefordert. So sucht z. B. Columbien deut-sche Lehrkräfte für seine Escuelas Normales (Lehrerbildungsanstalten) und für die Schulverwaltung, Kindergärtnerinnen und Psychologen. El Salvador richtet mit 5 deutschen Lehrern eine Musteranstalt ein. Für eine türkische deutschsprachige Schule soll die Bundesrepublik Lehrer stellen. In Iran werden für eine Gewerbe-schule Fachlehrer gesucht. Auch Afghanistan sucht Gewerbe- und Berufsschullehrer.

Es fällt uns oft schwer, all diese Wünsche zu erfüllen. Die deutsche Wirtschaft müßte es interessieren, daß diese ausländischen Schulen mit deutschem Lehrmaterial, mit physikalischen Apparaten, Sportgeräten u. a. ausgestattet werden.

Im Mittelpunkt all unserer finanziellen Überlegungen steht die wirtschaftliche Sicherstellung der Lehrer. Manche berechtigte Klagen darüber haben wir in den letzten Jahren gehört. Vom laufenden Jahre ab wird der Auslandslehrer zum ersten Mal ebenso gut, wenn nicht besser gestellt sein als im Inland. Er wird von jetzt ab sein innerdeutsches Nettogehalt bekommen und dazu einen Auslandszuschlag, der sich der Teuerung am jeweiligen Schulort anpaßt und jährlich neu festgesetzt wird. Für die Türkei z. B. beträgt er zur Zeit nicht weniger als 90% des Nettogehaltes. Für Hin- und Rückreise wird ihm die 2. Klasse zugesichert. Unser Ziel muß es aber sein, ihn in Zukunft wesentlich besser zu stellen als den Inlandslehrer, einmal als Anreiz für ihn, hinauszugehen, aber auch als Belohnung für seine so wichtige kulturelle Pionierarbeit. Allerdings dürfen wir eines nicht vergessen: Wir brauchen unsere Mittel auch noch für andere Zwecke. Die Schulen haben einen ungeheuren Nachholbedarf. Bücher und Lehrmittel fehlen in großer Zahl. Viele Schulgebäude sind noch nicht freigegeben, so daß hohe Beträge an Mieten zu zahlen sind. Werden sie aber zurückgegeben, so sind sie verfallen und vollständig leer. Um wirklich alle Lücken zu schließen, brauchten wir 5 Jahre lang je 30 Millionen DM, erst dann könnten wir diesen Betrag wieder vermindern.

Der Ausrichtung des künftigen Auslandslehrers auf seine Aufgabe wollen wir uns mit größter Sorgfalt widmen. So wie vor dem Krieg seit 1925 Ausbildungslehrgänge für Auslandslehrer veranstaltet wurden, so werden wir erstmals vom 29. August bis 7. September 1955 in Beutelsbach im Remstal wieder einen Vorbereitungskurs abhalten, bei dem namhafte Kenner des Auslandsschulwesens mitwirken. Eine Reihe von Einladungen sind an Bewerber für den Auslandschuldienst ergangen. Wer am nächsten Kurs im Sommer 1956 teilnehmen möchte, sei er Anwärter oder bereits kürzere Zeit im Ausland tätig, der möge es frühzeitig dem Auswärtigen Amt mitteilen. — Eine wichtige Rolle bei der Vorbereitung der künftigen Auslandslehrer hat auch die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ zu erfüllen, die der Verein der Auslandslehrer ja auch zu seinem Mitteilungsorgan gewählt hat. Sie hat in den eineinhalb Jahren ihres Bestehens einen sehr aner kennenswerten Aufstieg genommen. Ihre Aufsätze sind ein wichtiges Quellenmaterial für den Nachwuchs. Helfen Sie alle mit, diese Zeitschrift mit echtem und wertvollem Gehalt zu füllen.

Nicht alle Wünsche der Auslandslehrer konnten bisher erfüllt werden. Aus den mitgeteilten Zahlen werden Sie das verstehen. Aber soviel haben wir doch schon erreicht, daß die bitteren Briefe, die noch vor 1 bis 2 Jahren an der Tagesordnung waren, aufhören und daß uns mehr und mehr Dankbriefe von Lehrern im Ausland erreichen. — Daß wir uns nach Kräften bemühen, alle bei Rückkehrern der letzten Jahre aufgetretenen Härten zu mildern und auszugleichen, darf ich als bekannt voraussetzen.

Auch in anderer Hinsicht bemühen wir uns, Vorsorge für die Auslandslehrer zu treffen. Dem bekannten Gesetz zu Artikel 131 des Grundgesetzes wurde eigens ein § 70a eingefügt. Nach ihm sind alle Auslandslehrer, die nicht im Bereich der Bundesrepublik beheimatet sind, praktisch den 131ern gleichgestellt, auch wenn die im Gesetz genannten Stichtage auf sie nicht zutreffen. Sie alle finden bei ihrer Rückkehr eine Stelle im innerdeutschen Schulwesen der Bundesrepublik, falls sie auf das Angebot des Auswärtigen Amtes eingehen.

Sehr wichtig ist schließlich die Neufassung des Merkblattes für

Auslandslehrer; insbesondere das Kap. IX, Abs. 2 wurde wesentlich schärfer gefaßt. Die Kultusminister sichern den vom Auswärtigen Amt vermittelten und draußen tätigen Lehrern zu, daß ihnen während des Auslandsdienstes kein Nachteil in der planmäßigen Anstellung und in der Beförderung gegenüber ihren Inlandskollegen erwächst und daß sie auch nach ihrer Rückkehr in dienstlicher Beziehung keine Benachteiligung erfahren. Diese Bestimmungen geben dem Auswärtigen Amt die Handhabe, künftig vergeßliche Kultusministerien und nachgeordnete Dienststellen an ihre Pflicht zu erinnern.

Meine Damen und Herren, die Tagung von heute und morgen zeigt, daß das Auslandsschulwesen sich festigt und stärkt und daß der Geist der Zusammengehörigkeit und Zusammenarbeit bei ehemaligen und aktiven Auslandslehrern lebendig ist. Die Kultusminister der Länder und das Auswärtige Amt begrüßen lebhaft die Gründung des Vereins der deutschen Lehrer im Ausland, von der sie sich viel für das Wohl der Auslandsschulen und ihrer Lehrer erhoffen. Mein Dank gilt dem vorbereitenden Ausschuß und insbesondere seinem Vorsitzenden Herrn Oberstudiendirektor Dr. Johs für alle seine Mühe bei der Vorbereitung des Zusammenschlusses und dieser Tagung. Sie, meine Damen und Herren, haben sich zusammengefunden von der Kindergärtnerin bis zum Oberstudiendirektor — ohne Hinblick auf Ausbildungsgang und ohne jede politische Bindung — um einzig und allein den Interessen des Auslandslehrers und dem Wohl der Auslandsschulen zu dienen. Helfen Sie alle mit, überall in deutschen Landen den Blick ihrer Mitbürger zu öffnen für die großen kulturellen Aufgaben, welche die Bundesrepublik im Ausland zu erfüllen hat. Wir wollen mit Gott hoffen, daß wir diesmal gemeinsam ein Werk schaffen, das die Jahrhunderte überdauert!

Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“

Vortrag von Dr. L. Hettich, Mainz, 2. August und Beutelsbach, 2. September 1955

Meine Damen und Herren! Ein Teil von Ihnen hat die Absicht, in den schönen und verantwortungsvollen Dienst an deutschen Auslandsschulen einzutreten und damit sich einzureihen in die Front der Pioniere für die Verbreitung der deutschen Sprache, deutscher Unterrichts- und Erziehungsmethoden und deutscher Kultur.

Aus anderen Vorträgen des heutigen Tages haben Sie gehört, daß der Unterricht draußen und der Verkehr mit den Schülern und mit den Eltern sich in vielen Dingen wesentlich unterscheidet von dem im Inland. Auch wenn Sie sich vor der Ausreise über die verschiedenen Aufgaben und Probleme, die an Sie heranreten werden, einigermaßen orientieren, so werden Sie in der Hauptsache draußen doch auf sich selbst gestellt sein im Finden und Ausprobieren der für Ihr spezielles Fach am besten gangbaren Methode. Andererseits werden Sie die Befriedigung haben, uneingeengt von heimischen Vorschriften eigene Wege gehen zu können.

Aber Sie und die schon länger draußen tätigen Lehrer möchten vielleicht doch manchmal wissen, wie es die anderen Kollegen in ähnlicher Lage machen; Sie möchten vergleichen und die oder jene Anregung haben. Das Schrifttum über das Auslandsschulwesen gibt Ihnen solche Hinweise naturgemäß nur in allgemeinen Umrissen. Außerdem ist das meiste davon vor dem Kriege erschienen, und seitdem haben sich die Auslandsschulen und die Verhältnisse, unter denen diese arbeiten, z. T. recht beträchtlich geändert.)*

Aktuelles aus der Arbeit nach dem Kriege finden Sie dagegen in der Zweimonatsschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“, die seit Januar 1954 von mir und Hauptlehrer Schröter herausgegeben wird.

Über sie soll ich heute zu Ihnen sprechen. Bevor ich aber auf ihre Ziele und ihre Wichtigkeit eingehe, wird es erforderlich sein, Ihnen kurz zu sagen, wie es überhaupt zur Herausgabe

*) Hier sei hingewiesen auf das neu erschienene Büchlein von OstDir. Dr. Mitterer „Das deutsche Auslandsschulwesen“, Buchner-Verlag Bamberg, 50 S., DM 2.—.

dieser Zeitschrift kam und zur Herausgabe ihrer Vorgängerin „Die deutsche Schule im Ausland“ von 1901–1938, die zu leiten ich ebenfalls 11 Jahre die Ehre und Freude hatte,

Ich werde also in möglichster Kürze sprechen über

1. Die frühere Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland“
2. Warum brauchen wir Auslandslehrer eine eigene Zeitschrift?
3. Welches sind deren Ziele?
4. Wie kann sie diese Ziele erreichen?

Welchen Nutzen kann der junge Auslandslehrer aus ihr ziehen?

Was kann er tun, um aktiv an der Zeitschrift mitzuarbeiten?

I. Die ersten Anfänge einer Auslandslehrer-Zeitschrift und deren Schicksale bis 1938

Wer um das Jahr 1900 als Lehrer ins Ausland ging, tat das als Privatlehrer auf eigenes Risiko. Er mußte aus dem heimischen Schuldienst austreten. Es gab damals noch kein Amt und keine Behörde, die sich der Lehrervermittlung für Auslandsschulen angenommen hätte; es gab keine amtliche Betreuung während der Auslandszeit und keine Garantie der Anrechnung der im Ausland verbrachten Jahre.

Aber noch etwas anderes gab es um 1900 nicht: Die in den einzelnen Ländern verstreuten Lehrer hatten keinerlei Verbindung untereinander, ja sie wußten meist nichts voneinander. Sie konnten ihre pädagogischen und methodischen Erfahrungen nicht austauschen und einander um Rat fragen. Sie konnten auch materielle Fragen des Vertrages, der Bezahlung und der Kündigung nicht miteinander erörtern. Es gab ja auch noch keinen „Verein der Auslandslehrer“, der sich ihrer Fragen und Sorgen hätten annehmen können und keine Jahres-Tagungen. Jeder stand für sich allein und mußte zusehen, wie er mit den mannigfaltigen Problemen der Auslandsschule, die von denen der Heimat oft sehr verschieden waren, fertig wurde. Und schied er aus seiner Stellung aus, so waren alle seine oft mühsam erworbenen Erfahrungen verloren, und sein Nachfolger konnte von neuem tastend und probierend von vorn anfangen — vor allem auf dem schwierigen Gebiet des Anfängerunterrichts und des Deutschunterrichts überhaupt.

Da war es ein junger Volksschullehrer an der deutschen Schule in Antwerpen, Hans Amrhein, der im Jahre 1901 den Plan faßte, diese Lücke zu schließen. Er tat es zuerst durch Rundbriefe, dann durch eine periodisch erscheinende bescheidene, hektografierte Schrift. Zuerst hatte er dabei nur an die deutschen Kollegen in Belgien und Holland gedacht; dann erweiterte er sein Gebiet auch auf andere Länder. In mühevoller Arbeit schrieb er anfangs die Blätter selber mit der Hand und vervielfältigte sie in den Abendstunden. Dann fand er in dem jungen Verleger Heinrich Wessel vom Verlag Heckner in Wolfenbüttel einen selbstlosen Helfer, der wie Amrhein selber davon überzeugt war, daß durch eine Zeitschrift eine Brücke hergestellt werden müsse, welche die Arbeit der Auslandslehrer in den verschiedenen Ländern miteinander verknüpfen und gleichzeitig die unerläßliche Verbindung mit dem heimischen Schulwesen nicht abreißen lassen sollte. Er nannte die Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland“. Sie erhielt eigentlich erst einen Rückhalt, als seit 1906 die neugeschaffene Schulabteilung des Auswärtigen Amtes die Betreuung der Schulen und die Lehrervermittlung in die Hand nahm und damit den Auslandslehrer einer bis dahin nicht seltenen Geringschätzung entzog, als sei er irgendwie eine zweifelhafte Persönlichkeit und eine verkrachte Existenz, die zu Hause nicht weitergekommen sei.

Unter Studiendirektor Dr. Gaster und Rektor Walter Weber wurde die Zeitschrift — in kleinem Format und in teilweise loser Folge — durch alle Rückschläge des 1. Weltkrieges bis 1926 durchgeführt, wenn sie auch während und kurz nach dem Kriege ihr Erscheinen einige Jahre hatte unterbrechen müssen.

Im Januar 1927 übernahm dann ich selbst, damals Direktor der Deutschen Oberrealschule in Mailand, zusammen mit Rektor Reisinger in Rom auf Bitte des Ausw. Amtes die Schriftleitung. Bei dieser Gelegenheit wurde das Format des Blattes, das von da an jeden Monat erschien, bedeutend vergrößert und ihr Umfang auf 32 Seiten erweitert. Die Zahl der Abonnenten im In- und Ausland wuchs rasch an, und bald kam sie in die Hände fast jedes Auslandslehrers, vieler Rektoren und vieler Mitglieder der Schulvorstände in 67 Ländern der Erde, in denen wir damals deutsche Schulen oder Sprachkurse hatten, und natürlich auch zu fast allen ehemaligen Auslandslehrern, die wieder in der Heimat Dienst taten und dem Auslandsschulwesen verbunden geblieben waren.

Trotzdem die Zeitschrift mit Ausnahme von wenigen Jahren den Verfassern der Beiträge kein Honorar zahlen konnte, litt sie die ganzen Jahre von 1927–1938 nie an Stoffmangel, und dabei erschien sie doch jeden Monat! Die von ihrer Arbeit begeisterten Auslandslehrer — die ehemaligen sowohl wie die aktiven — wollten ihre Erfahrungen ihren Kameraden in anderen

Ländern mitteilen; sie sorgten in vorbildlicher Selbstlosigkeit und aus echtem Gemeinsinn dafür, daß der Schriftleitung meist mehr wertvolles Material zur Verfügung stand, als sie unterbringen konnte. In ihrem Aufsatzteil, in den Kurznachrichten „aus aller Welt“ und hinsichtlich der Besprechung wertvoller Bücher und Lehrmittel war sie ganz auf freiwilliger Mitarbeit aufgebaut. Sie verfügte so über einen Mitarbeiterstab, der sich über die ganze Erde erstreckte — eine Tatsache, wie sie kaum eine andere Fachzeitschrift für sich in Anspruch nehmen konnte, selbst wenn sie gute Honorare zahlte. Wie reichhaltig sie war, zeigt ein Blick in das 15 Seiten umfassende Inhaltsverzeichnis der Jahre 1927—1937. Die Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland“ war zu einem Fachblatt geworden, das nicht nur von den Auslandslehrern eifrig gelesen wurde, sondern das von allen Stellen, die sich mit der Geschichte und Tätigkeit der Auslandsschulen beschäftigen mußten, als wichtige, der unmittelbaren Erfahrung entsprungene Quellschrift geschätzt wurde.

Kurz nach der Machtübernahme durch die NSDAP i. J. 1933 setzten die Bestrebungen ein, diese unabhängige Zeitschrift „gleichzuschalten“, d. h. in die Hände der Partei zu bekommen. Über die sich spannenden Kämpfe und die oft wenig schönen Mittel, mit denen man dieses Vorhaben erreichen wollte, will ich hinweggehen. Es genüge, wenn ich feststelle, daß endlich Ende 1938 die Partei ihr Ziel erreicht hatte. Unter Zwang wurde die Zeitschrift vom Gauverlag Ostmark übernommen, und der NS-Lehrerbund gab sie als Zeitschrift des „Gaes Ausland“ in eigener Regie heraus unter dem Titel „Der deutsche Erzieher“. Ich legte die Schriftleitung nieder. — Diese NSLB-Zeitung erfreute sich allerdings keines langen Lebens. Sie ging von Jahr zu Jahr zurück, und das Kriegsende brachte sie mit allen anderen Parteischriften endgültig zum Erliegen.

II. Warum brauchen wir Auslandslehrer eine eigene Zeitschrift?

Die politischen Ereignisse des 2. Weltkrieges hatten aber auch die meisten der einst so blühenden deutschen Schulen im Ausland zum Erliegen gebracht. Damit entfiel zunächst auch die Möglichkeit und Notwendigkeit, die alte Zeitschrift wieder auflieben zu lassen. Erst als nach und nach wieder deutsche Schulen oder wenigstens solche mit deutschem Einschlag im Ausland aufgebaut und mit deutschen Lehrern besetzt werden konnten, kam auch wieder die Zeit für eine Auslandslehrerzeitschrift. Man trat im Herbst 1953 an mich mit der Bitte heran, zusammen mit Herrn Hauptlehrer Schröter, einem erfahrenen Auslandslehrer aus Sofia, aufs Neue die Schriftleitung zu übernehmen. Wir mußten ihren Titel etwas ändern. In den ersten Jahren nach dem Krieg witterten viele Fremdstaaten hinter dem Namen „deutsche Schule“ irgendwie eine versteckte politische Absicht — als Folge des Mißbrauchs, den der Nationalsozialismus mit unseren Schulen in den Gastländern getrieben hatte. Außerdem hatten viele Schulen nach dem Kriege ihren rein deutschen Charakter ändern und sich dem Lehrplan des Gastlandes mehr oder minder anpassen müssen. Deshalb nannten wir die wiedererstandene Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ und wandten uns damit nicht nur an diejenigen Lehrer, die an Schulen deutscher Schulvereine tätig waren, sondern auch an jene, die an Schulen des Gastlandes Deutschunterricht erteilten.

Unter diesem Namen erscheint nun die Zeitschrift seit dem 1. Januar 1954, also jetzt seit 1¼ Jahren — vorerst nur jeden zweiten Monat und mit nur 24 Seiten. Dankbar gedenke ich der vielfältigen Unterstützung durch Herrn Geheimrat Dr. Simon und seine Mitarbeiter, durch Dr. Löffler und viele ältere Kollegen. Denn alle Fäden waren ja abgerissen und mußten mühsam erst wieder gesucht und neu geknüpft werden. Die Zeitschrift will die vor 16 Jahren abgerissenen Fäden neu knüpfen und die 30jährige Tradition ihrer Vorgängerin fortführen. Ein Geleitwort des Herrn Bundespräsidenten Dr. Heuß leitete die erste Nummer ein.

Es liegt nahe zu fragen: „Wozu brauchen wir denn überhaupt eine eigene Zeitschrift für Auslandslehrer? Wir haben ja doch genügend heimische Lehrerzeitungen für Volksschullehrer und für Philologen, die wir weiterbeziehen können! Diese halten uns über alles auf dem Laufenden, was sich in der Heimat hinsichtlich des Schulaufbaues, der neuesten pädagogischen Bestrebungen und hinsichtlich der Standes- und Besoldungsfragen ereignet. Und das wird für draußen doch wohl genügen!“

Der Ton liegt hier auf dem Wort „draußen“ und „in der Heimat“! Jeder, der hinausgeht in den Auslandsschuldienst, wird schon sehr bald merken, daß es mit dem Bezug des heimischen Fachblattes nicht getan ist. Er wird sehen, daß er draußen mit vielen heimischen Vorstellungen und mit seiner bisherigen Unterrichtsmethode oft nicht weiterkommt und sehr oft bei der Behandlung fremdstämmiger Schüler anders verfahren muß als er es gewohnt ist. Er muß umlernen. Eine ausgearbeitete Patent-Methode für den Unterricht an Auslandsschulen gibt es nicht — und kann es vielleicht nie geben; die Schulen sind dafür zu sehr verschieden. Wenn das aber jeder Einzelne für sich versucht, so gut oder so schlecht es eben geht, dann ist das ein unglaublicher Kräfteverbrauch und eine Vergeudung von Zeit und Mühe, und die Erfahrungen, die der Einzelne macht, und die Lösungen, die er findet, nützen nur ihm selbst. Allen

Kollegen in gleicher oder ähnlicher Lage gehen sie verloren. Von einem Aufspeichern der Erfahrungen gar oder von einem Planen für gemeinsames methodisches Vorgehen kann dann gar keine Rede sein. Ich erinnere da nur an Fragen wie: Fibelfrage — deutsche und lateinische Schrift — Ganzheitsmethode — Schreib-, Lese- und Sprechunterricht mit Anfängern und Erwachsenen — Schaffung von Lesebüchern — Behandlung des Lehrstoffes in Geschichte, Erdkunde, Botanik und Zoologie usw. Und das vor Klassen, die oft zu 80% aus Ausländern bestehen, deren Sprache der Lehrer erst lernen muß; aus Ausländern, die in einer Umgebung aufwachsen, welche in Klima, häuslichen Verhältnissen und in der Mentalität der Menschen so ganz anders ist als die zu Hause in Deutschland.

Die Zeitschrift muß also zunächst einmal diesem praktischen Bedürfnis entgegenkommen und dem Lehrer bei seiner Arbeit helfen. Sie hat aber noch andere Ziele.

III. Welches sind ihre Ziele?

1. Sie will darüber berichten, wo überall wieder deutsche Schulen bestehen und deutsche Lehrer tätig sind; unter welchen Verhältnissen diese arbeiten, und wie sich diese Schulen entwickeln.
2. Sie will die Probleme des Auslandsunterrichts aufzeigen und in Beiträgen aus der Praxis heraus darlegen, wie diese Probleme fast an jedem Schulort und in jedem Land anders liegen und anders angefaßt werden müssen.
3. Aus der Praxis heraus will sie Anregungen geben zu neuen Versuchen in methodischer und pädagogischer Hinsicht und einen lebendigen Austausch von Erfahrungen von Land zu Land und von Lehrer zu Lehrer anbahnen.
4. Die Zeitschrift soll ferner im aktiven Auslandslehrer das Gefühl wachhalten, daß er an seinem Platz draußen nicht allein auf weiter Flur steht, sondern mit Hunderten von Kollegen in einer erzieherischen Front, die trotz aller örtlichen Verschiedenheiten doch überall an dem gleichen Ziel arbeitet:
 - a) den deutschen Kindern draußen ihr Deutschtum zu erhalten,
 - b) unter den fremdstämmigen Kindern und Eltern unserer Heimat neue Freunde zu gewinnen, und das Ansehen des deutschen Unterrichts und der deutschen Erziehung in der Welt zu mehren.
5. Durch Hinweise auf Lehrmittel und durch Buchbesprechungen will sie die Auslandskollegen aufmerksam machen auf Lehrmittel, die sich in besonderem Maße für die Auslandsschule eignen oder eigens für sie geschaffen wurden.
6. In den ehemaligen Auslandslehrern will die Zeitschrift die Erinnerung an ihre Auslandsjahre wachhalten und sie für die Mitarbeit an der weiteren Ausgestaltung des Auslandschulwesens heranziehen.
7. Der heimischen Lehrerschaft kann sie zeigen, daß draußen mindestens ebensoviel gearbeitet wird als daheim, und daß — wie der Herr Bundespräsident in seinem Geleitwort zu unserer ersten Nummer sagte — gewisse pädagogische Versuche der Lehrer im Ausland auch daheim nützliche Entwicklungen fördern können.
8. Endlich soll die Zeitschrift rechtliche und wirtschaftliche Fragen der Auslandslehrer erörtern und so die Standesinteressen ihrer Leser vertreten.
9. Wir hatten uns vorgenommen, noch ein anderes Ziel anzustreben: Die Zeitschrift sollte Verzeichnisse aller aktiven und ehemaligen Auslandslehrer bringen; sie sollte berichten, wer neu hinausging und wer heimgekehrt ist und wo er jetzt wohnt; sie sollte von Ehrungen, Jubiläen und Todesfällen von Kameraden berichten, kurzum: sie sollte persönlicher gestaltet werden, als dies bei einer Fachzeitschrift im allgemeinen der Fall ist. Das aber konnten wir bisher nur in sehr beschränktem Maße durchführen; es scheiterte bisher an dem verfügbaren Platz. In einem Blatt, das nur alle zwei Monate mit nur 24 Seiten erscheint, hat man Mühe, die vielen sonstigen Dinge unterzubringen, um deretwillen die Zeitschrift in erster Linie gegründet wurde. Sie werden sagen: Warum läßt man sie nicht jeden Monat erscheinen und erweitert ihren Umfang? Darüber nachher noch einige Worte.

Daß die Zeitschrift parteipolitisch und konfessionell absolut neutral sein muß, ist nach dem Arbeitsgebiet der Lehrer in fremden Staaten und nach der Zusammensetzung der Schülerschaft selbstverständlich. Auch macht sie keinen Unterschied zwischen Volksschullehrern und Akademikern. Denn draußen sind wir alle nur „Lehrer“.

Sie will auch nicht nur ein amtliches Mitteilungsorgan, eine Art Amtsblatt sein, und sie will auch keine Vorschriften machen, sondern im Gegenteil einen lebhaften Meinungsaustausch anregen und dabei auch der Kritik ihre Spalten öffnen, solange diese sachlich bleibt und der Allgemeinheit diene.

IV. Wie kann die Zeitschrift ihre Ziele durchführen?

Hier muß ich noch einige Worte über den Preis und den Umfang unserer Zeitschrift sagen. Sie ist noch immer ein finanzielles Risiko. Die Einzelnummer kostet z. Zt. noch immer DM 1.—

wie beim ersten Erscheinen. In den 1¼ Jahren ihres Bestehens sind aber die Preise für Papier und Druckerlöhne über 25–30% gestiegen. Alle anderen Fachblätter etwa gleicher Auflage haben ihren Preis erhöhen müssen. Wir haben es bisher nicht getan im Vertrauen darauf, daß sich mit steigender Zahl der Auslandsschulen und der Auslandslehrer und mit dem weiteren Bekanntwerden der Zeitschrift mehr und mehr aktive und ehemalige Kollegen zum Dauerbezug entschließen werden. Bisher ist es nun noch so, daß dank dem Entgegenkommen des Auswärtigen Amtes alle aktiven Lehrer im Ausland die Hefte umsonst geliefert bekommen. Eine Steigerung der Abonnentenzahl kann also derzeit nur eintreten, wenn wir noch andere Abonnenten gewinnen.

Und damit komme ich zu einem Appell an alle, die Auslandslehrer waren, die es noch sind und die es werden wollen. Es wäre schön, meine Damen und Herren, wenn Sie sich schon jetzt, bevor Sie hinausgehen, sich zum Bezug entschließen könnten. Noch wichtiger ist aber, daß Sie draußen dann werben bei den Herren der Schulvorstände und in Elternkreisen, die für Schulfragen Interesse haben. Sie müßten auch herantreten an die an Ihrem künftigen Schulort vertretenen deutschen Firmen. Diesen macht der kleine Jahresbeitrag wenig aus. Sie sollten auch jeden jungen Kollegen und jede Kollegin im Inland, die sich für das Auslandsschulwesen zu interessieren beginnt, auf die Zeitschrift hinweisen. Und schließlich könnten Sie auch den Direktor oder Rektor Ihrer jetzigen heimischen Schule veranlassen, auf Kosten des Schulbudgets die Zeitschrift zu halten und im Lehrerzimmer aufzulegen. Damit erreichen Sie noch ein zweites Ziel. Es muß leider gesagt werden: Weite Kreise der Heimat und selbst viele unserer Kollegen in Deutschland haben noch gar keinen Blick für die Wichtigkeit der Auslandsschule und keinen Begriff von der Arbeit des Auslandslehrers; ja es gibt sogar noch manche, die überhaupt vom Dasein von Auslandsschulen keine Ahnung haben.

Für die Erreichung unserer Ziele ist es mindestens ebenso wichtig, daß wir unsere Zeitschrift auch regelmäßig und sorgfältig lesen und daß wir freiwillig an der Ausgestaltung ihres Inhalts mitarbeiten. Wir bringen in fast jeder Nummer Vorschläge, wie das geschehen könnte. Ich höre da manchen jungen Kollegen sagen: „Wir sind doch noch Neulinge auf diesem Gebiet; was können wir schon zu sagen haben?“ Nun, es ist eine alte Erfahrungstatsache, daß einem im ersten und zweiten Auslandsjahr so manches noch als „andersartig“ auffällt, was bei längerem Aufenthalt gar nicht mehr als außergewöhnlich erscheint. Gerade die neu Hinausgezogenen sollten uns über diese Eindrücke berichten, selbst auf die Gefahr hin, daß sie sie später korrigieren müssen oder von anderen Kollegen Widerspruch erfahren.

Sagen Sie auch nicht: „Ach, was ich sagen möchte, das wissen die anderen doch ebenso gut und wahrscheinlich besser!“ Wenn jeder das dächte, dann würde ja gerade einer der Hauptzwecke unserer Zeitschrift nicht erreicht — der anregende Gedankenaustausch, das Lernenwollen durch Aussprache und das Weitergeben an die, welche nach uns kommen.

Sagen Sie auch nicht: „Ich weiß nicht, was ich schreiben soll.“ Für jeden mit offenen Augen gibt es eine Fülle von Themen, die andere Auslandskollegen interessieren können. Man muß sich nur entschließen, sich gleich hinzusetzen, wenn einem ein Problem in die Quere kommt oder ein Zweifel auftaucht. Wenn man erst Monate darüber verstreichen läßt, dann bleibt die Sache bestimmt liegen! Wenn Sie aber wirklich in Zweifel sind, ob Ihr Thema bei der Schriftleitung Anklang finden würde, dann fragen Sie durch eine Postkarte bei uns an (vom Ausland her am besten mit Luftpost), und wir werden Ihnen umgehend Antwort geben.

Sagen Sie auch nicht: „Ich habe keine Zeit.“ Gewiß, die Kollegen im Ausland werden besonders im Anfang allerlei zu tun haben, bis sie sich in die neuen Schulanforderungen, in Land und Leute und die fremde Sprache eingearbeitet haben. Und die Zurückkommenden müssen sich wieder in die heimischen, inzwischen vielleicht veränderten Schulverhältnisse und Schulanforderungen einarbeiten. Aber zu 4–5 Briefseiten, also 2–3 Druckseiten sollten Sie Zeit finden! Wir müssen, wie das früher der Fall war, wieder die Möglichkeit bekommen, aus einer größeren Anzahl eingehender Arbeiten die interessantesten und qualitativ höchststehenden auszuwählen.

Meine lieben Kollegen! Wir Alten gingen früher hinaus voll Idealismus und Tatendrang, wir wollten zeigen, was wir auf ungewohntem Boden leisten könnten, und wir freuten uns, wenn wir Erfolge hatten und anderen von unserer Arbeit erzählen konnten. Machen auch Sie es so und betrachten Sie sich als Pioniere auf vorgeschobenem Posten und helfen Sie mit, die Zeitschrift mit wertvollen Berichten zu füllen.

Dann wird unsere Zeitschrift auch auf Sie zählen können; viele kleine Bausteine werden wieder ein Haus aufbauen, über dessen Tür das Motto steht: „Im Dienste des deutschen Erziehungswesens fern der Heimat.“ Und die Zeitschrift wird das feste Band werden, das alle aktiven und ehemaligen Auslandslehrer in einer über die Jahre hinaus dauernden Kameradschaft vereinigt.

Werdet Mitglieder des V. d. L. i. A.

Nachdem der „Verein deutscher Lehrer im Ausland“ seine Tätigkeit aufgenommen hat, bitten wir alle ehemaligen und jetzt aktiven Auslandslehrer und -lehrerinnen, die Bestrebungen des Vereins tatkräftig zu unterstützen, indem sie sich als Mitglied anmelden und auch bei ihren Kollegen für die Mitgliedschaft werben. Der Jahresbeitrag von DM 6.— kann eingezahlt werden auf Postscheckkonto 16 34 81 Frankfurt/M. für St.Rat' A. Ulm, Wetzlar, Güllgasse 5. Die in Frankfurt und Mainz bereits angemeldeten Mitglieder bitten wir, soweit dies noch nicht geschehen ist, den Jahresbeitrag bald zu überweisen. Die Statuten des Vereins gehen baldmöglichst jedem Mitglied zu. Als ordentliche Mitglieder können (z. B. bei Abstimmungen) nur diejenigen angesehen werden, die ihre Beiträge entrichtet haben. — Sonstige Zuschriften erbitten wir an den Schriftführer Rektor Herbert Koch, Dortmund, Im Defdahl 319.

Der 1. Vorsitzende: Dr. Götting.

An alle ehemaligen und aktiven Auslandslehrer

Es ist beabsichtigt, bereits im Sommer 1956 eine **zweite allgemeine Auslandslehrertagung** abzuhalten. Um einen vorläufigen Überblick über die Beteiligung zu gewinnen, bitten wir um folgende Mitteilung (mit genauer Anschrift):

a) Wer von den ehemaligen Auslandslehrern wäre an einem solchen Treffen interessiert?

b) Wer von den derzeit im Ausland tätigen Lehrern wäre in der Lage, während seines Ferientaufenthaltes in Deutschland an der Tagung teilzunehmen?

Als Zeitpunkt ist vorläufig Anfang August vorgesehen; etwaige Vorschläge auf andere Festlegung werden gern entgegen genommen.

Reisezuschüsse für entfernt Wohnende können innerhalb Deutschland in beschränktem Umfang in Aussicht gestellt werden.

Einsendungen erbeten an den Schriftführer des Vereins deutscher Lehrer im Ausland Rektor H. Koch, Dortmund, Im Defdahl 319.

Zweiter Vorbereitungskurs für Auslandslehrer

Das Auswärtige Amt beabsichtigt, im Sommer 1956 wieder einen Vorbereitungskurs für Auslandslehrer abzuhalten. An ihm können sowohl Bewerber für den Schuldienst im Ausland als auch solche Lehrer teilnehmen, die zur Zeit bereits im Ausland tätig sind und sich in den Sommerferien in Deutschland aufhalten werden.

Anträge auf Teilnahme sind mit genauer Anschrift möglichst frühzeitig an das Auswärtige Amt — Kulturabteilung — in Bonn zu richten.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Rektor Wilhelm Koethke †. Am 28. Juli 1955 verschied in seiner Heimatstadt Lübeck im 74. Lebensjahr ein Mann, dessen Name den Lehrern, die im ersten Drittel unseres Jahrhunderts an den deutschen Schulen Spaniens und Portugals wirkten, unvergeßlich ist: Wilhelm Koethke. Als blutjunger Lehrer 1903 in Malaga eingetreten, mußte er bald die Schwierigkeiten erfahren, die sich dem Anfänger im deutschen Sprachunterricht an den durchweg gemischtsprachigen deutschen Schulen entgegenstellten, und ging ihnen auf seine Art zu Leibe: nach einigen Jahren praktischer Tätigkeit in Malaga widmete er sich mehrere Jahre sprachlichen und pädagogischen Studien in Leipzig und Genf und

gab 1910 als Frucht von Praxis und Studium sein Buch „Deutsche Sprache im Ausland“ (Verlag Diesterweg) heraus. Es diente im Laufe der Zeit an rund 800 deutschen Auslandsschulen, und nicht nur im spanischen Sprachkreis, als Grundlage des deutschen Unterrichts und fand auch im Institut für Ausländer der Berliner Universität und in Jena Verwendung. Nach dieser gewiß gründlichen Vorbereitung kehrte er 1910 als Leiter an die Schule in Malaga zurück, der er fortan sein Leben widmete, immer neu gestaltend, immer weitere Kreise ziehend. Mehr und mehr spanische Schüler strömten herbei, vielbesuchte Abendkurse für Erwachsene wurden eingerichtet. Daneben beteiligte er sich führend am politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben der Kolonie, vor allem

auch als Vertrauensmann deutscher Frauenvereine zur Unterbringung deutscher Kindergärtnerinnen und Erzieherinnen in Spanien. Trotzdem fand er während des ersten Weltkrieges zur Zeit allgemeiner Büchernot an den Auslandsschulen noch die Zeit zur Herausgabe seiner Fibel. Koethkes Name war aus der Schule und der Kolonie in Malaga nicht mehr wegzudenken. Seiner reichen Tätigkeit setzte der spanische Bürgerkrieg ein Ende, 1936 kehrte Koethke nach Deutschland zurück. Leider mußte er sich zunächst mit einer Anstellung als Mittelschullehrer in Lübeck begnügen. Erst nach 10 Jahren, kurz vor Erreichung der Altersgrenze, wurde ihm eine leitende Stellung als Rektor in Lübeck übertragen. 1947 trat er in den Ruhestand. Fünf Jahre wirkte er noch als Dozent an der Volkshochschule und am Gymnasium für seine geliebte spanische Sprache, die er in ungewöhnlichem Maße beherrschte. — Einen letzten Höhepunkt schenkte ihm das Leben noch. Als er 1953 mit seiner Gattin Malaga besuchte, wetteiferten die ganze deutsche Kolonie und unzählige Spanier, dem verehrten Lehrer und Freund zu zeigen, daß sie ihn nicht vergessen hatten. Sein Besuch glich einem Triumphzug. Auf seiner Todesanzeige steht: „Freund und Helfer der Jugend.“ Das ist das Schönste, was man von einem Lehrer sagen kann. König.

Dr. Herrmann Südhof †. Am 7. Oktober d. J. starb unerwartet in Bad Soden im Alter von 73 Jahren Dr. H. Südhof, Ministerialdirigent i. R. und Honorarprofessor der Wirtschaftshochschule Berlin. Die Älteren unter uns kannten ihn noch als Oberlehrer (Studienrat) des Handelsschulzweiges der früheren Deutschen Schule in Bukarest, als Leiter der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes in Berlin und als Mitglied des Gutachterausschusses und Prüfungsbeauftragten für Auslandsschulen. Wir werden in einem der folgenden Hefte über den Lebensgang dieses bedeutenden Schulmannes und seine Verdienste um das Auslandsschulwesen noch eingehend berichten.

Bekannte Schulmänner über die Auslandsschule. Minister Dr. Boelitz: Die Tätigkeit an einer Auslandsschule ist eine wahrhaft königliche Aufgabe... Es soll nicht hinausgehen, wer nur Abenteuer und Vorteile sucht oder nur seinen Horizont erweitern will, sondern der, den die Liebe zu seinem Beruf treibt. — Min.Dir. Dr. Südhof: Der Auslandslehrer muß ebenso gebildet sein wie ein Diplomat. — Staatsrat Block: Die deutsche Schule im Ausland ist der beste Ausfuhrartikel Deutschlands. — OstDir. Dr. Mitterer: Die deutschen Schulen im Ausland sind Hüter des Deutschtums und Werber für

Deutschland... Was in der Heimat auf verschiedene Schultern verteilt ist, muß draußen die Schule allein besorgen, um die Vielseitigkeit des kulturellen Lebens der Heimat zu ersetzen... Die Qualität der Schule im Ausland hängt von ihren Lehrkräften ab. Wenn eine Schule gute Lehrer braucht, dann ist es die Auslandsschule, denn keine andere stellt an sie so hohe Anforderungen.

Die Pädagogische Arbeitsstelle, Wiesbaden, Mainzerstr. 19 hat sich bereit erklärt, sich allen deutschen Auslandslehrern als Informationszentrale für sämtliche Schulfragen zur Verfügung zu stellen.

Unser ständiger Mitarbeiter Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Mitglied des „Ausschusses für das Auslandsschulwesen“, ist seit 1. 8. 55 im hessischen Ministerium für Erziehung und Volksbildung in Wiesbaden als Referent für Auslandsschulwesen, Auslandsfragen und wissenschaftliche und künstlerische Prüfungsämter tätig.

Die „Nachrichten“ des Deutschen Philologen-Verbandes Nr. 12/13, Juli 1955 (Bad Nauheim, Kurstr. 9) bringen zahlreiche Auszüge aus den Amtsblättern der Kultusministerien der Bundesländer über Schulordnung, Schulstrafe der Entlassung, Schulgeld- und Lernmittelfreiheit, Prüfungsordnungen, Zeugnisgebung und Versetzungsordnungen, Schichtunterricht, Arbeitsgemeinschaften, Vorabitur und Religionsunterricht. Die Zusammenstellung, deren Lektüre wir allen Kollegen empfehlen, zeigt, wie weit wir — trotz aller Bestrebungen der Kultusministerkonferenz — noch von einer Einheitlichkeit der Schulgesetzgebung entfernt sind.

Die offene Unterrichtsstunde. Der frühere Direktor der Deutschen Schule in Rotterdam, OstDir. Dr. Stiegler, hat an dem von ihm geleiteten Gymnasium in Nürtingen eine Einrichtung geschaffen, die auch bei unseren Schulen im Ausland Interesse finden dürfte. Der Süddeutsche Rundfunk brachte darüber am 22. 6. 55 folgenden, hier gekürzten Bericht: „Das Gymnasium in Nürtingen war heute offen — offen für die Eltern und Angehörigen der Schüler. „Sie werden Gelegenheit haben, dem Unterricht Ihrer Kinder beizuwohnen“, so hatte der Schulleiter den Eltern mitteilen lassen. „Der Unterricht wird kein Schauunterricht sein, sondern Sie sollen einen Einblick in eine normale Unterrichtsstunde erhalten. Wir würden uns freuen, wenn Sie diesen Versuch der offenen Unterrichtsstunde durch Ihren Besuch unterstützen.“ Das Nürtinger Gymnasium hat gut 750 Schüler. Die Hälfte kommt aus der Umgebung

der Stadt, zum Teil aus weit abgelegenen Orten. Außerdem nieselte es heute vormittag. Trotzdem waren über 200 Väter und Mütter gekommen, um ihre Kinder und auch deren Lehrer im Unterricht zu sehen und zu hören. — Dieser gelungene und nachahmenswerte Versuch dient allen Beteiligten: der Schule, der Elternschaft, den Kindern. Die Schule tritt ins Licht der Öffentlichkeit, die sie nicht zu scheuen hat, sondern die sie suchen wird, je besser sie ist. Der Lehrer erscheint den Eltern nicht durch die Brille des mal schwärmerischen, mal boshaften Kindes, sondern so, wie er ist und in der Klasse wirkt. Die Eltern sehen ihre Kinder im Vergleich mit den Alters- und Klassengefährten, und manches allzu absolute Urteil („Mein Kind ist klug und brav“ oder „Mein Kind ist ungezogen und faul“) — so manches schiefe Urteil dieser Art wird durch den Elternbesuch in der Schulklasse geradegebogen. Und die Kinder schließlich — je nach Alter — fühlen oder erkennen, daß zwei Instanzen sich um sie bemühen: Elternhaus und Schule, und die beiden nicht nebeneinander oder gar gegeneinander, sondern in schönem Miteinander. — Der Andrang zu den unteren Klassen war weit stärker als zu den oberen. Verständlich — den Kleinen macht es Spaß, während die Damen und Herren Primaner in berechtigtem Selbstbewußtsein glauben, mit der Penne würden sie schon selber ohne die Eltern fertig... Fest steht: Die Nürtinger Gymnasiasten leiden nicht unter der Schule, sondern freuen sich ihres lebensnahen Unterrichts; wer dabei sein durfte, freute sich mit und wurde so zu einem Freund der Schule.“

160 deutsche Grundschulen bestehen augenblicklich in den polnisch verwalteten deutschen Ostgebieten, sowie in einigen Städten Zentralpolens. An ihnen unterrichten 230 deutsche Lehrer. Die Woiwodverwaltung Breslau gab kürzlich bekannt, daß in ihrem Gebiet 65 Grundschulen für „die Werktätigen deutscher Nationalität“ bestehen, von denen rund 40 v. H. Abendschulen sind.

(NEUE DEUTSCHE SCHULE)

Ein deutsch-französisches Kulturabkommen, das für mindestens fünf Jahre gilt, wurde jetzt ratifiziert. Beide Länder verpflichten sich darin zu einer Erweiterung und Förderung des Unterrichtes in der Sprache des anderen Landes, zur Gründung französisch-deutscher Hochschulinstitute, Studienzentren und -zirkel. Der Austausch von Gelehrten, Technikern, Schülern und Studenten soll durch Beihilfen und Stipendien gefördert werden. Es soll dahin gearbeitet werden, die Examina des einen Landes in dem anderen anzuerkennen.

(NEUE DEUTSCHE SCHULE)

Schule und Erziehung in USA. Elf Studiengruppen aus Baden-Württemberg, zusammen rund 80 Damen und Herren, die im Herbst 1954 auf Einladung der amerikanischen Regierung auf einer Reise von über 2 Monaten das Zusammenwirken von Bürgerschaft und Gemeinde untersucht hatten, hielten am 15. Juli d. J. in Karlsruhe eine Arbeitstagung ab. Dem Bericht der Arbeitsgruppe „Erziehung“ entnehmen wir folgendes (lt. Offbg. Tageblatt Nr. 166): „Im Unterschied zum europäischen Bildungswesen, das an der Tradierung der objektiven Kultur ausgerichtet ist, stellt das amerikanische Schulwesen den Versuch dar, die Jugend zur freien Persönlichkeit als Glied der Gemeinschaft zu bilden. Das erklärt die für den europäischen Betrachter auffällige Minderbewertung objektiver Schulkenntnisse, aber auch eine den europäischen Bildungsverhältnissen weitüberlegene Zurstützung des Jugendlichen für seine Bewährung im praktischen und gesellschaftlichen Leben. Die amerikanische Schule vertritt die Eigengesetzlichkeit des kindlichen Daseins und verzichtet weitgehend auf starre Forderungen, die sich auf Arbeitsverpflichtung des Schülers gründen. So wird die Schule zur gestalteten Lebenswelt des Kindes. Daraus resultiert die außerordentliche Freude des Schullebens und die ungezwungene Freiheit in der Haltung der amerikanischen Schüler, denen Minderwertigkeitskomplexe erspart bleiben. Eine solche Bildungsform muß allerdings damit rechnen, daß wesentliche Anliegen an die Jugendbildung gelegentlich nicht erfüllt werden. Die High School insbesondere ist mit der europäischen Höheren Schule kaum vergleichbar, sie stellt vielmehr eine auf allgemeinbildende Ziele erweiterte Berufsschule dar. Sehr eindrucksvoll für den Besucher ist das reiche musische Leben auf breiter Grundlage in allen Schulgattungen (Bildende Kunst, Musik, Schultheater).“

Verdienstkreuz für Tätigkeit an Auslandsschule. Der Bundespräsident hat dem Rektor a. D. Fritz Heuser (Lengerich/Westfalen) für seine hervorragenden Verdienste um den Wiederaufbau der deutschen Schule in Istanbul, der ersten deutschen Auslandsschule, die nach dem letzten Weltkrieg wieder freigegeben wurde, auf Vorschlag der deutschen Botschaft in Ankara das Bundesverdienstkreuz (Steckkreuz) verliehen. Rektor Heuser ist über 30 Jahre in Istanbul an der deutschen Schule als Pädagoge tätig gewesen und hat an der türkischen Kriegsakademie und der türkischen technischen Hochschule deutsche Sprache gelehrt. (Siehe auch unsere Notiz in Heft 1/1955, S. 22.) Vor kurzem ist er auf Ansuchen der türkischen Regierung zu einem Sonderauftrag erneut nach Istanbul geflogen.

Sonstige Länder

Chile. Der Verein deutscher Lehrer in Chile hielt seine diesjährige Jahrestagung in Valdivia ab. Eine große Zahl von Vertretern fast aller sprachdeutschen Verbände des Landes nahm daran teil.

England. Als Kurt Hahn, der Gründer und langjährige Leiter der Schule Salem am Bodensee, in der nationalsozialistischen Zeit Deutschland verlassen mußte, gründete er in England nach dem Muster von Salem die Schule Gordonstown. Dort ist man jetzt dabei, eine Abteilung einzurichten, an welcher deutsche Jungen ein in Deutschland anerkanntes Abitur ablegen können. Der Herzog von Edinburgh, der Gemahl der Königin Elisabeth, ist ein früherer Schüler von Salem und von Gordonstown.

Iran. Der Verlag Otto Harrasowitz bereitet das erste Deutsch-Persische Wörterbuch vor.

Japan. Die Deutsche Schule in Tokyo-Omori legt den Bericht über ihr erstes Schuljahr nach dem 2. Weltkrieg vor. Nach siebenjähriger Unterbrechung begann der Schulbetrieb am 1. 12. 1953 mit 17 Kindern der Grundschule in zwei Abteilungen. Mai 1954 wurde ein Kindergarten mit 6 Kindern eröffnet. Heute zählt der Kindergarten 8 Kinder und die Schule 49 Kinder in drei Abteilungen. Diese verteilen sich auf 8 Schuljahre (= Grundschule 1 bis U. 3). Der Bericht nennt einschließlich des Leiters MiSch.-Lehrer E. Richter: 4 deutsche Lehrkräfte (davon nur 2 hauptamtlich), 1 japanischen Lehrer, 2 deutsche Kindergärtnerinnen und 2 Geistliche für den kath. und evang. Religionsunterricht. Vom 5. Schuljahr ab (Sexta) wird Englisch und Japanisch gelehrt, vom 7. Schuljahr an Französisch. Ein Großteil der Schüler hatte beim Eintritt nur geringe oder gar keine Kenntnisse der deutschen Sprache, was auffällig ist, da nach dem Schülerverzeichnis bis auf 1 Kind alle Schüler deutscher oder österreichischer Staatsangehörigkeit waren. — Namhafte Spenden von Privaten, deutschen Firmen, der Patenstadt Hamburg und von japanischer Seite ermöglichten die Ersteinrichtung. Erst 1955/56 werden alle Kinder Schulbücher haben. Es fehlen noch viele Unterrichtsmittel und die Turngeräte. Den bei den großen Entfernungen schwierigen Schülertransport ermöglichte die Spende eines VW-Kleinomnibus durch das Volkswagenwerk, den die HAPAG kostenlos von Hamburg nach Yokohama beförderte. Er macht jeden Morgen drei Fahrten zur Schule und zwei Rückfahrten.

Mexico. Das Sammelheft Nr. 5—8 (rund 70 S.) der Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen ist dem Land Mexico gewidmet. Auf schulischem Gebiet bringt es vier ausgezeichnete Aufsätze: Dr. Dr. Brechtel schreibt über die Geschichte und den heutigen Stand der Deutschen Schule Colegio Aleman Alexander v. Humboldt in Mexico-Stadt; Fr. Theiß berichtet über die Deutsche Schule in Puebla; W. Luthé über die Abendkurse des Colegio A. v. Humboldt, und W. Pferdekamp über das mexikanische Unterrichtswesen. Wir erkennen, unter welchen Schwierigkeiten heute der Deutschunterricht im Lande erteilt werden muß, aber auch welche große Beliebtheit sich die unter deutscher Leitung stehenden Schulen und Kurse bei den mexikanischen Eltern erfreuen. Aus Raummangel können wir den Aufsätzen nur einige statistische Daten entnehmen: Das Colegio A. v. Humboldt in Mexico-Stadt zählt heute einschließlich des Kindergartens in 40 Klassen 1550 Schüler; zwei Zweig- und Zubringerschulen in Vororten haben 17 Klassen und 590 Kinder, zusammen also 2140 Schüler. Sie werden von 101 Lehrkräften (62 Damen, 29 Herren) unterrichtet, von denen aber nur 56 deutsch sprechen. — Die Schule in Puebla hat heute 21 Klassen mit rund 1100 Schülern, von denen nur 53 deutscher Staatsangehörigkeit sind. Der Hauptunterricht erfolgt in Spanisch; für den Deutschunterricht stehen zur Verfügung 4 Lehrkräfte aus Deutschland, 2 ehemalige deutsche Lehrerinnen, 2 Damen mit in Deutschland oder der Schweiz erworbener pädagogischer Ausbildung, 1 deutsche Dame mit mexikanischem Lehrzeugnis, ein ehemaliger Kandidat für das höhere Lehramt, 2 ehemalige Schüler mit mexikanischer Lehrerausbildung und 2 deutsche Damen mit mexikanischer Vorbildung, aber geringen deutschen Sprachkenntnissen. Ein Teil von ihnen konnte nur für gewisse Einzelstunden verpflichtet werden.

Spanien. Am 27. Juni 1955 beschloß die Deutsche Handelsschule Bege-mann, Barcelona, mit einer öffentlichen mündlichen Abschlußprüfung ihr zweites Unterrichtsjahr. In der Abteilung „Einjährige Handelsschule“ bestanden 8 Mädchen und 3 Knaben die Prüfung. In dem Kursus zur Ausbildung von spanischen Handelskorrespondenten bestanden ebenfalls alle zur Prüfung zugelassenen Kandidaten, und zwar 3 Herren und 10 Damen. Der Abschlußprüfung wohnten u. a. auch Vertreter der Deutschen Handelskammer für Spanien bei. Auch das Generalkonsulat hatte einen Vertreter entsandt. — Die Schule hat im abgelaufenen Schuljahr insgesamt 81 Schüler (40 männliche und 41 weibliche) betreut. 65 davon waren Deutsche und 16 gehörten anderen Nationen

an, hauptsächlich der spanischen. Wenn man bedenkt, daß die Schule im ersten Jahre ihres Bestehens 8 Schüler (2 Knaben und 6 Mädchen) zählte, ist diese Entwicklung als sehr erfreulich zu bezeichnen. Besonders die Korrespondentenkurse, die jungen Außenhandelskaufleuten aus Deutschland Gelegenheit geben wollen, sich an Ort und Stelle die notwendigen Berufskenntnisse zu erwerben, finden immer mehr Zuspruch. Während der erste Kursus nur 5 Teilnehmer zählte, waren zum letzten schon 13 erschienen, und zwar aus allen Teilen Deutschlands einschl. Berlins. Es wäre zu wünschen, daß diese Entwicklung so weiterginge, auch im Interesse einer besseren Berufsausbildung der Nachwuchskräfte für den deutschen Außenhandel, denn durch den Auslandsaufenthalt erwerben die jungen Leute die für den späteren Berufserfolg so wichtige Auslandserfahrung. — Die meisten Teilnehmer hatten die Abendkurse (Steno, Maschinenschreiben, Handelskorrespondenz u. a.), nämlich 44, darunter 27 männliche. Dies beweist, daß ein Bedürfnis nach kaufmännischer Aus- und Weiterbildung besonders unter den deutschen Angestellten in Barcelona besteht. — Um diese vielfältige Bildungsarbeit zu leisten, waren im vergangenen Schuljahr 5 Lehrkräfte eingesetzt, und zwar 2 erfahrene und besonders ausgewählte spanische Handelslehrer, 2 deutsche Fachlehrer und 1 erprobte deutsche Auslandslehrerin für den

Deutschunterricht. Aber es wurde nicht nur unterrichtet, sondern es wurden auch Ausflüge gemacht, Führungen und Betriebsbesichtigungen vorgenommen. Es ist daher nicht verwunderlich, wenn die Gäste bei der Schlußprüfung von dem hohen Stand der Leistungen der Prüflinge beeindruckt waren. — Zum Schluß sei noch erwähnt, daß auch im zweiten Jahre des Bestehens der Schule die maßgeblichen Stellen, besonders das Auswärtige Amt und das hiesige Deutsche Generalkonsulat ihr Interesse und ihr Wohlwollen zeigten. Auch Herr Präsident Dr. Löffler besuchte die Schule und unterrichtete sich über ihre Ziele und Aufgaben.

Südafrika. In East London wurde kürzlich die Deutsche Schule wieder eröffnet. Sie war 1903 gegründet worden, mußte aber während des ersten Weltkriegs und seit 1940 geschlossen bleiben.

Süd- und Zentralamerika. Interessierte Leser, vor allem auch die Neuhinausgehenden, weisen wir hin auf die Monatsschrift „Die Hilfe“, Mitteilungsblatt für die Deutschsprachigen in Süd- und Zentralamerika, Geschäftsstelle Freiburg i. Br., Lindemattenstr. 28. Sie bringt Einwanderungs-, Aufenthalts- und Zollbestimmungen, wirtschaftliche Nachrichten und Berichte von Auswanderern und Kolonisten, Kirchen, Schulen und kulturellen Vereinigungen.

BÜCHERTISCH

Dr. Johanna Haarer: Unsere Schulkinder. Verlag Carl Gerber, München, 2. Aufl. 1955, 290 Seiten, Halbln. DM 6.80. — Die bekannte Ärztin gibt einen guten Einblick in die Eigenart und die körperliche wie geistig-seelische Entwicklung des Schulkindes etwa vom 6. bis 13. Lebensjahr. Sie geht ferner auf all die Erziehungsprobleme ein, die in diesem Alter und in unserer Zeit auftreten, wobei vielleicht das Flüchtlingskind noch stärkere Betrachtung hätte finden können. Das Buch ist eigentlich eine Summe von sehr vielen „Selbstverständlichkeiten“. Aber wir wissen ja, daß heute immer mehr Dinge in weiten Kreisen gar nicht mehr „selbstverständlich“ sind. Man mag einzelne Feststellungen des Buches als banal betrachten oder mit anderen nicht übereinstimmen (z. B. S. 94 o. S. 118) oder auch die kurze Behandlung des Zeichnens bedauern (1 Seite gegenüber 15 Seiten zum Thema „Kind und Musik“): Im ganzen ist es ein wertvolles Buch, das in keiner Bücherei fehlen sollte und das im Inland wie im Ausland auch ein schönes Geschenkbuch für Eltern und Erzieher ist.

Gocht.

Dümmlers Verlag Bonn - Hannover - Stuttgart: In der Reihe der Hans Mann-Bücher: **Europa — Erdteil der Mitte.** Eine kleine Europakunde. Achte, verbesserte Auflage, 68 Seiten, DM 1.90. — **Afrika — Asien — Australien.** Die Ostfeste unserer Erdteile (ohne Europa). 68 Seiten, DM 1.90. — **Von Himmel und Erde.** Allgemeine Erd-, Himmels- und Wetterkunde. 64 Seiten, DM 1.90. — Wie schon die früheren erdkundlichen Mann-Hefte, so sind auch diese drei ein empfehlenswertes Geschenk für Lehrer und Schüler. Neueste Statistiken kommen darin zur Geltung. In Kürze wird eine Fülle von aktuellen Tatsachen geboten. Bei den schnell aufeinander folgenden Neuauflagen ist es erfreulicherweise möglich, stets mit dem neuesten Zahlenmaterial aufzuwarten. Für den Arbeitsunterricht wie für ein Selbststudium sind diese Hefte gleich gut geeignet, nicht am wenigsten auch durch die einprägsamen Zeichnungen. — Jeder Zweig der Geographie kommt in knapper Form zu seinem Rechte: Man möchte diesen Heften, die dazu beitragen, das Weltwissen zu vermehren, weiteste Verbreitung wünschen.

Dr. E. Hermens v. Fischer.

Fritz Treuheit, Deutsche Sprachlehre für höhere Schulen. C. C. Buchners Verlag, Bamberg 1953, 285 Seiten, Hl. DM 5.—. — Wenn die Meinungen über Grammatikunterricht im Deutschen im Inland auch weitgehend auseinandergehen, so wird man an der Auslandsschule, wo Deutsch für viele, oft für die meisten Schüler Fremdsprache ist, auf einen gründlichen Grammatikunterricht nicht verzichten und eine gedruckte deutsche Grammatik nicht entbehren können. Ein solches Buch legt C. C. Buchners Verlag vor. Der Verfasser behandelt in einem kurzen ersten Teil Grundbegriffe, Lautlehre und Rechtschreibung. In einem zweiten, dem längsten des Buches, bespricht er Wort- und Satzlehre, den einfachen und den erweiterten Satz. Der dritte Teil stellt die Wortbildung dar, der vierte Satzreihe und Satzgefüge, der fünfte Indikativ und Konjunktiv, der sechste bringt zusammenfassend Wortstellung, Groß- und Kleinschreibung, Satzzeichen. Der Verfasser versucht, den Schüler nicht nur grammatisch zu schulen, sondern auch sein Stilgefühl zu wecken. Er geht von der lebendigen Sprache aus und zeigt überall die reichen Möglichkeiten des Deutschen. Jedem Abschnitt sind zahlreiche Übungen beigelegt. Daß diese Übungen nicht alle in gleicher Weise auch für fremde Schüler geeignet sind, liegt auf der Hand; doch wird auch die Auslandsschule das klare und anregende Buch mit Erfolg verwenden können. Lichtenberg.

Fritz Treuheit, Deutsche Sprachkunde für höhere Schulen. C. C. Buchners Verlag, Bamberg 1953, 112 Seiten, Hl. DM 2.60. — Wer neben der Grammatik der deutschen Sprache auch ihre Geschichte auf der Oberstufe der deutschen Auslandsschule behandeln will, dem bietet C. C. Buchners Verlag neben Treuheits *Deutscher Sprachlehre* seine *Deutsche Sprachkunde*. Der Verfasser behandelt im ersten Teil Entstehung und Entwicklung des Deutschen von der indogermanischen Zeit bis zur Gegenwart. Ein zweiter Teil zeigt, wie das Leben des Volkes sich in der Sprache spiegelt, und ein dritter Abschnitt bringt Proben von Mundartdichtung. Das Werden unserer Schrift veranschaulicht eine schöne Tafel, eine farbige Mundartenkarte ist beigelegt. Wie in der Grammatik des Verfassers ist die Darstellung lebhaft und eindringlich; eine große Zahl von Übungsaufgaben regen auch hier den Schüler zum Nachdenken und zur Eigenaktivität an. Lichtenberg.

Dr. R. Mitterer: Das deutsche Auslandsschulwesen. 51 S., Buchners Verl., Bamberg, Juni 1955, DM 2.— kart. — Wer sich bisher über die Geschichte der deutschen Schulen im Ausland, über ihre rechtliche Stellung und

ihre Bedeutung orientieren wollte, mußte auf ältere und heute nicht immer leicht zugängliche Werke und Aufsätze in Zeitschriften zurückgreifen. Für die Zeit nach 1945 gab es überhaupt noch keine zusammenfassende Darstellung. Diesem empfindlichen Mangel hilft das Buch von Mitterer ab. Unter sorgfältiger Benützung aller wichtigen Quellen werden hier in mustergültig knapper Weise behandelt: Begriff, Aufgabe und Bedeutung der A.-Sch.; ihre Geschichte bis zum 1. Weltkrieg; die Entwicklung bis 1939 und der gegenwärtige Stand; die rechtliche Stellung der Auslandsschulen, ihre Unterhaltung, ihr Aufbau und ihre Organisation; das besondere Wesen der Erziehung und des Unterrichts an A.-Schulen, und in einem Schlußartikel die Eigenart des Dienstes an A.-Sch. (Aufgabe des Lehrers, pädagogische Anforderungen, Vertragsschließung, rechtliche und wirtschaftliche Sicherstellung, gesundheitliche Anforderungen, Nutzen des Auslandsaufenthaltes, Verband und Zeitschrift der Auslandslehrer, Vorbereitungskurse für künftige Auslandslehrer). Ein Verzeichnis des einschlägigen Schrifttums vervollständigt das dankenswerte Heft. Es ist erstaunlich, wieviele wichtige Einzelheiten das Büchlein auf seinen 51 Seiten enthält. Auch wer selber längere Zeit an Auslandsschulen tätig gewesen ist, findet hier viel Wissenswertes; umso mehr gehört es in die Hand jedes aktiven und noch mehr jedes zukünftigen Auslandslehrers sowie jedes Schulvorstands im Ausland. Es wäre zu wünschen, daß der vom Verfasser ausgesprochene Wunsch, daß sich möglichst viele tüchtige jüngere Lehrer für den verantwortungsvollen Dienst im Ausland melden möchten, ein starkes Echo findet. Denn „heute, wo es draußen große Lücken auszufüllen gilt, ist das Auswärtige Amt nicht mehr in der Lage, sämtliche Wünsche der Auslandsschulen nach geeigneten Lehrern zu erfüllen“. Wir wünschen dem Buch weiteste Verbreitung auch in der Heimat, die von der Bedeutung der Auslandsschulen noch viel zu wenig weiß. Hettich

Paul Grunow: Sprach- und Rechtschreibungsklippen. 132. Tausend, 232 S., Axel Juncker Verlag, Berlin und Stuttgart. Gzl. DM 6.80. Das Buch nennt sich im Untertitel ein „Hilfsbuch zur Vermeidung von Fehlern beim Sprechen und Schreiben“. An einer Fülle von Beispielen werden dem Leser sprachliche und orthographische Schwierigkeiten erklärt. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen, ist das Werk doch eine reiche Fundgrube für sprachliche Übungen und bietet nicht nur dem Sprachfreund sehr viele Anregungen (u. a. zur Betonung, Aussprache, Geschichte der Sprache und Rechtschreibung, Reform der Rechtschreibung, Abkürzungen, Namens-

klärungen, Zeichensetzung). Es wäre erfreulich, wenn dieses Buch auch im Auslande viele Freunde gewinnen könnte. Gocht

Junkers „Wörterbuch der deutschen Sprache“ von Dr. Splettstößer. 10x15½ cm, 768 S., 43 000 Stichwörter, Juncker-Verlag Berlin 1955. Ln. 6.20, Plastik 7,50 DM — Dieses neue Wörterbuch will nicht nur einen sorgfältig ausgewählten Wortschatz bringen, sondern auch zum Nachdenken anregen und sprachlich erziehen. Wörter und Wendungen, die dem Verfasser als unschön oder falsch erscheinen, versieht er mit einem Werturteil, z. B. pausbackig = richtiger pausbäckig; zu vieren = statt zu viert; Deutschwörterbuch = statt falschem „deutsches Wb.“. Gegen den Duden hat Verf. vieles einzuwenden; wo er von ihm abweicht, erläutert er seine Meinung. So Duden: eislaufen, ich laufe eis; ich fahre Rad; Schlittschuhlaufen, ich laufe Schlittschuh; Auto fahren, ich fahre Auto; auswendig lernen; alles und jedes; kalt lächelnd; Alldruck. Dagegen Splettstößer: ich laufe Eis; schlittschuhlaufen, autofahren, auswendiglernen; Alles und Jedes; kalt lächelnd; Alldruck. (Pekrun stimmt bald mit Duden bald mit Spl. überein. Wann wird endlich dieser Rechtschreibwirrwarr beseitigt?!) Die heute immer mehr zunehmenden Fremdwörter (mit F und Aussprache gekennzeichnet) umgeht Spl. nicht, setzt aber jeweils eine gute Verdeutschung bei, um zu zeigen, wie überflüssig die meisten sind. — Die einleitenden Angaben über Formenlehre, Zeichensetzung und Silbentrennung sind vereinfacht und kurz, dafür aber übersichtlich und leicht einpräglich. Angefügt ist eine Tabelle der üblichen Korrekturzeichen und auf S. 56 ein Verzeichnis der wichtigsten Abkürzungen unserer heutigen „Akusprache“. Alles in allem für Schüler, Eltern und den deutschlernenden Ausländer ein wertvoller Helfer. Hettich

Evangelisches Soziallexikon, herausgeg. v. Friedrich Karrenberg, Kreuz-Verlag, Stuttgart, 1175 Seiten, 36.— DM. — Von einem Soziallexikon müssen wir verlangen, daß es uns über das Gefüge der Gesellschaft unterrichtet, in der wir leben. Wirtschaft und Recht und Verwaltung jeder Art sowie die gesetzgeberische Ordnung dieser Lebensbereiche liefern den darzustellenden Stoff. Das evangelische Soziallexikon bietet dazu ganz bewußt viel geschichtliches Material, „um deutlich zu machen . . . daß wir in einer Tradition stehen, die man annehmen oder kritisieren kann, die man aber nicht leugnen sollte.“ Dieser geschichtliche Aspekt, der sich an entscheidenden Stellen erweitert und vertieft zu einer Ausdeutung der Grundfragen im Lichte der evangelischen Christlichkeit, macht das Werk zu einer wertvollen Arbeitshilfe auch für den

Lehrer. Er findet unter der Oberfläche unseres technisierten und durch Vermassung gekennzeichneten Lebens den Grundstrom christlicher Religiosität wieder, wobei zu vermerken ist, daß jede Einseitigkeit vermieden wurde, denn, wo grundsätzliche Fragen angeschnitten werden, wird auch der jeweilige katholische Standpunkt mit gleicher Ausführlichkeit wiedergegeben. (Der kath. Soziallehre wurden z. B. 4½ Seiten eingeräumt.) Bedauerlich ist, daß den Schul- und Erziehungsproblemen selber nicht eigene, eingehende Artikel gewidmet wurden — die „Schule“ findet z. B. nur sehr kursorische Behandlung unter dem Stichwort „Gemeinde“ bzw. dem Untertitel „Aufgaben der Gemeinde“, während im Gegensatz dazu dem „Sport“ ein mehrfaches an Raum gewidmet wurde. — In seiner Gesamtheit erscheint das Werk jedoch gut ausgewogen. Es ist ihm eine breite Wirkung zu wünschen.

Schorpp

V. M. Hillyer: Fremde Länder. Eine Weltreise für große und kleine Kinder; deutsch von Irmg. Wild. 340 S. mit 150 Textzeichnungen. Gzl. DM 12.80, Süddeutscher Verlag München. — Wie hat man früher Geographie gelernt? In den meisten Ländern gab es hauptsächlich Mais, Weizen, Hafer oder Roggen — oder Roggen, Hafer, Weizen und Mais, manchmal auch Reis! Was stellt sich ein Fünftklässler oder Quintaner unter der Straße von Dover vor? Er hatte sie vor 4 Wochen „gelernt“ und wieder „vergessen“. Etwas boshaft fragt ihn sein Lehrer: „Ist sie gepflastert oder geteert?“ Auf gut Glück antwortet er: „Gepflastert“. Schallende Heiterkeit! „Warum lachen denn die anderen so?“ — „Weil sie geteert ist.“ Der nachdenkliche Lehrer greife sich an die Nase. Leere Begriffe und tote Worte sind unverdauliche Nahrung für Zwölfjährige. Als vitaminreich und bekömmlich, appetitanregend und sättigend kann den Lesehrigen Hillyers Weltreise empfohlen werden. Der Verfasser, ein vielgereister amerikanischer Lehrer, hat die meisten Länder der Erde gesehen. Der jugendliche Leser wird, ohne es zu merken, nach der Lektüre eine ganze Menge gelernt haben. Schwarz

Berckers Kleine Bibliothek, Verl. Butzon und Becker, Kevelaer/Rhld. Es liegt in der Natur der Dinge, daß der deutsche Lehrer im Ausland als Auskunftsquelle für die verschiedenartigsten Fragen deutscher Kultur im weitesten Umfange angesehen wird, auch auf Gebieten, die nicht zu seinem Fache gehören. Selbst kein wandelndes Lexikon, wird er doch nur in Ausnahmefällen auf ein solches neuester Ausgabe zurückgreifen können. Da wird ihm eine Schriftreihe vielfachen Ersatz bieten können, welche der Verlag Butzon & Becker herausgibt. Zu dem erstaunlich billigen Preis von 30 Pfennigen je Nummer sind bisher 120

Nummern erschienen, von denen jede aus der Feder führender Fachleute in allgemein verständlicher Sprache und Anlage einen vertiefenden Einblick in den jeweilig zu behandelnden Fragenkreis gibt. Die verschiedenen Reihen beziehen sich auf Naturwissenschaft und Technik, Geisteswissenschaften, Recht, Wirtschaft, Politik, Sozialwissenschaften und Geschichte, Kunst, Musik und Literatur, Praktisches Wissen. Es wird unseren Lesern dringend empfohlen, sich ein Verzeichnis kommen und über die weiterhin erscheinenden Hefte sich auf dem laufenden halten zu lassen.

Göttling

Georg Wößner: Lernen und Leben auf der Stufe der Volksschule. 2. Aufl., 232 S., Klett-Verlag Stuttgart. — Ein Buch, das den Leser bis zur letzten Seite fesselt, das Werk eines Fachmanns, der aus langjähriger Erfahrung im Lehramt und im Schulverwaltungswesen spricht und gediegene Sachkenntnis mit besonnenem Urteil verbindet. Es werden die Grundsätze des Lernens und Lesens behandelt, die Fragen, die sich daraus für den Unterricht ergeben und die Lösungen oder Lösungsversuche, die sie gefunden haben. „Naturhaftes“ Lernen, wie es dem Kinde eigen ist, und schulmäßiges „willenhaftes“ Lernen werden gegeneinander abgewogen. Damit wird das Buch zwanglos zu einer Überschau über die Grundfragen des Unterrichts und seine Ausgestaltungen bis zu den neuesten Reformversuchen, vor deren vielfachen Überspitzungen (im Daltonplan, in der Perduktionsschule, im Ganzheitsunterricht in der Oberstufe u. a.) mit gesunder Kritik gewarnt wird. Das Buch ist klar und anschaulich und in bemerkenswert gutem Deutsch geschrieben. Es kann allen Lehrern und nicht allein denen der Volksschule, die über das Gewohnte hinaus zu einer freieren, dem Schüler mehr gemäßen Unterrichtsform streben, wärmstens empfohlen werden. Auch Eltern wird es von Nutzen sein.

Keiper

K. Menninger: Ali Baba und die 39 Kamele. 108 S., Neuauflage, Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen, DM 4.80. — Das ist kein Märchenbuch, wie der Titel vermuten lassen könnte, sondern es sind „ergötzliche Geschichten von Zahlen und Menschen“. Schüler und junge Leute, die Freude an mathematischen kniffligen Problemen in humoristischem Gewand haben, werden sich mehr an diese halten, und der Lehrer kann manche Stunde, in der es um Pythagoras oder um geometrische Reihen geht, durch sie lustig gestalten. Erwachsene werden ihren Spaß an den besinnlichen Plaudereien über Menschen im allgemeinen und Mathematiker und Philosophen im besonderen haben. Die witzigen und von Heiterkeit erfüllten Geschichten werden

aber auch jeden Nichtmathematiker ergötzen. Die 11 Geschichten sind kleine geistreiche Kabinettstückchen. Eine der besten ist die Schilderung von Adam und Eva im Paradiese, betitelt „Das letzte Wort“. Hettich

„130 bildnerische Techniken“ von Hans Meyers. Unterrichtshilfen für den Kunst- und Werkunterricht. 1955. 84 S., 18 einfarbige, 6 mehrfarbige Tafeln. Pappband DM 7,80. Otto Maier Verlag, Ravensburg. — Viele in den letzten Jahren erschienene Werke über Kunsterziehung behandeln technische Fragen nur am Rande. Und doch kann man es oft erleben, daß selbst Fachleute auf Ausstellungen die Frage stellen: Wie wird das gemacht? Welches Papier, welche Farbstoffe, welche Werkzeuge sind anzusetzen? In dem Bändchen von Hans Meyers sind nicht weniger als 130 bildnerische Techniken auf 80 Seiten knapp, aber treffend geschildert. Hier findet man Antwort auf viele handwerkliche Fragen des Kunstunterrichts. Zahlreiche Abbildungen, darunter sechs Farbtafeln, regen zu eigenen Versuchen an. Daß ein Buch eine Lücke ausfüllt, wird zwar oft behauptet, aber hier trifft es einmal in vollem Umfange zu. Kast

Langenscheidt-Verlag, Berlin-Schöneberg: Schulwörterbücher — Taschenwörterbücher — Liliputwörterbücher — Idiomatiche Redensarten (engl., frz., ital., span.) je 4.50 DM. — **Deutsches Wörterbuch**, 334 S., lederartiger Einband, DM 4.80. — **E. Kölwel, Wegweiser zum richtigen Deutsch**, 136 S., DM 3.—. — **E. Kölwel, Vom Punkt bis zum Bindestrich**, 92 S., DM 2.40. — **Langenscheidts Sprachillustrierte**, Einzelnummer DM 0.75, viertelj. 3 Hefte DM 2.10. — Die bei Langenscheidt KG, Verlagsbuchhandlung, Berlin-Schöneberg erschienenen Veröffentlichungen auf dem Gebiete der praktischen Sprachenkenntnis sind so weltbekannt, daß es fast als überflüssig erscheint, auf sie noch besonders hinzuweisen. Und doch empfiehlt es sich, gerade in unseren Auslandschul- und Sprachlehrkreisen darauf aufmerksam zu machen, daß der Verlag unermüdlich an seinem Werke weiterbaut. Dabei muß besonders hervorgehoben werden, daß der Lehrer im Auslande nicht nur zur Vervollkommenung seiner eigenen fremden Sprachenkenntnisse bewährte und praktische Wege geführt wird, sondern daß auch für den Unterricht in deutscher Sprache wertvolle Wegweiser erschienen sind. In erster Linie muß das Deutsche Wörterbuch erwähnt werden. Erstaunlich, wie ohne verwirrende Künstelei in der Druckanordnung die verschiedenartigsten Gesichtspunkte bei der einzelnen Wortangabe berücksichtigt werden (Betonung, Bedeutung, Aussprache, Trennung, Beugung u. ä.). — Die beiden Bücher von E. Kölwel sind deshalb empfehlenswert, weil sie im gan-

zen wohl dem Ausandlehrer schon bekannte Tatsachen bringen, dies aber in leichtflüssiger Darstellung, so daß sein Gedächtnis mühelos aufgefrischt und er zu ähnlicher lebendiger Darstellung angeregt wird. — Die „Sprachillustrierte“ hat sich so bewährt, daß der Verlag den vielfachen Anregungen folgend sie nunmehr monatlich erscheinen läßt. Götting

J. Ertl—W. Klein: „Chemie“, in Leitners Studienhelfer für Schule und Leben, Leitner & Co., Wunsiedel, 1953, 200 S., 19 Abb., in Hln. geb. 6.80 DM. — Das Büchlein bemüht sich, dem Laien die moderne Chemie leicht faßlich nahe zu bringen. Es berücksichtigt z. B. auch die neuen Auffassungen über chemische Bindung und über Dissoziation. Ferner gibt es eine erste Orientierung über Kernphysik und Biochemie und einen guten technologischen Überblick. Die sprachliche Form kann nicht immer befriedigen. Als Vorbereitungshilfe bei Prüfungen und als Nachschlagebühllein durchaus zu empfehlen.

Raith

Der Verlag Hermann Schaffstein in Köln-Bayenthal hat seinen „Leseplan für Volksschulen“ in neuer Form herausgebracht. In ihm sind seine Reihen „Blaue und Grüne Bändchen“, „Dichtung der Welt“ übersichtlich nach Klassen und Stoffgruppen gegliedert. Stoffcharakterisierungen geben Hinweise auf den Inhalt der Hefte, die allerdings in der Parallelausgabe, im „Leseplan für höhere Schulen“ fehlen. Die beiden neuen Pläne werden der Aufmerksamkeit unserer Leserschaft empfohlen.

Schröter

Sonderheft Berlin der „Geographischen Rundschau“, Verlag G. Westermann, Braunschweig. Die Zeitschrift „Geographische Rundschau“ hat nach einem Hamburg-Sonderheft nun auch eines über Berlin erscheinen lassen. Es gibt ein klares und ungeschminktes Bild der wirtschaftlichen und sozialen Struktur der Stadt. Eine achtseitige Bildbeigabe stellt das stadtgeographisch Eigentümliche und Bedeutsame heraus, und eine Karte zeigt den Raum von Großberlin. Wir werden in den folgenden Heften weitere Hinweise auf Stadt- und Länderhefte der „Geographischen Rundschau“ bringen.

Schröter

Deutscher Kalender 1956 und Bayernkalender 1956, Verlagsanstalt Carl Gerber, München 5, Angertorstr. 2. Preis je 3.95 DM. — Auch in diesem Jahr weisen wir auf die zwei schönen Bildkalender hin, die je 53 Aufnahmen erster Photographen aus Gesamtdeutschland und aus dem Bayernlande bringen mit Motiven der deutschen Landschaft, charaktervoller Volkstypen und bedeutender Kunstschätze. Der beigegebene Text ist in deutsch und englisch abgefaßt; ein Wochenkalender ist beigelegt.

Schröter

„Westermanns Monatshefte“ 1955. Einzelheft DM 3.—, Abonnement DM 2.50. — Der 96. Jahrgang der bekannten Monatshefte liegt in 5 Heften vor mir. Das im 1. Heft skizzierte Programm „Zum neuen Jahrgang“ blickt mit berechtigtem Stolz auf das bisher Geleistete zurück und verspricht den Beziehern, deren Zahl die Hunderttausend weit überschritten hat, wie den neuen Freunden, die es zu gewinnen hofft, unermüdliches Weiterstreben über das Erreichte hinaus. In einer thematischen Vielfalt, die zunächst verwirren mag, werden Beiträge und Bilder aus der gesamten westlichen Welt, aber auch aus China und Japan geboten, und natürlich vor allem aus Deutschland, dessen kulturelles Tun und Wollen in jeder Sicht beleuchtet wird. Neben literarischen Beiträgen moderner Autoren (Krell, Bergengruen, Helwig u. a.) werden kulturkritische Aufsätze (über das Brautkleid, moderne Polstermöbel, Pferdezucht, Bernsteinengewinnung und -verarbeitung, Innenarchitektur, Hochlandindianer Südamerikas, um die Fülle nur anzudeuten) gebracht, eine Fülle, die sinn- und geschmackvoll ergänzt wird durch kolorierte Illustrationen oder Zeichnungen; dazu ist jedes Heft reich ausgestattet mit technisch und künstlerisch hochwertigen Kunstdrucktafeln, die fachmännisch erläutert werden (Schalkens „Mädchen am Spiegel“; Slevogts „Jäger am Hang“; Cornelis de Vos „Ausschnitt aus einem Gemälde“; Ernst Schumacher „Kleines Wehr“). Neben den rückschauenden Aufsätzen, die die Geschichte einer Kulturerscheinung betrachten, wieder Beiträge, die Probleme unserer modernen Technik aufrollen (wie: „Film auf neuen Wegen“; „Die Wüste lebt“; „Licht auf der Bühne“; „Revolution der Flugtechnik“, „Bergung gesunkener Schiffe“ u. a. m.). Sparsam eingestreut Proben moderner Lyrik und zum Schluß Bild und Lebensabriß eines bedeutenden Menschen unserer Zeit, der als Künstler, Dichter, Wissenschaftler oder sonstwie die öffentliche Aufmerksamkeit auf sich gelenkt hat. Weiterhin Kurznachrichten aus dem Gebiete der Forschung, verbunden mit kurzen Besprechungen erlesener Buchneuerscheinungen und einer „Chronik der Zeit“, die über die allerwichtigsten Ereignisse in Literatur, Theater, Musik, bildender Kunst, Film, Rundfunk und Fernsehen, Wissenschaft, Erziehung und Unterricht, Kulturpolitik, kirchlichem Leben, über Ehrungen, Jubiläen, Todesfälle dgl. bringt. Bei aller Vielheit geschieht die Darbietung so planvoll, daß der Leser an der Hand dieser Hefte ein lebendiges Bild des abendländischen und vor allem deutschen Kulturschaffens gewinnt. Dem Auslandsdeutschen, zumal dem deutschen Auslandslehrer, müssen diese Hefte eine willkommene Lektüre sein, die nie das Gefühl

Döhner

Lichtenberg

1.40, 1.60, 2.—, 2.20, 2.—, 2.60: — Die umfangreichen Teile sind eine Umarbeitung des bekannten Hamburger Rechenbuches und bringen eine reichliche Sammlung von Zahlen- wie Textaufgaben. Besonders erwähnenswert ist der 2. Teil (3. Schj.) durch den sauberen Aufbau des Zahlenraumes 1 bis 1000; man wird nicht viele Rechenbücher finden, in denen zu jedem Teilschritt so reichlich Übungsaufgaben gegeben werden. Dasselbe läßt sich leider nicht ganz vom folgenden Band sagen, wo u. E. die Einführung in die Zahlenreihe bis 10 000 und die Erweiterung zur Million zu rasch erfolgt. In Bd. 4 (5. Schj.) wird fast die gesamte Bruchrechnung behandelt, im 6. Schj. schon Teile der Prozent- und Zinsrechnung. In den folgenden Teilen (mit 136 bzw. 180 S.) werden in umfassender Weise die rechnerische Erfassung und Durchdringung unserer Umwelt und der Lebensnotwendigkeiten des Menschen gebracht, wozu gelegentliche Rückblicke in die Vergangenheit kommen. Diese beiden Bände können erfolgreich dazu beitragen, um deutsche oder ausländische Schüler der Mittel- und Oberstufe auch durch Rechenaufgaben mit unseren Lebensverhältnissen vertraut zu machen. Bemerkt sei noch, daß dieses Rechenwerk keine Aufgaben zur Raumlehre enthält. Lösungshefte lagen hier nicht vor. Godt.

„Die Reform der Rechtschreibung und der Buchhandel“ (Verf. H. Kliemann) nennt sich eine vom Börsenverein des deutschen Buchhandels in Frankfurt/M. herausgegebene Broschüre von 16 S. — In sachlicher Weise wird zuerst die Entwicklung der Reformfrage seit etwa 1800 behandelt. Es folgen die von uns bereits in Heft 5/1954 abgedruckten „Empfehlungen“. Dann schließen sich gewichtige Bedenken kultureller, wirtschaftlicher und rechtlicher Art gegen eine zu weitgehende Reform an. Den Schluß bilden Vorschläge, die auf eine gemäßigte Reform hinauslaufen und beachtenswert sind. Hettich

Dieses Heft enthält eine Beilage des Axel Juncker Verlag, Berlin W 30.