

Inhaltsverzeichnis des 3. Jahrgangs 1956

(Die Ziffern geben die Seiten an; So = Sonderheft „Beutelsbach“ Dez. 1955)

1. Kulturpolitik — Ausw. Amt — Auslandsausschuß		
Dr. Simon: Auslandsschule und Kulturpolitik	123	
Dr. Reimers: Das Auslandsschulwesen aus der Sicht der Konferenz der Kultusminister	124	
Die Mitglieder des Auslandsausschusses der Kultusminister-Konferenz	89	
Dr. Reimers Nachfolger von Dr. Löffler im Vorsitz des Auslandsausschusses	69	
Der „Unterausschuß für deutsche Institute und Schulen im Ausland“ innerhalb des Bundestages	141	
H. Frey: Internationale kulturelle Zusammenarbeit	So 20	
Dr. H. Wolf: Deutsche Kultur im Unterricht an Auslandsschulen (Forderungen an den Auslandslehrer)	So 9	
Dr. Dr. F. Thierfelder: Die deutsche Sprache im Ausland in kulturpolitischer Schau	So 11	
Dr. K. Mehnert: Politische Übersicht	So 19	
Dr. F. Schmidt: Deutsche Bildungsarbeit im Ausland nach dem 1. und 2. Weltkrieg (Voranzeige)	90	
Deutsche Kulturinstitute im Ausland	90	
Dr. G. Neumann: Pädag. Austauschbeziehungen zwischen Bundesrepublik und Ausland	So 14	
Diplomatische Vertretungen der BR im Ausland	90	
2. Der Auslandslehrer und der VdLiA		
Merkblatt für künftige Auslandslehrer	So 29	
Dr. G. Arens: Welche Anforderungen sind an hinausgehende Auslandslehrer zu stellen?	1	
Dr. Dr. F. Thierfelder: Die Persönlichkeit des Auslandslehrers	7	
H. Sewing: Gibt es den „idealen“ Auslandslehrer?	31	
Dr. L. Hettich: Die ersten 14 Tage am neuen Schulort	So 10, 38	
Zum Auftreten im Ausland	91	
H. Koch: Die Aufgaben des ehemaligen Auslandslehrers und des VdLiA	127, 136	
W. Zahn: Die Rückkehr des Auslandslehrers in den heimischen Schuldienst	7	
Förderung des Auslandsschulgedankens durch die Ehemaligen	69	
H. Voos: Beamten- und versorgungsrechtliche Probleme der Auslandslehrer	So 15	
Dr. H. Langerfeld: Eine Lücke in der beamtenrechtlichen Sicherung der Auslandslehrer (= Anrechnung der Tropendienstzeit)	64	
Die soziale und rechtliche Stellung der Auslandslehrer	89	
Altersversorgung der nicht pensionsberechtigten Auslandslehrer	70	
Verzeichnis der i. J. 1955 entsandten Auslandslehrer (I u. II)	34, 68	
Dr. H. Göttling: Der Verband der deutschen Lehrer im Ausland	So 16	
Landesgruppe „Ehemalige deutsche Lehrer in Bulgarien“	40	
2. Jahrestagung des VdLiA (Voranzeige)	So 31, 68, 88	
Dr. L. Hettich: Bericht über die 2. Jahrestagung des VdLiA	121	
(Der Tagungsverlauf 122; Die Tagungsteilnehmer 130)		
Der neue Vorstand des VdLiA	136	
Erster Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer in Beutelsbach (die Vortragenden u. der Tagungsverlauf So 1—31)		
Zweiter Vorbereitungskurs für Auslandslehrer (Voranzeige, siehe auch Sonderheft Dez. 1956)	So 29, 88	
Lehrer für deutsche Auslands-Schulen gesucht	17, 39	
Technische Lehrkräfte für Indien	113	
3. Um das Auslandsschulwesen verdiente Männer und Frauen		
Dr. Dr. F. Thierfelder 60 Jahre alt	113	
Rektor A. Achterberg †	17	
Dr. A. Bohner †	68	
Dr. E. Honsberg †	89, 112	
Wilh. Körner †	89, 112	
Frl. Edith Rigler †	141	
Dr. H. Südhof †	15	
Dir. O. Urban †	16	
G. Wenderoth †	69	
4. Unsere Auslandsschulen (Allgemeines)		
Dr. E. Löffler: Das Auslandsschulwesen im Wandel der Zeit	So 4	

Dr. E. Löffler: Aufbau und Methoden des öffentl. Schulwesens in Deutschland im Vergleich zu den wichtigsten Schulsystemen des Auslands	So 8
Dr. E. Löffler: Fragen des Lehrplans und der Methoden an den Auslandsschulen	25
A. Cerny: Notwendige Grundsätze für die Auslandsschule	34
A. Eggers: Tradition in der Auslandsschule	107
Dr. H. Göttling: Zum Verhältnis „Lehrer — Direktor — Schulvorstand — Diplomatische Vertretung“ an Auslandsschulen	77
E. Arnold: Schulvorstand, Schulleiter und Lehrer	28
Dr. Burchardi: Die Auslandsschule aus der Sicht des Schulvereinsvorstandes und der Elternschaft	126
Dr. Müller-Dethard: Zusammenarbeit zwischen der deutschen Auslandsvertretung und den deutschen Schulen	So 26
Richtlinien zu einer Dienstanweisung für Direktoren deutscher Auslandsschulen	29
Verzeichnis der „Auslandsschulen mit deutschsprachigem Einschlag“	90
Dr. G. Arens: Neugründungen und Neuzugänge deutscher Auslandsschulen im Jahre 1955	104
Verzeichnis der deutschen Privatschulen und der Regierungsschulen mit deutschem Zweig in Südafrika und Südwestafrica	93
Unsere Auslandsschulen in Zeitschriftsaufsätzen	90
H. Sewing: Die Lage der deutschen Schulen in Chile	So 25
Amtl. Anerkennung deutscher Schulen im Ausland	89
Reifeprüfungen an deutschen Schulen im Ausland	17, 90, 113
Dr. L. Hettich: Schulauskunftsbogen	84
Dr. G. Arens: Die Versorgung der Auslandsschulen mit Büchern und Lehrmitteln	So 10
Wir brauchen Schulgebäude für die Auslandsschulen	40
H. Frevert: Werbefilm „Deutsche Schulen im Ausland“	9, 37
Rundfunkberichte über deutsche Schulen im Ausland	17

5. Aufsätze über einzelne Auslandsschulen

A. Arnold: Drei Jahre an der Deutschen Schule in Tenerife	62
---	----

Dr. E. Honsberg †: Das frühere Deutsche Realgymnasium im Haag	86
A. Kupfer: Als Kindergärtnerin in Philippopel	84
K. Blasberg: Ein ehemaliger Schüler über die D. Sch. in Tenerife	132
Susanne Spamer: Eine ehemalige Schülerin der D. Sch. in Mexiko erzählt	134

6. Einzelfragen zur Unterrichtsgestaltung an den Auslandsschulen

R. Schröter: Artur Kerns Schriften zum ganzheitlichen Unterricht	10
F. Bliedtner: Vorfragen zum ganzheitlichen Lesenlernen — Kriterien zur Fibelfrage (I u. II)	53, 97
L. Reinhard: Der Erstunterricht im Schreiben (I u. II)	56, 101
R. Schröter: Arbeit an einer Auslandsfibel und Bericht über die im Ausland hergestellten deutschen Lehrbücher	So 18
A. Cerny: Die Auslandsfibel	51
Einheitliche Fibel für Auslandsschulen Von Auslandsschulen hergestellte eigene Lehrbücher	111 19
R. Schröter: Zur Planung des Heftes „Elementarunterricht“	49
A. Cerny: Die Klassenarbeit	13
Dr. H. Langerfeld: Die Klassenarbeit (zum Aufsatz von Cerny)	78
Dr. D. Rieth: Nochmals die Klassenarbeit	81
Dr. Dora Schulz: Methodik des Deutschunterrichts an ausländischen Schulen	So 5
Methodische Behandlung grammatischer und syntaktischer Fragen im Deutschunterricht bei Schülern mit türkischer Muttersprache	41, 90
Deutschlernen nach der Lapper'schen Methode des „Singenden Lernens“	66
Dr. H. Griesbach: Deutschunterricht an Erwachsene (Anfängerkurs)	So 6
Dr. H. Griesbach: Deutsche Probelektion für Anfänger	So 7
Dr. Dora Schulz: Deutschunterricht an Erwachsene (Mittelstufe)	So 6
Dr. H. Klepl: Deutschunterricht an Erwachsene (Oberstufe)	So 6
Dr. Dora Schulz: Hilfsmittel für den Erwachsenenunterricht	So 6
O. Daube: Musikunterricht in der Grundschule	61

7. Länder, in denen deutsche Schulen bestehen

Abessinien 18, 105; Afghanistan 18, 142; Ägypten 90, 113, 142; Argentinien 113, 143; Australien 143.

Belgien 18, 90, 114; Bolivien 41, 106, 114; Brasilien 18, 70, 114.
 Canada 18, 70; Chile 18, 41, 70, 106, 114; Columbien 106, Costa Rica 106.
 Ecuador 106.
 Finnland 19, 114.
 Indien 105; Indonesien 105; Iran 105; Italien 70, 91, 115, 143.
 Japan 91, 115, 143.
 Kolumbien 19, 115, 143.
 Libyen 91; Luxemburg 41, 143.
 Niederlande 71, 90, 143.
 Paraguay 41, 92; Peru 106, 107; Polen 92; Portugal 42, 115, 144.
 Schweden 71; Schweiz 42, 90, 92; Sowjetrepublik 92; Spanien 19, 72, 107, 115; Südafrikanische Union 73, 92, 105, 115, 144; Südwestafrika 19, 42, 93, 115; Syrien 105, 144.
 Türkei 90, 105, 116.
 Uruguay 42, 73, 144.
 Venezuela 42, 73, 94, 116.

8. Im Text erwähnte Schulorte

Ancud 106; Addis Abeba 18, 105; Arreкипа 106.
 Bandung 105; Barcelona 89, 90, 107, 115; Baranquilla 106, 115; Beirut 105, 107; Bilbao 90; Bogota 19, 143; Brüssel 18, 89, 90, 114; Buenos Aires 113.
 Cali 143; Chosica 107; Cochabamba 114.
 Den Haag 71; Djakarta 105.
 East London 105.
 Genua 105.
 Helsinki 19, 114.
 Istanbul 90; Jamshedpur 105; Jerusalem 144; Johannesburg 115.
 Kabul 18, 142; Kairo 90; Karibib 42, 93.
 La Paz 41, 114; Lille 105; Lissabon 42, 89; Lüderitzbucht 42; Luxemburg 41, 143; Lütich 105.
 Madrid 90, 115; Mailand 90, 91, 115, 143; Maracaibo 116; Montevideo 144.
 Nueva Helvetia 42; Norlane 106, 143.
 Oruro 114.
 Pembroke 70; Porto/Portg. 115, 144; Posadas 113; Puerto Montt 19, 70.
 Quito 106.
 Rom 70, 89, 90, 115.
 San José 106; Sankt Gallen 90; Santa Cruz/Brasilien 106, 114; Santiago/Chile 18, 107; Sao Paulo 114; Sariyar 105; Saselburg 105; Sevilla 105; Sidney 143; Stockholm 71, 107; Sucre 106; Surabaya 105.
 Teheran 105; Teresopolis 18; Tokio 143; Toronto 18, 106; Tres Palmas 106; Triest 105.
 Valdivia 114; Villa Ballester 143; Villawood 143; Vlodrop 90; Volendam 41, 92.
 Windhuk 19, 42, 93; Winnipeg 70.
 Zaragoza 105; Zuoz 90.

9. Vom Gastland, seinen Bewohnern und seinem Schulwesen

Dr. M. Lapper: Einführung in die Auslandskunde: Naher Osten . . . So 21
 Dr. Fr. Nothardt: Auslandskunde: Die skandinavischen Länder . . . So 22
 W. D. von Erdmannsdorff: Auslandskunde: Südafrika . . . So 23
 Dr. G. Ibscher: Auslandskunde: Südamerika . . . So 27
 Dr. L. Hettich: Der Aufenthalt in heißen Ländern und seine Auswirkung auf Schüler und Lehrer . . . 109
 Dr. W. Berger: Fehlurteile im Verkehr mit Ausländern . . . 32
 Die Unterrichtsmethode in den spanischen Schulen . . . 72
 Japans neue Schulordnung . . . 91

10. Institutionen zur Förderung des Deutschums im Ausland

H. Brückmann: Aufgaben und Ziele des Goetheinstituts . . . So 12
 Von den Sprachkursen des Goetheinstituts . . . 41
 Dr. F. Hilker: Die pädagogischen Arbeitsstellen . . . So 9
 Die Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung . . . 141

11. Aus dem innerdeutschen Schulleben

Schuljahrsbeginn in Bayern . . . 39
 Ein neuntes Volksschuljahr? . . . 39, 113, 141
 Sind Sechsjährige schulreif? . . . 142
 Prüfungen von Lehrlingen in Rechtschreibung und Rechnen . . . 41
 Schule und Wirtschaftsleben . . . 18
 Tagesheimschulen . . . 18
 Eine Höhere Schule für Blinde . . . 113
 Abiturschule für Arbeiter in Oberhausen . . . 17
 Über die Schulverhältnisse in der Sowjetzone . . . 18
 Reifezeugnisse der Sowjetzone . . . 17

12. Unsere Zeitschrift

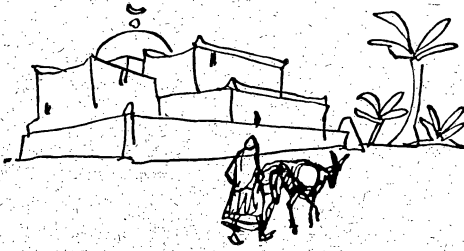
Dr. L. Hettich: Mitarbeit an der Zeitschrift „DdLiA“ . . . So 17
 Die Zeitschrift und der Verband der Auslandslehrer . . . 69

13. Verschiedenes

Das Pensionsalter in den verschiedenen Staaten . . . 40
 Die Rechtschreibreform . . . 91
 Im Zweifelsfall gilt der „Duden“ . . . 40
 Lustiges aus der Deutschen Schule in Lüderitzbucht . . . 142

Aus aller Welt . . . in jedem Heft

Büchertisch . . . in jedem Heft



Das Buch eines deutschen Lehrers im Ausland

KARL GÖTZ

Das Kinderschiff

*Ein Buch von der weiten Welt, von Kindern
und von Deutschland*

Neuausgabe. 258 Seiten. Leinen DM 9.80

HINTER DEM KARMEL lag das Dorf, aus dem der Lehrer Karl Götz mit seiner Klasse zu einer Reise nach Deutschland aufbrach. Mit einem Frachtdampfer fuhren sie durchs Mittelmeer, um Spanien herum bis nach Hamburg und entdeckten von dort aus die alte Heimat. — Das läßt sich nicht nachmachen, aber jeder deutsche Lehrer im Ausland wird in dem Buch, das diese Menschenfahrt schildert, etwas von seiner eigenen Welt wiederfinden. Er wird gern einem Mann zuhören, der ein geborener Erzieher, und ein prächtiger Erzähler ist, und er wird auch nicht versäumen, die schönsten Geschichten des Buches seiner Klasse vorzulesen.

DEUTSCHE VERLAGS-ANSTALT STUTTGART

KARL PELTZER

DAS TREFFENDE WORT

Wörterbuch sinnverwandter Ausdrücke

600 Seiten

2. Auflage

Ln. DM 24.40

Auf das treffende Wort haben die Lehrer fortgesetzt zu achten: Im Schriftverkehr, bei allen Arten von Aufsätzen und bei Stil-, bzw. Ausdrucksübungen. Bei dieser Arbeit kann das „Wörterbuch sinnverwandter Ausdrücke“ sehr gute Dienste leisten, das in alphabetischer Reihenfolge an die 25 000 Stichwörter enthält. Jedes Stichwort ist mit mindestens einem Hinweiswort versehen. Wird die Benutzung dieses Wörterbuches im Zusammenhang mit Ausdrucksübungen nur ein wenig geübt, dann läßt sich tatsächlich „ohne langes Suchen das treffende Wort finden“ und damit zugleich auch der oft recht bescheidene Wortschatz vermehren.

(Wirtschaft und Erziehung)

OTT-VERLAG THUN & MÜNCHEN

Durch jede gute Buchhandlung.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 3. JAHRGANG 1956 • NR. 1

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

G. A r e n s : Welche Anforderungen sind an hinausgehende Auslandslehrer zu stellen?	1
Die Persönlichkeit des Auslandslehrers	7
W. Z a h n : Die Rückkehr des Auslandslehrers in den heimischen Schuldienst	7
H. F r e v e r t : Werbefilm „Deutsche Schulen im Ausland“	9
R. S c h r ö t e r : Artur Kerns Schriften zum ganzheitlichen Unterricht	10
A. C e r n y : Die Klassenarbeit	13
Aus aller Welt	15
Büchertisch	19

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 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; Ministerialrat i.R. Dr. H. Langerfeld, Hunstig; 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

NEU!

Preis 1,60 DM

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

Welche Anforderungen sind an hinausgehende Auslandslehrer zu stellen ?

Von Studienrat Dr. G. A r e n s , Bonn.*)

1. Die stetige Zunahme der deutschen Auslandsschulen in den letzten Jahren hat eine verstärkte Lehrerentsendung erforderlich gemacht. Gewachsen ist dabei die Verantwortung für die Wahl des rechten Lehrers. Wer ist der rechte Lehrer? Wie und wo ist er zu finden? Wie kann das Risiko der Auswahl so klein wie möglich gehalten werden? Das sind schwerwiegende Fragen, und sie sind so alt wie das deutsche Auslandsschulwesen.

Eine Schule soll gegründet werden. Der Boden ist Neuland für den deutschen Lehrer. Wird er die Chance der tabula rasa nützen können?

Eine Schule soll nach zwanzigjährigem unfreiwilligen Schlaf wieder erstehen. Wird es gelingen, die Fäden der guten Tradition wieder anzuknüpfen? Kann verloren gegangener Kredit wieder gewonnen werden?

Eine Schule wird vergrößert. Werden die neuen Lehrkräfte sich eingliedern, werden sie die erwartete Bereicherung bringen, oder werden sie nur belanglose Füllsel, wenn nicht gar den Hemmschuh im Schulleben abgeben?

Verträge sind abgelaufen, Schulleiter, einzelne Lehrer sollen abgelöst, ersetzt werden. Wird die Übergabe bruch- und konfliktlos vor sich gehen? Wird bei der Weiterreichung der Fackel das Feuer nicht matter werden oder gar erlöschen wegen Unerfahrenheit, Ungeschick oder gar Fahrlässigkeit der Neuen?

Wohl und Wehe, Erfolg und Aufstieg, Blüte und Ernte, Vertrauen und Ansehen, was nur das innere Schicksal einer Auslandsschule umgreifen mag, ist nicht vorstellbar und erklärbar ohne die Person des Auslandslehrers, die im Mittelpunkt der Schule steht. Von ihm hängt ab, was die Schule als Schule, als Stätte des Unterrichts und der Erziehung zählt.

2. Auslandsschulen haben eine echte Individualität, die es verbietet, ihre Schulbelange einfach auf einen Schultyp der Heimat zurückzubeziehen. Jede Auslandsschule hat ein anderes Gesicht, geprägt von der Besonderheit des Gastlandes in Sprache, Kultur, Wirtschaft, Politik und Volkscharakter.

Um so schwerwiegender wird die Frage nach dem rechten Lehrer. Sie beantworten wollen, heißt, auch das Eigentliche, das Wesen und die Aufgabe deutscher Auslandsschularbeit darlegen.

Es handelt sich hier nicht um eine berufssoziologische Skizze, aus der wissenschaftlichen Distanz heraus entworfen, auch nicht um ein pädagogisches Postulat, zurechtgeschnitten auf die Auslandslehrersituation, oder um die Aufstellung eines idealistischen Leitbildes, sondern schlicht um die Erkenntnis dessen, was not tut, um auf gegebene Wirklichkeit bewältigen zu können.

*) Vortrag, gehalten auf der Tagung der Auslandslehrer in Mainz (2. und 3. August 1955).

Als Hilfe bietet sich der in den letzten Jahren gesammelte Erfahrungsschatz des Schulreferats im Auswärtigen Amt an. Dazu kommen Schilderungen, Berichte, Briefe, Gutachten und Urteile aus privaten Quellen, meist aus dem Kreise der Lehrer selbst, wie sie in der Presse, besonders aber im „Deutschen Lehrer im Ausland“ zur Sprache kommen. Dabei lassen sich zwei Gruppen unterscheiden: Berichte, die den alten Auslandslehrer betreffen, und die Quellen der Gegenwart. Eine Zäsur ergibt sich historisch gesehen durch die nationalsozialistische Regierungszeit, genauer durch den 2. Weltkrieg. Vergangenheit und Gegenwart partizipieren gleicherweise am Bilde des deutschen Auslandslehrers; in Einzelfällen wird sogar bruchlose Kontinuität vorliegen. Doch läßt sich auch recht deutlich eine Gegenüberstellung von altem und neuem Auslandslehrer erkennen, die nicht einfach auf den natürlichen Generationenunterschied zurückzuführen ist. Und es scheint, als käme der Auslandslehrer der Gegenwart dabei schlechter weg, und als täte er gut daran, daß er nicht nur, so wie jeder junge Adept, sich in die Lehre des erfahrenen Meisters begibt, von ihm lerne, sondern ihn schlechthin zum Vorbild nehme und nachahme.

3. Das hier und jetzt gefragte Bild des rechten Auslandslehrers kann jedoch nicht einfach von einer Leistung der Vergangenheit her gezeichnet werden, sondern von der Aufgabe her, die in unserer Zeit gestellt wird. Es dürfte nicht schwer sein nachzuweisen, daß die Arbeitsbedingungen eines deutschen Auslandslehrers nach 1945 grundlegend verschieden sind von denen der 30er oder 20iger Jahre oder gar der Zeit vor dem 1. Weltkrieg. Wo der alte Auslandslehrer ein gefestigtes, unerschüttertes Staatsgebilde hinter sich wußte, von dessen Kapital und Stabilität noch die Weimarer Republik und sogar das 3. Reich zehren konnten, sieht sich der Auslandslehrer von heute einer völlig veränderten, seine Arbeit erschwerenden Situation gegenüber. Die politische Lage des neuen Deutschland dürfte auch trotz Wirtschaftswunder und glänzendem Wiederaufbau noch nicht frei von Belastungen sein, die der Binnen-deutsche übersieht. Die Auslandsschulen selbst sind häufig Privatschulen nach dem Schulrecht des Gastlandes geworden. Die Freiheit der Unterrichtsgestaltung nach deutschen Ideen ist stark beschnitten, und die derzeitige Zerrissenheit des Auslands-deutschtums macht letztlich die Arbeit des deutschen Lehrers auch nicht leichter. So ist der Auslandslehrer heute in einem stärkeren Maße als sein innerdeutscher Kollege der Situation der Zeit verbunden und in seinem Wirken auf sie bezogen. Seine Gestalt verflüchtigt sich aber damit nicht in ein existentielles Werden, situationsgebunden, bar jeder bleibenden Kontur. Im Gegenteil. Der deutsche Auslandslehrer ist eine Gestalt mit bestimmten Konturen. Daß er im Bewußtsein unserer Öffentlichkeit wenig oder keinen Raum einnimmt, sogar in der pädagogischen Fachwelt eine wenig beachtete Randstellung inne hat, ändert nichts an diesem Faktum. Er ist nicht nur eine historische Erscheinung (auch nicht historisch im Sinne einer Übergangsphase im Leben eines innerdeutschen Lehrers), abgeschlossen, erledigt, etwa existent gewesen für die Zeit, in der das deutsche Auslandsschulwesen blühte, vom 19. Jahrhundert bis in die trüben Strudel totaler Vernichtungstendenzen im 2. Weltkrieg hinein, sondern seine Gestalt lebt, besitzt wirkende Wirklichkeit.

Wenn heute im Ausland zwischen Tokio und Bogotá, zwischen Kapstadt und Helsinki wieder gefragt wird nach dem deutschen Lehrer und Erzieher, wenn gebeten wird um Entsendung deutscher Schulexperten, deutscher Pädagogen, Internatsleiter und Akademielehrer, wenn Staaten im Vorderen Orient, in Lateinamerika, auch in Europa Schulen, Verkehrserziehung, Berufs- und Fachschulen mit Hilfe deutscher Schulmänner einzurichten und zu gestalten beabsichtigten – wenn dies alles geschieht nach schlimmem und schuldhaftem Zusammenbruch, trotz oder wegen großer pädagogischer Konkurrenz der Amerikaner, Franzosen und Engländer, deren Schulwille

groß und beispielhaft ist, dann bedeutet das wohl nicht mehr und nicht weniger, als daß im Bewußtsein der fremden Völker in dankbarem Gedächtnis oder in vertrauensdem Vorausplanen ein Bild vom deutschen Lehrer lebt, das für diese Völker Bürgerschaft und Symbol erzieherischen Einsatzes und Erfolges bedeutet.

Diese Feststellung kann nicht Anlaß zu Stolz und Genugtuung sein, und soll es auch nicht. Es geht nicht um „Heroisierung“ des deutschen Auslandslehrers, nicht um Denkmal und Glorie. Wohl aber ist Anlaß gegeben zur Besinnung und Selbstprüfung.

Wir haben uns zu fragen, ob wir auf so viel pädagogischen Kredit auch in der rechten Weise antworteten und wie weit wir in der Lage und gewillt sind, weiterhin und besser darauf zu antworten.

Es wäre weiterhin nützlich zu fragen, wodurch es dem deutschen Auslandslehrer von einst möglich gewesen ist, die ihm zu seiner Zeit, in damaliger Lage gestellte Aufgabe erfolgreich zu meistern, sodaß wir von den Früchten seines Wirkens heute noch zehren können. Man wird etwa antworten können:

Der alte deutsche Auslandslehrer hatte Ansehen und Erfolg, weil er ein gut ausgebildeter Lehrer war, gründlich und korrekt unterrichtete, aus wohl fundiertem Sachwissen und in methodischer und didaktischer Könnerschaft,

weil er pflichtgetreu und gewissenhaft seine Schule hielt,

weil er Lehrer und Erzieher aus Liebe zur Jugend und aus Freude am schulischen Leben war,

weil er mit solchen fachlichen, ethischen und menschlichen Eigenschaften eine Lehrpersönlichkeit war, angetan, das, was Schule und Erziehung ausmachen, leibhaftig zu verkörpern.

Wir haben dies zu beherzigen. Wir haben aber weiterhin zu fragen, in welcher Weise diese Eigenschaften (die, wenn es so etwas gibt wie einen Kanon deutscher Lehrertugenden, eben diesen Kanon ausmachen dürften) in der heutigen Auslandsschulsituation wirksam werden sollen und können.

4. Das vom Auswärtigen Amt herausgegebene „Merkblatt“ über die deutschen Auslandsschulen verlangt vom zu entsendenden Bewerber, daß er beide Lehramtsprüfungen abgelegt habe, daß er völlig gesund sei und seiner ganzen Persönlichkeit nach für eine Verwendung im Ausland geeignet erscheine.

a) Die pädagogische Eignung muß zuerst genannt werden. Die nachgewiesene Absolvierung der beiden Lehramtsprüfungen bietet die Gewähr für ordnungsgemäße Ausbildung, aber auch für die Geordnetheit der beamtenrechtlichen Verhältnisse. Aber Zeugnisse allein verbürgen noch nicht unterrichtspraktische Könnerschaft. Aktenschönheiten enttäuschten nicht selten. Einige Jahre Praxis im innerdeutschen Schuldienst sollten die Regel sein, bevor eine Bewerbung erfolgt. Geborene Lehrer sind selten, doch auch sie sollten schulpraktische Erfahrungen sammeln, bevor sie hinausgehen. Das hat nichts mit pedantischem Formalismus zu tun. Es müssen wirkliche Repräsentanten des innerdeutschen Schulwesens entsandt werden, Praktiker, die zugleich eine Konzeption dessen, was eine deutsche Schule ist, in sich tragen und den Willen und die Fähigkeit besitzen, diese Konzeption in der Anpassung an die Verhältnisse des Gastlandes zu verwirklichen.

Das Auswärtige Amt, das die Entsendung vornimmt, muß sich auf die Befürwortungen verlassen können, die von den Heimatschulbehörden ausgesprochen werden. Es sollten nur Bewerber mit guter theoretischer und praktischer Qualifikation namhaft gemacht werden. Eine deutsche Auslandsschule kann sich keine Fehlbesetzung leisten. Die Jahre der Heimatschulpraxis sichern die Stoff- und Pensenbeherrschung. Das dürfte von großer Wichtigkeit für die Auslandstätigkeit sein. Draußen muß souverän und autark unterrichtet werden können, u. U. ohne Buch. Es gehört zur

besten deutschen Schultradition, daß der Lehrer, nicht das Lehrbuch den Primat hat. Ohne Bücher geht es gewiß nicht. Großzügige Lehrmittelunterstützung ist geboten. Aber der Lehrer, der nicht über genügend Eigenfundus in seinem Fach verfügt, um selbst sein Lehrbuch schreiben zu können, wäre nicht der rechte Auslandslehrer. Gerade auf diesem Gebiete hat der alte Auslandslehrer seine hohe pädagogische Qualifikation bewiesen. Erfreuliche Ansätze in der Gegenwart bezeugen auch weiterhin die Richtigkeit dieser Maxime, auch dort oder gerade dort, wo die Not zur Tugend gemacht werden muß.

Der geordnete Schuldienst der Heimat mit seinen festen Lehr- und Stundenplänen, in deren System jeder einzelne Lehrer seinen zugewiesenen Stellenwert, seine Funktion hat, läßt leicht die Ursituation des Unterrichts, die vor allem eine freischöpferische Lehrtätigkeit beinhaltet, übersehen. Gefordert ist der Lehrer, der sich selbst Aufgaben stellen kann, der nicht erst auf Anstoß und Zuweisung des Programms warten muß, um wirken zu können, der fähig und bereit ist, unter Umständen die für sein Lehrfach erforderlichen äußeren Voraussetzungen selbst zu schaffen, die daheim mit Selbstverständlichkeit gegeben waren. Das erfordert Selbständigkeit, Initiative, die Gabe des Planens und fruchtbaren Improvisierens.

Der Auslandslehrer sollte vertraut sein mit der Struktur der Schule, mit den Fragen der Stundentafel, der Stundenplanung, der Schulführung und des Schulrechts, und ein wenig auch mit der Finanzierung des Unterrichts. Das ist zwar draußen Sache des Schulvereins, aber nicht zu regeln ohne den Schulfachmann. Der Lehrer soll auch einen geschärften Sinn für seine fachberufliche Zuständigkeit besitzen. Seine Kompetenz darf er nie preisgeben. Zuweilen ist sie unmißverständlich zu verteidigen. In besonderem Maße gilt das für den Schulleiter. Er hat es in der Hand, die Schule zu gestalten, ihr das Gesicht zu geben. Er steht im Blickpunkt. Er ist der erste Lehrer seiner Schule; ein Kuriosum und eine Verfehlung seiner Aufgabe wäre es, wollte er diesen Primat zugunsten der Verwaltungsarbeit aufgeben.

Das A und O für ein erfolgreiches Wirken im Gastland ist die Beherrschung der Landessprache. Man kann sie vom Bewerber billigerweise nicht immer verlangen, wohl aber darf eine gewisse Disposition und Bereitschaft zur Erlernung erwartet werden. Erst durch das Tor der Sprache erschließen sich Land und Bevölkerung. Wie wären deutsche Sprache und deutsches Kulturgut den nichtdeutschen Schülern zu vermitteln, wenn nicht über die Sprache des Landes! Im Umgang mit den Kollegen des Gastlandes ist Sprachkenntnis unerlässlich. Letztlich aber hängen von ihr Heimischwerden und persönliches Wohlbefinden ab.

Ein Plus haben — das ist allgemeine Erfahrung — alle musisch veranlagten Erzieher, die selbst aktiv bei der Entdeckung des homo ludens im Schulleben beteiligt sind. Musik und Laienspiel, Werkarbeit und bildnerisches Schaffen sichern die Sympathie und helfen die Schuleinheit festigen. Wenn vom Start einer Schule an dieser Geist weht, kann es nicht fehlgangen.

b) Der Nachweis v o l l i g e r G e s u n d h e i t scheint eine Selbstverständlichkeit zu sein, ist es aber nicht, wie öfter als wünschenswert die Entsendungspraxis lehrt. Bei Entsendung in die Tropen wird die Vorlage eines Tropentauglichkeitszeugnisses verlangt werden müssen. Doch dürfte ganz allgemein der Bewerber auch im Interesse der ihn entsendenden Stelle und der bereitgestellten Mittel die vertragliche Verpflichtung an die Auslandsschule nur eingehen, wenn sein gesamter Gesundheitszustand in Ordnung ist. Gleiches gilt auch für die mitausreisende Familie. — Bedarf es nicht ehrlicher Überprüfung der eigenen psychischen und nervlichen Konstitution sowie der gesamten physischen Leistungsfähigkeit, bevor man die entscheidende

Verpflichtung nach draußen eingeht, die vollen Einsatz erwarten muß? Man könnte sagen, daß klimatische Bewährung — Klima im weitesten Sinne des Wortes — eine Frage der Selbstdisziplin und damit des Charakters, des Persönlichkeitswertes sei.

c) **Persönlichkeit mit Auslandseignung** würde zusammengefaßt die dritte Forderung des Merkblattes lauten. Wie wichtig der „Persönlichkeitsfaktor“ ist, zeigen die typisch auftretenden Berufsschwierigkeiten des Lehrers, die meist in ungelösten Persönlichkeitsfragen ihre Wurzel haben. Diese Störungen sind deshalb so schwerwiegend, weil sie im Unterricht zu Tage treten. In der Erzieherarbeit aber geht es um den ständigen Einsatz der vollen Persönlichkeit. Darum hängt für die Jugend so viel vom seelischen Reichtum und der seelischen Gesundheit der Erzieherpersönlichkeit ab. Gerade in diesem Punkte sollte allen Überlegungen auf eine Auslandsbewerbung hin eine ehrliche Selbstprüfung des Interessenten vorausgehen.

Unter Persönlichkeit sei, von allen Diskussionen, die sich auf der heutigen Tagung an diesem Begriff entzündet haben, abgesehen, das Ergebnis fremd- und selbst-erzieherischer Bemühungen um Entfaltung und Ausformung der sittlich wertvollen Anlagen verstanden, ein Ergebnis, das wir Reife nennen. So werden Ausgeglichenheit und Ausgereiftheit des inneren und äußeren Wesens, Festigkeit und Sicherheit erforderlich sein. Diese Eigenschaften sind Voraussetzung, soll der Auslandslehrer bei aller erwünschten und häufig zuerst genannten Anpassungsfähigkeit nicht zum Proteus werden, dessen Kriterium der beliebige Gestaltwandel, die Jeweiligkeit der Anpassung ist. Festigkeit und eigenes Standvermögen machen erst die Anpassungsfähigkeit zu einer Tugend des Auslandslehrers. Anpassung setzt offenen Blick voraus, Aufgeschlossenheit und Verständnis für das Anders- und Fremdartige, das einen Eigenwert besitzt, der nicht mit dem Gewohnten zu messen ist. Das wird sich besonders in der Zusammenarbeit mit nichtdeutschen Kollegen auswirken, am folgenreichsten in der unterrichtlichen Begegnung mit den Kindern. Hier erweist sich die Anpassungsfähigkeit als natürliche Basis des Taktes und der Konzilianz.

Wenn schon der Lehrer Kulturmittler, Brückenbauer und Sendbote sein soll, — in den hier genannten Eigenschaften sind die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Wirken gegeben. Mehr denn je sind diese Eigenschaften erforderlich. Warum unterrichten denn deutsche Lehrer heute noch im Ausland?

Wahrung und Pflege deutscher Sprache und Kultur heißt ihre Aufgabe wie eh und je. Aber es ist doch ein neuer Akzent hinzugekommen. Es geht nicht um Konservierung des Eigenen, sozusagen aus nationalem Selbsterhaltungstrieb heraus, der in der Fremde begreiflicherweise stärker ist, sondern es geht mehr um ein Offensein, um eine nie erlahmende Bereitschaft, das Eigene immer wieder zur Verfügung zu stellen. So wird das sprachliche Gut um der anderen willen gepflegt. Würden wir nicht alles daransetzen, unsere Sprache und unsere Kultur zu wahren und zu fördern, wie vermöchten wir dann den Völkern von unserem Besten zu geben! Was deutsche Schule und deutscher Sprachunterricht leisten, dient diesem Ziel: mit zu sorgen, daß die deutsche Stimme im Kulturleben der Menschheit nicht fehle, — um der anderen willen.

Zu solcher Aufgabe bedarf es des Kontaktmenschen, der der persönlichen Begegnung mit dem andersartigen Menschen fähig ist, der sie auch will und in dem auch etwas von dem ist, was Spranger den sozialen Typus genannt hat. Es geht auch nicht nur darum, das Fremde gelten lassen zu können, es bedarf auch der Liebe zum Gastland und Gastvolk. Und es ist eine sehr zu beherzigende Frage, die der ausreisende Auslandslehrer an sich selbst stellen soll: „Will ich denn diese Liebe überhaupt?“, die fraglose Liebe zum andersartigen Kind, auch wenn es langsamer, verspielter, vielleicht undisziplinierter erscheint, als man zu erwarten und zu verlangen gewohnt

ist. Erst auf dem Boden solcher Einstellung kann echte völkische, rassische und religiöse Toleranz wachsen.

Schließlich aber darf noch bemerkt werden, daß diese lobenswerten Tugenden der Geduld und der Konzilianz nicht nur um des Gastvolkes willen zu verlangen sind. Es sind ja noch Auslandsdeutsche da, eine Kolonie, ein Schulverein, eine mannigfach gemischte Elternschaft und auch eine deutsche diplomatische Vertretung. Zuweilen soll der Verkehr mit allen diesen Stellen für den armen Auslandslehrer, der rein existentiell — beruflich, rechtlich und finanziell — mit ihnen zu tun hat, recht schwierig sein, sodaß er sich, unter Umständen schlimmer als sein innerdeutscher Kollege, im Kreuzfeuer vielfältigster Bestrebungen, Ansprüche und Kritiken sieht.

5. Vor solcher Fülle der Forderungen könnte man sagen: Also doch ein Idealbild, nie zu erreichen! Wo soll denn der Lehrer sein, der diesem allem entspricht!

Zum Auslandslehrer wird man nicht geboren. Zum Auslandslehrer wird man — draußen, in der Erfüllung des pädagogischen Auftrags. Auch sogenannte Auslands-erfahrungen, gewonnen auf Fahrten und Studienreisen, durch Assistententätigkeiten, durch Auslandsstipendiate, machen noch nicht den Auslandslehrer. Sie können wohl helfen und manches erleichtern, aber nie das ersetzen, was die spezifische Begabung zum Auslandslehrer ausmacht, die erforderlich ist:

pädagogischer Könnner und gestaltender Schulmann zu sein,
Festigkeit und Behauptung der kulturellen Eigenart verbinden zu können
mit Aufgeschlossenheit und Elastizität der Anpassung,
Berufsethos und mitmenschliche Verpflichtung (über die nationalen Grenzen hinweg) miteinander zu verschmelzen,
Diener zu sein der anderen und der eigenen Jugend — aus Liebe zum eigenen Land.

Wir dürfen überzeugt sein, daß die deutsche Lehrerschaft über genug Erzieher verfügt, die die Befähigung und die Bereitschaft aufweisen, in der Bewältigung der Auslandsaufgabe das einzulösen, was von ihnen erwartet wird.

Indessen, die freiwilligen Meldungen laufen spärlich ein, jedenfalls nicht im rechten Verhältnis zu den steigenden Anforderungen aus dem Ausland. Der Gründe sind viele. Man könnte analog zu Paul de Lagarde fragen, warum es der jungen Lehrerschaft an Idealismus fehle. Der Idealismus ist für diese Generation allzusehr strapaziert worden, und Wagemut und Abenteuerlust bestimmter Jahrgänge sind auf eine Weise benutzt und überfordert worden, daß ihr Bedarf gedeckt erscheint. Jedenfalls scheint das Streben nach Selbsthaftigkeit und Sicherheit der Existenz zu überwiegen. Bei allen beamtenrechtlichen Zusicherungen bleibt nämlich der Entschluß, als Auslandslehrer hinauszugehen, ein Wagnis und muß es auch bleiben.

6. Welchen unschätzbaren Wert die Auslandstätigkeit für den innerdeutschen Schuldienst besitzt, braucht nicht dargetan zu werden. Um so stärker möchten alle beteiligten Stellen, besonders aber die Schulbehörden der Länder zur Mithilfe am Aufbau des Auslandsschulwesens aufgerufen werden, vor allem in den Fragen der Auswahl des rechten Lehrers.

Unser Fernziel wäre, alljährlich eine bestimmte Anzahl der bestqualifizierten jungen Kräfte zu entsenden, um das Vertrauen und das Ansehen, das deutsche Erzieherarbeit im Ausland genießt, gerade in der heutigen politischen und kulturellen Lage Deutschlands voll rechtfertigen zu können und damit einen deutschen Beitrag zum Zusammenleben der Völker in einer Weltgemeinschaft, zur „education for living in a world community“, die das Ziel der Vereinten Nationen ist, zu leisten. Eine vornehmere Aufgabe für den deutschen Lehrer, als hier mitwirken zu können, scheint mir nicht vorstellbar zu sein.

Die Persönlichkeit des Auslandslehrers

In seinem Vortrag „Die deutsche Sprache im Ausland in kulturpolitischer Schau“ auf dem Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer in Beutelsbach (s. unser Sonderheft Dezember 1955) sprach am 1. September 1955 der Generalsekretär des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart, Dr. Dr. F. Thierfelder auch über die Anforderungen, die an die Persönlichkeit des Lehrers oder Kursleiters im Ausland zu stellen sind. Auch H. Brückmann, der Geschäftsführer des Goetheinstituts in München, stellte auf diesem Kurs ähnliche Forderungen für Lehrer an Sprachkursen auf.

Dr. Thierfelders Ausführungen gipfelten in folgenden Leitsätzen, die u. E. für jeden Auslandslehrer — einerlei ob Lehrer an einer Schule oder Leiter von Sprachkursen für Erwachsene — Gültigkeit haben:

1. Erste Voraussetzung ist selbstverständlich eine gründliche wissenschaftliche und methodische Ausbildung in seinem Fach. Diese umfaßt aber nicht nur den eigentlichen Deutschunterricht oder sonstigen Fachunterricht in deutscher Sprache, sondern auch gründliche Kenntnisse in deutscher Geschichte und Literatur und in Landeskunde von Deutschland. Hinzu kommt auch die regelmäßige Lektüre führender deutscher Zeitungen und Zeitschriften.

2. Die erwachsenen Teilnehmer an Deutschkursen sind ein geistig sehr anspruchsvolles Publikum. Unter ihnen sind Ärzte, Ingenieure und Männer der Wirtschaft. Sie durchschauen sehr schnell jede Oberflächlichkeit und Schaumschlägerei. Was sie suchen, ist ein Lehrer, der zwar kein Alleswisser ist und sein kann, der aber gebildet ist im tiefsten Sinn des Wortes, also auch seelisch gebildet und ein ausgeprägter Charakter.

3. Die erwachsenen Teilnehmer wollen keinen trockenen und vielleicht weltfremden Schreibtschgelehrten hören, sondern einen mit beiden Füßen im praktischen Leben stehenden Menschen, der auf all ihre Fragen eingeht.

4. Der Kurslehrer muß bei aller Sicherheit des Auftretens ein innerlich bescheidener Mensch sein. Jedes anmaßende und hochfahrende Besserwissen wird abgelehnt.

5. Sprachunterricht ist allezeit und überall eine psychologische Kunst, die auf das Wesen des Schülers eingeht. Der Lehrer muß sich also bemühen, in das Wesen, die Denkart, die Mentalität des Volkes einzudringen, dem seine Schüler angehören. Man kann nun einmal Japaner nicht auf die gleiche Weise unterrichten wie Engländer oder Araber.

6. Schon vor Aufnahme seiner Tätigkeit im Ausland wird der Lehrer gut tun, sich mit allem vertraut zu machen, was sein Gastland anbelangt, vor allem mit dessen Geographie, Geschichte, Wirtschaft und Lebensweise, und er wird sich bemühen müssen, möglichst bald auch dessen Sprache zu lernen. Kenntnis der fremden Sprache erleichtert ihm nicht nur seine sprachliche Arbeit, sondern läßt ihn auch einen tiefen Blick tun in die Wesensart seiner Hörer.

7. Regelmäßige Lektüre der Presse seines Gastlandes wird es ihm ersparen, sich bei Diskussionen über aktuelle Fragen unliebsame Blößen zu geben. Wenn er aber einmal über eine Sache nicht Bescheid weiß, dann soll er das offen zugeben und sein Nichtwissen nicht verschleiern wollen. Er wird vielmehr zu Hause die Lücke auszufüllen suchen und in der nächsten Stunde auf den Gegenstand zurückkommen.

Die Rückkehr des Auslandslehrers in den heimischen Schuldienst

Von Lehrer W. Zahn, Heidelberg-Bammental

(nach dem Referat auf der Mainzer Tagung, 3. 8. 1955).

Im ersten Teil seines Vortrags behandelte W. Zahn die Klagen der zwischen 1950—55 heimgekehrten Auslandslehrer über mangelnde finanzielle Hilfe seitens der Bundes- und Landesbehörden. Der Vortrag von Herrn Geheimrat Dr. Simon über den „Wiederaufbau des Auslandsschulwesens nach dem Kriege“ (Heft 6/1955) und die anschließende Diskussion hat jedoch gezeigt, daß jetzt nach der Erhöhung des Schuletats des Auswärtigen Amtes durch den Bundestag seitens der Kulturbteilung alles getan werden wird, um Wiederholungen der geschilderten bitteren Erfahrungen zu verhüten; daß man sich der zurückliegenden Härtefälle annehmen wird und daß sich solche Klagen von jetzt ab nicht mehr wiederholen werden. Wir können daher diesen Teil des Vortrags zurückstellen. Kollege Zahn lenkte die Aufmerksamkeit aber noch auf ein anderes Gebiet, das unsere innerdeutschen Kollegen angeht. Obwohl Zahns Erfahrungen sicherlich nicht verallgemeinert werden dürfen, bringen wir diesen Teil seiner Ausführungen im Wortlaut — für alle, die es angeht.

Die Schriftleitung.

Die Rückkehr des Auslandslehrers aus Übersee in die Heimat beginnt nicht erst mit dem Betreten deutschen Bodens, sondern Wochen und Monate vor Antritt der Reise. Man zieht den Schlußstrich unter seine schulische Tätigkeit im fernen Land und überlegt, welche inzwischen gesammelten Unterlagen man wohl mitnehmen solle, um sie daheim im Unterricht zu verwerten. Welche selbstgeschaffenen Anschauungsmittel würden auch in der Heimat brauchbar sein? Welche methodischen Erfahrungen lohnte es sich in Stichworten festzuhalten? Welche neuen Anregungen konnte man den Kollegen daheim mitbringen, welche fremden Lehrbücher, besonders über Geschichte, Geographie und Botanik des Gastlandes ihnen zeigen? Wieviel von dem gesammelten statistischen und völkerkundlichen Material sollte man einpacken, um es daheim in Vorträgen zu verwerten? Sollte man geeignete Schülerarbeiten und Zeichnungen mitnehmen für Ausstellungen in der Heimat? Man war in Gedanken schon ganz bei der heimischen Schularbeit und stellte sich vor, wie schön es sein müsse, wenn man seine Auslandserfahrungen auf allen Gebieten der Unterrichtstätigkeit daheim den Kollegen, den Schülern und den Eltern vermitteln könnte.

In diesen Erwartungen wurde man noch bestärkt, als man schon bald nach der Ankunft in der Heimat feststellen konnte, wie eng begrenzt doch die Kenntnisse der Landsleute über die Welt draußen waren. Völlig falsche Bilder waren da entstanden, nicht zuletzt durch Berichte von in der Welt herumreisenden Journalisten, von denen manche glaubten, nach einem Blitzbesuch von zwei Wochen sich und anderen ein Bild über ein Land und seine politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Verhältnisse machen zu können. Oft sah man sich vor einem völligen Mißverstehen. Daß die Landsleute über deutsches Auslandsschulwesen so wenig wußten, konnte einen da gar nicht überraschen. Hier, so dachte man, würde sich einem ein dankbares Arbeitsfeld eröffnen.

Dann kam die Einweisung in die neue Stelle. Leider war es eine kleine Landschule. Fragen nach den Auslandserfahrungen oder nach Wünschen über die Verwendung hinsichtlich der Altersstufe der Schüler waren einem vorher nicht gestellt worden. Man hatte beinahe das Gefühl, daß man sich nicht dafür interessiere, wie der neue Lehrer wohl die wertvollen Erfahrungen eines Rückkehrers aus dem Ausland am vorteilhaftesten und in breitem Rahmen für einen lebensnahen und weltoffenen Unterricht einsetzen könnte.

Man ließ sich aber nicht entmutigen und ging mit den besten Vorsätzen an die Arbeit in der Schule. Die Schüler und ihre Eltern erkannten es dankbar an, daß der neue Lehrer aus seinen Erfahrungen heraus durch Wort und Bild den Unterricht interessant zu gestalten versuchte. Manche der Kollegen aber, die nie draußen gewesen waren, enttäuschten, wenn man mit ihnen darüber ein Gespräch führen wollte. Sie wußten zwar wenig über Südamerika und fast nichts über die vielseitige und schwierige Tätigkeit des Auslandslehrers, aber sie hatten auch nur selten den Wunsch, darüber etwas zu erfahren. Dieser Mangel an Interesse war manchmal erschreckend. In einer größeren Stadt mochte es vielleicht besser sein. Jedenfalls ist es mir — sowohl im engeren Rahmen des Kollegiums wie im weiteren der Bezirks- und Landeskongressen — nur selten gelungen, den Wunsch nach einer Aussprache oder gar nach Vorträgen zu erwecken. So konnte ich von dem mitgebrachten umfangreichen Bildmaterial, von interessanten methodischen Büchern des fremden Landes, von aufschlußreichen Statistiken kaum Gebrauch machen. Ist es ein Wunder, wenn man nach solchen Erfahrungen die Lust verliert, wenn der Schwung und die Initiative stumpf werden und in Resignation münden?

Kann man hier eine Änderung erreichen? Zunächst sollte es doch möglich zu machen sein, daß ein aus einer großen Stadt des Auslandes zurückkehrender Lehrer

nicht für eine nicht absehbare Zeit in eine Dorfschule gesteckt und ihm damit die Möglichkeit zur Breitenwirkung genommen wird. Man müßte es aber auch erreichen, daß die heimischen Kollegen auf die Möglichkeit zur Erweiterung ihres Gesichtskreises und ihrer methodischen Kenntnisse von Amts wegen hingewiesen werden und daß der zurückgekehrte Auslandslehrer offiziell zu Vorträgen vor Kollegen der eigenen und anderer Schulen, auf Bezirkstagen und in der Öffentlichkeit eingesetzt wird. Denn nur so kann er die Kenntnis über das Ausland und das Verständnis für das Auslandsschulwesen in weitere Kreise tragen. Man sprach hier in Mainz von Weckung des Verständnisses für die Bedeutung der Auslandsschulen in der breiten Öffentlichkeit und bei den Abgeordneten des Bundestages. Lassen Sie uns bei den eigenen Kollegen damit anfangen!

Werbefilm „Deutsche Schulen im Ausland“

Von Hauptlehrer H. Frevert, Alverdissen.

Während der diesjährigen Auslandslehrertagung in Mainz wurde des öfteren in Referaten und persönlichen Aussprachen darauf hingewiesen, daß in der Heimat von dem Vorhandensein deutscher Schulen im Ausland und von der schweren und verantwortungsvollen, aber auch schönen und interessanten Arbeit der deutschen Lehrer an diesen Schulen nur selten etwas bekannt ist; ja, daß man sogar in Kollegenkreisen und bei Behörden nur wenig Verständnis dafür voraussetzen darf. Aufklärung und Werbung in den weitesten Kreisen der Bevölkerung sind darum dringend erforderlich.

Ich schlage vor, einen Kulturfilm „Deutsche Schulen im Ausland“ zu schaffen. Solch ein Aufklärungs- und Werbefilm müßte so bald wie möglich im Auftrage des Auswärtigen Amtes geplant und gedreht werden; man müßte versuchen, deutsche Wirtschaftskreise des In- und Auslandes für eine finanzielle Unterstützung zu gewinnen und geeignete aktive und passive Mitglieder des Auslandslehrervereins zur Mitarbeit heranzuziehen. Der Film selber sollte zunächst einen möglichst klaren Einblick geben in die Arbeit und das weite Aufgabengebiet der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes, wovon sich die wenigsten Bürger eine Vorstellung machen können. Er müßte dann zeigen, wie der deutsche Lehrer im Ausland tätig ist, wie die Kindergärtnerin, der Volksschullehrer, der Studienrat an derselben Schule gemeinsam ihre schwere Arbeit leisten, wie als Höhepunkte des Schullebens Feiern, Turnfeste, Radioübertragungen und dergleichen veranstaltet werden, wie der Lehrer sich selber im Ausland fortbilden kann und wie er in Abendkursen für die Erwachsenen des Gastlandes Sprachunterricht erteilt. Auch ehemalige Schüler der deutschen Schulen im Ausland sollte man zu Wort kommen lassen.

Solch ein Kulturfilm könnte recht interessant für die gesamte Bevölkerung sein und vor Studenten der Pädagogischen Akademien und Universitäten, vor Abiturienten und Junglehrern und vor Behörden gezeigt eine unschätzbare Werbung und Aufklärung bedeuten. Es wäre die Möglichkeit gegeben, alle diejenigen anzusprechen, die an dem Fortbestand und der Weiterentwicklung unserer Schulen im Ausland interessiert sein sollten. Die Herren Bundestagsabgeordneten würden es sicher begrüßen, wenn sie sich vor den Etatberatungen nicht nur aus nüchternen Zahlenreihen und Berichten ein Bild über die Arbeit und die Sorgen der deutschen Schulen im Ausland machen müßten. Bestimmt würden sich auch viele ehemalige Auslandslehrer zur Verfügung stellen, um nach der Vorführung des Werbefilms in persönlichen Aussprachen weitere Aufklärungen zu geben.

(In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, daß Radio Bremen beabsichtigt, „zur Förderung des Verständnisses für die Arbeit und die Bedeutung der deutschen Auslandsschulen“ eine Sendereihe „Deutsche Schüler erzählen von fremden Ländern“ einzurichten. Lehrer und Schüler werden von Radio Bremen um Einsendung von Berichten aus ihrem Schulleben gebeten. — Schriftleitung.)

Der Schriftführer des „Vereins Deutscher Lehrer im Ausland“

Rektor H. KOCH, wohnt jetzt Dortmund, Große-Heim-Str. 6

Artur Kerns Schriften zum ganzheitlichen Unterricht

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Der Verlag Herder in Freiburg stellte uns einen wesentlichen Teil des pädagogischen Schrifttums Artur Kerns zur Verfügung, um es uns zu ermöglichen, den Kollegen im Ausland entsprechende Hinweise zu den einzelnen Büchern zu geben. Da es sich um nicht weniger als 12 Schriften handelt, soll hier vorläufig nichts anderes geschehen, als sie einzeln kurz zu skizzieren und auf ihre Verwendungsmöglichkeit im Unterricht deutscher Auslandsschulen zu prüfen. Wir wissen ja und haben das bei der Besprechung solcher Bücher immer wieder betont, daß wir im Deutschunterricht der Auslandsschule nicht mit inländischem Maßstab messen können, daß wir also, ohne den Wert solcher Bücher herabmindern zu wollen, sie meist vom Gesichtswinkel ihrer Verwendungsfähigkeit in Schulen mit überwiegend fremdsprachigen Kindern betrachten müssen.

Da wir planen, in späteren Heften eine genaue Gegenüberstellung der einzelnen Leselernverfahren vorzunehmen, um für unsere Auslandsschulen hierin zu einem selbständigen Urteil zu kommen, werden wir dann Kerns Fibel „*Wer liest mit?*“, die ja ohnedies auch den meisten Auslandslehrern ein Begriff ist, eingehend betrachten.

Ebenso bekannt ist das für die Hand des Lehrers geschaffene Buch: „*Praxis des ganzheitlichen Leselernens*“. Es hat die Aufgabe, dem Praktiker der Ganzheitsmethode eine erste Hilfe zu bieten. Da dies Werk nur ein Hilfsbuch sein will, das allerdings den methodischen Gang so sicher und unfehlbar vorzeichnet, daß auch der dieses Weges Unkundige sich ihm ruhig anvertrauen kann, vermeidet es Kern, in ihm allzusehr in die wissenschaftliche Begründung, in die Geschichte der Lesemethoden und in die wissenschaftliche Aufhellung des Leseprozesses einzugehen.

Das geschieht in seinem Buch „*Lesen und Leselernen*“, das eigentlich in keiner Lehrerbücherei fehlen sollte, auch nicht in der einer deutschen Auslandsschule. Es ist die dritte erweiterte Auflage seines Buches „*Ist unsere Lesemethode richtig?*“, das den Aufbau und die Begründung einer psychologisch richtigen, kindgemäßen Lesemethode versucht. Da dieses Buch das Grundwerk zur Frage des ganzheitlichen Unterrichts ist, will es dem ernsthaft nach Klarheit in diesen Dingen Suchenden eine umfassende exakte Antwort geben. Es kommt ihm die besondere Aufgabe zu, die früher entwickelten klaren Linien einer ganzheitlichen Lesemethode noch einmal deutlich nachzuziehen und sie vor dem Vermischen mit anderen ähnlichen Methoden zu bewahren.

Auch Kerns Buch „*Sprachschöpferischer Unterricht*“ ist nicht ohne Bedeutung für die Arbeit in der Auslandsschule, zumal es aus einem pädagogischen Arbeitsbereich heraus geschrieben ist, dem schon immer die volle Aufmerksamkeit und das besondere Nachdenken eines jeden verantwortungsbewußten Auslandslehrers gegolten hat. Die grundsätzlichen Ausführungen Artur Kerns über die Bedeutung der Sprache und die Hauptaufgabe jeder wahren Sprachbildung, über die Verkümmern der echten Sprachhaltung während der Schulzeit und die Ursachen der sprachlichen Verbildung, ferner über die Rolle des Sprachlehrunterrichtes und die angeführten Ausschnitte aus dem Sprachwerden des Kindes drängen geradezu zu einem Vergleich mit den sprachpsychologischen Verhältnissen, die im Unterricht der meisten Auslandsschulen durch die Zwei- und Mehrsprachigkeit der Kinder gegeben sind. Wenn es an einer Stelle des Buches zusammenfassend heißt: „Der Vorgang der Sprachaneignung stellt sich bei richtiger Analyse der Vorgänge als das Ergebnis stärkster schöpferischer Kräfte dar, als eine Leistung des menschlichen Geistes von

höchster Intensität“, dann scheint hier eine Kluft aufzuspringen, die jeder Auslandslehrer besonders stark empfinden muß. So wird er denn die Abschnitte des Buches über die Forderung eines die schöpferischen Kräfte einsetzenden Sprachunterrichtes, die Gestalt des sprachschöpferischen Unterrichtes, sprachschöpferisches Tun in psychologischer Schau und die schärfere Herausarbeitung des sprachschöpferischen Unterrichtes mit besonderen Vorbehalten durcharbeiten.

Weil vielfach in der Auslandsschule diese sprachschöpferischen Kräfte nicht eingesetzt werden können, ist es in vielen Fällen nicht möglich, die auf diesem Prinzip aufgebauten Sprachbücher und Schriften ohne weiteres in den Unterricht draußen zu übernehmen.

Das erste in der Reihe ist: „b i m , b a m , b e i e r“, ein Sprachbüchlein für das 2. und 3. Schuljahr. Ein Arbeitsbuch nennt es sich selbst, im Sinne eines ganzheitlichen Deutschunterrichts. Es umfaßt, faßt also zusammen das Lesen, das Schreiben, das Rechtschreiben, sprachschöpferischen Unterricht und Sprachlehre. Beim ersten Durchblättern erweckt das Büchlein den Eindruck eines lustigen Leseheftes, dem lustbetonte Zeichnungen und anregende Übungen und Aufgaben beigegeben sind.

Eine Anweisung für den Gebrauch dieses Sprachbuches ist die wesentlich umfangreichere Begleitschrift „M u t t e r s p r a c h e , M u t t e r l a u t“. Es sollen sich durch diese Arbeit Kerns alle die angesprochen fühlen, die bisher dem ganzheitlichen Unterricht noch ferner standen. Wenn Artur Kern in seinem Vorwort sagt: „Die letzte Einsicht aber, daß durch diese neuen Weisen das Kind in seiner wahren „Ganzheit“ angerührt worden ist, erfährt der Lehrer erst, wenn er beim Lösen der gestellten Sprachaufgaben in die leuchtenden Augen der Kinder blickt. Dann wird ihm klar werden, was „niveaustufenmäßiger“ kindnaher Muttersprachunterricht in Wirklichkeit bedeutet“ — so zeigen die hier angeführten Begriffe die Kluft auf zwischen dem Unterricht des Deutschlehrers in der Heimat und dem heißen Bemühen des Auslandslehrers um die Grundlagen der deutschen Sprache bei fremden Kindern. Weil nun das Sprachbuch „b i m , b a m , b e i e r“ ein Arbeitsbuch sein will, sollen viele Fragen vom Kinde aus beantwortet werden. Das ist wohl anregend, aber nicht möglich für Kinder, die diese Anforderung nicht erfüllen können. Es ist in unserer Zeitschrift auf diese Schwierigkeit schon bei der Besprechung anderer Sprachbücher hingewiesen worden. Der Wortschatz, der mit dem Kinde nicht erarbeitet worden ist, kann von ihm auch nicht verlangt werden. Wörter wie „Spülschiff“, die Mutter „richtet“ den Morgenkaffee, „schleifen“ als wintersportliche Betätigung werden nicht überall in Deutschland, keinesfalls im Ausland verstanden.

Als Lesestoff zu „bim, bam, beier“ hat Kern ein ansprechendes Büchlein geschaffen: „G r i t z l y“, lustige Geschichten aus aller Welt für unsere jüngsten Leser. Es ist ausgestattet mit vielen lustigen Zeichnungen von Maria Klär. Vorteilhaft ist die gewählt große Schrifttype (Antiqua) und die vortreffliche kurzzeilige Anordnung und die damit erreichte besondere Übersichtlichkeit des Textes. Das ist ein wesentliches Merkmal und eine entscheidende Notwendigkeit für ein erstes Lesebüchlein an Auslandsschulen. Die glückliche Auswahl der Kindergeschichten aus vielen Ländern der Erde, kurze Sätze und eine wirklich kindliche Textgestaltung ohne sonderliche Wortschatzschwierigkeiten empfehlen das Büchlein auch für unsere Zwecke in besonderer Weise.

Ähnlich aufgebaut wie „bim, bam, beier“ ist das anschließende „R i - r a - r u m - p e l s t i e z“. Es ist ein Sprachbüchlein für das 3. und 4. Schuljahr. Es bleibt unklar, warum diese Arbeit nochmals das 3. Schuljahr einbezieht. Keine Klasse wird sich in einem Jahr zwei Sprachbücher leisten können. Die Lösung wäre nur dahingehend denkbar, daß eine besonders sprachbegabte Klasse „bim, bam, beier“ in 1½ Jahren

schaft und für die nächste gleiche Zeit „Ri-ra-rumpelstiez“. Bei beiden Büchern gleich gut ist die glücklich gewählte Schrifttype, eine gut zu lesende Antiqua. Schon ein Blick über das Inhaltsverzeichnis zeigt auch hier die Absicht des Verfassers, von lustbetonten Ganzheiten auszugehen und die bisherigen rechtschreiblichen und sprachlichen Zielsetzungen in den Abschnittsüberschriften ganz vor den Augen der Kinder verschwinden zu lassen. Die Art und Weise, wie Artur Kern die Sprachganzen auswertet, kann jedem Auslandslehrer der Grundschule viel Anregungen geben, ihn aber auch erkennen lassen, daß nicht alles so ohne weiteres für ihn verwendbar ist.

Dem Sprachbüchlein „Ri-ra-rumpelstiez“ als Textbüchlein beigegeben ist ein Heft mit Sagen, Märchen und Reimen: „R u m p e l s t i l z c h e n“. Es kann und wird das Lesebuch nicht ersetzen und würde mit diesem parallel laufen und vieles doppelt bringen, was dort als Grundstoff vorhanden sein muß. Der Hauptbestandteil des Heftes sind Grimmsche Märchen, die Kern leicht bearbeitet hat. Es scheint mir, daß diese Bearbeitung, d. h. Vereinfachung, für die meisten Auslandsschulen noch nicht ausreichen dürfte.

Fortgesetzt und zum vorläufigen Abschluß gebracht wird die Reihe der Kernschen Sprachbücher durch ein weiteres für das 4. und 5. Schuljahr: „k l i p p e r, k l a p p e r, k l ö t z e“. Auch hier finden wir wieder die Überschneidung mit dem Stoff für das 4. Schuljahr des voraufgehenden Buches. Um mit den kindgemäßen Stoffen, die auch den Inhalt von „klipper, klapper, klötze“ ausmachen und die durchaus der Welt der Grundschule zugehören, nicht zu sehr in die Mittelstufe hineinzugeraten, müßte die Aufteilung des ganzen Sprachwerkes jahrgangsmäßig sein. Die aufgezeigten Vor- und Nachteile der beiden voraufgehenden Sprachbücher gelten auch für „klipper, klapper, klötze“. Als Anhang faßt hier Kern noch einmal das Wichtigste zur Groß- und Kleinschreibung, zur Dehnung und zur Zeichensetzung zusammen. In einem Wörterverzeichnis sind allgemeingültige Haupt-, Eigenschafts- und Tätigkeitswörter alphabetisch zusammengestellt. Die Reihen entsprechen nicht dem, was wir Wortschatz (siehe Heft 1/1955. S. 8) nennen, sind aber immerhin eine gewisse Richtschnur dafür.

Auch für das dritte Sprachbuch hat Kern Anschlußesestoffe, wiederum Märchen und Geschichten, in einem ansprechenden Heft zusammengestellt. Er nennt es: „D a s t a p f e r e S c h n e i d e r l e i n“. Es ist zu ihm das gleiche zu sagen, wie zu dem Leseheft „Rumpelstilzchen“.

Einem besonderen schulischen Problem geht Artur Kern in seiner theoretischen Schrift „S i t z e n b l e i b e r e l e n d u n d S c h u l r e i f e“ zu Leibe, wo er in umfassender Weise dieses schon oft diskutierte Thema im Lichte neuer psychologischer Forschung darstellt. Eigene Untersuchungen, in Verbindung mit denen anderer Pädagogen in mehreren Schulbezirken, haben ihm die Möglichkeit gegeben, alle Befunde nachzuprüfen und auf eine sichere Basis zu stellen. Den Hauptteil der Schrift bilden die Untersuchungen über die Psychologie der Schulreife. — Wenn sich das Problem des Sitzenbleiberelends in der Auslandsschule teilweise auch in anderer Sicht bietet und vor allem auf sprachlichem Vermögen oder Unvermögen basiert, so sollte doch der Auslandslehrer diesen pädagogisch-psychologischen Beitrag zu einer inneren Reform der Grundschule nicht übersehen.

Herzliche Bitte an alle Auslandsschulen. Für die begonnene Planung einer Auslandsbibel wäre die Kenntnis und Einsichtnahme in ausländische Bibeln, besonders derer, die an den deutschen Schulen im landessprachlichen Unterricht verwendet werden, von besonderem Wert. Senden Sie doch bitte ein solches Exemplar, gebraucht oder ungebraucht, an meine Anschrift: Schröter, Borgholzhausen, Teutob. Wald.

Die Klassenarbeit

Von Alois C e r n y , Concepción (Chile)

„Klassenarbeit“ ist unter der studierenden Jugend, aber leider auch schon in mancher Grundschulklasse ein gefürchtetes Wort. Vielfach ist es der Inbegriff von „Sein oder Nichtsein“, der entscheidende Faktor in der Notengebung. Und weil diesen Klassenarbeiten so großer Wert beigemessen wird — den sie nebenbei bemerkt gar nicht haben — führen sie, besonders in der Mathematik, oft zum Versagen jener Schüler, die langsam arbeiten, die ängstlich sind, an Minderwertigkeitsgefühlen leiden oder irgend welche Hemmungen haben. Sie wissen, daß die Arbeitsleistung in der kurzen Spanne Zeit die Note, unter Umständen sogar das Aufsteigen in die höhere Klasse bestimmt. Dies muß zwangsläufig zu Hemmungen führen, die je nach der psychischen Konstitution eines Schülers mehr oder weniger sein Denken beeinflussen können. Diese Unterrichtsweise führt zu dem Fehler, am „Leben“ vorbeizugehen. Denn wenn z. B. ein Ingenieur eine Berechnung zu machen hat, dann ist er nicht in eine kurze Zeitspanne eingengt. Er kann also ruhig, ohne Hast, seine Arbeit durchführen. Er hat genügend Zeit, diese dann zu kontrollieren, ganz abgesehen von den Hilfsmitteln, die ihm zur Verfügung stehen. Ganz anders ergeht es dem Schüler. Bleiben wir vorderhand bei der Mathematik. Durch das Abschreiben des Textes bei der Klassenarbeit geht ihm viel kostbare Zeit verloren. Warum überhaupt der Text abgeschrieben werden muß, ist unverständlich und wahrscheinlich ein Überbleibsel aus vergangener Zeit. Damals waren die Unterrichtsstunden um 15 Minuten länger als heute und die Anforderungen, die an die Schüler gestellt wurden, meist nicht so groß wie jetzt. Sinnlos war aber schon immer das Kopieren des Tafeltextes! Ferner ist jedes Hilfsmittel strenge verboten, und für eine Kontrolle der Arbeit bleibt bei den gekürzten Unterrichtsstunden meist keine Zeit. Es zeigt sich, daß die Schule im krassen Widerspruch zum eigentlichen Leben steht und man wundert sich, wenn Schüler versagen, die Gutes leisten könnten. Dabei ist der Weg so einfach, um aus einer gefürchteten Klassenarbeit ein freudiges Ereignis zu machen, frei von jeglicher Belastung des Schülers, damit er mit Ruhe seine Arbeit vollenden und auf das Ergebnis seiner Leistung warten kann. Die Lösung dieses Problems liegt darin, die Klassenarbeit mit k e i n e r Note zu versehen. Sie soll nur dazu dienen, festzustellen, ob i c h als Lehrer meine Pflicht ganz erfüllt habe, ob mir nicht aus irgend einem Versehen eine wichtige Erklärung entgangen ist, ob ich nicht eine Sache zu wenig beleuchtet habe, ob ich nicht den Fehler beging, mich nicht ganz in das geistige Niveau der Schüler vertieft und über ihre Köpfe hinweg geredet zu haben. Wie ein Spiegel liegt durch die Klassenarbeit das Bild meines Unterrichts vor mir, und ich brauche darin nur mit Aufmerksamkeit zu lesen, um zu sehen, wo Mängel an m e i n e r Arbeit festzustellen sind.

In der ersten Zeit der Neueinführung meiner Methode waren die Schüler mißtrauisch, denn nicht sofort erfaßten sie meine Absicht — obwohl ich sie zu erklären versuchte — und ersahen darin eine Falle. Aber allmählich erkannten sie den Zweck meiner Handlungsweise, faßten Vertrauen zu mir, und damit hatte ich den ersten Erfolg erzielt. Nicht nur, daß die Arbeiten durchschnittlich besser ausfielen — da das Angstmoment ausgeschaltet war — sondern es blieb auch das Abschreiben vom Nachbar aus (das kein Lehrer völlig abschaffen kann!). Die Schüler erfaßten, daß mir nur daran gelegen war, aus der Arbeit zu ersehen, wo Ungeklärtes einer Erklärung harret, wo Unverstandenes neu beleuchtet werden muß, wo Mißverständnisse auszuschalten sind und wo noch eine Vertiefung des Stoffes notwendig ist. Sie erkannten, daß sie

sich durch eventuelles Abschreiben nur selber schaden würden, und vermieden es. Ich war überrascht, welch einfache Dinge falsch verstanden werden können, wie andererseits manch schweres Problem ohne weiteres erfaßt wird. Gerade bei dem einfachsten Lehrstoff kann der Lehrer in Versuchung kommen, von eingehenden Erklärungen abzusehen, was dann aber zu einer Reihe von unverständenen Problemen führen kann. Ich habe meine Schüler so erzogen, daß sie mich stets um Erläuterungen ersuchen, wenn ihnen etwas unklar ist. Aber oft meint ein Schüler, er verstehe die Arbeit, und erst bei der Alleinarbeit sieht er, daß ihm doch noch Erklärungen fehlen oder daß Zweifel auftauchen. Bei der alten Methode der bewerteten Klassenarbeit ist es dann zu spät!

Die Erfolge auf Grund meiner notenlosen Arbeiten geben meiner Idee recht. Kein Schüler schaut verstohlen zum Nachbarn, ein freudiger Gesichtsausdruck der Arbeitenden sagt, daß sie mir jetzt zeigen wollen, was sie können, ohne Angst, es könnte eventuell eine schlechte Note absetzen.

Aber eines habe ich zur Norm gemacht: während der Klassenarbeit darf niemand fragen. Denn durch jede wie immer geartete Hilfe würde mir die Möglichkeit genommen, zu ersehen, wo *m e i n e* Arbeit einzusetzen hat.

Und wenn ich die Arbeit der Schüler durchgesehen und mir alles Auffällige notiert habe, dann beginnt *m e i n e* Arbeit. Alles Ungeklärte wird neu durchbesprochen, jedes Mißverständnis beseitigt und besonders jeder gute Weg aufgezeigt, den der eine oder andere Schüler zur Lösung beschritten hatte. So gibt eine Klassenarbeit jedem etwas, wird zum Mittelpunkt intensivster Mitarbeit und holt aus den Schülern heraus, was sonst der Lehrer nie erreichen, bzw. nicht finden könnte. Die sogenannte „Berichtigung“ gibt es bei mir nicht. Wozu auch? Wegen eines Rechenfehlers Zeit zu vergeuden wäre zwecklos. Von Wert allein ist die neuerliche Erklärung nicht-verstandener Probleme oder Rechengvorgänge, von denen man eine *g r o ß e* Zahl nachher üben muß, um sie den Schülern einzuprägen ganz gleichgültig, ob man dabei im Stoff zurückgreift. Aus einer „gewöhnlichen“ Berichtigung haben noch die wenigsten Schüler Vorteile gezogen.

Nun wird mich mancher Kollege fragen, wo ich denn dann die Noten für meine Schüler hernehme. Auch das ist eine einfache Sache. Wie gesagt, ich finde die Bewertung eines Schülers nicht aus der Klassenarbeit, sondern aus der Mitarbeit desselben, daraus, wie jeder Einzelne an die Probleme herangeht, *w i e* er sie löst. In jeder Unterrichtsstunde verwende ich 10–15 Minuten zur Wiederholung, zu der alle Schüler herangezogen werden — Einzelprüfungen lehne ich ebenfalls aus psychologischen Gründen ab —, wobei ich jedesmal ein anderes Kapitel des bisherigen Stoffes berühre. Und diese Mitarbeit gibt mir ein weitaus genaueres Bild als alle Klassenarbeiten, als alle mündlichen Einzelprüfungen, die durch verschiedene ungünstige Faktoren beeinflusst sind. Mitgerissen durch die Masse tritt auch der bescheidene, zurückhaltende Schüler aus sich heraus und läßt mich einen tiefen Blick in sein Inneres tun. Alle Scheu geht verloren, die Schüler wetteifern mit Antworten, und das Sprichwort: „Wiederholung ist die Mutter des Studiums“ findet da seine Bestätigung. Dabei bitten mich oft die Schüler um neue Erläuterungen, und ich erkenne jeden „wunden Punkt“ im Wissen und Können der Schüler und kann wie ein Arzt die Heilmethoden anwenden, die darin bestehen, immer wieder zu erklären.

Das, was ich hauptsächlich von der Mathematik-Klassenarbeit berichtete, bezieht sich auch auf die Deutscharbeiten. Auch hier sollen die Fehler dem Lehrer zeigen, welche Gebiete im Deutschunterricht (Grammatik, Rechtschreiben) er durcharbeiten, wie der Aufbau eines Themas vollzogen werden muß usw. Auch der Deutschlehrer

hat viele Möglichkeiten, einerseits durch ständiges Wiederholen die gewünschte Vertiefung des Stoffes zu erreichen, andererseits, sich ein Bild über jeden Schüler zu machen, um es in Noten umsetzen zu können. Das übliche Zusammenzählen von Noten mit den diversen ausgeklügelten Rechenexempeln, um eine Endnote zu erhalten, ist völlig abwegig und gibt nie ein wahres Bild von dem Können eines Schülers. Und außerdem hat weder aus einer guten, noch aus einer schlechten Note jemals ein Schüler etwas gelernt, denn nur aus steter Wiederholung, genauer Erklärung und durch intensive Mitarbeit der Schüler kann ein Erfolg erreicht werden.

Anmerkung der Schriftleitung: Alle Auslandskollegen wissen, welcher Wert in manchen außerdeutschen Ländern auf die schriftlichen Arbeiten gelegt wird und welche fast allein maßgebliche Rolle sie dort bei der Zeugniserteilung spielen. Im Gegensatz dazu hat der deutsche Lehrer stets Wert auf gleichmäßige Heranziehung der schriftlichen und der mündlichen Leistungen zur Schülerbeurteilung gelegt. Keineswegs aber wird man ganz auf die Benotung der Klassenarbeiten verzichten können, vor allem nicht in den mittleren und oberen Klassen der höheren Schule. Wie sollen sonst die Schüler lernen, sich mit einem gegebenen Thema in einer gegebenen Zeit auseinanderzusetzen und Zensuren zu erhalten, wie es in der Reifeprüfung (s. Ordnung der Rfpr. in Heft 4/1955) verlangt wird und werden muß? Auch daran müssen wir denken, daß mißtrauischen Eltern gegenüber, welche gelegentlich die vom Lehrer gegebene Beurteilung anzweifeln, das Klassenarbeitsheft mit seinen Zensuren oft das allein überzeugende Argument ist. Trotzdem veröffentlichen wir obigen Beitrag zum Thema „Innere Schulreform“, denn er enthält namentlich für die jüngeren Schüler vieles Richtige. Wir könnten uns aber denken, daß Schüler, die auf Cernys Weise an „ungehemmte“ schriftliche Äußerungen gewöhnt worden sind, auch dann die Befangenheit vor schriftlichen Arbeiten verlieren, wenn diese nach und nach in steigender Zahl zensiert werden. — Einen weiteren Aufsatz des Koll. Cerny über die Abschaffung der „Lebensfremden Notenskala“ werden wir in einem späteren Heft zur Diskussion stellen.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik



Ministerialdirigent i. R. Prof. Dr. Hermann Südhof wurde am 7. 10. 1955 im 74. Lebensjahr durch einen Schlaganfall in Bad Soden zur ewigen Ruhe abberufen. Er entstammte einer alteingesessenen niedersächsischen Bauernfamilie in Bramsche bei Osnabrück. Obwohl ihn sein Lebensweg frühzeitig in die Welt hinausführte, ist er seiner Heimat eng verbunden geblieben. Immer wie-

der suchte er in den einfachen Verhältnissen des väterlichen Hofes Ruhe und Entspannung.

Der heutige Nestor der Auslandslehrerschaft, Geheimrat Prof. Dr. Schmidt, rief 1902 den jungen Volksschullehrer Südhof an die Deutsche Schule in Constanza (Rumänien) und 1905 für weitere drei Jahre an die Schulanstalten der deutsch-evangelischen Gemeinde in Bukarest. — Mit 26 Jahren holte der strebsame junge Lehrer als Extranee die Reifeprüfung nach, nachdem er vorher bereits die Mittelschullehrer-Prüfung abgelegt hatte. Dann studierte er neuere Sprachen, Erdkunde und Staatswissenschaften an den Universitäten Berlin, Greifswald und an der Wirtschaftshochschule Berlin. Sein Studium beendete er mit der Ablegung des Staatsexamens pro fac. doc., der Diplomhandelslehrer-Prüfung und der Promotion zum Dr. phil. — 1915 vermittelte ihn Geheimrat Dr. Schmidt, damals Leiter des Schulreferats im Auswärtigen Amt, erneut an die Deutsche Schule in Bukarest, deren Leiter er drei Jahre später wurde.

Von 1919 ab war Südhof nacheinander Regierungs- und Gewerbeschulrat in Potsdam, Gewerbezugschulrat in Berlin und Hilfsarbeiter im Preußischen Handelsministerium. 1920 berief ihn das Auswärtige Amt als zweiten Nachfolger von Schmidt in die Leitung des

Schulreferats, um den Wiederaufbau und die Fortentwicklung des 1918 zusammengebrochenen Auslandsschulwesens durchzuführen. Nach achtjähriger Tätigkeit in dieser Stelle kehrte er in das Preußische Handelsministerium zurück, wurde 1934 mit dessen Berufs- und Fachschulabteilung in das Reichserziehungsministerium übernommen und erlebte in dieser letzten Stellung als Ministerialdirigent und Leiter des kaufmännischen Bildungswesens den Zusammenbruch 1945. — Nebenberuflich hat Südhof von 1928 bis 1945 das Staatskommissariat der Berliner Wirtschaftshochschule und das Akademische Prüfungsamt geleitet. Außerdem war er Honorarprofessor der Wirtschaftshochschule, an der er bereits seit 1925 Vorlesungen abhielt.

Mit der Auslandsschule blieb Hermann Südhof bis zum Ende seiner Berufslaufbahn als Mitglied des „Gutachter-Ausschusses für das deutsche Schulwesen im Ausland“ eng verbunden, wenn sich auch das Schwergewicht seines Wirkens nach 1928 zum Berufs- und Fachschulwesen hin verlagerte. 1934 wurde er vom „Internationalen Amt für berufliches Bildungswesen“ in Paris zum 1. Vizepräsidenten und 1939 von der „Internationalen Gesellschaft für kaufmännisches Bildungswesen“ in Zürich zum Ehren-Vizepräsidenten gewählt. Überhaupt galt er in der internationalen Welt als einer der hervorragendsten Experten für Berufs- und Fachschulfragen, sodaß er auch nach 1945 noch wiederholt von fremden Staaten als Berater in Anspruch genommen wurde. Kurze Zeit hat er dann noch die Verwaltungs-Akademie in Iburg von seinem Heimatort Bramsche aus geleitet, eine ihm angetragene aussichtsreiche Kandidatur für den 2. Bundestag dagegen ausgeschlagen, um seine letzten Jahre nach einem reicherfüllten Leben im Kreise seiner Familie zurückgezogen zu verbringen.

Als Veröffentlichungen aus seiner Feder sind u. a. erschienen: „Boelitz-Südhof, Die deutsche Auslandsschule“ (1929), „Das Deutschtum im Ausland und seine Schulen“ (1930), „Das Berufs- und Fachschulwesen in Deutschland“ (1936).

Hermann Südhof war ein gütiger, ausgeglichener und bescheidener Mensch, der jeglichem Herausstellen seiner Person fast ängstlich aus dem Wege ging. Zurückhaltend im Reden und bedächtig in der Bildung seines Urteils und im Handeln, aber schwer beeinflussbar und zäh in der Verfolgung eines als richtig erkannten Zieles verriet er in Charakter und Wesensart unverkennbare Grundzüge seines angestammten niedersächsischen Bauerntums.

Die Auslandslehrerschaft, in deren Reihen er ein Jahrzehnt als Lehrer und Schulleiter gestanden hat, die er 8 Jahre lang unter schwierigen Verhältnissen als Schulreferent des Auswärtigen Amtes betreute und der er bis 1945 als Mitglied des „Gutachter-Ausschusses“ und als „Reichsbeauftragter“ beratend und fördernd zur Seite stand, betrauert in Hermann Südhof einen ihrer Besten. Sein Streben und Schaffen wird als Beispiel und Ansporn für immer in die Geschichte der Auslandsschule eingehen. Langerfeld.

Direktor Otto Urban †. Im Alter von 78 Jahren verstarb am 20. Juni 1955 der verdienstvolle, weithin bekannte und verehrte ehemalige Direktor der Deutschen Schule zu Osorno, Chile, Herr Otto Urban. Von 1906 bis 1935, dreißig Jahre hindurch, gab er der von ihm geleiteten Schule das Gesicht und brachte sie zu Blüte und Ansehen; ja, auch nach seinem Ausscheiden aus dem Amt stellte er sich 1938 nochmals zur Verfügung, so wie er als lebenslänglicher Ehrenbeirat des Schulvorstandes bis zum letzten Atemzuge seinem Lebenswerke diente. Seine sterbliche Hülle wurde in der Vorhalle der Schule aufgebahrt, wo Schüler und Lehrer abwechselnd die Ehrenwache hielten. Ganz Osorno trauerte um seinen Ehrenbürger. — Otto Urban gehört in die Reihe der Großen des deutschen Schulwesens in Chile; wie Hermann Balde und Robert Krautmacher vor ihm, bedeutete sein Name einen Ruhmestitel für den Beitrag deutscher Pädagogen an der Bildungsgeschichte Chiles. Über seine ungewöhnlichen menschlichen und erzieherischen — auch volkerzieherischen — Wirkungen hinaus beschenkte Otto Urban das Land seiner Liebe mit landeskundlichen Forschungen: sein Name wird auch in wissenschaftlichen Kreisen stets dankbar genannt werden als sachkundiger Schilderer der Flora des chilenischen Südens. Sein besonnenes und warmherziges Eintreten für das Wohl der deutschen Schulen und ihrer Lehrer in jahrzehntelanger Tätigkeit fand darin seinen sichtbaren Ausdruck, daß er Ehrenvorsitzender des Vereins deutscher Lehrer in Chile war. Das deutsche Auslandsinstitut, der Deutsch-Chilenische Bund und andere gemeinnützige Körperschaften haben immer wieder ihre Wertschätzung dieses hervorragenden Mannes bekundet, zum Teil in ehrenden Urkunden. Dabei war er ein zurückhaltender Charakter, allem lauten Wesen abhold. Inmitten der Kordillereneinsamkeit des Allerheiligen-Sees in Peulla erkor er sich sein Refugium. Er konnte wahrlich auf ein erfülltes, reichgesegnetes Leben zurückblicken. Er hat Deutschland würdig vertreten und Chile treu gedient. Ehre seinem Andenken!

Sewing.

Rektor i. R. Alfred Achterberg †. Am 21. August 1955 verschied nach zwölfwöchiger schwerer Krankheit im Straußberger Krankenhaus (Ostzone) der in Bad Buckow bei Berlin, Seestr. 20/21, wohnende Rektor i. R. Alfred Achterberg im Alter von fast 71 Jahren (geb. 10. 10. 1884). — Im Jahre 1907 ging er als Lehrer an die Deutsche Schule in Plovdiv (Philippopol-Bulgarien), deren Leitung er 1909 übernahm. Während des 1. Weltkrieges wirkte er als Deutschlehrer für bulgarische Offiziere in Warna am Schwarzen Meer. 1921 übernahm er erneut die Leitung der Schule in Plovdiv. Er war im wahrsten Sinne des Wortes der Idealtyp des deutschen Auslandslehrers und Schulleiters, überall beliebt, geachtet und verehrt. Er scheute weder Mühe noch Opfer, er kannte nur Arbeit und Pflichterfüllung. 1929 wurde ihm ein Rektorat in Berlin-Charlottenburg übertragen. 1931 ging seine Hochzeitsreise „natürlich“ nach seinem über alles geliebten Bulgarien, seiner zweiten Heimat; überall schlugen ihm in rührender Weise die Bulgarenherzen entgegen. Nach 1945 war er noch in Bad Buckow im Schuldienst tätig, bis er im vorigen Jahre in den wohlverdienten Ruhestand trat. Sein plötzliches und zu frühes Hinscheiden wird von allen, die ihn kannten, zutiefst bedauert. Herzlichste Beileidsschreiben sandten der Gattin auch zwei seiner ältesten bulgarischen Freunde: Stefan Gewgalow-Sofia und Iwan T. Kostoff-Plovdiv. Eine Seele von Mensch ging dahin, wir werden ihn nie vergessen.

Bruno Wildk.

Lehrer für deutsche Auslandsschulen. Das Auswärtige Amt hat die Schulverwaltungen der Länder darauf hingewiesen, daß der Bedarf an Lehrern und Lehrerinnen für Volks-, Mittel- und höhere Schulen an deutschen Schulen im Ausland weiter besteht. Bewerbungen sind auf dem Dienstweg, d. h. über die zuständige Schulaufsichtsbehörde, an das Auswärtige Amt/Kulturabteilung zu richten. Es empfiehlt sich, vom Auswärtigen Amt vorher das „Merkblatt“ für den Auslandsdienst anzufordern, das auch in unserem Sonderheft „Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer“ (Dez. 1955) abgedruckt ist.

Reifeprüfungen an Auslandsschulen. In Ergänzung und Zusammenfassung bisheriger Veröffentlichungen wird bekanntgegeben, daß auf Grund der inzwischen erfolgten Anerkennung von deutschen höheren Schulen im Ausland und auf Grund von Ermächtigungen der Kultusminister-Konferenz z. Zt. an folgenden Schulen im Ausland deutsche Reifeprüfungen unter der Leitung eines deutschen Beauftragten abgehalten und vollgültige Reifezeugnisse ausgestellt werden: 1. Deutsche Schule in Brüssel — 2. Istituto Giulia (Deutsche

Schule) in Mailand — 3. Kolleg St. Ludwig (Deutsche Schule) in Vlodrop — 4. Colegio de San Alberto Magno (Deutsche Schule) in Barcelona — 5. Colegio de San Miguel (Deutsche Schule) in Madrid — 6. Deutsche Evangelische Oberschule in Kairo — 7. Lyceum Alpinum (schweizerische Privatschule) in Zuoz/Engadin — 8. Institut auf dem Rosenberg (schweizerische Privatschule) in St. Gallen.

Rundfunkberichte über deutsche Schulen im Ausland. Um das Verständnis für die Arbeit und die Bedeutung der Auslandsschulen in der innerdeutschen Hörserschaft zu fördern, beabsichtigt Radio Bremen, für eine Sendereihe „Deutsche Schüler erzählen von fremden Ländern“ Lehrer und Schüler von Schulen im Ausland um Berichte aus ihrem Schulleben zu bitten. Wir halten es aber für erforderlich, daß die Schülerberichte vom Leiter der Schule vorher eingesehen werden. Zuschriften sind zu richten an RADIO BREMEN, Heinrich-Hertz-Straße 13.

Abiturschule für Arbeiter. In Heft 2/1955, Seite 45, haben wir über das vor 2 Jahren gegründete Staatliche Institut zur Erlangung der Hochschulreife in Oberhausen (Nordrh.-Westf.) berichtet. Vor kurzem haben nun die ersten 19 Abiturienten mit durchweg gutem Erfolg die Reifeprüfung abgelegt. — Zur Zeit hat das Institut 106 Schüler zwischen 18 und 25 Jahren. Die Auslese der Bewerber, die eine abgeschlossene Berufsausbildung und die Fachschulreife nachweisen müssen, ist streng. An Ostern 1955 bestanden z. B. nur 24 Prozent der Bewerber die Aufnahmeprüfung. Die Ausbildung dauert 2 Jahre bei wöchentlich 36 Pflichtstunden und zahlreichen abendlichen Arbeitsgemeinschaften. Unterrichtsfächer sind: D, G, Ek, E, L, M, Ph, Bi, Philos., Rel., Wirtschaftswissenschaften und Soziologie. Das Abitur berechtigt zum Studium an jeder wissenschaftlichen Hochschule. Die Studiengebühren betragen je Semester 80 DM, dazu kommen die Verpflegungsgebühren. Im Bedarfsfall übernimmt Nordrhein-Westfalen einen Teil dieser Kosten. Der Grundstein zu einem Internat für Schüler aus entfernteren Bundesländern ist gelegt worden.

Reifezeugnis der Sowjetzone. Nach einem Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister reicht das nach dem 31. Dezember 1950 erworbene Ostabitur nicht aus zur Immatrikulation an den wissenschaftlichen Hochschulen der Bundesrepublik; es ist vielmehr eine Ergänzungsprüfung abzulegen. Nur wer schon mehr als ein Jahr in der Sowjetzone studiert hat, braucht diese Sonderprüfung nicht abzulegen. Die Konferenz der

Hochschulrektoren vom Juli 1955 möchte diese Bestimmung dahin ergänzt haben, daß dieses Studium von mindestens 2 Semestern an einer wissenschaftlichen Hochschule Mitteldeutschlands absolviert sein muß, um als Nachweis der wissenschaftlichen Reife anerkannt zu werden.

Nachr. d. Dtsch. Phil.-Vb. 14—15/1955.

Über die **Schulverhältnisse in der Sowjetzone** unterrichten die „Nachrichten“ des Deutschen Philologen-Verbands Nr. 16, September 1955. Zitiert werden Erlasse der Ostzonenbehörden über Kulturpolitik, die Hochschulsituation, die zentrale Weiterbildung der Lehrer, die sowjetzonale Gewerkschaft Unterricht und Erziehung, die neue Stipendienordnung, über neue Schultypen und über die Heranbildung von Diplom-Neulehrern für Oberschulen.

Tagesheimschulen. Nach dem Vorbild von England und Amerika will das Land Hessen die Kosten für 2—3 Modellschulen zur Erprobung von Tagesheimschulen in seinen Etat einsetzen. In ihnen sollen schulpflichtige Kinder, die tagsüber weitgehend sich selbst überlassen sind (Fahrschüler, Kinder berufstätiger Mütter) „von der Straße genommen“ und in erzieherische Obhut gebracht werden. Vorgesehen sind: ein warmes Mittagessen, Gelegenheit zur Anfertigung der Hausarbeiten und zum Basteln und Musizieren, Lesezimmer und eine Bibliothek. Die Schüler sollen am Spätnachmittag wieder zu Hause sein, damit sie dem Elternhaus nicht entfremdet werden. In diesen Tagesheimen soll sich ein Schulleben entfalten, an dem die Schüler verantwortlich teilnehmen.

Nachr. d. D. Phil.-Verb. 14—15/1955.

Schule und Wirtschaftsleben. Die Wirtschaft ist in Sorge um geeigneten Nachwuchs in den Betrieben. Die Essener Tagung der Deutschen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft in Hamburg (13./14. 10. 1955) arbeitete Anregungen aus, wie die Schüler besonders der Höheren Schulen auf die Anforderungen der Wirtschaft vorbereitet und an wirtschaftswissenschaftliche und sozialpolitische Fragen der Gegenwart herangeführt werden können. Da die Lehrer vielfach selber nicht über ein umfassendes Wissen auf diesem Gebiet verfügen, hat die DVG Wirtschaftsseminare für Lehrer eingerichtet.

Die Anschriften der z. Zt. im Bundesgebiet bestehenden **Auslandsgesellschaften (deutschfremdstaatlichen Kulturgesellschaften)** und ihrer Zweigstellen sind außer durch das Institut für internationale Beziehungen in Stuttgart jetzt auch durch unsere Schriftleitung zu erfahren.

Sonstige Länder

Abessinien. Von der kaiserlichen Domänenverwaltung wurden dem Deutschen Schulverein in Addis Abeba ein Grundstück und ein Gebäude für die Deutsche Schule auf 50 Jahre zur Verfügung gestellt.

Afghanistan. Die beiden deutschen Schulen in Kabul, die „Deutsche Schule“ und die „Nedjat-Oberrealschule“ gelten im ganzen Land als Musterschulen.

Belgien. Die 1892 gegründete Deutsche Schule in Brüssel brachte es bis zu ihrer Schließung im 1. Weltkrieg auf rund 1000 Schüler; die 1928 wiedererstandene hatte bis zum 2. Weltkrieg 500 Schüler. Im Jahre 1951 zum dritten Mal eröffnet, stieg sie bis heute auf über 100 Schüler und mußte sich deshalb nach einem neuen Heim umsehen. Das neue Gebäude wurde Ende Oktober 1955 mit einer Feier seiner Bestimmung übergeben. 85 der Schüler sind Reichsdeutsche, 6 Belgier, 4 Österreicher, 2 Amerikaner, 2 Italiener und 1 Schweizer. Die Anstalt hat eine vierjährige Grundschule und spaltet sich dann in eine sechsjährige Mittelschule und ein neunjähriges Gymnasium. Einschließlich des Direktors unterrichten 8 deutsche und 7 belgische Lehrkräfte. Unterrichtssprache ist im allgemeinen Deutsch, in einigen Fächern Französisch. Latein und Englisch sind Pflichtfächer, Niederländisch ist Wahlfach. Für Erwachsene bestehen Abendkurse in Deutsch und Französisch. Ferner werden in Verbindung mit dem Goetheinstitut München für belgische Lehrer des Deutschen Ferienkurse in der Bundesrepublik eingerichtet werden.

Brasilien. In Teresopolis wurde kürzlich der Ferienkurs der „Pro Arte“ abgeschlossen. Lehrkörper und Leitung des deutschen Sprachkurses waren meist Deutsche. Rektor i. R. Georg Lapper, Bad Reichenhall, hatte Gelegenheit, bei diesem Kurs seine Methode des singenden Lernens vorzuführen. Wir kommen in einem besonderen Bericht noch auf diese Methode des Deutschunterrichts zurück.

Canada. In Toronto (Prov. Ontario) besteht eine von Pastor Dr. W. Goegginger ins Leben gerufene „Deutsche Sprachschule für Kinder“, die z. Zt. von 4 Lehrern betreut wird.

Chile. Unseren Bericht über die Deutsche Schule in Santiago (1955, S. 89) von OStDir. Dr. Berger hat „Die Hilfe — Mitteilungsblatt für die Deutschsprachigen in Süd- und Zentralamerika“ (Freiburg i. Br.) im

Wortlaut abgedruckt. — Vom 3.—6. Januar 1956 hielt der Verein deutscher Lehrer in Chile in Puerto Montt seine Jahreshauptversammlung ab.

Finnland. Die in Verbindung mit dem Goethe-Institut an der Deutschen Schule in Helsinki veranstalteten Deutschkurse wurden von insgesamt 324 Teilnehmern besucht. Es wurden Kurse für Anfänger und Fortgeschrittene, Lehrgänge in Handelskorrespondenz, Übersetzungen, Konversation und Literatur veranstaltet und ein Singkreis durchgeführt. Außerhalb der Schule werden Kurse im Verband der Uhrmacher, bei der Staatsbank, bei einer Reederei, bei der agrar- und forstwissenschaftlichen Fakultät sowie ein Kindergärtnerinnenkurs eingerichtet, dessen Teilnehmerinnen sich im Anschluß an den Kurs zu einem Studienaufenthalt nach Deutschland begeben werden.

(Deutschunterr. f. Ausl. Sept. 1955)

Kolumbien. Das Colegio Andino, die frühere deutsche Schule in Bogotá, wird heute von 800 Schülern besucht, die von 42 Lehrern unterrichtet werden.

Südwestafrika. Die Zeitschrift „Die Höhere Schule“, August 1955, bringt einen Bericht über die Deutsche Höhere Privatschule in Windhoek aus der Feder ihres Direktors Dr. E. Wallberg. Wir entnehmen ihm folgendes: Nach den schweren Jahren des 2. Weltkrieges, die nur durch die Opferwilligkeit der deutschen Bevölkerung und der Lehrer-

schaft durchgehalten werden konnten, mußte sich der Aufbau der früheren „Oberrealschule nebst Reformrealgymnasium“ notgedrungen ändern. Eine engere Bindung an das staatliche Schulwesen von Südafrika war nicht zu umgehen. Statt des Abiturs wurde als Abschlußprüfung das südafrikanische Zulassungsexamen zur Universität, das sog. „matric“, eingeführt. Da dieses Examen in Afrikaans und Englisch abgenommen wird, ist die Unterrichtssprache nur noch bis zum 6. Schuljahr einschließlich in allen Fächern Deutsch. Von da ab werden Geschichte, Erdkunde, Biologie, Physik, Mathematik und Latein in Afrikaans oder Englisch gegeben. Deutsch bleibt aber das beherrschende Schulfach; unsere Schüler können es im A-Grad ablegen, d. h. mit erhöhten Anforderungen. — Wie in ganz SW-Afrika besteht Gemeinschaftserziehung der rund 450 Jungen und Mädchen. Angegliedert sind der Anstalt eine Werkschule und zwei Schülerheime für 85 Mädchen und 120 Knaben. — Die Gehälter entsprechen denen der Regierungslehrer im Lande. — (Siehe auch die Berichte über Windhoek in Heft 6/1954 unserer Zeitschrift.)

Bücher über Spanien. Das Vorstandsmitglied des Vereins deutscher Lehrer im Ausland Rektor Herbert Koch, Dortmund, hat ein Bücherverzeichnis über Spanien zusammengestellt (Reiseführer, Monographien, Essays, spanische Geschichte und Dichtung, Übersetzungen spanischer Prosa sowie Romane, die einen spanischen Schauplatz bieten). Der Katalog ist zu haben bei: Auslandsinstitut Dortmund, Nicolaistraße.

BÜCHERTISCH

Hilf Dir selbst, Auslandslehrer! Wir berichten im Folgenden über zwei Anthologien, die an der Deutschen Schule in Valparaiso erschienen sind: 1. **Deutsche Geschichte von den Anfängen bis in die Gegenwart.** Ausgewählt und im Auftrag der Deutschen Schule Valparaiso herausgegeben von Dr. Karl Fr. Müller. 2. (bearbeitete und um einen Nachtrag ergänzte) Auflage. Valparaiso 1952. 399 u. XVII S. — Vor uns liegt der jedem deutschen Lehrer in Chile seit 1943 vertraute Band in erweiterter zweiter Auflage, die sich nur durch einen „Carmina Nova“ betitelten Nachtrag im Umfang von 30 Seiten und durch gelegentliche neue Einschübe von der bewährten Erstauflage unterscheidet. Darin ist bereits ein Werturteil enthalten: was sich in Zeiten, da „verwirrende Lehre zu verwirrtem Handel über die Welt waltet“, bewährt hat und nach einem Jahrzehnt nicht wesentlich verändert zu werden braucht, ist dem Bleibenden verpflichtet. Es zeugt von der behut-

samen Hand des echten Liebhabers, daß es dem Herausgeber gelungen ist, eine Auslese zu treffen, die in Vers und Spruch ein Jahrtausend deutscher Dichtung wahrhaft lebendig werden läßt. Dies ist kein Herbarium. Es ist ein Park mit Wiesen und Gärten unter freiem Himmel, mit unendlichen Hintergründen. Jeder Gang offenbart vertraute oder unbekannte Schönheiten. — Eine Anthologie ist immer ein Wagnis. Hundert Wünsche müssen schweigen, damit die Wahl auf ein Gedicht fällt. Wir gestehen nach langjährigem Umgang mit dem Sammelband, daß Goethes Worte darauf zutreffen: „Dies wird euch Kindern Gottes taugen, Erbaut euch und ergötzt die Augen!“ Mehr als ein Buch für die Schultube ist diese Auswahl, obwohl zumal die Oberstufe überreich für ihre Zwecke bedacht ist. Es ist eine Lebensgabe für die Stunden der Einkehr, so recht geschaffen für die Bedürfnisse einer Auslandsschule, die ja auch an die Erwachsenen zu denken hat; eine Gabe,

die mehr als im Inland ein Leuchtfeuer für alle ist, die einen inneren Richtpunkt brauchen. — Die Grundmelodie des Buches gibt Goethe. An dessen „Agamemnon“ wurde dem Schreiber dieser Zeilen zuerst die Haltung des Herausgebers deutlich, ebenso deutlich wie an seiner Verehrung der deutschen Mystiker des Mittelalters. „Daß das weiche Wasser in Bewegung / Mit der Zeit den mächtgen Stein besiegt. / Du verstehst, das Harte unterliegt.“ Diese von Bertold Brecht dem Laotse auf dem Wege in die Emigration in den Mund gelegte Weisheit scheint mir ebenfalls das Besondere der Auswahl zu kennzeichnen. Nur am Rande sei vermerkt, daß die Anthologie 62 Dichter in charakteristischen Proben bringt, die in der z. Zt. am meisten verbreiteten Gedichtsammlung von Edtermeyer — v. Wiese überhaupt nicht erscheinen: ein Beweis für den weitgespannten Rahmen und die durchaus persönliche Note der Auswahl. — 2. **Stimmen der Meister.** Deutsche Zeugnisse von den Kräften der Schöpfung, den Werken des Menschen und seiner Bewährung. Ausgewählt und im Auftrag der Deutschen Schule Valparaíso herausgegeben von Dr. Karl Fr. Müller. Valparaíso 1948. Halbleinen. 470 u. VIII S. — Das Buch ist ein Gegenstück zu dem eben besprochenen Band und bietet repräsentative deutsche Prosa eines Jahrtausends. Aus der Ankündigung vor dem ersten Erscheinen zitieren wir: „Zu uns sprechen: der Forscher, der Entdecker fremder Länder, der Arzt, der Erfinder, der Ingenieur, der Künstler, der Politiker und der Staatsmann, der Historiker und der Chronist, der Philosoph, der Gottsucher und der Heilige, der Humorist und der Tragiker, Parzival und Eulenspiegel. Die Dokumente ihres Wirkens verdichten sich in den Stimmen der Meister zu einem neuen Gesamtbild des Lebens in deutscher Sprache.“ Dem Sacrum Imperium Spiritus Sancti will der Herausgeber eine Stätte bereiten helfen. Aus solcher Gesinnung heraus ist ein Werk entstanden, das — ebenso wie sein poetisches Gegenstück — über die unterrichtliche Aufgabe hinausgewachsen ist in eine ehrfürchtige Deutung des Deutschen als der uns anvertrauten Weise des allgemein Menschlichen und durchscheinend Göttlichen. Dabei ist das Deutsche nicht politisch zu verstehen und umfaßt Zeugen deutscher Zunge diesseits und jenseits der Grenzen, sofern die Botschaft echt und fruchtbar ist. — Der Ort und der besondere Zweck der Veröffentlichung bringen es mit sich, daß als willkommene Bereicherung des klassischen binnendeutschen Geistesgutes auch Zeugnisse der Begegnung des Geistes mit fremder Welt geboten werden. In sieben Kreisen — „drehend wie das Sternengewölbe“ — begleitet uns das Wort durch universale Bereiche: die

Kräfte der Schöpfung und der Geschichte; Mensch und Menschwerdung; Sprache und bildende Kunst; zwei beispielhafte Höhepunkte der Kultur: Rom, Goethe; Deutschland und die Deutschen (äußere und innere Landschaft, geschichtsbildende Kräfte und große geschichtliche Persönlichkeiten); Forschung, Technik, soziale Fragen; das Göttliche. Das Buch läßt sich irgendwo aufschlagen. Es führt überall in die Tiefe, wohl auch ins Geheimnis. Man kann es nicht „beenden“, weil es dem Ursprung so nahe ist. — Für eine Neuauflage wünschten wir uns ein thematisches, übersichtliches und vollständiges Inhaltsverzeichnis, als notwendige Ergänzung zu dem alphabetischen Namensregister am Schluß. Ebenso wäre es ein Gewinn, wenn — ähnlich den Carmina Nova des Gedichtbandes — auch neue Stimmen im geschichtlichen Teil zu Wort kämen. Im vorliegenden Bande endet der Gang durch die Geschichte mit dem Jahre 1919. Der letzten Epoche sind nur 5 Seiten gewidmet (S. 404–408). Doch ist ein solcher Nachtrag sicherlich längst beabsichtigt. Lobend sei die Ausstattung des geschmackvollen Halbleinenbandes hervorgehoben.

Sewing.

Dr. Willy Grabert, Geschichte der Deutschen Literatur. 540 S. Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1953. DM 8.40. — Die vorliegende Literaturgeschichte wendet sich an die Schüler der oberen Klassen der höheren Lehranstalten und der Mittelschulen, darüber hinaus aber auch an Studenten und allgemein an jeden Gebildeten. Sie ist im besten Sinne etwas durchaus Neues. Das reiche, sorgfältig ausgewählte Bildmaterial ist mit einer Fülle von Text- und Druckproben, auch charakteristischen Briefstellen und trotz unübertrefflicher Kürze klaren Inhaltsangaben der Hauptwerke organisch verbunden, die zusammen mit der reifen, vertiefenden und doch übersichtlichen literarhistorischen Darstellung einen geschlossenen Erlebniseindruck für jede Epoche ergeben. Den einzelnen Kapiteln gehen kurze Einleitungen in Kleindruck voraus, die stichwortartig den politischen, wirtschaftlich-sozialen, kulturellen, künstlerischen, religiösen und philosophischen Hintergrund jedes Zeitabschnittes skizzieren. Fachausschnitte sind laufend in Klammer erklärt. Überall sind die Parallelen, Quer- und Längsschnitte zu den Sparten der allgemeinen Kunstgeschichte, auch der Musikgeschichte, gezogen. Ausgezeichnet ist die Linienführung desselben Motivs durch die Folgezeiten. Alles ist in große Zusammenhänge gestellt. Als besonders liebevoll behandelte Abschnitte seien die des Minnesangs, der Mystik und des Rokoko hervorgehoben. Die Darstellung ist in Auswahl und Stimmung im edelsten

Sinne religiös und nicht einseitig konfessionell. Als Wünsche für eine Neuauflage seien folgende kleine Ausstellungen erwähnt: Ulfila = entweder got. Wulfila oder griech. Ulfilas! Fridanc, der „Freidenker“, ist nicht erwähnt, seine geistreichen Zweizeiler fehlen. Bei Walter v. d. V. ist anzugeben, daß er jeweils nur dem König huldigte, der im Besitz der Reichsinsignien war. Bei Wolfram: Bezug zu seiner Heimatburg „Wildenburg“ bei Amorbach im Odenwald fehlt. (Gral: aus Sang Réal, San Greal, Gral? — und Parzival nach Görres aus arab. Fal Parsi = der reine Tor?). Bei Tristan fehlt Erwähnung von Immermanns Epos und Ernst Hardts Drama Tantris, bei Hartmanns Armem Heinrich Gerhart Hauptmanns Drama. Der Sängerkrieg auf der Wartburg hat nie stattgefunden, er ist reine Sage, beruhend auf späterer Dichtung. Herders Ellernkunning muß als Probe aus seinen St. d. V. in L. gebracht werden (zum Vergleich mit Goethes Erlkönig im Arbeitsverfahren durch die Schüler!). Die Romantik erfordert eine viel ausführlichere Darstellung mit Querverbindung aller Motive aus Kunst und Wissenschaft. Der große Stilmeister Schopenhauer kommt schlecht weg, seine Philosophie ist zudem ungenügend dargestellt. Von Heine, der sonst als genialer Lyriker richtig gewürdigt ist, hätte ich als Probestück die Meisterballade (n. d. Urteil Börries v. Münchhausens) Firdusi und die Wallfahrt nach Kevlaar gewünscht. Auch ist es widersprechend, die Jahre 1831—48 als seine glücklichste Zeit zu preisen und zugleich zu erwähnen, daß sein qualvolles Leiden 1837 begann. Richard Wagner ist etwas zu kurz behandelt. Von Dehmel gibt es viel bessere Gedichte, auch von Joh. Chr. Günther übrigens. — Leider ist das herrliche Gedicht „Vorfrühling“ durch völlige Vertauschung der Zeilen der letzten Strophe ganz verdorben. U.s.w. — Alle diese Ausstellungen erscheinen aber neben dem großartigen Gesamteindruck des Werkes von Dr. Grabert als nebensächlich. Seine Literaturgeschichte kann aus voller Überzeugung aufs wärmste empfohlen werden. »

Berger.

H. Kutzleb: Antike Sagen. 112 S. — **Mittelalterliche Sagen.** 112 S. — Ernst Klett Verlag, Stuttgart. Jeder Band DM 2.80. — Ein neuartiger Versuch, die Sagen des griechischen Altertums und des deutschen Mittelalters unseren Kindern nahe zu bringen, indem man die Menschen in der Sprache unseres Alltages reden läßt, ein Wagnis, für das der Verfasser selbst um Nachsicht bittet. Ist der Versuch geglückt? Eins ist gewiß: der lebendige Fluß der Handlung und die klare Anschaulichkeit der Örtlichkeit und der Geschehnisse der Darstellung, die sich nicht vor derben, ja vulgären Ausdrücken scheut, läßt

nichts zu wünschen übrig. Man spürt überall die gestaltende Hand eines Schriftstellers, der nicht trocken berichtet, sondern wirklich zu schildern weiß. Das Bedenken aber bleibt: geht nicht die echte Färbung, der feine Duft, der aus den alten Sagen strömt, verloren, wenn man sie „in einer der heutigen Jugend eingängigen Sprache“ ihr verständlich zu machen sucht: Die Fabelwelt der alten Sagen verlangt, wie das Märchen, Abstand von heute, auch im Sprachlichen. Das unübertreffliche Muster dafür sind die Grimmschen Märchen. Fehlt dieser Abstand und werden die Personen in das Gewand der heutigen Alltagssprache gezwängt, so mögen sie den Kindern äußerlich verständlicher, weil wirklichereitsnäher sein, es schwindet damit aber der Zauber jener Wunder- und Märchenwelt, das Dämmerige und eben Andersartige, das für das kindliche Gemüt gerade den höchsten Reiz bedeutet. Die Helden jener heroischen Zeit werden zu Menschen der Gegenwart, und ihr Bedenken und Tun steht im Gegensatz zu dem, was sie sprachlich darstellen.

Keiper.

Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Herausgegeben im Auftrage des Unesco-Instituts für Pädagogik, Hamburg, durch Karl W. Bigelow-New York, Roger Gal-Paris, M. J. Langeveld-Utrecht, Walther Merck-Hamburg und Friedrich Schneider-München. Jeder Jahresband enthält in 4 Hefen 512 Seiten. Preis DM 20.—. Verlag Martinus Nijhoff, Lange Voorhout 9, 's Gravenhage, Holland. — Das begrüßenswerteste Streben nach immer enger werdender Fühlungnahme der Kulturvölker auf allen Gebieten geistigen und kulturellen Lebens — als positives Ergebnis schwerster Erfahrungen — erbrachte als Zeichen hervorragender Zusammenarbeit diese stattliche Zeitschrift, deren drei erste Hefte des ersten Bandes (1955) nun vorliegen. Sie sollen internationalem Gedankenaustausch in allen Hauptfragen der Pädagogik in Theorie und Praxis, Erziehungspsychologie und Soziologie dienen, in allem, was Schule, Elternschaft und Gesellschaft betrifft und im Zeichen enger Verbindung der führenden Fachleute der Welt, unabhängig und frei von Einseitigkeiten, und doch in Anerkennung der völkischen Bedingtheiten. Die vorliegenden Hefte stellen diese Ziele klar heraus. Jeder der sehr bedeutsamen Aufsätze ist in der Sprache seines Verfassers (deutsch, englisch oder französisch) geschrieben, und stets ist ihm eine gekürzte Zusammenfassung in den beiden anderen Sprachen nachgefügt. So gibt im 1. Heft Eduard Spranger-Tübingen „Betrachtungen über Leben und Vergehen von Bildungsidealen“, wir hören von Roger Gal-Paris über „Sens et Portée

des Réformes Francaises de 1944 à 1954", Humayun Kabir-New Delhi schreibt über „Education in India“, M. J. Langeveld-Utrecht über „Das Erziehungsverhältnis der Eltern zum Kinde“, übrigens unter vernünftiger Ablehnung psychoanalytischer Übertreibungen. Im 2. Heft: Jean Chateau-Bordeaux über „Les Leçons du Jeu Infantin“, D'Arcais-Padua über „L'école en Italie de 1945 à 1955“, Paul Moor-Zürich über „Verwahrlosung“. Im 3. Heft: Wilh. Flitner-Hamburg über „Theorie und Praxis in der Pädagogik“, A. Isambert-Paris über „Le Problème de l'Education des Parents“, Tatsuo Morito-Hiroshima über „Educational Reform in Post War Japan“ u. a. m. Diese Zeitschrift, ein bedeutsames Forum internationalen Gedankenaustausches, sollte in keinem Lehrerzimmer fehlen. Ihre äußerst wertvollen Beiträge können als Unterlagen für pädagogische Vorträge und Aussprachen dienen. Berger.

„Südamerika“, Zweimonatsschrift, hrsg. von F. R. Franke, Buenos Aires; Vertreter in Deutschland: H. Franke, Boegl's Buchhandlung, Pforzheim. Jedes Heft DM 3.50. — Das uns vorliegende Heft 4/1955 bringt packend geschriebene Aufsätze über Lateinamerika. In spannenden Reise- und Erlebnis schilderungen werden wir von der südlichsten Landschaft dieses gewaltigen Kontinents, der Provinz Magallanes durch Chile nach Argentinien, Brasilien, Bolivien, Peru, Ecuador und Kolumbien geführt. Wir erhalten einen fesselnden Einblick in das Leben, in Sitten und Gebräuche der einzelnen Völker und werden mit der Geschichte und Geographie der Länder und dem Wachstum ihrer Städte bekannt gemacht. Sehr anschaulich sind die Natur schilderungen. Man spürt, daß jeder Verfasser das geschilderte Land aus eigener Erfahrung kennt. Eine wesentliche Bereicherung des Heftes bilden Schilderungen des kulturellen Lebens und der wirtschaftlichen Lage einiger der Länder (Konzertsaison 1955 in Buenos Aires; das Musikwesen in der Kolonialzeit Argentinien; Gewinnung des Rohstoffes Erdöl und dessen weltwirtschaftliche Bedeutung u. a.). Auch ein Heimwehkranker, der nach 20 Jahren Deutschland wieder besucht, kommt zu Wort: „Ein schmerzlicher Dualismus liegt im Schicksal eines jeden Auslandsdeutschen — die alte Heimat verlieren, aber keine neue finden.“ — Ebenso interessant ist Heft 1 des VI. Jahrg. 1955/56, das nachträglich bei uns einging. — Umfangreicher, z. T. ganzseitiger Bilderschmuck auf Kunstdruckpapier ergänzt die wertvollen Hefte. Mit ihrem reichen und instruktiven Lesestoff kann die Zeitschrift vor allem den jetzigen und zukünftigen deutschen Auslandslehrern als Führer und wertvolles Nachschlagewerk dienen. Keller.

H. Mann: Europa — Erdteil der Mitte, eine kleine Europakunde. 9. Aufl. 1955. 68 S. mit zahlr. Abbildungen. DM 1.90. — Mann-Els: Von der Sieg und Ahr zum Rhein und zur Saar. 1955, 72 S. mit zahlr. Abbildungen. DM 1.90. — Mann-Götz: Zwischen Alpen und Mainz. Kleine Landeskunde von Bayern und dem übrigen Süddeutschland. 6. Aufl. 1955. 68 S. mit zahlr. Abbildungen. DM 1.90. — Diese in der Mann-Reihe „Vom Heimatkreis zur weiten Welt“ im Verlag Dümmler, Bonn, erschienenen Hefte können wie die früher besprochenen wärmstens empfohlen werden. In Kürze wird Wesentliches geboten durch knappen Text, klare, einfache Zeichnungen, Zahlenmaterial, Vergleichsmaßstäbe. Im Mittelpunkt der Darstellung steht der Mensch. Wie alle Hefte der Mann-Reihe sind auch diese geeignet, Interesse zu wecken und zu selbständiger Arbeit für die Erweiterung der geographischen Kenntnisse anzuregen. Hermens v. Fischer.

Zum bisherigen Preise von DM 4.90 liegt nun auch die 2. Auflage von Kade: „Mein Lese- und Arbeitsbuch“, 2./3. Schuljahr, vor. (Verlag Dümmler, Bonn — vgl. unsere zustimmende Besprechung in Jahrg. 1, Heft 5). Als Neuerung sei vermerkt, daß neben der Gesamtausgabe der Sachteil gesondert zu DM 2.40 erhältlich ist. Das ist wichtig für alle Auslandsschulen, an denen schon ein anderes Lesebuch im Gebrauch ist; denn der Sachteil (Heimatkundeteil) mit seinen schönen bunten Abbildungen und brauchbaren Arbeitsanweisungen ist der besonders zu empfehlende Teil des Gesamtwerkes. Mit seinem abwischbaren lackierten Umschlag ist er auch als Geschenk für Kinder des Gastlandes geeignet. Gocht.

Kinderreime der Welt, gesammelt und übertragen von Irmgard von Faber du Faur; Müller & Kiepenheuer, Bergen II, Obb. Br. DM 2.60, geb. DM 3.60. — Dieses Büchlein von 112 Seiten geht Kindergärtnerinnen und Elementarlehrern an, die in fremden Ländern unterrichten. Aber auch deutsche Mütter in aller Welt finden hier einen Schatz von Kinderreimen zusammengestellt, der ein Stück Urpoesie ist und in vielen Ländern aus gleichem Empfinden dem werdenden jungen Menschen gegenüber geformt wurde. Übersetzerin und Herausgeberin ist Irmgard von Faber du Faur, die durch ihre meisterhafte Gestaltung einfachster kindertümlicher Texte gerade uns Auslandslehrern für unsere Arbeit schon so manches geschenkt hat. Schröter.

Mai's Auslandsaschenbücher. Verlag „Volk und Heimat“, München 1955, je 116 S. Text, 12 S. Merkblatt für Ausreisende und Auswanderer, 8 S. Kunstdruckphotos, 1 Landkarte, Stichwortverzeichnis, Plastikeinband,

je DM 6.90. — 1. Bd. **Chile**. Von Dr. W. P. Koelling, Santiago de Chile. 2. Bd.: **Brasilien**. Von Dr. E. Cl. Scherer. 3. Bd. **Argentinien**. Von E. Kienitz Garza. Südafrika und Australien sollen demnächst folgen. — Diese drei hübschen Taschenbücher bringen alles Wissenswerte über das betreffende Land, seine Geschichte, Landeskunde, Fauna und Flora, Klima, Bevölkerung, Staatswesen, Kirchen- und Unterrichtswesen, Kultur und Gesellschaft, Gesundheitsverhältnisse, Verkehr, Handel und Industrie, Landwirtschaft, Import und Export, Deutschum, Städte, Sitten und Umgangsformen. Ein Namens-, Orts- und Sachverzeichnis erleichtert die Benutzung. Wertvolle Hinweise für die Einwanderung und wichtige Anschriften folgen, und die ausgezeichneten „12 goldenen Regeln für Auslandsreisende“ von Dr. Dr. Franz Thierfelder-Stuttgart sind angefügt. — Bd. 1: Chile. In gedrängter und doch übersichtlicher Form wird mit gründlichster Sachkenntnis alles Wichtige geboten. Bei freundlichster Einstellung zum Lande werden bestehende akute Mängel nicht übergangen, und äußerst wertvolle Ratschläge für Einwanderer sind überall in den Text eingestreut, wie z. B. über Krankheitsverhütung, Verhalten usw. Sehr aktuell und wichtig sind die Angaben (1954) zum Verhältnis von Währung, Preisen und Gehältern. Das kleine gehaltvolle Werk ist klar und praktisch. Ich stimme in allem mit dem Verfasser überein; sachlich ist nichts zu widerlegen. Bei einer Neuauflage müssen jedoch die zahlreichen Akzentfehler verbessert werden, sowie einige Druckfehler, wie Asemama (S. 53), Cristoph (S. 66), Oktay (S. 60). Geographie wird nach der amtlichen Rechtschreibung nicht mit f geschrieben, Villarrica ist nach der Lautregel trotz der Bedeutung „Reiche Stadt“ mit rr zu schreiben (wie z. B. guardarropa, contrarrevolucion, prorrogar). Der Canelo ist (nicht: war) den Mapuche „heilig“ (S. 20). Der Name der Stadt Valparaiso muß, weil



Physikalisch - wissenschaftliche Lehrmittelsätze für den Physik-Unterricht in Volks- und Berufsschulen:

Mechanik I-A (feste Körper)

Mechanik II-A

(flüssige und gasförmige Körper)

Elektrizität und Magnetismus

Elektrostatik

Schwingungslehre und Akustik

Wärmelehre — Optik

PHYSICA GmbH.

(20b) Göttingen - Postfach 665

Flugplatz-Levinstr. Halle 61

Bitte Prospekt anfordern

irreführend, als: El puerto del Valle del Paraiso (des Aconcaguatales-Almagro!) erklärt werden. — Ebenso übersichtlich und gehaltvoll, wenn auch nicht in gleicher Fülle der Einzelheiten wie Bd. 1, jedoch sehr gut wirtschaftlich orientiert, ist Bd. 2: Brasilien. Sehr interessant sind S. 24 die Angaben über die Tausende zählende Nachkommenschaft einzelner Einwanderer. Zur gelegentlichen stilistischen Verbesserung und Beachtung wird empfohlen, die Bemerkungen über die Abschaffung der Sklaverei (S. 10 u. 82) klarer zu fassen, statt „Sifilis“ Syphilis

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2.85

SCHULE DES SPRECHENS

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlaute, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2.85

KRON'S „EINSPRACHIGE“ SPRACHBÜCHER

L. BIELEFELDS VERLAG
FREIBURG IM BREISGAU



zu schreiben, und den Norden, Bahia und das Amazonasgebiet etwas ausführlicher zu behandeln. — 3. Bd.: Argentinien. Beherzigenswert ist der Hinweis der Einleitung, daß jeder Auswanderer nach Südamerika tunlichst erst die Landessprache lernen müsse, richtig der Hinweis, daß leider als Folge des deutschen „Wirtschaftswunders“ das Interesse an Lateinamerika bei Schulen, Presse und Behörden z. Zt. recht gering sei. Höchste Anerkennung verdient besonders die ganz vorzügliche geschichtliche Einleitung. Bei Neuauflage könnte S. 12 der Begriff „criollos“ erklärt werden, ferner muß es S. 32 statt „macheta“ (lt. Sopena ein Beil, kein „Buschmesser“) *machete* heißen. Es kann auch er-

wähnt werden, daß der Name „Buenos Aires“, der in allen Geographiebüchern immer noch fälschlich als Stadt der „Guten Lüfte“ erklärt wird, zu Enttäuschungen führt, denn dort ist es im Sommer heiß und unerträglich schwül. Die Stadt war eine Gründung spanischer Matrosen und Landsknechte, die einer religiösen Laienkongregation angehörten, die dem Kloster „De Nuestra Senora de los Buenos Aires“ auf einem Hügel bei Sevilla angegliedert war. Statt: „La Ciudad de N.S. de los B. A.“ trat dann die Abkürzung ein. Auch wäre der Rat dankenswert, nicht in einem Hotel am Hafen (Jousten z. B.) zu wohnen, sondern in einem der ruhigeren Vororte. Berger.



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

HERMANN KESSLER

Deutsch lernen leicht gemacht

mit viersprachigem Wörterverzeichnis

1. Teil: Best.-Nr. 3002, DM 2.80

2. Teil: Best.-Nr. 3003, DM 2.80

Das bekannte Lehrbuch der deutschen Sprache für Ausländer nach der direkten Lehrmethode. Leicht faßliche Einführung in die deutsche Umgangssprache mit Hilfe der Fragewörter. Der Wortschatz beider Teile umfaßt rund 2000 Wörter. Das Buch wurde seit Jahren mit bestem Erfolg an deutschen Auslandsschulen und in Sprachkursen an Ausländer jeder Nationalität verwendet.



HECKNERS VERLAG WOLFENBÜTTEL

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 3. JAHRGANG 1956 • NR. 2

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

E. L ö f f l e r : Fragen des Lehrplans und der Methoden an deutschen Auslandsschulen	25
E. A r n o l d : Schulvorstand, Schulleiter und Lehrer . . .	28
Richtlinien zu einer Dienstanweisung für Direktoren deutscher Auslandsschulen	29
H. S e w i n g : Gibt es den „idealen“ Auslandslehrer? . .	31
W. B e r g e r : Fehltritte im Verkehr mit Ausländern . .	32
Verzeichnis der 1955 entsandten Auslandslehrer . . .	34
A. C e r n y : Notwendige Grundsätze für die Auslands- schule ,	34
Werbefilm „Unsere Auslandsschulen“	37
Die Eindrücke der beiden ersten Wochen am neuen Schulort	38
Aus aller Welt	39
Büchertisch	43

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 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; Ministerialrat i.R. Dr. H. Langerfeld, Hünstig; 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

NEU!

Preis 1,60 DM

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

Fragen des Lehrplans und der Methoden an deutschen Auslandsschulen

(Auszug aus dem Vortrag von Präs. Dr. Löffler, Mainz, 3. 8. 1955)

Vor den aufmerksam lauschenden Hörern entrollte Dr. Löffler ein umfassendes Bild der Struktur der Auslandsschulen und ihrer Arbeit. Aus Platzmangel müssen wir es uns leider versagen, den Vortrag im vollen Wortlaut zu bringen.

Schriftleitung.

Wenn ich heute über Lehrplanfragen an den Auslandsschulen zu Ihnen sprechen soll, so bin ich mir mit Ihnen allen bewußt, daß es den Lehrplan der Auslandsschule nicht gibt, sondern fast so viele Pläne wie es Schulen gibt. Jede Schule draußen hat ihr eigenes Gesicht.

Was verstehen wir unter einer deutschen Auslandsschule? Es sind diejenigen Schulen, die von der Bundesrepublik und den Bundesländern ideell und materiell unterstützt werden, die sich an deutsche Lehrpläne anlehnen und an denen Lehrer deutscher Staatsangehörigkeit tätig sind, die von ihren Landesregierungen beurlaubt worden sind. Sie sind geschaffen für Kinder deutscher Staatsangehöriger, aber es ist zu begrüßen, wenn viele fremdstämmige Kinder sie besuchen. Innerhalb dieser allgemeinen Begriffsdefinition gibt es mannigfaltige Zwischenstufen. Es gibt Schulen, die sich eng an die heimischen Schulpläne anlehnen und in denen fast ausschließlich in deutscher Sprache unterrichtet wird; es gibt solche, die sich mehr oder minder dem Schulwesen des fremden Landes angleichen mußten, und endlich solche, an denen Deutsch ganz in eine Randstellung als Wahl- oder Freizeitfach gedrängt ist.

Wenn so auch jede Auslandsschule ihre eigene Form sucht, so bestehen doch gewisse Ähnlichkeiten unter ihnen, die jeder, der als Lehrer hinausgeht, kennen muß. Gemeinsam ist allen die bei fast allen Kulturvölkern eingeführte Stufenfolge der Erziehung von der Primar- zur Sekundärerziehung. Die Primärerziehung entspricht in Deutschland der Unterstufe der Volksschule (Grundschule); ihr schließt sich die Sekundärerziehung zeitlich an, so wie in Deutschland die Oberstufe der Volksschule, die Mittelschule, die Höhere Schule und die berufsberatenden und Fachschulen sich anschließen. Alle diese Zweige gibt es auch an der Auslandsschule, allerdings sind die berufsbildenden seltener geworden. In der Mehrzahl der Fälle, d. h. dort, wo nur eine deutsche Schule am Ort ist, umfaßt diese alle diese Stufen in einem.

Charakteristisch und nur der Auslandsschule eigen sind folgende Einrichtungen:

1. Jede Schule hat oder erstrebt einen Kindergarten, in dem die fremdsprachigen Kleinkinder frühzeitig in Spielform mit der deutschen Sprache vertraut gemacht werden. Der Kindergarten bildet eine wichtige Zubringerstätte für die eigentliche Schule.

2. Viele Schüler schalten zwischen Kindergarten und erstem Schuljahr einen „Schulkindergarten“ ein, wie wir ihn als Übergangsjahr (für Spätentwickler) in Hamburg und Bremen gesetzlich verankert vorfinden. Im Ausland nennt man dieses Jahr „Vorklasse“ oder Übergangsklasse (transición). Es dient zur Schulung der sprachlich noch nicht schulreifen ausländischen Kinder.

3. Da zumeist nur eine einzige deutsche Schule am Ort ist, so muß diese die Aufgabe der Volks- und der Höheren Schule gleichzeitig erfüllen. Nur große Schulen können sich eine vollkommene Trennung in zwei Züge leisten. Alle anderen sind zwangsweise „Einheitsschule“.

4. Dieser ganze Schulkomplex vom 4. bis zum 20. Lebensjahr untersteht einer einheitlichen Leitung, einem einzigen Direktor.

5. An der Auslandsschule unterrichten Lehrer aus allen deutschen Ländern Seite an Seite mit Lehrern anderer Nationalität, wobei letztere wieder Deutschstämmige fremder Staatsangehörigkeit oder Lehrer fremder Volks- und Staatsangehörigkeit sein können.

6. Viele deutsche Schulen im Ausland führen über die eigentliche Schularbeit hinaus mit großem Erfolg auch noch Deutschkurse für Erwachsene durch, die mit einem Diplom abgeschlossen werden, wenn sie nach den Richtlinien des Goetheinstituts München erteilt werden.

Einen für alle Schulen gleichen Lehrplan kann es, wie schon eingangs gesagt, nicht geben, so wenig wie eine einheitliche Auslandsschulpädagogik oder -methode. Aber jede Schule, die Anspruch macht auf Unterstützung durch die Bundesregierung und auf Anerkennung ihrer Zeugnisse und Prüfungen, muß einen auf ihre Verhältnisse zugeschnittenen ausgearbeiteten Lehrplan vorlegen; eine Stundentafel allein genügt nicht. Dieser Plan muß sich den gelegentlich wechselnden Bedürfnissen anpassen können und daher Jahr für Jahr neu durchgearbeitet werden. Das heißt aber nicht, daß bei einem Wechsel in der Leitung der Schule oder in der Zusammensetzung des Lehrkörpers ein völliger Bruch eintreten darf; es ist vielmehr darauf zu achten, daß im Laufe der Jahre eine feste Schultradition auch im Lehrplan sich bildet, damit bei Lehrerwechsel die Kontinuität gewahrt bleibt. Wenn diese verpflichtende Unterlage fehlen würde, könnte es vorkommen, daß in einem Jahr ein Lehrer nach dem Lehrplan A und dem Lehrbuch X unterrichtet, sein Nachfolger aber im nächsten Jahr oder gelegentlich sogar mitten im Jahr nach dem von zu Hause gewohnten Lehrplan B und dem Lehrbuch Y.

Der Kindergarten ist die unerläßliche Basis fast jeder Auslandsschule, vor allem dort, wo viele fremdländische Kinder in die Schule eintreten. Er bildet nicht nur sprachlich das Fundament der Schule, sondern auch erzieherisch, methodisch und meist auch finanziell. Das muß jede Kindergärtnerin wissen, die neu an eine Auslandsschule kommt; sie kann nur in engster Fühlungnahme mit den Lehrern der Schule vorgehen. Daher sollte bereits auch der Kindergarten einen festen Lehrplan haben, der den deutschen Wortschatz, die idiomatischen Ausdrücke und den Liederschatz festlegt, die in diesen 2 bis 3 Jahren zu erarbeiten sind. Diese Vorkenntnisse der Schüler muß der Lehrer der 1. Grundschulklasse als Basis seinem Unterricht zugrunde legen können. Die Kindergärtnerin muß sich also auch für jede Stunde gewissenhaft und planmäßig vorbereiten.

Die bereits erwähnte Vor- oder Übergangsklasse ist ungemein wichtig wegen der Zwei- oder gar Mehrsprachigkeit der Schülerschaft, wenn sie vielleicht auch nicht überall erforderlich ist. Sehr gut hat sich dieses Zwischenjahr z. B. in Kairo und Alexandrien an den Schulen der Borromäerinnen bewährt; dort lernen die ara-

bischen Kinder in einem Jahr deutsch und in propädeutischer Form sogar noch französisch. Allerdings besteht dabei zweifellos die Gefahr einer Überlastung der Jugendlichen.

In der Grunds ch u l e spielt die Methode des Lesenlernens nicht die gleiche Rolle wie in innerdeutschen Schulen. Zwar folgt heute auch die Mehrheit der Auslandsschulen der Ganzheitsmethode, aber viele andere behielten die Lautiermethode bei. Zu bedenken ist dabei, daß in der 1. Grundschulklasse ja meistens auch schon der Unterricht in der Landessprache durch eine Lehrkraft des betreffenden Landes einsetzt und daß dieser Lehrer hergebrachterweise die Lautiermethode anwendet. Dann kann der Deutschlehrer ebenfalls nur diese Methode anwenden, falls er seinen Kollegen nicht überreden kann, im ersten Halbjahr nur den mündlichen Gebrauch der Landessprache zu üben. Wir sind jetzt dabei, eine neue Fibel zu schaffen, da keine der innerdeutschen draußen recht zu gebrauchen ist. (Ihr Bearbeiter ist unser Mitherausgeber Hauptlehrer L. Schröter, der auch die frühere Sofioter Fibel geschaffen hat. — Anm. d. Schriftl.) Während im 1. Schuljahr, abgesehen vom Unterricht in der Landessprache, nur Gesamtunterricht gegeben wird, tritt im 2. Schuljahr schon eine gewisse Fächerung ein, und der deutschsprachige Unterricht liegt dabei oft notgedrungen in der Hand von zwei Lehrern. — Besondere Aufgaben erstehen der Schule dort, wo die Schüler nach Beendigung der Grundschule (nach dem 4., in manchen Ländern nach dem 5. Schuljahr) eine Landesprüfung vor einer fremden Kommission abzulegen haben. Diese Prüfung erfolgt in der Landessprache, und trotzdem muß die Unterrichtssprache der Grundschule einer „deutschen“ Auslandsschule grundsätzlich deutsch sein! — Die fremden Schüler und Lehrer sind mehr an das „Pauken“ der Lernschule gewöhnt, nicht an die Methoden der Arbeitsschule. Es werden vielfach Stoffe an die Schüler herangebracht, die wir Deutsche für diese Stufe als verfrüht bezeichnen. Oft geben die fremden Kollegen offen zu, daß es an sich verfrüht sei, Zwölf- bis Vierzehnjährigen Vorlesungen über Philosophie (!) zu halten, und daß die Schüler dabei nichts anderes tun können, als diktierte Sätze auswendig zu lernen. Sie weisen aber darauf hin, daß man im frühesten Kindesalter ja auch Gebete und Kirchenlieder lerne, die man noch nicht voll verstehe, die aber dem Erwachsenen eine feste und zuverlässige Grundlage liefern. Diese Gedächtnisschulung und die Fähigkeit der fremden Kinder zum Auswendiglernen sollten wir draußen auch für unseren Unterricht ausnützen. Es empfiehlt sich, schon frühzeitig viele Lieder und sehr bald auch Prosaabschnitte wörtlich auswendig lernen zu lassen.

In der Hö h e r e n S c h u l e sollte die Schulung stofflich und methodisch deutsch sein, soweit die Landeslehrpläne, an die viele Auslandsschulen sich halten müssen, es erlauben. Eine wichtige Eigentümlichkeit der Auslandsschule ist es, daß zu der Landessprache frühzeitig noch weitere Fremdsprachen hinzutreten und daß nach den Prüfungsordnungen außer in Deutsch somit noch in zwei bis drei anderen Sprachen geprüft wird. Für unsere inlandsdeutschen Verhältnisse wäre das zu viel: den Schülern der Auslandsschule, die ohnedies zweisprachig aufwachsen und sprachlich weniger sind, macht das weniger Schwierigkeiten. — M a t h e m a t i k und N a t u r w i s s e n s c h a f t e n treten im Lehrplan der meisten Auslandsschulen etwas hinter den deutschen Anforderungen zurück. Hier muß der Lehrer den Mut zur Lücke, zum Weglassen haben. — Die B i o l o g i e geht meist durch alle Klassen bis oben hin durch. P h y s i k wird vom 9. bis 13. Schuljahr (O. III bis O. I) getrieben, C h e m i e dagegen fällt sehr oft in den zwei obersten Klassen ganz weg. (Das hängt z. T. auch zusammen mit der mangelhaften Ausstattung der Schulen mit Lehrmitteln.) — Der Unterricht in G e s c h i c h t e und E r d k u n d e, meist von einheimischen Lehrern in der Landessprache erteilt mit Rücksicht auf die vorgeschriebenen Prüfungs-

gen, läßt stofflich und methodisch fast überall zu wünschen übrig. Auch hier produzieren die Schüler vielfach nur Auswendiggelerntes ohne geistige Durchdringung.

Außerordentlich wichtig sind an den Auslandsschulen die **Leibesübungen**. Sie werden von den fremden Eltern begrüßt und sind ein starkes Werbemittel für die Schule. Aber der Lehrer muß sehr vorsichtig sein mit Anwendung von Anschauungen, die er von zu Hause mitbringt. So stößt in gewissen Ländern — auch wo keine Koedukation besteht — die leichte Turnkleidung der Mädchen auf Widerstand und Ablehnung. Auch das andere Klima zwingt zu Konzessionen im Sportbetrieb. — Auch die **musischen Fächer** Chorgesang, Flötenspiel und gemischtes Orchester erfreuen sich großer Beliebtheit, und viele Schulen erreichen darin Hervorragendes, ebenso im Zeichnen und in Plastikarbeiten.

Zum Schluß nannte Präs. Dr. Löffler noch eine Reihe von **Lehrbüchern für den Deutschunterricht an ausländische Erwachsene**, so die von Keßler, Schulz, Jude, Scheuermann, Geradewohl, Langenscheid's Sprachillustrierte, und kam auch auf die Deutschkurse für Ausländer des Goetheinstituts zu sprechen. Ein ausführliches Verzeichnis solcher Bücher finden unsere Leser im Mai-Juniheft 1954 der Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart. Auch in unserem Sonderheft „Ausbildungslehrgang für künftige Auslandslehrer in Beutelsbach“ (Dez. 1955) sind zahlreichen solche Bücher zusammengestellt.

Hingewiesen sei hier auch noch auf den Vortrag von Präs. Dr. Löffler über „**Aufbau und Methoden des öffentlichen Schulwesens in Deutschland im Vergleich zu den wichtigsten ausländischen Schulsystemen**“, über den wir im gleichen Sonderheft berichteten.

Die Schriftleitung.

Schulvorstand, Schulleiter und Lehrer

Vorschläge zu einer besseren Zusammenarbeit an Auslandsschulen

von Studienrat Ernst Arnold, München

Viele Auslandslehrer klagen über eine unzureichende Zusammenarbeit zwischen Schulvorstand, Schulleitung und Lehrern, die zu der ohnedies schweren Auslandsarbeit manchmal noch die Nervenprobe eines unerfreulichen Verhältnisses fügt.

Die nachstehenden Vorschläge stammen aus der Praxis der Auslandsarbeit und wurden dort größtenteils erprobt.

1) **Allgemeines**: Wer als Lehrer ins Ausland geht, muß wissen, daß die Maßstäbe des Heimatschuldienstes nicht unverändert auf die neuen Verhältnisse übertragen werden können. Er muß den festen Willen haben sich anzupassen, dazuzulernen, Kompromisse zu schließen und gegebenenfalls alte Grundsätze über Bord zu werfen. Respektieren der Lebensformen des fremden Landes, sowie Achtung vor der Leistung der im Ausland wohnenden Deutschen, die sich teilweise aus kleinen Anfängen zu Ansehen und Wohlstand emporgearbeitet haben, sind am Platze.

Die auslandsdeutschen Landsleute sollen im neuverpflichteten Lehrer keinen Anfänger sehen, der sich erst die Sporen verdienen muß. Jeder Auslandslehrer ist eine voll ausgebildete Fachkraft mit oft jahrelanger Schulerfahrung. Er wurde für seine neue Aufgabe sorgfältig ausgelesen. Der Auslandslehrer ist kein Auswanderer und noch viel weniger ein Glücksritter. Er hat aus Idealismus und Berufsfreude eine gesicherte Stellung in der Heimat zeitweilig mit einer ungewissen Zukunft vertauscht.

Schulvorstand und Lehrer müssen sich stets bewußt sein, daß sie beide einer gemeinsamen Aufgabe dienen. Diese Aufgabe ist die Erziehung der Schüler. Der neue Lehrer wird gerne auf den Rat des schon länger ansässigen Landsmannes hören, der die Verhältnisse kennt. Ein Disziplinarverhältnis erwächst daraus aber nicht. Schulvorstand und Lehrer sind nicht Vorgesetzte und Untergebene, sondern Vertragspartner.

2) **Schulvorstand**: Der Schulvorstand schließt die Verträge mit den Lehrern, stellt den Schulhaushalt auf, vertritt die Schule im Verkehr mit den Behörden und entscheidet als Vertretung der Eltern über die Schulform nach Vorschlag des Schulleiters.

Der Schulleiter ist zu allen Vorstandssitzungen mit beratender Stimme zuzuziehen. Alle Fragen, auch solche, die der Vorstand allein entscheidet, sind mit ihm offen zu erörtern.

Der innere und äußere Schulbetrieb ist Sache der Lehrer. Eine direkte Einflußnahme des Vorstandes auf diesem Gebiet erweckt leicht den Eindruck des „Dreinredens“ und hemmt die Arbeitslust. Wie soll sich sonst ein Lehrer vorkommen, dem von einem Nichtfachmann An-

ordnungen über die Wahl der Lehrbücher, das Unterrichtsmaterial, ja sogar die Größe der Wandtafeln und die Methodik des Unterrichts gegeben werden? Muß er nicht enttäuscht sein und gleichgültig werden?

Ein tatkräftiger Einsatz des Vorstandes in der Sorge um das Schulgebäude und Unterstützung der neuen Lehrer auf der Wohnungssuche und beim Einleben in die neue Umgebung wird vom Lehrer stets dankbar begrüßt werden, erleichtert seine Eingewöhnung und erhöht seine Arbeitskraft.

3) **Schulleiter**: Die Verbindung der drei Schulstufen Kindergarten, Grundschule und Gymnasium erhöht die Verantwortung des Leiters der Auslandsschule. Deshalb sollten wichtige Entscheidungen über Lehrplan, Aufnahmeprüfungen, Schülerhöchstzahlen, Vorrückungsbestimmungen usw. vom Lehrerrat besprochen und beschlossen werden. Der Schulvorstand kann bei Lehrerratssitzungen mit beratender Stimme vertreten sein.

Der Schulleiter ist verantwortlich für die Durchführung des Lehrplans und den inneren und äußeren Unterrichtsbetrieb. Ihm obliegt die Wahrung der Schuldisziplin, Verteilung der Stunden, Aufsichten usw. Er ist Disziplinarvorgesetzter aller Lehrer.

Der Schulvorstand setzt der Schule einen jährlichen Betrag für Neuanschaffung von Büchern, Unterrichtsmaterial und Geräten aus, über dessen Verwendung der Schulleiter im Benehmen mit den Lehrern selbständig verfügt.

4) **Lehrer**: Grundsätzlich gilt, daß der Lehrer alle Entscheidungen, die er allein treffen kann, auch allein treffen soll. Er trägt dafür die volle Verantwortung. Die Wahl der Schulbücher bleibt dem Lehrerrat vorbehalten. Eine alleinrichtige Methode des Unterrichts hat es noch nie gegeben. Deshalb muß der Lehrer in der Durchführung des vom Lehrerrat aufgestellten Lehrplans freie Hand haben.

Es versteht sich, daß der junge Lehrer dabei gerne auf den Rat des erfahrenen Kollegen hören wird.

Jedem Lehrer muß es zur Auflage gemacht werden, daß er die Landessprache möglichst rasch erlernt. Der Lehrer soll sich auch im Klaren darüber sein, daß er auch in seinem außerdienstlichen Verhalten auf die Verhältnisse des Gastlandes Rücksicht nehmen muß.

Im Umgang mit den Schülereltern ist äußerste Höflichkeit erforderlich. Der Auslandslehrer ist nicht, wie in Deutschland, Vertreter der Staatsautorität. Natürlich braucht auch nicht jedem Wunsch der Eltern nachgegeben zu werden. Wünsche von Elterngruppen können auf Elternversammlungen vorgebracht werden und finden Berücksichtigung, soweit dadurch der Schulcharakter nicht gefährdet wird.

Die obigen Vorschläge erheben keinen Anspruch auf allgemeine Verwendbarkeit. Jedoch ist es eine Erfahrung, daß die wenig genaue Abgrenzung der Kompetenzen von Schulvorstand und Schulleitung an manchen Schulen zu schädlichen Reibungen geführt hat, die in einzelnen Fällen zum völligen Bruch wurden. Der Zweck meiner Ausführungen ist erreicht, wenn dadurch die Diskussion über eines der brennenden Probleme der Auslandsarbeit eröffnet wird.

Richtlinien zu einer Dienstanweisung für Direktoren deutscher Auslandsschulen

Herausgegeben vom Auslandsschulausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland im September 1955.

Vorbemerkung: Als der durch das Vertrauen des Schulvorstands gewählte Schulfachmann ist der Direktor einer Auslandsschule der gegebene Berater des Schulvorstands in allen schultechnischen, unterrichtlichen und pädagogischen Fragen. Er nimmt an allen Sitzungen des Schulvorstands mit beratender Stimme teil (vgl. „Deutsche Auslandsschulen“ — Hinweise vom 1. 12. 1954 S. 18, IV „Der Schulvorstand“ § 16 Abs. 2)*). Der Direktor ist für die inneren Schulangelegenheiten verantwortlich. Er gibt dem Schulvorstand alle von diesem gewünschten Auskünfte.

§ 1. Der Direktor ist das Bindeglied zwischen den Lehrern seiner Schule (in allen ihren Abteilungen, wie Kindergarten, Grundschule, Oberschule, Handelsschule, Sprachkursabteilung u. dgl.) und dem Schulvorstande, in gewissen Fällen auch zu der nächsten deutschen diplomatischen oder konsularischen Vertretung und zur Ständigen Kon-

*) Diese „Hinweise“ (69 S. mit Listen-Anhang) sind von den Schulen über die zuständige dipl. Vertretung vom Ausw. Amt, Abt. 6 zu beziehen.

ferenz der Kultusminister der Länder. Anordnungen und Mitteilungen des Schulvorstandes gibt er an die Lehrer weiter und sorgt für ihre Ausführung. Anregungen und Berichte der Lehrer übermittelt er dem Schulvorstande.

§ 2. Der Direktor ist Mitglied des Kollegiums und der nächste Vorgesetzte jedes Lehrers und Angestellten der Schule. Jedoch hat er den Lehrern gegenüber keine Dienststrafbefugnis. Auf vorkommende Versäumnisse oder Mißgriffe macht er aufmerksam, unter Umständen unter Hinzuziehung eines „Lehrerausschusses“; wo Mahnungen nichts erreichen, bringt er die Angelegenheit zur Kenntnis des Schulvorstandes. Er kann einem Lehrer die Ausübung seines Amtes vorläufig untersagen, wird aber dem Schulvorstand hiervon sofort Mitteilung machen.

§ 3. Neueintretende Lehrer (auch Kindergärtnerinnen) führt der Direktor in ihr Amt ein und macht sie mit dem Lehrplan sowie mit ihren Pflichten und Rechten in- und außerhalb der Schule bekannt.

§ 4. Der Direktor hat dafür Sorge zu tragen, daß in allen Abteilungen seiner Schule ordnungsgemäß Unterricht erteilt und die Schulordnung beachtet wird. An größeren Schulen wird er, ohne die Verantwortung für die Gesamtleitung aus der Hand zu geben, im Einvernehmen mit dem Schulvorstande Unterleiter (z. B. für die Grundschule, für den Kindergarten, für Deutschkurse an Erwachsene) bestimmen, die ihn im Alltagsbetrieb entlasten.

§ 5. Der Direktor achtet darauf, daß das Kollegium eigene Anstaltslehrpläne ausarbeitet und berät, sie danach sinnvoll in der Unterrichtsarbeit erfüllt und ständig um ihre Verbesserung im Sinne der Eigenart der Schule bemüht ist. Er sorgt weiter dafür, daß die Fachlehrer der einzelnen Klasse stofflich und methodisch ihren Unterricht aufeinander abstimmen, und daß die Hausaufgaben jeder Klasse nicht ein der Altersstufe entsprechendes Maß überschreiten.

§ 6. Der Direktor besucht den Unterricht in allen Klassen, damit er einen Eindruck von der Arbeit des einzelnen Lehrers, der einzelnen Klasse, nach Möglichkeit sogar der einzelnen Schüler gewinnt. Im allgemeinen wird er dabei nur beobachten; es ist ihm aber unbenommen, auch in den Gang des Unterrichts einzugreifen.

Auch von der Arbeit des Kindergartens soll er sich durch regelmäßige Besuche ein Bild machen, da der Kindergarten im Auslande wichtige sprachliche Vorarbeit leistet.

§ 7. Jede Woche unterrichtet sich der Direktor an Hand der Klassenbücher über den Fortgang des Unterrichts und sonstige Vorkommnisse in den einzelnen Klassen. In regelmäßigen Abständen überprüft er die Schülerhefte.

§ 8. Der Direktor beruft und leitet die Lehrerkonferenzen und sorgt für die Durchführung ihrer Beschlüsse.

§ 9. Der Direktor stellt die Unterrichtsverteilung auf und bestimmt die Klassenleiter, wobei er nach Möglichkeit Wünsche der Lehrer berücksichtigt. Spätestens vier Wochen nach Schuljahrsbeginn berichtet er dem Schulvorstand über die Stundenverteilung, die Klassenfrequenzen usw.

§ 10. Der Direktor regelt die Vertretung abwesender Lehrer. Während der Schulzeit kann er bis zu drei Tagen Urlaub erteilen, aber nicht im Anschluß an die Ferien oder an bereits gewährten Urlaub.

§ 11. Der Direktor nimmt alle An- und Abmeldungen von Schülern entgegen; im Einvernehmen mit den prüfenden Lehrern regelt er die Aufnahme in die angemessene Klasse.

§ 12. Auf dem Schulgrundstück übt der Direktor in Stellvertretung des Schulvorstands das Hausrecht aus. Er ist verantwortlich für die sorgsame Erhaltung aller Gebäude und Räume sowie des gesamten Inventars und sorgt für seine notwendige Ergänzung. Ihm unterstehen die in der Schule tätigen Angestellten und Arbeiter.

§ 13. Die Verwaltung der Büchereien und Sammlungen der Schule überträgt der Direktor geeigneten Mitgliedern des Kollegiums, die ihm hierfür verantwortlich sind. Alljährlich sind an Hand eines Inventarverzeichnisses Revisionen durchzuführen, über die eine Niederschrift angefertigt werden muß. Mit den Sammlungsleitern berät er die notwendigen Neuanschaffungen, während größere Planungen Sache der Gesamtkonferenz sind.

§ 14. Der Direktor führt den Schulstempel, sorgt dafür, daß die Schulakten ordnungsmäßig geführt und verwahrt werden und fertigt nach Schluß des Schuljahres den Jahresbericht.

§ 15. In besonderen Fällen ist der Direktor befugt, den Unterricht der Schule, einzelner Abteilungen oder Klassen ausfallen zu lassen. Er setzt hiervon den Schulvorstand in Kenntnis. Längeren Unterrichtsausfall regelt er im Einvernehmen mit dem Schulvorstand.

§ 16. Mit der Konferenz setzt der Direktor die Wandertage der Schule fest und berichtet hierüber dem Schulvorstand. Größere Wanderfahrten einzelner Klassen genehmigt er im Einvernehmen mit dem Schulvorstand.

§ 17. Ist der Direktor an der Ausübung seines Amtes verhindert, so überträgt er — sofern nicht ein ständiger Stellvertreter des Direktors vom Schulvorstande bestimmt ist — die Leitung dem dienstältesten Kollegen und teilt dies dem Schulvorstande mit. Falls die Verhinderung des Direktors längere Zeit dauert, ist es Sache des Schulvorstandes, den ihm geeignet erscheinenden Stellvertreter zu bestimmen.

§ 18. Verläßt der Direktor während der Ferien den Dienstort, so teilt er dem Schulvorstand seine Ferienanschrift mit. In der Schulzeit kann sich der Direktor in dringenden Fällen selbst bis zu drei Tagen beurlauben, jedoch nicht im Anschluß an die Ferien oder einen bereits gewährten Urlaub. Von jeder Selbstbeurlaubung macht er dem Schulvorstand unverzüglich Mitteilung.

Gibt es den „idealen“ Auslandslehrer?

(Zum Aufsatz von Dr. Arens in Heft 1/1956)

Von O.St.Rat H. S e w i n g, Münster i. W.

Gibt es ihn? Nein, wenn man darunter einen Typus versteht. Nein, wenn darunter die makellose Verwirklichung eines Traumbildes zu verstehen ist. Ja, wenn man Maßstäbe zugrunde legt, die der Wirklichkeit standhalten. Ich wage zu behaupten, daß ich dem idealen Auslandslehrer in mancherlei Gestalt begegnet bin. Wie sieht er aus? Kein Katalog von Eigenschaften steht mir vor Augen. Vor mir sehe ich Frauen und Männer, die sich draußen bewährt haben, denen zu begegnen Freude und Förderung war. Wenn ich sie an meinem Blick vorbeiziehen lasse, will mir scheinen, daß allen etwas Gemeinsames zu eigen war. Dreierlei sprach bei allen mit: Charakter, erzieherisches Können, Takt und Kontakt.

Schwer zu sagen, was in dem mixtum compositum „Charakter“ an Ingredienzien vorhanden sein muß, um einen guten Auslandslehrer abzugeben. Da es sich bei ihm immer um eine unverwechselbare, oft höchst eigenwüchsige Persönlichkeit handelt, wäre es falsch, ein Schema aufzustellen. Dennoch fand ich als ausgeprägte Charakterzüge bei fast allen, die mir vor Augen stehen: eigene Initiative, Liebe zur Sache, Zuverlässigkeit, Sinn für Humor und einen guten Schuß Selbstkritik. Über die Einfühlungsgabe als wichtigste Voraussetzung der Arbeit draußen spreche ich zum Schluß. Die berufliche Tüchtigkeit ist der zweite Gesichtspunkt. Wenn dies für Inlandsschulen selbstverständlich ist, so erst recht für die Schulen außerhalb der schwarz-rot-goldenen Grenzpfähle. Was wir brauchen, sind Erzieher bis ins Mark, keine Tagelöhner, keine bloßen Vermittler von stofflichem Wissen. Der Auslandslehrer muß den Kindern leben, und er muß den Erwachsenen leben. Besonders erwünscht ist es, daß der Lehrer draußen über die Grenzen seines Faches hinaussieht. Begehrt, dreimal begehrt, sind musische Fähigkeiten. Auch für wissenschaftliche Interessen bildet der fremde Raum ein dankbares Feld.

Schließlich ist es ausschlaggebend, daß der Auslandslehrer über Takt im Umgang mit Menschen verfügt. Herzenshöflichkeit ist oberstes Gebot; sie darf sich auch ruhig einmal rauh äußern, wenn man dahinter den guten Willen spürt. Sämtliche mir bekannten „idealen Auslandslehrer“ waren gute Partner. Sie bewiesen dies immer erneut im kameradschaftlichen, frewilligen Mithelfen bei gemeinsamen Aufgaben über den Buchstaben des Arbeitskontraktes hinaus. Sie bewiesen es durch guten Kontakt mit der einheimischen Bevölkerung. Umgekehrt sind Eigenbrötler und Kritikaster, ganz besonders wenn sich die bissigen Bemerkungen gegen das Gastland richten, eine Belastung für die Auslandsschule. Es ist eine schöne Aufgabe, dem Neuen ohne vorgefaßte Meinung freundlich zu begegnen. In solcher Gesinnung wird auch das Erlernen der Landessprache zu einem zwischenmenschlichen Anliegen.

Wenig genug ist es, was mir in der Erinnerung als Kern des idealen Auslandslehrers erscheint, — wenig, und doch so viel, daß es den ganzen Menschen in Anspruch nimmt. Möge es unseren Auslandsschulen vergönnt sein, daß Frauen und Männer an ihnen wirken, die nach Charakter, beruflichem Können und Herzenstakt dorthin gehören!

Fehlurteile im Verkehr mit Ausländern

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

„Alle Nationen verspotten sich gegenseitig, und alle haben recht!“ Voltaire's satirischer Aphorismus mahnt dringend zu vorsichtiger Erwägung bei Urteilen über andere Völker. Beurteilungen, die umso leichtfertiger abgegeben werden, je beschränkter und voreingenommener der kritisierende Spötter ist. Sie beruhen meist auf Verallgemeinerungen, die sowohl bei der Beurteilung von Individuen als auch von Volksgemeinschaften ebenso bequem wie falsch sind. Über einzelne Menschen, wie über ganze Völker, Berufe, soziale Verbände und Staaten werden immer wieder die unüberlegtesten und ungerechtesten Urteile abgegeben. Sie sind der Ausdruck einer selbstgerechten Anmaßung, die eigene Fehler übersieht. Die Menschen wären weniger selbstbewußt, wenn sie sich mehr ihres Selbst bewußt wären! „Kein Mensch steht so hoch, daß er anderen gegenüber nur gerecht sein dürfte“ (Ebner-Eschenbach). „Über nichts wird flüchtiger geurteilt als über die Charaktere der Menschen, und doch sollte man in nichts behutsamer sein!“ (Lichtenberg).

Wer kennt sich selbst genau? Wer ist sich der eigenen nationalen Fehler bewußt, die doch jedes Volk in seiner Weise hat? „Es erscheint die menschliche Beschränktheit, Verkehrtheit und Schlechtigkeit in jedem Lande in einer anderen Form, und diese nennt man Nationalcharakter“, sagt der große Pessimist Schopenhauer und gibt damit zugleich ein Beispiel für Verkehrung eines Urteils ins Falsche durch einseitige Hervorhebung des Negativen. Denn auch die zahllosen Tugenden und großen Kulturleistungen gehören zum Nationalcharakter jedes Volkes, sodaß genaueste Analyse und umfassende Kenntnisse vorhanden sein müssen, um Urteile zuzulassen. So müßte jede Berechtigung, den Richter zu spielen, unbedingt von der Fähigkeit, alle Ermittlungsunterlagen zu erfassen, abhängig gemacht werden. Doch wer unterzieht sich dieser Mühe? Wer begründet seine Meinung auf jahrelangen Aufenthalt im Fremdvolk? Die meisten Bücher und Zeitungsberichte über fremde Länder sind von Durchreisenden geschrieben, die weder deren Geschichte, Literatur und Folklore kennen noch die „Seele des Landes“. Es wäre eine dankbare Aufgabe, die neueste Südamerika-Literatur z. B. daraufhin zu überprüfen, einschließlich der wissenschaftlichen Werke.

Sehen wir von den Psychosen und Propagandalügen unglückseliger Kriegszeiten ab, sehen wir von ihren Furchtbarkeiten und grauenhaften Vorkommnissen ab, in denen die Menschheit zum Tiefstand des Neandertalers zurücksank! Der Lebenswille der Kulturnationen erfordert seelische Gesundheit und Ausschaltung auch berechtigten Hasses. Denn diese Gesundheit der Welt hängt nur ab von dem Zurückfinden

der Völker zur Religion der Nächstenliebe, des Verständnisses und der Gemeinsamkeiten. 1933 sprach Rudolf Binding: „Der Friede zwischen den Völkern beruht nicht auf Verträgen, sondern auf der gegenseitigen Achtung der Völker — wie Freundschaft nicht auf Verträgen beruht.“

„Der Charakter eines Volkes ist das Ergebnis seiner Schicksale“ (Oswald Spengler). Diese zu erforschen ist eine der Aufgaben des Auslandsdeutschen, der sich im fremden Volkstum zurechtfinden muß. Doch „alles Lebendige ist irrational“ (Unamuno), und „das Sein oder die Wahrheit ist auch immer nur ein Verhältnisbegriff, d. h. die Majorität der miteinander zusammenhängenden und übereinstimmenden Bewußtseinsinhalte nennen wir Wahrheit“ (Georg Simmel). Diese Wahrheit zu erstreben, ist gewiß das Ziel jedes denkenden Menschen, und gerade hierin liegt in erster Linie der Wert jedes Auslandsaufenthaltes. Aber öffentlich darüber zu quittieren, das ist die zweite Frage! „Einen Menschen, der uns die Unwahrheit sagt, nennen wir einen Lügner, — und den, der uns die Wahrheit sagt, einen Flegel.“ „Sagen, was man denkt, ist manchmal die größte Torheit und manchmal die größte Kunst“ (Ebner-Eschenbach).

Verheerend können solche Fehltritte oder Urteilsverfehlungen genereller Art wirken, wenn das Ausland — und jedes Ausland ist internationaler Boden — davon Kenntnis nimmt. Und dafür sorgt allein schon der Handelsneid der dort konkurrierenden Nationen. Diese Rivalen benutzen dann solche Bloßstellungen, um die Sympathien, die deutscher Fleiß, deutsche Hilfsbereitschaft und Begabung im Gastgebervolk erwarben, zu vernichten, und immer werden Jahrzehnte benötigt, um die Kränkung zu vergessen und dieses Gift auszuschneiden. Der im Gefühl seiner Überlegenheit ausreisende Erbe alter Kultur möge an Spinozas Worte denken: „Man muß die Dinge weder beklagen noch belachen, sondern begreifen.“ „Die Menschen stellen sich im Verkehr mit den Menschen nur zu häufig auf den falschen Standpunkt. Sie ärgern sich, wo sie sich ergötzen sollten; sie erboßen sich, statt zu lernen.“ (Wilh. Raabe). Und nie wurde gegen den Talmudspruch „In den Brunnen, aus dem man getrunken hat, soll man keinen Stein werfen“, schlimmer verstoßen, als — um nur ein Beispiel zu nennen — von dem deutschen Biologieprofessor Otto Bürger, dessen aus persönlicher Rachsucht entstandene Tendenzmosaik (Acht Lehr- und Wanderjahre in Chile, Leipzig 1909) großes Unheil angerichtet hat. Wäre Chile nicht durch Tausende tüchtiger deutscher Einwanderer und Hunderte deutscher Wissenschaftler das deutschfreundlichste Land der Welt geworden, so wäre die Wirkung dieses einseitigen Buches noch größer gewesen.

Liegt an sich schon „der Wunsch nach Anerkennung tief in der menschlichen Natur begründet“ (William James), so erst recht bei den lateinamerikanischen Staaten, die als — im nationalen, nicht historischen Sinne — „junge Nationen“ ihre Ehre leidenschaftlich zu wahren wissen. Und ist nicht auch uns die deutsche Ehre und das deutsche Ansehen in der Welt heilig und unantastbar, auch wenn es unter den siebzig Millionen Volksgenossen gar manche gab und gibt, deren Handlungsweise wir ablehnen oder verurteilen? Jeder Deutsche, welchen Standes auch immer, der ins Ausland reist, als Gast eines fremden Volkes lebt oder sich dort niederläßt, ist ein Repräsentant seiner Nation, die der Ausländer nach ihm einschätzt. In seinem Verhalten und seinen Äußerungen sei er stets dessen eingedenk, in seinem Urteil zurückhaltend, in seinem Auftreten vorbildlich und bei allem Stolz auf unser unvergängliches Deutschtum auch im kleinen Kreise ein Mittler echter Völkerfreundschaft.)*

*) Wir weisen auch hier wieder hin auf die jetzt 14 Länderhefte umfassende Schriftenreihe „Umgang mit Völkern“, Verl. Luken u. Luken, Nürnberg. Jedes Heft DM 1.80. Die Schriftlfg.

Verzeichnis der 1955 entsandten Auslandslehrer

(Stand vom 1.10.1955)

Abkürzungen: Spr = Studienprofessor, SR = Stud.Rat SA = Stud.Ass., R = Rektor, MiSL = Mittelschullehrer, L = Lehrer, KG = Kindergärtnerin. — Der Familienstand der Entsandten ist uns bis auf eine Ausnahme leider nicht bekannt.

Reihenfolge der Angaben: Name, Vorname, Geburtsjahr, Amtsbezeichnung, Konfession, Bestimmungsort.
Kl ü m p e r Günter, 1923, SA, k, Bogotá; D e i b e r t Leonore, 1928, KG, k, Vigo; B a r t h o l d i Vixt, 1925, L, ev, Lüderitzbucht; D r. L e p i o r z Gerhard, 1912, StR, k, Valencia; P f e i f f e r Karl, 1901, StR, k, Manizales/Kolumbien; S c h m i t t Hans, 1910, L, k, Porto Alegre; D i e c k Eva, 1923, L, ev, Hermannsburg/SA.; S c h l u p p Gertrud, ?, L, ev, Framschule/SA.; M a l l Alexandra, 1919, MiSL, k, Troyen/Schweiz; E s c h e n b a c h Wolfram 1925, L, ev, La Paz; D o l l Karl-Hubert, 1915, L, k, Brüssel; K i p k e r Gerda, 1919, L, ev, Montevideo; v o n K r o i f f Gabriele, 1929, KG, ev, Den Haag; D u x d a u Willi, 1909, StR, ev, Kabul; D r. E w i g Fritz, ?, SR, k, Barcelona; B o r g w a r t h Elisabeth, 1928, L, ev, Vigo/Sp.; A l t e n b e c k Karl-Heinz, 1921, L, k, La Paz; S c h o e r Siegf.-Christian, 1924, L, ev, Osorno; D r. S c h u l z Bernhard, 1910, StR, k, Bogotá; S c h r e e n Hans, ?, L, ?, Novo Hamburgo do Sul/Bras.; D r. H o v e r m a n n E. Karl, 1912, StR, k, Tunya/Kolumbien; K ä m m e r e r Maria, 1922, StA, k, Istanbul; H e n z l e r Alfons, 1926, L, k, Istanbul; D r. G r a e f e Hans Werner, 1907, SPR, ev, Helsinki; D ö r r Alfred, 1908, MiSL, ev, Sariyar/Türkei; B a c k h a u s Werner, 1920,, L, ev, La Paz; B a c k h a u s Gertrud, 1917, L, ev, La Paz; S c h u h m a c h e r Liddi, 1925, L, ev, La Paz; R o u x Horst, 1920, MiSL, k, Bilbao; S t e i g e r Horst, 1920, MiSL, ev, Tokyo-Omori; S t e g e r Ernst-Otto, 1919, L, ev, Mexico-City; S t e g e r Meta-Inge, 1917, ev, Mexico-City; L a n g h o l z Rudolf, 1928, L, k, Mexico-Puebla; W e r n e r Gerhard, 1920, L, ev, Montevideo; R e i n e c k e Ernst, 1927, L, ev, Kapstadt; F r i s c h k n e c h t Lucie, 1925, StA, ev, Helsinki; D r. S c h n e i d e r Clemens, ?, StR, ?, Den Haag; W i e d e m a n n Helmut, 1909, StR, ev, Kabul; W i e d e m a n n Johanna, ?, StA, ev, Kabul; A n s t o c k Heinz, 1909, StA, ev, Istanbul; E u l e r Arno, 1923, StA, ev, Montana-Zugerberg/Schweiz; V a u p e l Ludwig, 1925, StA, ev, Europaschule Luxemburg; B r i n c k m a n n Sigrid, 1923, L, ev, Stockholm; V e n t e r Joachim, 1927, StA, ev, Istanbul; J u s t Gisela, 1924, StA, ev, Mailand; M a n n Walter, 1922, L, ev, Puerto Varas/Ch.; K ü n z e l Marieluise, 1902, L, ?, Teheran; A r n d t Manfred, 1928, L, ev, San Sebastian/Spanien; G e r s d o r f Susette, 1921, StR, ev, Concepción; R e i c h s t e i n Erwin, 1907, StA, ev, Stockholm; R e n g e r Fanny, 1910, L, ev, Valencia; v a n D y c k Maria-Regina, 1912, L, k, Porto/Portugal; H e n k e Paulheinz, 1927, StA, k, Rom; B r u n c k h o r s t Erwin, 1917, StR, ev, Istanbul; M e r k l Rudolf, 1924, L, k, Barcelona; K a g e Heinrich, 1920, StA, ev, Osorno; H e u s e r Fritz, 1889, Rektor a. D., Istanbul. — **Zusammen 57 Lehrkräfte nach 20 Ländern.**

Notwendige Grundsätze für die Auslandsschule

Von Hauptlehrer Alois C e r n y, Concepción/Chile.

An der deutschen Auslandsschule treffen wir in den meisten Fällen alle Schul- und Altersstufen nebeneinander und unter einer Leitung vereinigt an: Den Kindergarten, die Grund- und Oberstufenklassen der Volksschule oder die Grundschule und die Klassen der Höheren Schule. Von diesen ist der Kindergarten für die Auslandsschule die wichtigste Kategorie. Denn überall ist das Fundament das wichtigste, ohne das es keinen Aufbau und keinen Erfolg geben kann. Dies nicht nur, weil der Kindergarten die Vorbereitung für die eigentliche Schule ist, nicht nur, weil er die fremdsprachigen Kinder in die deutsche Sprache einführt, so daß die Kleinen schon mit dem unbedingt nötigen Wortschatz in die 1. Klasse kommen, sondern auch deshalb, weil dort die erste und zweckmäßigste Siebung des Schülermaterials vorgenommen werden kann. Kinder, die sich in der Zeit des Kindergartenbesuches, nach sorgfältigster Beurteilung durch die Kindergärtnerin, zum Lernen nicht eignen, sollen in die 1. Klasse der Grundschule nicht aufgenommen werden, so daß der deutschen Schule für die Grundschule nur gutes Schülermaterial zuströmt. Um aber eine wirksame Siebung vornehmen zu können, d. h., um dann genügend Schüler für die ersten Klassen zu haben, ist es notwendig, daß der Kindergarten die stärkste Gruppe in der Schule bildet. Je mehr Kinder er führt, desto größer ist die Auswahl. Der durch das Ausscheiden von Kindern verursachte Geldverlust — in den Auslandsschulen spielt Geld immer eine wichtige Rolle — ist nur ein scheinbarer. Denn Schüler, die nicht die notwendigen Fähigkeiten zum Lernen bzw. zum Studieren haben, verlassen meist im Laufe der höheren Klassen die Schule — weil sie einfach nicht mehr mitkommen — und so ergibt sich die überall bekannte Tatsache, daß die oberen Klassen nur wenig

Schüler besitzen und dadurch eine große finanzielle Belastung bilden. Siebt man aber „unten“, dann kommt nur gutes Schülermaterial nach „oben“, ein Austreten aus den angeführten Gründen fällt größtenteils weg, und finanziell tritt dann kein oder eventuell nur ein geringer Schaden ein, der aber durch die große Schülerzahl im Kindergarten ausgeglichen wird. Noch dazu kommen in den Kindergarten immer wieder neue Kinder, selten aber in die höheren Klassen. Im Gegenteil, ein Zulassen von Schülern in die höheren Klassen, aber auch schon in die Grundschule, sollte nur in Ausnahmefällen gestattet werden, und zwar nur dann, wenn diese Schüler die deutsche Sprache entsprechend dem Stande der Klasse, in die sie gehören, beherrschen. Denn, wie die Erfahrung lehrt, es erschweren später eingetretene Schüler, die der deutschen Sprache nicht mächtig sind, dem Lehrer die Arbeit sehr und hemmen den Fortschritt der anderen Schüler; sie stellen also nur eine Belastung dar. Die strikte Durchführung der erwähnten Maßnahme würde die Eltern veranlassen, ihre Kinder schon in den Kindergarten zu schicken, weil sie eben in andere Klassen nicht aufgenommen werden. Wenn dabei auch Härten auftreten, so soll an den Grundsätzen festgehalten werden. Durch diese Einführung werden zwei Fliegen auf einen Schlag getroffen; erstens fällt das Eintreten in höhere Klassen mit all seinen Nachteilen weg und zweitens ist auch der finanziellen Seite Rechnung getragen. Dies um so mehr, als eine Kindergartenklasse weniger Unkosten verursacht als eine obere Klasse, die Speziallehrer benötigt. Außerdem erfreut sich der deutsche Kindergarten größter Beliebtheit bei den Eltern, weil er einen Teil ihrer Erzieherarbeit übernimmt.

Aber nicht nur im Kindergarten muß eine Auslese für die nächst höhere Stufe getroffen werden, sondern auch in der 1. Klasse; und so muß in jeder folgenden mit dem Konzessionen-machen unbedingt gebrochen werden. Ein Schüler, der versagt, müßte die Klasse repetieren, auch dann, wenn — wie ich in der Praxis schon mehrmals erlebt habe — die Eltern mit dem Aus-der-Schule-Nehmen des Kindes drohen. Sie sollen es ruhig tun, deswegen ist noch keine Auslandsschule zugrunde gegangen. Im übrigen machen das nur Eltern, die ohne jegliche Einsicht sind. Mit diesen ist sowieso nie ernstlich zu rechnen, da sie bei jeder ihnen nur irgendwie günstig erscheinenden Gelegenheit ihre Kinder von einer Schule in die andere stecken. Im übrigen sollte jeder Schüler eine Klasse nur einmal wiederholen dürfen, das zweite Mal müßte er ausgeschult werden. Eine Ausnahme sollte nur dann gemacht werden, wenn das Kind längere Zeit krank war. Diese Maßnahme hebt unbedingt das Ansehen der Schule und zwingt die Eltern, sich mehr um ihre Kinder zu kümmern. Diese Strenge kann sich jede gute Schule leisten. Daß meine Behauptung richtig ist, beweist folgende Beobachtung: An einer der größten spanischen Schulen, die ich kennen lernte, an der die aufgestellten Grundsätze genau durchgeführt werden, wurden unwiderruflich ohne Ausnahme alle Schüler ausgeschlossen, die aus Faulheit die Klasse ein zweites Mal hätten wiederholen müssen. Unfähige Schüler wurden sogar einige Zeit vor Schluß aus der Schule entfernt, um prozentuell einen günstigen Jahresabschluß der Schule aufweisen zu können. Dessen ungeachtet bewarben sich viele Eltern, deren Kinder bisher aus Platzmangel nicht aufgenommen werden konnten, um diese freiwerdenden Plätze. Infolge des guten Rufs der Schule strömen viele Schüler zu und erhöhen dadurch die Einnahmen; je besser die finanzielle Lage der Schule, desto mehr kann das Schülermaterial gesiebt werden, und je besser das Schülermaterial, desto besser die Leistungen, und je besser die Leistungen, desto größer der Ruf der Schule. Nur vor dem ersten Schritt darf man sich nicht fürchten. Auslandsschulen, die nur um des lieben Geldes willen alle Schüler ohne Wahl aufnehmen, noch dazu Schüler ohne Kenntnis der deutschen Sprache in höhere Klassen zulassen, können nicht das leisten, was eine Schule mit Auswahl kann. Die schlechten Schüler hemmen den

Unterricht, und es ist außerdem ungewiß, ob sie in ihrem späteren Leben einmal dem Deutschtum nützen werden.

Die Schulvorstandsmitglieder, die meistens keine Schulfachmänner sind, richten ihr Augenmerk in erster Linie auf das Finanzielle. Es ist daher ganz natürlich, daß sie so viel Kinder wie möglich in jeder Klasse haben und behalten wollen. Hier muß die aufklärende Arbeit der Lehrerschaft einsetzen. Sie muß die Nachteile des bisherigen Zustandes aufzeigen und Vorschläge zu ihrer Behebung ausarbeiten. Außerdem müßte sie den Ausbau des Kindergartens besonders betreiben, um durch erhöhte Einnahmen die finanziellen Sorgen des Schulvorstandes zu vermindern und um gleichzeitig genügend Schüler zu einer unbehinderten Auswahl zu haben. In erster Linie ist der Leiter der Schule berufen, den Schulvorstand im Sinne des wirklich Notwendigen zu beeinflussen. Er muß deshalb nicht nur von der Wichtigkeit des Kindergartens und der Grundschule überzeugt sein, sondern auch von den nachteiligen Folgen des Aufnehmens sprachunkundiger Schüler in die Grund- oder gar Oberschulklassen. Dies kann er aber nur, wenn er die Arbeit im Kindergarten und in den Grundschulklassen tatsächlich kennt. Einem Volksschullehrer wird dies nicht schwer fallen, größere Anforderungen stellt es aber an einen Leiter, der Lehrer höherer Schulen ist, da er die Belange der unteren Klassen aus eigener Erfahrung nicht kennt und leicht dazu neigt, diesen geringere Bedeutung wie den oberen Klassen beizumessen. Des öfteren konnte ich von solchen Leitern hören, daß sie vom Grundschulbetrieb nichts verstünden. Damit wollten sie ihre mangelhaften Kenntnisse auf diesem Gebiete entschuldigen, bzw. zum Ausdruck bringen, daß die Grundschule außerhalb ihres Interesses liegt. Dies ist aber absolut nicht richtig. Denn, wenn beispielsweise ein Auslandslehrer in einem ihm fremden Fach unterrichten muß — was häufig vorkommt — dann gibt es für ihn auch keine Entschuldigung, sondern er muß sich in die Materie vertiefen. Und so muß es auch jeder Leiter tun. Er muß jede Gelegenheit benützen, seine Kenntnisse und Erfahrungen in methodischen und organisatorischen Belangen der Grundschule und des Kindergartens zu erweitern und durch Hospitieren und Vertreten abwesender Lehrer sich auch die notwendige Praxis in den Grundschulklassen verschaffen. Nur so kann er den Wert der „unteren“ Schulkategorie erkennen, dem Schulvorstand gegenüber verteidigen und im Notfalle mit Rat und Tat den Lehrern zur Seite stehen. Außerdem kann er Unzulänglichkeiten im Schulbetrieb nur dann abstellen, wenn er die Materie beherrscht und den Forderungen der Grundschullehrer Verständnis entgegenbringt.

Werfen wir nun einen Blick auf die drei Schultypen in der Auslandsschule, so werden wir erkennen, daß tatsächlich der Kindergarten den ersten Rang einnimmt, die Grundschule den zweiten und erst in einem Abstand die höhere Schule den dritten. Damit ist unter Rang nicht Wert als solcher gemeint, denn dem Werte nach sind alle drei gleich. Nur kann die höhere Schule nicht ohne die Grundschule bestehen und die Grundschule im Ausland schwerlich ohne Kindergarten.

Man wird mir den Einwurf machen, daß man deutsche Schüler, die sich zum Lernen nicht eignen, nicht aus der deutschen Schule weisen kann, weil dadurch der Hauptzweck einer deutschen Auslandsschule, diesen Kindern die Muttersprache zu erhalten, wegfallen würde. Für diese deutschen Kinder gibt es die Möglichkeit in der Schule zu bleiben, auch dann, wenn sie — vorausgesetzt, daß sie geistig normal sind — schlechte Schüler sind. Man läßt sie — wenn notwendig — jede Klasse einmal wiederholen und dann immer in die nächst höhere aufsteigen, auch wenn sie nicht entsprechen, damit sie wenigstens jedes zweite Jahr etwas Neues hören. Solche Schüler kommen dann gewöhnlich über die Grundschule nicht hinaus, da sie mit 14 Jahren die Schule verlassen. Sollte der eine oder andere doch in die erste Klasse der höheren

Schule gelangen — weiter bringt er es für gewöhnlich nicht — dann kann er als außerordentlicher Hörer am Unterricht teilnehmen. Damit wird der Lehrer in seiner Arbeit nicht gehemmt, weil er für den Fortschritt solcher Schüler nicht verantwortlich gemacht werden kann. Dagegen müßte allen fremdsprachigen Schülern, die absolut unfähig sind, das weitere Verbleiben an der Schule versagt werden, weil diese die Möglichkeit haben, ihre Heimatschule zu besuchen und weil ihnen nicht, wie dem deutschen Schüler, durch einen Ausschluß alles genommen würde.

Völlig zu verwerfen ist die an Auslandsschulen häufig beobachtete Praktik des Hinaufschiebens unfähiger Schüler von Klasse zu Klasse. Die Ursachen dazu sind verschiedener Art, die Auswirkung ist immer die gleiche; das Niveau der Schule sinkt. Dies trifft für die Grund- sowie für die höhere Schule zu. Die Folgen aber sind noch verheerender, wenn Schüler durch die Grundschule „geschoben“ werden, weil damit die Grundlage für jedes Studium fehlt. Können z. B. Kinder in der 1. Klasse der höheren Schule noch nicht gut dividieren, nicht schließen, nicht einigermaßen orthographisch richtig schreiben, so ist das nicht mehr gutzumachen, da in der höheren Schule dafür keine Zeit mehr vorhanden ist. Außerdem tut man dem Schüler damit nichts Gutes. Mit Mühe und Not muß sich so ein armes Wesen durchschlagen, stets eines der letzten in der Klasse sein, lauter Dinge, die bis zu Minderwertigkeitskomplexen führen können. Dagegen wird ein Schüler, der wiederholen muß — vorausgesetzt, daß nicht absolute Faulheit, sondern nur geringeres Talent die Ursache seiner Mißerfolge sind — sich dann viel leichter tun, rangmäßig vorrücken und das so notwendige Selbstbewußtsein behalten.

Zum Schluß möchte ich feststellen, daß ich durch das Hervorheben der Bedeutung des Kindergartens und der Grundschule der höheren Schule die Wichtigkeit nicht abspreche, um so mehr, als ich ja selbst nur an der höheren Schule unterrichtete. Im Gegenteil, damit will ich erst recht ihren Wert bestätigen. Denn wertvolle Arbeit kann in einer höheren Schule nur dann geleistet werden, wenn sie über ein Schülermaterial verfügt, das in jeder Hinsicht gut vorgebildet ist. Je fester und tiefer ein Fundament angelegt ist, desto mehr kann darauf in die Höhe oder in die Breite gebaut werden.

Werbefilm „Unsere Auslandsschulen“

Zu der Anregung des Kollegen Frevert in Heft 1/1956 erhielten wir noch folgende Zuschriften:

„Meinen Vorschlag möchte ich noch durch einige Einzelheiten zur Gestaltung ergänzen: 1. In Bild, Zeichenfilm und Wort müßten die Zuhörer von Bonn (A.A.) bis zu ihren Wirkungsstätten im Ausland geführt werden (Das Auswärtige Amt — ein Gesuch einer Auslandsschule läuft ein — Kartei — Anfrage an Vorgesetzte — Sitzung des Schulvereins — Ausreise — Ankunft). — 2. Durch Zeichnungen müßten die Querverbindungen Auswärtiges Amt — Botschaft — Schulverein — Schule aufgezeigt werden. — 3. Ausländer, die früher Schüler einer Auslandsschule waren, sprechen zum Hörer, desgl. Vereinigungen ehemaliger Schüler; ehemalige Schüler(innen), die jetzt in Deutschland studieren; Schulschlußfeier mit Abiturientenrede; Schulbasare. — 4. Kindergärtnerin, Volksschullehrer und Studienräte helfen sich gegenseitig und beraten am selben Tisch. — 5. Eingestreut kleine humorvolle Erlebnisse im Ausland wie z. B. Wohnungssuche. — 6. Szenen aus Kindergarten, Physikunterricht, Leibesübungen, Schülerchor und Orchester. — Unter diese Punkte könnte ein gewandter Sprecher alle Belange der Auslandsschulen einreihen.“

H. Frevert.

„Zum Thema ‚Werbefilm‘ füge ich ergänzend hinzu, daß die Beutelsbacher Tagung hierzu bereits Übereinstimmung maßgeblicher Vertreter der deutschen Auslandsschule gebracht hatte. Es kann die Notwendigkeit eines solchen Filmes nicht genug betont werden. Einen anderen ehemaligen Auslandslehrer, der jetzt nebenamtlich im Photolabor der Universität Frankfurt/M. arbeitet, habe ich gebeten, sich ebenfalls dieses Planes anzunehmen und ihn dahingehend zu ergänzen, die Aktiven aufzufordern, ihr photographisches Können diesen Zielen der Werbung für die Auslandsschularbeit hier in der Heimat zur Verfügung zu stellen. — Schneller als der geplante Werbefilm ließen sich farbige Bildreihen schaffen, die Schulleben und Schule, Typisches von Land und Leuten zeigen würden. Näheres wird Studienrat Albert Kerber, Frankfurt/M. demnächst mitteilen. Anfragen in dieser Sache können vorläufig an meine Anschrift gerichtet werden.“

R. Schröter.

Die Eindrücke der beiden ersten Wochen am neuen Schulort

Auf dem Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer auf Gut Burg versammelten sich, wie im Sonderheft Dezember 1955 schon berichtet, die Teilnehmer an einem Abend zu einer Plauderstunde, in der Dr. Hettich über die Eindrücke sprach, die auf den neuen Lehrer an der Auslandsschule in den ersten Tagen und Wochen einströmen. Sie seien so ganz anders als das, woran sie von Deutschland her gewohnt waren, und mancher Lehrer und manche Lehrerin habe schon nach wenigen Tagen den Mut verloren, unter diesen Verhältnissen zu arbeiten. Es gelte, nicht gleich die Flinte ins Korn zu werfen, sondern mit Zuversicht und vor allem mit Humor an die Dinge heranzugehen. Er halte es für richtiger, wenn die Neulinge auf solche „Enttäuschungen“ vorher hingewiesen würden, damit sie nicht gleich in den ersten vierzehn Tagen verzweifelte Briefe nach Hause schreiben — Briefe, die ihnen schon nach einigen Monaten meist leid tun. Es sei besser, seine Erwartungen vor Antritt der Stelle zunächst herabzuschrauben und dann angenehm überrascht zu werden als umgekehrt. Es war kein eigentlicher Vortrag, sondern wie gesagt ein ungezwungenes Plaudern mit den Teilnehmern, in das auch die anwesenden aktiven Auslandslehrer und Schulleiter eingriffen. Zum Teil aus eigener Erfahrung sprach Dr. Hettich, oft von befreiendem Lachen der Zuhörer unterbrochen, von dem gelegentlich dürrtigen Schulgebäude oder dem Privathaus, in dem nach dem Kriege die Klassen vorläufig untergebracht werden mußten, über die fehlende Bücherei und den Mangel an Lehrmitteln, Apparaten und Sportgeräten. Manchmal fehle sogar ein gesondertes Lehrzimmer, sehr oft ein Elternsprechzimmer. Die Lehrbücher seien andere als zu Hause — manchmal fehlten sie auch ganz. Man sehe sich plötzlich vor Klassen gestellt, die sprachlich und national vielfältig gemischt seien. Gelegentlich müßten 2–3 Klassen kombiniert unterrichtet werden; es gebe je nach ihren deutschen Vorkenntnissen ordentliche, außerordentliche und Gast Schüler und eine daheim unbekannte Verschachtelung von Schultypen. Die Koedukation der Geschlechter und die frühere körperliche Reife der Schüler im Süden werfe weitere Probleme auf. Der Schulbesuch sei gelegentlich recht unregelmäßig, der Schülerwechsel innerhalb des Schuljahres ziemlich groß. Mit Schulstrafen müsse man besonders vorsichtig sein. Dr. Hettich sprach ferner über das Verhältnis zu den fremdländischen Kollegen an der Schule und ihre oft abweichenden Ansichten über Unterrichtsweise und Erziehung. Erwähnt wurden ferner die Stellung des Lehrers zur Kolonie und die im Ausland besonders wichtigen Beziehungen zum Elternhaus, sowie die Tätigkeit außerhalb der Schule in festlichen Veranstaltungen der Kolonie, bei Schulbasaren und in Erwachsenenkursen und der gesellschaftliche Verkehr mit den Kolonienmitgliedern und mit Ausländern. — Die ersten langen Gesichter gebe es meistens bei der ersten Wohnungssuche und beim Gasthausessen, aber auch an andere „Eigentümlichkeiten“ müsse man sich erst gewöhnen. Aus Unkenntnis der Mentalität des Gastvolkes gerate der Neuling oft in die drolligsten Mißverständnisse oder aber begehe ungewollt Verstöße, die lange nachwirken können. Es sei zu empfehlen, sich vor der Ausreise vertraut zu machen mit den Heften der Reihe „Umgang mit Völkern“ und dem Buch „Weltknigge“ (frz. „Savoir vivre international“). Das Auftreten des Lehrers in der Öffentlichkeit sei ein weiteres Kapitel, auch wenn er nicht den Fehler begehe, auf der Straße oder in der Schule in Sportstrümpfen, Buschhemd und Schillerkragen und ohne Jacke aufzutreten. Durch unpassende Kleidung, saloppe Manieren und unüberlegte politische Äußerungen könne der Lehrer seiner Schule und seinem Heimatland mehr schaden als er annehme. — Das ungewohnte Klima und die fremde

Kost bringe manchem Neuling recht unangenehme Magenverstimmungen. Aber „nach einem Jahr lacht man darüber“, auch wenn man bei der ersten Zimmersuche Ungeziefer vorgefunden oder leider zu spät festgestellt hat. Daß die Wirtin gelegentlich Kamm und Bürste des Kollegen oder der Kollegin ganz unbefangen mitbenutzt, ist auch nicht so tragisch. Mit Humor überwindet man auch das.

Dr. Göttling wies ergänzend noch hin auf die verschiedenartige Vorbildung der fremden und der deutschen Lehrer, die auch eine verschiedene Methode zur Folge habe. Nichts sei falscher, als da vom ersten Tag an ihnen gegenüber den Besserwisser herausbeißen zu wollen. Froh überrascht werde man sein über die selbstverständliche kameradschaftliche Zusammenarbeit im Kollegium, in dem man keine Unterschiede zwischen Volksschullehrern und Studienräten kenne und wo man — wie meistens die Eltern auch — auf alle Amtsbezeichnungen verzichte. Man werde schnell feststellen, daß jede richtige Auslandsschule eine in gleicher Arbeit vereinte geschlossene Gemeinschaft sei. Man werde ferner bald merken, daß der Lehrer draußon Auskunftsperson für alles sei, von Ferienaufenthalt in Deutschland bis zur Auskunft über Krankenhäuser oder Stellenvermittlungen. Er wies auch hin auf die taktvolle Mittlerrolle des Lehrers in konfessionellen Fragen und auf die dringend anzurathende Vorsicht bei Vorträgen in der Heimat, die oft mehr schaden als nützen könnten.

Die Zuhörer stellten immer neue Zwischenfragen und konnten nicht genug hören, so daß sich der Plauderabend bis weit nach 22 Uhr ausdehnte. Der allgemeine Eindruck war, daß jetzt doch manche „Angst vor dem Unbekannten“ geschwunden und in der frohen „Erwartung des Neuartigen“ untergegangen sei.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Berichtigung. In unserem Sonderheft „Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer“ (Dez. 1955) sind dem Protokollführer bei dem Bericht über die Vorträge von Frau Dr. D. Schulz (S. 5—8) einige Irrtümer unterlaufen, die wir zu berichtigen bitten: Frau Dr. Schulz hat eingehend auf die Zeitschriften „Deutschunterricht für Ausländer“ und „Langenscheidts Sprachillustrierte“ hingewiesen und fast jedem Teilnehmer Probehefte der beiden Zeitschriften übergeben. Sie sind auch im Bücherverzeichnis S. 7 fg. nachzutragen. Ferner handelt es sich auf S. 8 nicht um „Bildhilfsmittel des Goetheinstituts“, sondern um eine im Universitas-Hippolyt-Verlag München erschienene Bildreihe, die im Sprachunterricht ausgezeichnet zu verwenden ist. Es liegt hier eine Verwechslung mit den vom Goetheinstitut herausgegebenen Tafeln „Wortstellung im Satz“ vor. Die Schriftlgt.

Neuntes Volksschuljahr? Der Schulausschuß des Deutschen Städtetags hat eine Empfehlung für ein 9. Pflichtschuljahr ausgearbeitet und will sich für dessen Einführung bei allen Bundesländern und Gemeinden einsetzen.

Familienermäßigungen bei der Deutschen Lufthansa. Vom 1. November 1955 ab gewährt die Lufthansa für Familienflüge nach und von New York sowohl in der ersten wie

in der Touristenklasse für Familienmitglieder (Ehefrau, Kinder von 12—25 Jahren) bedeutende Ermäßigungen. Für Rückflüge von New York nach Deutschland wird außerdem, wie in USA üblich, Teilzahlung zugebilligt.

Schuljahrsbeginn in Bayern. Während die anderen Bundesländer schon lange den Osterbeginn des Schuljahres eingeführt haben (z. T. gegen die Empfehlungen der Lehrerschaft), hat Bayern bisher am Herbstbeginn festgehalten. Nunmehr hat der Bayerische Landtag am 25. 10. 1955 beschlossen, daß „eine etwaige Umstellung des Schuljahrsbeginns in Bayern auf das Frühjahr nicht vor 1957 erfolgen soll“. (Der Landesschulbeirat hatte sich erneut für den Herbstbeginn ausgesprochen.)

Deutsche Lehrer für das Ausland gesucht. Seit der Währungsreform hat das deutsche Schulwesen im Ausland und der Deutschunterricht für berufstätige Erwachsene in der ganzen Welt einen bedeutenden Aufschwung genommen. Was das für unsere internationale Stellung, aber auch für die Entwicklung unseres wirtschaftlichen Exportes bedeutet, kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden: 800 Studenten der Germanistik an der Universität Belgrad; Tausende japanischer Studenten, die sich seit zwei Jahren plötzlich wieder dem Deutschen zuwenden; 300 deutsche Schulen im Ausland; Aufblühen der Germanistik in Australien, die heute nicht von Deutschen, sondern von Engländern und

Holländern getragen wird; Zunahme des Deutschunterrichts an den fremden Schulen in fast allen Ländern der Erde — ein Aufblühen der Sprache, die nach 1945 einen Augenblick ihre Bedeutung als internationales Verständigungsmittel völlig verloren zu haben schien. Aber während ohne unser Zutun dem Deutschen erstaunliche Chancen winken, zeigt es sich, daß es an geeigneten Lehrern für diese beglückende Aufgabe im Ausland in unserer Bundesrepublik fehlt. Das Bedürfnis nach persönlicher Ruhe und Sicherheit, der Mangel an Lehrern an den heimischen Schulen und die geringe Lust, Wagemut und Pioniergeist für die Verbreitung deutschen Geistesgutes aufzubringen, werden, wenn nicht sofort eine Änderung eintritt, eine einzigartige Gelegenheit verstreichen lassen (Mittelbayerische Zeitung, Regensburg, 13. 7. 1955).

Wir brauchen Schulgebäude für die Auslandsschulen. In einem Artikel im Essener Tageblatt vom 21. 4. 55, der aber auch heute noch seine Gültigkeit hat, lesen wir: „Wenn Deutschland sich in den letzten Jahrzehnten auf der iberischen Halbinsel Ansehen und Freundschaft, kulturellen Einfluß und eine wirtschaftliche Vorrangstellung erwerben und erhalten konnte, so ist das in entscheidendem Ausmaß den deutschen Schulen in Spanien und Portugal zu danken gewesen. . . . Heute werden diese deutschen Lehranstalten (es sind heute 8 u. 4. Anm. d. Schriftl.) von mehreren Tausenden von Schülern besucht, von denen ein wesentlicher Teil Spanier und Portugiesen sind. . . . So bereitwillig auch von ihren deutschen und spanischen Förderern finanzielle Opfer gebracht wurden, um die einstigen deutschen Lehranstalten wieder ins Leben zu rufen, und so erfolgreich dieses Bemühen gewesen ist, so leiden viele von ihnen doch noch unter Raumbeschränkungen, die auf die Dauer unerträglich sind. . . . Abgesehen von den gesundheitlichen Schädigungen, die damit verbunden sind, behindern diese Zustände die deutsche Kulturarbeit, die für zukünftige Entwicklungen von größter Wichtigkeit ist. . . . Die Bereitstellung von Mitteln für den Ankauf oder den Bau eigener Schulgebäude wird damit zu einem Gebot der Stunde, umsomehr, als alle anderen europäischen Kulturstaaten in Spanien und Portugal über ausgezeichnete Schulen verfügen, so daß die Gefahr einer Abwanderung selbst deutscher Kinder besteht.“

Das Pensionsalter in den verschiedenen Staaten. Das Internationale Arbeitsamt in Genf hat in 50 Ländern eine Untersuchung über das Pensionsalter der Beschäftigten durchgeführt. Diese Untersuchung hat ergeben, daß in fünf Ländern die Altersgrenze über 65 Jahren liegt: In Kanada, Irland und

Norwegen beträgt das Pensionsalter 70 Jahre und in Island und Schweden 67 Jahre. In den meisten Ländern — darunter der Bundesrepublik, den USA und England — wird das Ende der Arbeitsfähigkeit mit 65 Jahren angenommen. In der Sowjetunion wird das Pensionsalter mit 60 Jahren für Männer und mit 55 Jahren für Frauen, in Argentinien und Jugoslawien mit 55 Jahren für Männer und mit 50 Jahren für Frauen und in Uruguay sogar mit 50 Jahren für beide Geschlechter erreicht.

„Beamtenbund“ 12/1955.

Gruppe ehemaliger Lehrer in Bulgarien. Es ist in dieser Zeitschrift schon einmal darauf hingewiesen worden, daß die Gruppe ehemaliger Lehrer in Bulgarien sich durch einen besonderen Zusammenhalt auszeichnet. Daß sie es nicht nur bei lebhaftem Briefwechsel untereinander und gelegentlichen Zusammenkünften beläßt, sondern auch zu praktischer Kameradschaft schreitet, beweist erneut das Ergebnis der Weihnachtsaktion der Dr. Langerfeld-Spende, die anläßlich seines 70. Geburtstages ins Leben gerufen worden war. Es konnten 14 Weihnachtspäckchen an Kollegen und Kolleginnen der Gruppe versandt werden, die in der sowjetisch besetzten Zone, in Österreich oder in der Bundesrepublik selbst wohnen. Ihnen allen wird diese aus kameradschaftlichem Geist kommende Weihnachtsfreude besonders willkommen sein. Aber auch den Spendern ist dieser neue Beweis menschlichen Zusammenstehens nach vielen Jahren gemeinsamer Arbeit im Auslande Freude und bleibender Gewinn. Schröter.

Im Zweifelsfalle gilt der „Duden“. „In Zweifelsfällen über die deutsche Rechtschreibung sind die im ‚Duden‘ gebrauchten Schreibweisen und Regeln verbindlich.“ Dies hat die Ständige Konferenz der Kultusminister beschlossen. Die in der Rechtschreibreform von 1901 und den späteren Verfügungen festgelegten Schreibweisen und Regeln für die Rechtschreibung sind auch heute noch anzuwenden. Bis zu einer Neuregelung sind diese Regeln auch die Grundlage für den Unterricht in allen Schulen.

Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge. Für die Schulen der Bundesrepublik ist es Pflicht und selbstverständliche Ehrensache, die Bestrebungen des VDK ideell und finanziell zu unterstützen. Der Volksbund hat uns Unterlagen über seine Tätigkeit im Ausland gesandt und gebeten, die im Ausland tätigen Kollegen für seine Arbeit zu interessieren. Wir geben hier seine Bitte weiter, es möchten sich auch im Ausland Helfer finden, die sein Werk unterstützen. Die Bundesgeschäftsstelle ist in Kassel, Ständeplatz 2.

Prüfung von Lehrlingen in Rechtschreibung und Rechnen. Um Industrie- und Handwerksbetriebe bei den Prüfungen zu unterstützen, welche sie in zunehmendem Maße bei Einstellung von Lehrlingen vornehmen, und eine Gleichwertigkeit solcher Prüfungen zu erzielen, hat die „Arbeitsgemeinschaft für Leistungsmessung“ (Soltan, Walsroder Str. 8; Rektor Glatz) geeignete Aufgaben (Diktate und Rechenarbeiten) ausgearbeitet, die der Durchschnittsreife der zur Entlassung kommenden Schüler der 8. Volksschulklasse entsprechen. Sie werden auf Anfrage von dort geliefert. Eine entsprechende Zusammenstellung für das Ende der 4. Volksschulklasse, also für den Zeitpunkt des Übertritts in die Höhere Schule, kann ebenfalls von der Arbeitsgemeinschaft für DM 1.— bezogen werden. — Wir können uns vorstellen, daß auch Auslandsschulen solche Prüfungsarbeiten gern verwenden werden, um den Leistungsstand ihrer Schüler mit dem der Entlassschüler in der Bundesrepublik zu vergleichen.

Von den Sprachkursen des Goetheinstituts. An Deutschen Schulen im Ausland, die nach der Prüfungsordnung des Goetheinstituts auch Deutschkurse für Erwachsene abhalten, betrug nach „Deutschunterricht für Ausländer“ Nr. VOIV/1955 die Teilnehmerzahlen im Wintersemester 1954/55: Barcelona 385, Brüssel 90, Cali 18, Helsinki 420, Madrid 31 und Rom 43. Die eigenen Dozenten des Goetheinstituts hatten in der gleichen Zeit folgende Teilnehmerzahlen: Athen 1100, Saloniki 251, Bangkok 428, Beirut 181, Sevilla 147 und Turin 127. An den vom G.-I. eingerichteten Deutschkursen bei Kulturgesellschaften im Ausland nahmen teil: Genua 108, Lima 50.

Preis für Methodikaufsatz. Bei dem 4. Preisausschreiben der Zeitschrift „Deutschunterricht für Ausländer“ erhielt unser gelegentlicher Mitarbeiter Lehrer i. R. Wilh. K ö r n e r in Seesen b. Hannover den 3. Preis (Bücher im Werte von DM 100.—) für seine Arbeit „Methodik des Deutschunterrichts bei Schülern mit türkischer Muttersprache“. Vierte Preise erhielten u. a. Julius Jaenisch, Salamanca und Susi Wagner, Buenos Aires.

Sonstige Länder

Bolivien. Die Deutsche Schule in La Paz, die älteste und größte der jetzt 7 deutschen Schulen (je 1 in La Paz, Cochabamba, Oruro, 4 in St. Cruz) zählt heute 1600 Schüler, davon etwa 1200 Bolivianer. Sie gilt als die beste höhere Lehranstalt des Landes. Viele Generationen der Kinder der angesehensten bolivianischen Familien haben auf ihr die

Grundlagen ihrer Bildung empfangen. Ihre Entstehung verdankt sie ebenso wie das Gebäude der deutsch-evang. Kirche, das deutsche Krankenhaus, der deutsche Hilfsverein und das deutsch-bolivianische Kulturzentrum der Initiative des Herrn W. Kyllmann (Don Guillermo). Die Bundesregierung verlieh ihm im Sommer 1955 in seinem 83. Lebensjahr das Verdienstkreuz, und die bolivianische Regierung zeichnete ihn mit dem Großkreuz des Condor-Ordens, dem höchsten des Landes, aus.

Chile. Die Reihe der vorzüglichen Länderhefte der „Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen“ ist um ein neues Heft bereichert worden. Das Doppelheft 9–12, Dez. 1955, ist Chile gewidmet, mit dessen Bevölkerung und Kultur uns seit langem enge Beziehungen verknüpfen. Es würde zu weit führen, hier den ganzen Inhalt des wertvollen Heftes aufzuführen. Es bringt Aufsätze über die Landeskunde, die wirtschaftliche Struktur, das chilenische Volk, dessen Literatur, Kunst und Presse sowie über die Geschichte der deutschen Siedlungen und über die deutsch-chilenischen kulturellen Vereine. Wir nennen hier nur die Aufsätze, die sich mit dem Schulwesen beschäftigen: Villablanca, Das chilenische Erziehungswesen; Meyer-Abich, Chile und die deutsche Wissenschaft; Rojo, Der Deutschunterricht an den Staatlichen Schulen; v. Plate, Die deutschen Schulen; Gentzsch, Der Deutschunterricht an den Deutschen Schulen; Schenker, Fünfzig Jahre Verein Deutscher Lehrer in Chile; Safer, Katholische Schulen in Chile u.a.m. Jeder neu nach Chile verpflichtete Lehrer sollte dieses Heft kennen. Hch.

In Chile, wo an 44 deutschen Schulen 6000 Kinder von 300 Lehrern unterrichtet werden, gehört es fast „zum guten Ton“, an einer deutschen Schule ausgebildet worden zu sein. Allein drei Mitglieder des chilenischen Kabinetts sind an deutschen Schulen unterrichtet worden — und sie sind sehr stolz darauf. (Telegraf, Berlin)

Luxemburg. An der Internationalen Schule der Montanunion in der Stadt Luxemburg (siehe Heft 2/1955, S. 31) wirken jetzt 4 deutsche Lehrkräfte — 2 an der Grundschule und 2 an der Oberschule. Der Neubau eines Schulgebäudes soll bald begonnen werden.

Paraguay. Das sprachdeutsche Schulwesen in der Mennonitensiedlung Volendam faßt z. Zt. sechs Volksschulen, eine Zentralschule und eine pädagogische Klasse. Die Volksschulen sind sechsklassig, während die Zentralschule 4 Klassen hat. Im vergangenen Jahr haben sieben Absolventen der pädagogischen Klasse das Lehrerzeugnis bekommen. (DUFA, Nr. VI/IV, 1955, S. 165)

Portugal. Das deutsche Sprachinstitut in Lissabon hat in diesem Unterrichtsjahr wieder einen sehr guten Besuch aufzuweisen. Nahezu 400 Schüler haben sich eingeschrieben. Unter der Leitung von Wolf Bergmann arbeiten sieben Lehrkräfte der deutschen Schule im Sprachinstitut. Zweimal monatlich treffen sich die Lehrer in der Arbeitsgemeinschaft, um Themen der Literatur und Stilkunde zu bearbeiten. Zum erstenmal gelang anlässlich der Weihnachtsfeier der Versuch, mit portugiesischen Sprachschülern ein deutsches Laienspiel aufzuführen. Es hinterließ bei den zahlreichen Gästen einen tiefen Eindruck und gab den Anstoß, auf diesem Gebiet weiterzuarbeiten. Zu einem besonderen Erlebnis wurde für die fortgeschrittenen Schüler der Abendkurse ein Lichtbildervortrag über „Romanische Baukunst in Deutschland“, den der Leiter der Kulturabteilung der deutschen Gesandtschaft, Herr Dr. Deubner hielt. Diese Vortragsreihe wird in den nächsten Monaten fortgesetzt.

Schweiz. Der auch in der Schweiz bestehende Mangel an Lehrern bereitet den Behörden große Sorgen. Im Kanton Bern sollen etwa 150 Lehrkräfte fehlen, so daß man erwägt, ob man nicht die oberste Seminar-klasse ein halbes Jahr früher die Abschlußprüfung machen lassen und pensionierte Lehrer, und geeignete Studenten verschiedener Fakultäten zu Stellvertretungen heranziehen soll. Die Stadt Zürich, die früher nur die bestqualifizierten kantonalen Lehrer anstellte, erhält heute auf ihre Ausschreibungen nur noch verhältnismäßig wenig Bewerbungen. In Genf sollen z. Zt. 266 Aushilfskräfte im Schuldienst beschäftigt sein, von denen die Mehrzahl keine pädagogische Ausbildung genossen hat. In mehreren Kantonen ist die Altersgrenze heraufgesetzt worden oder sie wird sehr locker gehandhabt. Im Kanton Bern dürfen neustens sogar rüstige Lehrer von über 70 Jahren im Amt bleiben. Um dem Lehrermangel abzuhelpen, bemüht sich die Schweiz, Lehrer aus Deutschland, Frankreich und Italien zu gewinnen.

(Nach Mitt. d. Dtsch. Phil. Vereins)

Südwestafrika. Einer Meldung der Allg. Zeitung von Windhoek vom 3. 8. 55 entnehmen wir, daß die Schulpflicht vom Staat bis Standard VIII erhöht werden soll. Damit ergibt sich auch für die deutschen Schulen Windhoek, Karibib und Lüderitzbucht die Notwendigkeit einer Neuorientierung des Lehrstoffes für Unter- und Oberstufe. In Lüderitzbucht ist seit einem Jahr ein zusätzlicher Kurs für Handelsfächer eingerichtet worden, der später vielleicht durch weitere praktische Fächer ergänzt werden soll. Auch an den anderen Schulen interessieren sich die Eltern für solche praktischen Kurse für Kin-

der, die mit Std. VII oder VIII die Schule verlassen wollen. — Nach dem Beispiel der Kap-Unterrichtsbehörde soll auch in SWA in den Schulen nur noch Raum für die 3 Sprachen Afrikas, Englisch und Deutsch sein; die Südwester Erziehungsbehörde hat aber noch keine Entscheidung getroffen. Die Elternschaft von Lüderitzbucht würde es aber begrüßen, wenn der Lateinunterricht weitergeführt und in irgend einer Form auch als Examensfach bestehen bleiben könnte.

Die Deutsche Schule in Lüderitzburg feierte im Jahre 1955 das 25jährige Bestehen ihres äußerlich schlichten, im Innern aber geräumigen und ansprechenden Schulgebäudes. In diesen 25 Jahren „erlebte die Schule manches Auf und Nieder, doch ist es seit Beendigung der Feindseligkeiten kräftig voran gegangen.“ Die Schule wurde 1955 von 145 Schülern besucht (75 Mä, 70 Ju). 87 davon wohnten in den beiden Schülerheimen, 54 waren Tagesschüler aus der Stadt, und 4 Auswärtige waren privat untergebracht. Einschließlich des Leiters unterrichteten 7, zeitweise 8 Lehrkräfte die Klassen Standard 1—8. — Für die Kl. 6 und 7 wurde ein Kurs für Buchführung und Handelskunde eingerichtet, der im kommenden Jahr Examensfach im Rahmen des Junior Certificate werden soll. Der Anstalt ist eine Berufsschule für Schulentlassene angeschlossen; sie hielt 4 Kurse zur theoretischen Ausbildung von Lehrlingen, 1 für Afrikaans und 1 Fortgeschrittenkurs für Englisch ab. — Das Schillerjahr feierte man durch Aufführung von Szenen aus Wilhelm Tell und Wallensteins Lager in Lüderitzbucht, Helmeringhausen und Nomsas.

(Schul-Mitt.Bl. „Nautilus“ Nr. 6/Nov. 1955)

Uruguay. An der von Deutschen Schwestern betreuten Schule „Mater Ter Admirabilis“ in Nueva Helvecia ist 1955 im Kindergarten und in den drei untersten Klassen mit Deutschunterricht begonnen worden, der 1956 auf sämtliche Klassen ausgedehnt werden soll.

Vereinigte Staaten. Im Staate New York werden in bestimmten Schulen besondere Sprachzüge eingerichtet, wenn sich wenigstens 35 Kinder für eine Fremdsprache melden. Es hat sich jetzt ein Ausschuß gebildet, der die Amerikaner deutscher Herkunft aufrütteln will, ihre Kinder in solche deutsche Sprachklassen zu schicken. Vor dem Krieg wurden in 103 Höheren Schulen der Stadt New York Deutschunterricht erteilt, heute nur noch an 4! Die staatlichen Schulbehörden fördern die Bemühungen des Ausschusses, und man hofft, daß die Newyorker Bestrebungen im ganzen Land Nachahmung finden wird. Das verstärkte Interesse am Deutschunterricht hängt vermutlich auch mit den Erfahrungen der Besatzungstruppen zusammen. (Mitt. d. Dsch. Phil. Verb.)

Kosmos-Lexikon der Naturwissenschaften. 2 Bde. 3400 Textspalten mit rund 5000 Illustrationen sowie 24 bunten und 24 Schwarz-Weiß-Tafeln. Ganzleinen. DM 65.—, Halbleder DM 78.—. Kosmos-Verlag, Franckh'sche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart. — Der allen Naturwissenschaftlern wohlbekannte Verlag legt hier ein ausgezeichnetes Werk vor, das in lexikographischer Form in rund 25 000 Stichwörtern einen Überblick über alle Bereiche der Naturwissenschaft gibt. Zwar sind die Stichwörter sehr kurz gefaßt, aber doch präzise definiert. Das Werk ist preiswert, dennoch wird die Auslandsschule nur selten in der Lage sein, des hohen Preises wegen, das Buch ihren Naturwissenschaftlern in der Lehrerbücherei zur Verfügung zu halten.

Lechner.

Otto Koke: Ein Förster geht durch den Wald. 2. Aufl., 119 S., Verlag Dümmler, Bonn 1955. DM 1.80. — Der Band 12 der „Saatgut-Bücherei“ schildert in erzählender Form die Arbeit des Försters vom Frühlingsbeginn bis zum Hochsommer. Deutschen Kindern im Ausland wird dadurch ein lebendiges, mit viel Liebe gezeichnetes Bild vermittelt von der Vielfalt deutschen Waldlebens, von den Eigenheiten der wichtigsten Waldtiere und den verschiedenen Arbeiten der im Wald schaffenden Menschen. Für nicht-deutsche ausländische Kinder, zumal bei der Fülle des Stoffes, sprachlich zu schwer!

Gocht.

Deutschland in den Grenzen von 1937. Eine Bildkarte von Wilhelm Neufeld. 86x122 cm, Achtfarbendruck, 1:1 000 000. DM 9.80, abwaschbar DM 14.80. Verlag Müller & Kiepenheuer, Bergen, Obb. — Diese Bildkarte ist ein wertvolles Unterrichtsmittel und ein schöner Wandschmuck zugleich. Da sie in acht Farben gedruckt ist, lockt sie zum Beschauen. Anschaulich zeigt sie den gestaltmäßigen Aufbau des deutschen Landes, zeigt seine Flüsse, Seen und Wälder und die Beschäftigung seiner Menschen. Die Geschichte Deutschlands ist erkennbar in seinen Denkmälern und den Wahrzeichen seiner Städte. So vermittelt diese Karte eine Gesamtschau, wie sie der Lehrer an der Auslandsschule durch Worte und Einzelbilder kaum erreichen kann. Sie sollte als Visitenkarte in jeder deutschen Schule draußen aufgehängt sein. Ein Begleitbuch macht es dem Lehrer leicht, die Karte in allen ihren Einzelheiten auszuweisen.

Schröter.

Wustmann: Sprachdummheiten. 13. Aufl. 1955. Hrsg. von W. Schulze. 388 S., W. de Gruyter-Verlag, Berlin. DM 9.80. — Wer schon einmal erwachsenen Ausländern

Deutschunterricht (oder „deutschen Unterricht“?) erteilt hat, weiß, wie schwer es ihnen fällt, sich in dem Dickicht der deutschen Formenlehre mit ihren vielen Ausnahmen zurechtzufinden und welche neugierige Fragen sie stellen können, wenn wieder einmal ein Beispiel aus der Literatur oder der Zeitung nicht in die gelernte Regel passen will. Selbst der Lehrer wird da manchmal um die richtige Antwort verlegen sein. Ina Seidel schreibt „des eigenen Ich“. Müßte es nicht „des eigenen Ichs“ heißen? Heißt es Hingebung oder Hingabe? Mit Aufgebot oder mit Aufbietung aller Kräfte? „Er übersiedelte nach M.“ oder „er siedelte nach M. über“? „Die Minister und deren Angehörige“ oder „und ihre Angehörigen“? „Wir Deutsche“ oder „wir Deutschen“? Wann ist ein Unterricht fremdsprachlich, wann fremdsprachig? Warum tiefergehend, aber zartfühlender? Warum ist „zu billigsten Preisen“ falsch? Wustmann kämpft für die Reinhaltung der Sprache gegen alle Nachlässigkeiten, vergißt m. E. aber, daß jede Sprache etwas Lebendiges ist, das sich dauernd erneuert. Nicht mit allem, was er fordert, wird man ohne weiteres einverstanden sein: Die Forderungen des Ds, des heutigen Deutschs, das Grimmische Tor (nach Grimma), die Geweblehre, teilnahmslos, die Saalzeitung (für das Gebiet der Saale); oder seine Forderung, das „Allerweltsrelativum“ welcher (e, es) aus den Schulgrammatiken zu verbannen und durch „der, die, das“ zu ersetzen: „Ein Schüler, der der deutschen Sprache nicht mächtig ist“ und „das Tau, das das Schiff festhielt“. Alles in allem aber ist das Buch ein Mahner für das Sprachbewußtsein. das dem Lehrer manchen Fingerzeig gibt.

Hettich.

Franz Dornseiff: Bezeichnungswandel unseres Wortschatzes. Ein Blick in das Seelenleben der Sprechenden. Moritz Schauenburg Verlag, Lahr 1955. 223 S. — Ein Altphilologe, rühmlichst bekannt als Verfasser des in 4. Auflage 1954 in Berlin erschienenen Buches „Deutscher Wortschatz nach Sachgruppen“, hat in 6. Auflage das von 1900 bis 1926 in 5 Auflagen herausgegebene Werk eines Germanisten, des badischen Geheimrats Albert Waag, freundlichen Angedenkens, „Bedeutungswandel unseres Wortschatzes“, bearbeitet. Diese Erweiterung des Blickfeldes über die Grenzen der Randgebiete, fruchtbar durch zahlreiche Parallelen aus den Alten Sprachen und Französisch, Englisch, Russisch und Holländisch, ergänzt Waags Text durch eine Fülle neuer Einzelbeispiele und Deutungen, sowie durch neue Abschnitte über Modewörter, Bezeichnungsexotismen (Bedeutungslehnwörter) u. a. m. Das Ganze steht auf ho-

hem wissenschaftlichem Niveau und ist klar nach Sachgebieten geordnet, wie z. B. Sprachen sozialer Gruppen. Sinnbildliche Wortwahl, Metaphern usw. Euphemismus wird als Ursache mancher Wandlung nachgewiesen. Das Werk ist äußerst gehaltreich, ein wertvolles Handbuch des Deutschlehrers, ein gedrängtes, anregendes Kompendium, das immer wieder Ausgangspunkt für sprachpsychologische und kulturhistorische Ermittlungen im Arbeitsverfahren des Deutschunterrichts und im Selbststudium sein kann, eine Freude für den Fachmann und ein Quell der Belehrung.

Berger.

Dr. Voigt und Dr. Bengt: Römisches Erbe.

Ein Lesebuch lateinischer Literatur. Bayerischer Schulbuchverlag, München 1950. Textband 381 S. DM 7.20, Erläuterungen 350 S. DM 6.80. — Das Werk will nicht die Lektüre der einzelnen klassischen Autoren verdrängen, sondern sie ergänzen. Es bringt Auszüge aus dem ganzen römischen Schrifttum, angefangen vom Zwölftafelgesetz über Naeavius, Ennius und Cato, die Werke der klassischen und nachklassischen Zeit bis Ammianus Marcellinus und Augustinus in umfangreichen, gehaltvollen Textproben. Ein besonderer Vorzug ist die reichhaltige Darstellung der römischen Kunst. Auf 96 ganzseitigen vorzüglich gelungenen Fotos sind die markantesten Werke römischer Bild- und Baukunst dargestellt, im Anhang (30 Seiten) erläutert und durch einen kunstgeschichtlichen Überblick ergänzt. Das Werk ist seit Jahren an altsprachlichen und neusprachlichen Höheren Schulen eingeführt und hat sich bestens bewährt. Sein Preis ist — trotz des reichhaltigen Inhalts und der trefflichen Ausstattung — überraschend niedrig.

Berberich.

G. Mahler: Physikalische Formelsammlung.

Neu bearbeitet von Prof. K. Mahler. 9. Aufl. mit 69 Figuren. 153 S. DM 2.40. Sammlung Götschen, Bd. 136. — **G. Mahler: Physikalische Aufgabensammlung.** Neu bearbeitet von Prof. K. Mahler. 8. Aufl., 127 S. DM 2.40. Sammlung Götschen, Bd. 243. — Beide Bändchen im Verlag Walter de Gruyter & Co., Berlin 1955. — Mit den beiden Bändchen ist dem Lehrer wie dem Schüler in der Physik eine wertvolle Hilfe geboten. Zwar werden in der Formelsammlung naturgemäß keine Ableitungen gegeben, keine Versuche beschrieben, aber zur raschen Wiederholung und zur Vorbereitung auf die Prüfung ist hier das Wichtigste kurz zusammengefaßt. — Wie oft sieht sich der Physiklehrer genötigt, zur Anwendung des erarbeiteten Stoffes Aufgaben zu stellen. Er findet sie zu allen Gebieten der Schulphysik in übersichtlicher Zusammenstellung in dem 2. Bändchen. Am Schluß sind die

Ergebnisse der 660 Aufgaben, nicht aber der Lösungsweg angegeben. Das Büchlein eignet sich daher auch für den interessierten Schüler, der sich selbst um die Lösung bemühen will und am fertigen Ergebnis ihre Richtigkeit nachprüfen kann.

Lechner.

Eugen Fehrle: Feste und Volksbräuche im Jahreslauf europäischer Völker.

J. Ph. Hinzenhals-Verlag, Kassel 1955. 220 S., steif kart. — Der Verfasser, emer. Professor der Universität Heidelberg, legt in dem stattlichen Bande das Ergebnis seiner Lebensarbeit vor. Es ist eine vielfältig ergänzte Neufassung seiner früheren zahlreichen Veröffentlichungen, besonders der „Deutschen Feste und Volksbräuche“ (3. Aufl. 1927 bei Teubner). Der bekannte Folklorist führt uns durch alle Feiertage des Volkslebens; wir hören vom Martinstag, Pferdeumritten, dem Andreas- und Nikolaustag, Klöpflesnächten, von Segensbräuchen, Weihnachts- und Neujahrs-sitten, von Fastnachtsbräuchen und Sommertag, von Ostern, Walpurgis und Pfingsten im Brauchtum, von Sonnwendfeiern und Erntefesten, Kirchweih, Allerheiligen und Aller-seelen. Die vergleichende Betrachtung des Brauchtums verschiedener Völker mit dem deutschen weist die interessantesten Parallelen auf, die teils auf idg. Stammesverwandtschaft, teils auf gleiche Veranlagung der Menschen zurückgehen. Die in der griechisch-römischen Antike entstandenen Gebräuche, die altgermanischen wie auch die aus idg. Urzeiten gekommenen wurden vom Christentum übernommen und umgedeutet, sodaß die christlichen Feste vielfach auf alte heidnische Kult- und Zauberformen zurückgehen. Diese Vergleiche und Zurückführungen in einer sehr übersichtlichen Fülle gedrängten Materials machen neben der wissenschaftlichen Zuverlässigkeit des Buches seinen bleibenden Wert aus.

Berger.

J. Robert Oppenheimer: Wissenschaft und allgemeines Denken.

Rowohlt Deutsche Enzyklopädie, Bd. 6; Sachgebiet Physik. Rowohlt, Hamburg 1955. 136 S., DM 1.90. — Der Verfasser ist einer der führenden Atomphysiker unserer Zeit; er war von 1943 bis 1952 Erster Direktor bzw. Vorsitzender der Staatlichen Atomenergie-Kommission in den USA. Nach seinem Ausscheiden wurden aufsehenerregende Untersuchungen gegen ihn eingeleitet, aber alle Anschuldigungen erwiesen sich als unhaltbar. Seither ist er wieder in der wissenschaftlichen Forschung als Professor für Theoretische Physik in Princeton tätig. — Der Titel der amerikanischen Originalausgabe „Science and the Common Understanding“ bringt vielleicht besser als der deutsche Titel den Inhalt der Schrift zum Ausdruck. Es handelt sich um sechs Rund-

funkvorträge, die Oppenheimer im Herbst 1953 im Britischen Rundfunk gehalten hat, erweitert durch Quellenauszüge, bibliographische und biographische Hinweise. In einfacher, allgemein verständlicher Sprache versucht Oppenheimer einen Überblick über die moderne Kernphysik und ihre Entwicklung zu geben und den wesentlichen Umbruch im Denken aufzuzeigen, der zwischen der klassischen und der modernen Physik besteht. Er weist die Grenzen auf, die der Physik gezogen und von ihr heute auch erkannt sind. Er weist auf die Unterschiede in der Denkweise des Wissenschaftlers und des „gesunden Menschenverstandes“ hin, aber auch auf die Parallelitäten. Das Büchlein gehört in die Reihe derer, die versuchen, die Kluft zwischen der Wissenschaft und dem allgemeinen Denken zu überbrücken und die heutige Physik dem heutigen Menschen nahezubringen. Wer sich als gebildeter Nichtphysiker dafür interessiert, dem sei das Büchlein, auch wegen seines niedrigen Preises, empfohlen.

Lechner.

„Deutsch auf fröhliche Art“ von Dr. E. Ehehalt; Verl. Gehlen, Bad Homburg; kart. DM 4.20. — Obwohl in den letzten Jahren aufmunternder Humor und frisches Leben auch in die deutschen Sprach- und Übungsbücher einzog, ist diese Neuerscheinung doch ein deutsches Hilfs- und Übungsbuch besonderer Art. Auf 192 Seiten mit über 100 lustigen Bildchen und 537 geschickt gelenkten Übungsaufgaben werden auch die sprödesten und schwierigsten Anliegen der deutschen Sprachlehre und Rechtschreibung dem Lernenden in steter Verbindung zum praktischen Leben wirkungsvoll nahegebracht. Das preis- und empfehlenswerte Büchlein ist zwar vornehmlich für voranstrebende Erwachsene gedacht, doch wird es auch dem Deutschlehrer aller Stufen durch den Einfallsreichtum der aufgezeigten Sprachsituationen sowie durch seine erfolgreichen methodischen Fingerzeige und vergnüglichen Einfälle anregend und wertvoll werden.

Koch.

Dümmers Naturlehre und Naturkunde. Arbeitshefte für Volksschulen und Realschulen. Ferd. Dümmers Verlag, Bonn: **Prof. A. Kelle: Wiese und Hecke im Jahreslauf.** „Lebendige Heimatflur“ Heft 2, 1955. 40 Seiten. Mit zahlr. Abb. DM 1.70. — **Peter Brülls: Lebendige Physik, Teil 2: Optik und Elektrizitätslehre.** 1955. 60 Seiten. Mit zahlr. Abb. DM 1.90. — Der bekannte Verlag legt hier zwei weitere Hefte aus seiner Sammlung vor, beide für Volks- bzw. Realschulen bestimmt. Beide Hefte zeigen die gleiche gute Ausstattung bei relativ niedrigem Preis. Der Lehrstoff ist gut gegliedert in Unterrichts-

einheiten dargeboten. Das Heft von Prof. Kelle ist auf die deutsche Landschaft abgestimmt und kann in den heimatlichen Schulen sicher mit Vorteil verwendet werden; es wird aber sehr von den klimatischen Gegebenheiten des Gastlandes abhängen, ob es auch für die deutsche Auslandsschule geeignet ist. Für den richtigen Gebrauch des Büchleins ist die entsprechende natürliche Umgebung eigentlich Voraussetzung.

Anders verhält es sich mit dem Büchlein von Brülls; die Physik ist international. Alle wesentlichen Gebiete der Physik in Optik und Elektrizitätslehre, soweit sie für diese Altersstufe überhaupt in Frage kommen — manchmal erscheint es mir sogar zu viel —, sind kurzgefaßt in Unterrichtseinheiten dargestellt. Insofern kann es als Zusammenfassung des im Unterricht breit entwickelten Lehrstoffes dienen, keinesfalls aber als Ersatz für ein Lehrbuch, nach dem der Schüler auch einmal selbst ein Kapitel der Physik, das im Unterricht vielleicht etwas kürzer gefaßt wurde, erarbeiten kann. In deutschen Auslandsschulen, an denen die Sprache des Gastlandes verpflichtende Unterrichtssprache ist, könnte das Büchlein dazu dienen, den in der fremden Sprache erarbeiteten Lehrstoff auch im deutschen Gewand — gewissermaßen als Lektüre — den Schülern nahezubringen, vielleicht auch als Repetitorium an den Schulen, die fremdsprachig bis zu den staatlichen Prüfungen des Gastlandes führen, dann aber zur Erlangung der deutschen Reifeprüfung rein deutsch weiterführen.

Lechner.

Die Fährle. Lesebuch für Höhere Lehranstalten. Oberstufe. Bd. 7 u. 8, von Dr. Heinr. Kraus u. Dr. Walter Urbanek. C. C. Buchners Verlag, Bamberg, 1955. 308 u. 316 S. Preis je 7.20 DM. — Eine „Fährle“ ist dieses gegenwartsnahe Lesebuchwerk, das zu neuen Ufern führt, aufbauend auf dem Besten deutscher Kultur und einladend zum Studium ihres Werdeganges. Bd. 7 geleitet unter dem Wahlspruch: „Wer nie weiß, was er war, wird auch niemals wissen können, was er werden soll“ von den Anfängen unserer Literatur bis zum Ende des Barock; Bd. 8 führt zum Biedermeier unter dem Goethewort: „Altes Fundament ehrt man, darf aber das Recht nicht aufgeben, irgendwo wieder einmal von vorn zu gründen“. Auswahl, Druck und Wiedergabe der zahlreichen, z. T. bunten Bildbeigaben sind gut und geschmackvoll, die anderen Sparten der Kunst sind stets mit berücksichtigt, die Quellen mit Sorgfalt ausgewählt. Wörterbuch zum altdeutschen Teil und Sprachgeschichtliches Beiheft, sowie reiche Anmerkungen ermöglichen arbeitstechnische Methode; einige Querverbindungen zu den Nachbarliteraturen ergeben europäisches Ge-

prägen der Entwicklungsphasen, von Abschnitten aus kunstgeschichtlichen Darstellungen begleitet. Die weiteren für Unter- und Mittelstufe bestimmten Bände sind in Vorbereitung. Das ausgezeichnete Lesebuchwerk stellt sich gleichwertig neben den „Türme“ des Verlags Velhagen u. Klasing, 1950. Ein 9. Band „Zu neuen Ufern“ soll vom Realismus bis zur Gegenwart führen und Ostern 1956 erscheinen. Das Werk ist in seiner Fülle geistesgeschichtlicher und ästhetischer Kostbarkeiten zugleich ein „Lebensbuch“.

Berger.

Süd- und Mittelamerika, von Dr. Erhard Rühle. Aus: Erdkundliche Bilder, 1955, Verlag Diesterweg, Frankfurt a. M. Steif brosch., 131 S., 3,20 DM. — Das flott geschriebene Handbuch, das der Verlag Diesterweg in seiner 18 Hefte zählenden Reihe herausgebracht hat, stellt eine geniale Konzentration des ungeheuren Stoffes in ansprechendster Form dar, bereichert durch erläuternde Skizzen und Abbildungen. Inhaltlich ist kaum etwas einzuwenden, nur, daß die Angabe (S. 19) falsch ist, die Küste Südchiles habe sich in Lebensalterszeit um 20–30 m gehoben, und daß die Skizze S. 23 nicht zeigt, daß Santiago auf einer Hochebene liegt. Ferner: Guanacos sind keine „Kamele“. Und im Feuerland schweifen heutzutage keine primitiven Indianer mehr (S. 14; richtig S. 22/3). — Bei einer Neuauflage des empfehlenswerten Buches sind eine Anzahl von Akzentfehlern zu berichtigen (so: Paraná, Copiapó, Galápagos, Aimará, San Martín, Perú, Asunción, León, Colón, Potosí, Bogotá, Yucatán, Jívaro, Cortéz). — S. 91 ist der Begriff „roto“ nicht erklärt. — S. 22: Plural Alacaluf — nicht Alacalufen. — Spanisch c ist nicht durch k wiederzugeben, z. B. Guanaco, Criollos, Ecuador, Costa Rica usw. — S. 92: Druckfehler Puerto Veras statt Varas. — Die Meeresstraße heißt nicht „Magellanstraße“. Der Portugiese Magalhaes hieß spanisch Magallanes. Es ist nicht der geringste Grund vorhanden, den Namen nun in Englisch umzuformen, wie es leider oft in deutschen Atlanten und Lehrbüchern geschieht. — Und zum Schluß noch ein Rat, der bei Neudruck dieses, so reiche Belehrungen bietenden Buches, zu berücksichtigen ist: Wir wollen nicht in den Fehler der Engländer verfallen, alle fremden Orts- und Personennamen nach unserer Willkür auszusprechen. Hörte ich doch einst Iquique; gespr. Ilike, in engl. Aussprache „Aikwaikwi“! Dem Landeskennner erscheint falsche Aussprache lächerlich; sie ist auch unwissenschaftlich. Auswanderer, Studienräte, Dozenten und Lehrer, die noch nicht Spanisch können, werden für richtige Aussprachebezeichnungen dankbar sein (ll, ch, j, qu, c, x, z), ohne daß

wie auf S. 14 Vicuña in Vicunja geändert wird, S. 6 Corunna statt La Coruña steht und Pik de Tayde statt Pico de Teide.

Berger.

Großer Historischer Weltatlas. I. Teil (Vorgeschichte und Altertum), 2. verb. Aufl. 1954, Bayerischer Schulbuchverlag München. 3 Tabellen, 44 Seiten und 15 Seiten Suchregister, kart. DM 6.50. — **Erläuterungen zum I. Teil (Vorgeschichte und Altertum)**, 2. verb. Aufl., 64 Seiten, DM 4.80. — Dem Kartenband gehen drei große farbige Übersichtstafeln voraus; sie gehen aus von der frühen Gestalt unseres Planeten und stellen sehr übersichtlich und sinnfällig dar, wie das tierische, pflanzliche und menschliche Leben in Erscheinung tritt und sich entfaltet. Die Farben dieser Tafeln entsprechen den Farbtönen, die zur Darstellung der Vorgeschichte in 12 Einzelkarten Verwendung finden, so daß sich eine ungemein fesselnde Gesamtschau ergibt. Anschließend wird auf etwa 80 Haupt- und Nebenkarten der Geschichtsstoff des vordeutschen Orients, des klassischen Altertums und der frühen abendländischen Geschichte (bis zum Tode Justinians) erfaßt. Ein Suchregister erleichtert die Auffindung der Städte, Flüsse, Gebirge usw. — Der Erläuterungsband wurde von denselben Experten verfaßt, die den Kartenband entwarfen. Was hier wie im Kartenband nach dem neuesten Stand geboten wird, genügt den strengsten Anforderungen der Universitätsarbeit. Kein Geschichtslehrer kann es sich leisten, an diesem Kartenwerk vorbeizugehen. Dem Oberstufenschüler der Höheren Schule wird ein Werk in die Hand gegeben, wie es keine frühere Generation zur Verfügung hatte, und zu einem Preis, der in keinem Verhältnis zu dem steht, was das Werk bietet.

Schorpp.

M. Waldmeier, Ergebnisse und Probleme der Sonnenforschung. 2., erweiterte Aufl., Geest u. Portig, Leipzig 1955. XII u. 389 S., 146 Abb. 8°, geb. DM 38.—. — Es ist sehr erfreulich, daß der deutschsprachigen astronomischen Fachliteratur dieses ausgezeichnete Werk erhalten geblieben ist, das nunmehr trotz der ungeheuren Schwierigkeiten infolge des vorangegangenen Krieges in 2. Auflage vorliegt. Der Autor hat es durch seine vorzügliche Darstellung verstanden, nicht nur dem Fachastronomen eine bereits unentbehrlich gewordene Übersicht über das ganze Gebiet der Sonnenphysik zu geben, sondern auch dem Liebhaber-Astronomen eine leichtfaßliche Einführung in diese Wissenschaft. Auf ein Kapitel über die Untersuchung der Sonnenstrahlung folgt eine Darlegung der Theorie vom inneren Aufbau und von der Energieerzeugung des Himmelskörpers. Das nächste Kapitel ist der Rotation, dem Mag-

netfeld und der Gestalt der Sonne gewidmet. Es folgen zwei Kapitel über die Schichtung und die Granulation der Photosphäre sowie über die Fraunhofer-Linien und die daraus gewonnene Kenntnis von der chemischen Zusammensetzung der Sonnenatmosphäre. Dann werden in fünf Kapiteln die veränderlichen Erscheinungen der äußeren Schichten behandelt, die Flecken, Fackeln, Eruptionen und Protuberanzen sowie die wechselvolle Korona, wozu der Verfasser überall wesentliche eigene Untersuchungen beige-steuert hat. Die neue Auflage wurde durch zwei Kapitel über die Radiostrahlung der Sonne und die solaren Einflüsse auf die Atmosphäre und das Magnetfeld der Erde sowie einen Anhang mit den wichtigsten Konstanten bereichert. Den Fortfall der alphabetischen Register muß man bedauern. Dagegen tragen mehrere neue, sehr schöne Aufnahmen solarer Phänomene dazu bei, die Anschaulichkeit zu steigern. Dem Verfasser, einem der berufensten Autoren auf diesem Gebiet, gebührt hohe Anerkennung für sein geduldiges und mühevolltes Durchhalten gegen alle Widerstände. Dem Verlag ist für die ausgezeichnete Ausstattung des Werkes zu danken. Die beachtliche Preiswürdigkeit ist besonders hervorzuheben. Für die Lehrerbüchereien der höheren Unterrichtsanstalten kann dieses Buch wärmstens empfohlen werden. Güttler.



Physikalisch - wissenschaftliche Lehrmittelsätze für den Physik-Unterricht in Volks- und Berufsschulen:

Mechanik I-A (feste Körper)

Mechanik II-A
(flüssige und gasförmige Körper)

Elektrizität und Magnetismus
Elektrostatik

Schwingungslehre und Akustik
Wärmelehre — Optik

PHYSICA GmbH.

(20b) Göttingen - Postfach 665
Flugplatz-Levinstr. Halle 61

Bitte Prospekt anfordern



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

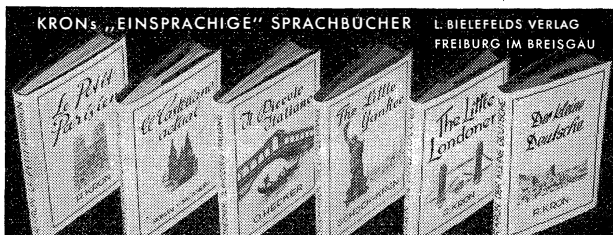
Walter Kuhlmann DEUTSCHE AUSSPRACHE SCHULE DES SPRECHENS

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2,85

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlautung, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2,85



Jedes Land in deiner Hand

durch GEO-Arbeitsmittel

Erdkunde- und Heimatkunde-Unterricht ohne zeichnerische Schwierigkeiten
bei voller Eigentätigkeit des Schülers

GEO-Zeichenhefte DIN A 4 DM – .75

GEO-Zeichenfläche, Staffelpreis DM – .80

Lieferung frei deutscher Auslandsschule

ERPROBT UND GELOBT

Fordern Sie bitte Prospekte und Auskünfte an von

SCHUL-KNICKMANN,

HAMBURG 1, Postfach 962



Lieferant der vorbildlichen CASALA Schulmöbel und Wandtafeln.

HERMANN KESSLER

Deutsch lernen leicht gemacht

mit viersprachigem Wörterverzeichnis

1. Teil: Best.-Nr. 3002, DM 2.80

2. Teil: Best.-Nr. 3003, DM 2.80

Das bekannte Lehrbuch der deutschen Sprache für Ausländer nach der direkten Lehrmethode. Leicht faßliche Einführung in die deutsche Umgangssprache mit Hilfe der Fragewörter. Der Wortschatz beider Teile umfaßt rund 2000 Wörter. Das Buch wurde seit Jahren mit bestem Erfolg an deutschen Auslandsschulen und in Sprachkursen an Ausländer jeder Nationalität verwendet.



HECKNERS VERLAG WOLFENBÜTTEL

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 3. JAHRGANG 1956 • NR. 3

Elementar-Unterricht

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

R. Schröter: Zur Planung des Heftes „Elementar-Unterricht“	49
A. Cerny: Die Auslandsfibel	51
Fr. Bliedtner: Vorfragen zum ganzheitlichen Lesenlernen — Kriterien zur Fibelfrage — (1. Teil) . . .	53
L. Reinhard: Der Erstunterricht im Schreiben (1. Teil)	56
O. Daube: Musikerziehung in der Grundschule . . .	61
E. Arnold: Drei Jahre an der Deutschen Schule in Tenerife	62
H. Langerfeld: Eine Lücke in der beamtenrechtlichen Sicherung des Auslandslehrers	64
Ein brasilianisches Interview über Deutschlernen nach der Methode des „Singenden Lernens“ . . .	66
Verzeichnis der vom 1. 10.—31. 12. 55 entsandten Lehrkräfte ins Ausland	68
Aus aller Welt	68
Büchertisch	71

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 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; Ministerialrat i.R. Dr. H. Langerfeld, Hunstig; Rektor Georg Lapper, Bad Reichenhall; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Leitender Regierungsdirektor 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

Zur Planung des Heftes „Elementar-Unterricht“

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Das vorliegende Heft ist der Sacheinheit *Elementar-Unterricht* gewidmet. Um diese Einheit nicht auseinanderreißen zu müssen, haben wir den Heftumfang um einige Seiten erweitert und mehrere Beiträge in Petit gedruckt. Die beiden umfangreichsten Arbeiten mußten trotzdem noch geteilt werden. Wir bitten das zu entschuldigen und hoffen, daß der noch immer reiche Inhalt auch die Erschwernis des Kleindruckes aufwiegen wird.

Bereits an anderer Stelle dieser Zeitschrift (II/3) ist auf die Vielgestaltigkeit des Anfangsunterrichtes an unseren Auslandsschulen hingewiesen worden. Es gibt doch zu denken, wenn von 80 befragten Schulen 40 % noch immer synthetisch unterrichten, 38 % mit dem Ganzwort beginnen und nur 10 % beim Lesenlernen vom Satzatz ausgehen. In der Heimat dagegen setzt sich immer mehr die Erkenntnis durch, daß das Lesen vom Satzganzen aus zu geschehen habe. Der Erörterung der grundsätzlichen Gedanken des Lesenlernens soll darum nochmals breiter Raum gegeben werden. F. Bliedtner hat es dankenswerterweise übernommen, die einzelnen *Leselernmethoden* nochmals zu umreißen. Leider mußte der Aufsatz aus Raumgründen getrennt werden, so daß erst in einem anderen Heft noch zu folgenden Fragen Stellung genommen werden kann: 1. Welche Gesichtspunkte bestimmen die Auswahl des ersten Wörtermaterials? 2. Soll vom Satz oder vom Wort ausgegangen werden? 3. Welcher Inhalt soll für eine Fibel gewählt werden?

Wenn Zweifel darüber bestehen sollten, ob es überhaupt notwendig sei, für den Anfangsunterricht der Auslandsschule besondere Bücher zu schaffen, dann muß auf die neuesten Untersuchungen eines deutschen Sprachwissenschaftlers hingewiesen werden. Professor Dr. W. Schultze von der Hochschule für internationale pädagogische Forschung in Frankfurt hat den Wortschatz von fünf bekannten deutschen Fibeln und von drei Lesebüchern für das erste Schuljahr kritisch unter die Lupe genommen. Die Ergebnisse lassen aufhorchen und sind auch für den deutschen Lehrer draußen von Wichtigkeit. Sobald die Untersuchungen gedruckt vorliegen, soll nochmals auf sie hingewiesen werden. Vorweggenommen sei nur der Hinweis, daß selbst für innerdeutsche Verhältnisse die untersuchten Bücher einen zu großen und auch allzu stark voneinander abweichenden *Wortschatz* haben. Zu hoch ist außerdem der *Steilheitsgrad* der Fibeln und Lesebücher, das ist der Prozentsatz der neuen Wörter des laufenden Wortschatzes. — Bei einer von mir durchgeführten Überprüfung der ersten 200 Wörter von acht deutschen Fibeln ergab sich ein *Steilheitsgrad* von 200/77 bis 200/20. Das entspricht einem Auftreten von neuen Wörtern von 38,5 % bis herunter zu 10 %. Überraschend war das Ergebnis bei der Durchsicht einiger an deutschen Schulen im Ausland geschaffener Fibeln. Sie besitzen einen anfänglichen *Steilheitsgrad* von 200/118 und 200/105. Das sind hier 52,5 % und 35 % neu auftretender Wörter. Auch bei unserer *Sofioter Fibel* ergeben sich heute nicht mehr diskutable

Zahlen: $200/70 = 35 \%$. Die Steilheit des Wortschatzes einer Auslandsfibel sollte nicht mehr als 10 % betragen.

Der Wortschatz einer Fibel sollte auch nicht willkürlich gewählt werden, da es dadurch zu unorganischer Arbeit kommt. Prof. Schultze sagt hierzu: „Wir bestreiten, daß die Welt des Kindes im 1. Schuljahr landschaftlich so verschieden ist, als daß sich der Wortschatz für das Lesenlernen in den einzelnen Landschaften erheblich unterscheiden müßte.“ „Die in der Fibel angesprochenen kindlichen Lebensbereiche sind nicht nur in den deutschen, sondern auch in außerdeutschen Fibeln so weitgehend gleich, daß damit zugleich auch ein ausreichender gemeinsamer Wortschatz gegeben sein sollte, der für die erste Lesearbeit völlig ausreicht. Schließlich dürfen wir auch vom Lehrer noch einige selbstgeschaffene Tafeltexte erwarten.“ Auf dieser Grundsubstanz eines weitgehend gemeinsamen kindlichen Wortschatzes müssen sich auch die Texte einer deutschen Auslandsfibel aufbauen. Die „selbstgeschaffenen Tafeltexte“ weisen hin auf das, was in der Fibelplanung bei uns als Eigenfibel bezeichnet wird. Dabei wird unsere Konzeption diesem Begriff nicht vollauf gerecht. Eine Eigenfibel ist streng genommen eine Einmaligkeit, die ein schöpferischer Lehrer aus den Unterrichtssituationen seiner Klasse herauswachsen läßt. Sie kann nicht schablonisiert werden, selbst vom gleichen Lehrer nicht in einem anderen Jahr mit einer anderen Klasse. Was die Auslandsfibel zu ergänzen hätte, wären Eigenfibelteile, die richtiger Länderteile genannt würden. Zu ihrem Inhalt gehören das so unterschiedliche jahreszeitliche Geschehen, die besondere Eigenart der großen und kleinen Feste, Besonderheiten der Landschaft, der Sitte und Lebensart der Menschen.

Nicht minder unterschiedlich als die Anwendung der verschiedenen Leselernmethoden ist die Handhabung des Schreibunterrichtes draußen. Doch zum Trost, in der Heimat ist es nicht viel anders. Aber hier ist die Auseinandersetzung über den besten Weg des Schreibenlernens seit längerer Zeit im Gang. Es ist unsere Aufgabe, die Ergebnisse dieser teilweise scharf geführten Diskussion auch für die Auslandsschularbeit zu nützen. Die Gedanken, die uns hierzu L. Reinhard freundlicherweise für dieses Heft zur Verfügung gestellt hat, werden auch für unsere Planung richtungsweisend sein. Leider mußten wir auch seine umfangreichen Ausführungen teilen; in einem späteren Heft werden wir „Die Praxis des ganzheitlichen Schreibens“ folgen lassen. Gleichzeitig haben wir Verbindung aufgenommen mit M. Hermersdorf, dem bekannten Offenbacher Schreibmethodiker. Er stellt zwar die Methode der Schreib-erlernung in das Ermessen des Lehrers, will aber das Schreiben nicht mit dem Lesen koppeln, weil die Schriftform beide Fächer nur äußerlich zu einer Einheit verbinde und Schreiben dabei meist in die Dienerrolle gedrängt werde. Wochenlanges Druckschreiben in großer Antiqua oder gemischter Druckschrift sei keine Vorschule für die Schreibschrift. Das Lesenlernen sollte an der Druckschrift geschehen und das Schreibenlernen ausschließlich mit der Schreibschrift.

Aus dieser Ablehnung des druckenden Schreibens hat Hermersdorf den Vorstoß auf eine kursive Fibeldruckschrift unternommen, „um 1. für Druck und Schrift im Beginn schon eine durchgehend gewahrte Formeinheit zu schaffen, um 2. den unverbesserlichen „Druck-Schreib-Lehrern“ aus ihrem Form-Irrgarten wenigstens die ärgsten Unkräuter und Disteln auszujäten und um 3. über die neuen Drucktypen in dem lesenden Kinde einen mit guten Form-Elementen gedüngten Pflanzboden für die Erarbeitung der Schreibschrift vorzubereiten.“ Die angestrebte neue Fibeldrucktype wird bereits entworfen. Da beabsichtigt ist, sie als Drucktype für die künftige Auslandsfibel zu verwenden, wird zu gegebener Zeit noch ein besonderer Hinweis erfolgen. Der Entwurf dieser Schrift ist leider noch nicht die Drucktype selbst, die unter

beträchtlichen Kosten erst geschnitten und dann zumindest in drei verschiedenen Größen gegossen werden mußte. Es soll nichts unversucht bleiben, mit der Fibelarbeit auch hier den Anschluß zu gewinnen.

Ein weiterer Hinweis gelte der Musikerziehung im Elementarunterricht. Wer je draußen in einer Anfangsklasse sich um Verstehen und Einprägung von Fibeltexten bemüht hat, weiß um die unterstützende und belebende Wirkung von Lied und Spiel. Leider ist aus der großen Fülle von deutschen Kinderliedern für den ersten Anfang des Unterrichtes mit fremdsprachigen Kindern nicht viel oder fast gar nichts zu gebrauchen, da es sich nicht in den Anfangswortschatz einpaßt. Erste Singtexte werden aus dem Fibelstoff selbst herauswachsen müssen und musikalisch einwandfrei zu gestalten sein. Wenn Otto Daube hierzu in dankenswerter Weise bereit ist, möchte er gern Grundsätzliches zur Musikerziehung auf der Unterstufe selbst sagen. Es sei auf seine Ausführungen in diesem Heft verwiesen.

Aber wir würden der Aufgabe der Zeitschrift nicht voll gerecht, wenn nicht auch Stimmen von draußen in diesem Rahmen zu Worte kämen. A. Cerny schickte seine Meinung über die Gestaltung einer Auslandsfibel, da er als bewährter Praktiker bereits selbst einmal einen Fibelentwurf geschaffen hatte. Da wir uns mit seiner Auffassung in wesentlichen Punkten einig wissen, stellen wir seine Gedanken gern zur Diskussion. — Dr. Arnolds lebendiger Bericht über seine Erfahrungen in Teneriffa möge abrunden, was wir im Rahmen dieses Heftes unseren Kolleginnen und Kollegen zum Unterricht auf der Unterstufe sagen wollten. — Der Büchertisch schließt sich diesem Bemühen an und legt seinen Schwerpunkt diesmal auf Literatur zum Elementar-Unterricht.

Die Auslandsfibel

Von Hptl. A. Cerny, Concepción / Chile.

Das Ideal einer Fibel, ganz besonders einer Auslandsfibel, ist die selbstgeschaffene, die in der Klasse im Gesamtunterricht entsteht, die sich die Kinder selbst schreiben und malen. Dies erstens, weil sie der Eigenart des Lehrers entspricht, zweitens, weil sie das Kind mitgeschaffen hat, und drittens, weil sie — und das erscheint mir das Wichtigste — aus der wirklichen Umwelt des Kindes entspringt, die in jedem Lande, ja selbst in jedem Orte teilweise anders ist. La Paz ist anders als Valparaiso, Barcelona anders als Bagdad, und manches, was in Rom die Kleinen interessiert, wird in Stockholm vielleicht gar nicht gewertet.

Doch wie alles hat auch das zwei Seiten. Erstens müßte jeder Lehrer der 1. Klasse ein Erfinder, ein Schaffender, ein weit über dem Durchschnitt stehender Pädagoge sein, damit die Arbeit vollkommen wäre. Zweitens wäre das angelegte Buch von jenen Kindern, die keine Handgeschicklichkeit haben oder die sich auf Grund ihrer Mentalität zu gediegener Arbeit nicht eignen, so schlecht ausfallen, daß es für diese unmöglich wäre, es als „Lesebuch“ zu benutzen. Ferner, so gerne Kinder auch zeichnen, locken sie die Bilder eines Künstlers mehr und machen ihnen das Lesen interessanter. Das Lesen soll ja lustbetont sein, darum muß alles in der Fibel auf das Lustbetonte eingestellt werden, wozu die guten Illustrationen viel beitragen. Besonders in der Auslandsschule, wo die Kinder nicht nur lesen, sondern auch Deutsch lernen sollen, ist dies um so wichtiger, da beides Hand in Hand geht.

Alle Fibeln aus der Heimat, die wir im Ausland benutzen, erfüllen ihren Zweck nicht ganz, sie können ihn gar nicht erfüllen. Die Ursache liegt darin, daß — und das ist der Hauptunterschied — für die Kinder in der Auslandsschule Deutsch meist eine Fremdsprache ist. Darum lassen sich die heimatlichen Fibeln draußen nicht mit vollem Erfolg verwenden, weil die Voraussetzung, das Verständnis für die gedruckten oder geschriebenen Wörter, fehlt. Somit muß eine Auslandsfibel ganz anders aufgebaut sein und vor allem ihr Hauptgewicht auf eine ständige Wiederholung des Merktexes legen. Eine noch so gute Auslandsfibel würde für die Kinder in Deutschland ebenso unzweckmäßig sein, wie es die heimatliche Fibel für die Auslands-kinder ist. Im ersten Falle würden sich die Kinder in der Heimat wegen der Einfachheit des Textes und der häufigen Wiederholung langweilen. Im zweiten Falle ruft — so paradox es vielleicht erscheinen mag — auch die beste Inlandsfibel vielfach Langweile

hervor, weil der Stoff für die fremdsprachigen Kinder zu hoch ist, weil sie die Schönheit der Gedichtchen und Lesestückchen nicht erfassen können und daher die Freude am Lesen verlieren.

Um gleich eine Hauptfrage vorweg zu nehmen: Als Unterrichtsweise im Ausland kann nur die *G a n z s a t z m e t h o d e* in Frage kommen, da nur sie sofort mit ganzen Sätzen an die Schüler herantritt und sie zwingt, in Deutsch zu denken und zu sprechen. Doch in einem Punkt muß sich die Auslandsfibel von der Inlandsfibel unterscheiden: sie muß nach einem einfachen, wenn auch lockeren System arbeiten. Dieses System besteht meines Erachtens darin, daß ganz bestimmte *S a c h g e b i e t e* durchgearbeitet werden müssen, die aus der Umwelt des Kindes stammen und die mehr oder weniger in aller Welt gleich sind. Dazu gehören vor allem die Klasse, die Schule, das Haus, der Garten, die Küche, das Wohnzimmer, das Spiel, die Familie, Arbeiten im Hause, der Kaufladen, die Post, die Verkehrsmittel, die Straße, die Ferien und Märchen u. dgl. Die Auslandsfibel hat mehr als die Inlandsfibel zu vermitteln, denn die Kinder müssen in der Mehrzahl die deutsche Sprache erst erlernen. Etwas Gelerntes muß vertieft und ständig wiederholt, also sozusagen in das Gedächtnis eingehämmert werden. Dies ist eine Feststellung vieler Auslandslehrer, die in der ersten Klasse arbeiteten. Man darf daher nicht in den Fehler verfallen, viele Wörter auf einmal an die Kinder heranzubringen, wie es die Inlandsfibel tun kann. Wer dieses psychologische Moment übersieht, geht unter in der Fülle der Erläuterungen und Fragen — die aber notgedrungen jeweils in der Fremdsprache gegeben und gestellt werden müssen und daher für das Deutschlernen zwecklos sind. Er stößt auf Widerstand, Unverständnis und erschwert sich jegliche Arbeit, wenn es sie nicht sogar unmöglich macht. Eine zu hoch gestellte Fibel — wie es die Inlandsfibel für das Ausland ist — führt zu uferloser Schwätzerei und Zerflatterung und ist dem Deutschunterricht im Ausland durchaus nicht dienlich.

Wie leicht hat es der Lehrer in der Heimat! Es gibt dort keine „neuen“ Wörter, nur neue Wortbilder. Das ist ein wesentlicher Unterschied, denn dem fremdsprachigen Kind wird außer dem neuen Wortbild auch ein neues Wort geboten, an dessen Klang es sich erst allmählich gewöhnen muß. Darum darf die Auslandsfibel nur verhältnismäßig kurze Sätze bringen, und diese müssen sozusagen das Beste aus dem im Sachgebiet Besprochenen sein. Damit ist erforderlich, daß der Stoff des gesamten Jahres in Sachgebiete aufgeteilt wird, wie ich sie eingangs angeführt habe und aus denen sich der Lesestoff zusammensetzen muß. Der Einwurf, daß damit die Fibel zu stark an ein System gebunden sei, ist für eine Auslandsfibel nicht zutreffend. Auch gegen eine häufige Wiederholung der gelernten Wörter kann in einer Auslandsfibel nicht Stellung genommen werden, da sie das Um und Auf zur Erlernung einer fremden Sprache ist. Wir müssen hier mit beiden Füßen auf dem Boden der Praxis bleiben, weil der Auslandslehrer mit schönen Theorien nichts anfangen kann. Die häufige Wiederholung, die dem deutschen Kinde vielleicht langweilig werden würde, ruft bei den fremdsprachigen Kindern gerade das Gegenteil hervor; sie freuen sich, daß sie das Gelesene verstehen. Würde aber immer Neues gebracht, kämen die Kinder nicht mit, die Fülle des Stoffes würde sie erdrücken, und damit verlören sie die Freude. Außerdem zeigt die Praxis, daß die immer wieder erscheinenden bekannten Wörter mit den neu dazugekommenen die Kinder zu neuen Satzbildungen anregen und damit zum Sprechen und Denken in der deutschen Sprache zwingen. Das ist die Hauptsache im Deutschunterricht.

Eine so lebendige, natürliche und lustige Fibel, wie sie den Kindern in der Heimat Freude bereitet, wird schwerlich für das Ausland zu schaffen sein; sie würde wahrscheinlich meist nicht im gleichen Maße oder gar nicht auf das ausländische Kind wirken. Denn es kann ja den Spaß, das Lustige nicht verstehen, nicht fühlen; übersetzen soll man aber nicht, da dies gegen den natürlichen Deutschunterricht geht. Denken wir nur an uns selbst. Solange wir nur ein wenig eine fremde Sprache beherrschen, solange geht uns jedes Wortspiel, jeder Spaß verloren, über den die anderen herzlich lachen können. Daher dürfen wir nicht vergessen: was den Kindern der Heimat der höher gehaltene Text an Freude gibt, das gibt dem fremdsprachigen Kind das leichte Verstehen. Damit ist aber nicht gesagt, daß das fremdsprachige Kind nur „trockenen“ Lesestoff erhalten soll. Wenn die Fibel nur lebensnah bleibt, wofür die Sachgebiete aus der Umwelt des Kindes bürgen, dann ist einerseits die Möglichkeit gegeben, die Fibel in aller Welt gebrauchen zu können, andererseits das Interesse der Kinder zu wecken und zu erhalten. Daß eine Auslandsfibel nötig ist, ergibt sich aus der Tatsache, daß sich in vielen Auslandsschulen — wenn nicht in den meisten — die Lehrer an die Ganzlesemethode nicht heranwagen — obwohl sie so viele Vorteile bringt —, weil eine geeignete Fibel für draußen fehlt. Auf Besonderheiten, wie sie jedes Land besitzt, kann natürlich eine Auslandsfibel nicht eingehen, es ist auch gar nicht notwendig. Denn das, was fehlt, kann der Lehrer mit Tafeltexten bringen, auf die ein guter Lehrer auch bei der besten Fibel nicht verzichten kann. Die örtlichen und klimatischen Verhältnisse werden den Lehrer sogar zwingen, manches

Kapitel stärker zu berücksichtigen und auszubauen, andere ganz zurückzustellen. Ein Lehrer in Schweden kann das Kapitel „Winter“ ganz anders auswerten als einer in Spanien. Aus dem Sachgebiet „Frühling“ oder „Herbst“ wird in Europa tief geschöpft werden können, in den Tropen aber fällt dieses Sachgebiet fast ganz weg, zumindest hat es ganz andere Bedeutung wie in der Heimat.

Ob die Fibel in Druck- oder Schreibschrift gehalten werden sollte, ist kein großes Problem. Einfacher und leichter zu erlernen erscheint mir die **D r u c k s c h r i f t**, da deren Formen stets gleich bleiben, während in der Schreibschrift die verschieden langen Verbindungslinien für den Anfänger leicht verwirrend wirken können. Doch darüber mag es geteilte Ansichten geben; eine Rundfrage an alle Auslandslehrer würde den besten Anhaltspunkt schaffen, welche Form gewählt werden soll.

Ich möchte noch raten, Stellung zu nehmen, ob man lose Blätter oder gebundene Bücher vorziehen soll. Ich persönlich ziehe die losen Blätter vor, die, mit Löchern versehen, wie Briefe in eine Mappe eingehaftet werden. Diese Art macht den Kindern mehr Freude. Schon aus Neugierde, was das neue Blatt bringen wird, werden sie zu größerem Fleiß angeregt, und das Interesse bleibt wach, während sich die Kinder in der gebundenen Fibel schon an den Bildern satt gesehen haben, noch ehe es zu Besprechungen kommt und daher weniger Interesse für das Neue zeigen. Außerdem wird dadurch verhindert, daß die Eltern mit ihren Kindern vorlernen, was kein Lehrer wünscht, da dies besonders im Ausland nur lästige Folgen zeitigt.

Daß eine Auslandsfibel noch reichhaltiger als eine Inlandsfibel illustriert werden muß, ist selbstverständlich. Doch dürfen auch da nur wirklich von einem Künstler geschaffene Bilder verwendet werden, denn auch hier gilt für das Kind der Grundsatz: Das Beste ist gerade gut genug. Außerdem müssen in einer Auslandsfibel die Bilder das ersetzen, was ihnen durch die mangelhafte Kenntnis der neuen Sprache verloren geht.

Es wäre zweckmäßig, wenn, durch meine Abhandlung angeregt, recht viele Kollegen Vorschläge, bzw. Gegenvorschläge machen würden, um aus der Gesamtheit dieser die Grundlagen zur Schaffung einer Auslandsfibel zu erhalten, die dann allen Wünschen weitgehend gerecht werden könnte.

Vorfragen zum ganzheitlichen Lesenlernen

— Kriterien zur Fibelfrage — (1. Teil)

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

In dem Aufsatz „Grundschulfragen an unseren Auslandsschulen“ von R. Schröter (Heft 3/1955, S. 57 ff. dieser Zeitschrift) drängt sich in wenigen Zahlen die Problemlage im Lesenlernen an unseren Auslandsschulen auf: von 80 Schulen, die sich auf die Frage nach der dort gebräuchlichen Lesemethode eindeutig geäußert haben, verfahren 33 synthetisch, 39 arbeiten ganzheitlich, davon 31 nach der Ganzwort- und 8 nach der Ganzsatzmethode. Manche können deutsche Heimatfibeln verwenden, andere müssen sich je nach den sprachlichen Verhältnissen der betr. Schule ihre Fibel selbst gestalten. Die Klärung der Fibelfrage ist schon seit langem eine Notwendigkeit. Eine Fibel für die Auslandsschule sollte „ein locker gefügtes Unterrichtswerk sein, 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“ (Schröter, a. a. O. S. 59).

Synthetisches oder ganzheitliches Lesenlernen? Um dieses Vorhaben in Angriff nehmen zu können, müßte jedoch eine Grundfrage zuerst entschieden werden. Es ist die Frage nach „synthetisch“ oder „ganzheitlich“, eine Frage, die heute nicht nur mehr das Lesenlernen, sondern das Unterrichtsgefüge in seiner Gesamtstruktur trifft. Wenn auch die Freiheit in der Methodenwahl grundsätzlich garantiert ist, so sollte man doch bedenken, daß echte Freiheit nur dort besteht, wo sie ihre Wirkkräfte aus einer Bindung an Übergeordnetes bezieht. Für ein synthetisches Lehrverfahren ist diese Bindung heute nicht mehr gegeben. Weder die Wissenschaft im allgemeinen noch die

Kindespsychologie im besonderen vermögen ein synthetisches Vorgehen zu stützen. Das ist eine Tatsache. Die modernen wissenschaftlichen Grundlagen im pädagogischen Raum sind heute nicht mehr zu umgehen. Die wissenschaftlich-experimentellen Arbeiten seit der Jahrhundertwende, besonders auch auf dem Gebiet der Lesepsychologie, haben diese Tatsache erhärtet.¹⁾

Die Notwendigkeit ganzheitlichen Lesenlernens drängt sich sicher auch den Kollegen besonders auf, die nicht-deutschsprachige Kinder zu unterrichten haben. Ich selbst bin vor 20 Jahren durch die Praxis der Auslandsarbeit an nicht-deutschsprachigen Kindern zum ganzheitlichen Lesen geführt worden. In Deutschland, wo die deutsche Muttersprache als Voraussetzung für das Lesenlernen vorliegt, wird ein Berechtigungskampf um die Erhaltung der synthetischen Methode geführt, der zwar nicht mehr laut diskutiert wird, sein Dasein aber durch Neuerscheinungen von synthetischen Fibeln dokumentiert. Leider verbietet die Wissenschaft einen vermittelnden Standpunkt, der das synthetische und das ganzheitliche Lesenlernen in einem Fibel-aufbau vereinigen ließe. Es ist nur eine Entweder-Oder-Entscheidung möglich.

Im folgenden seien einige allgemeine Kriterien aufgezeigt, deren Beachtung vor jeder Fibelarbeit, in unserem Falle der ganzheitlich orientierten, stehen muß, sei es nun zum Aufbau einer Fibel oder zu deren Beurteilung. Es sei bemerkt, daß der Rahmen dieser Zeitschrift ausführliche Darlegungen verbietet und nur gedankliche Anstöße zuläßt. Auf methodische Fragen des Verfahrens kann hier nicht eingegangen werden. Sie müssen einer besonderen Untersuchung vorbehalten bleiben.

Anhand der bekanntesten ausführlicher begründeten Leselernverfahren in Deutschland sollen die Probleme aufgezeigt werden, wie sie sich in der gegenwärtigen Diskussion darstellen. Dabei ist beabsichtigt, möglichst unvorgreifliches Material bereitzustellen, das eine eigene Stellungnahme weitgehend zuläßt.

Welche geistigen Ausgangssituationen bestimmen die verschiedenen ganzheitlichen Leselernverfahren in Deutschland? Die grundsätzlichen Verfahrensweisen heutiger ganzheitlicher Leselehrmethoden reichen, mindestens ansatzweise, in einer steten Weiterentwicklung etwa 200 Jahre zurück. Sie waren nacheinander biogenetisch (so Ickelsamer), philosophisch (nach Bacon, Descartes: so Jacotot) und experimentell-psychologisch (so gegenwärtig) fundiert.²⁾ Die heute vorliegenden Methoden sind also weniger Neuschöpfungen, als mehr Neufassungen, Weiterführung und Ausbau bereits vorliegender Ansätze. Trotz reicher vorliegender wissenschaftlicher Grundlagen weichen sie bereits in ihrer Ausgangsstellung voneinander ab.

Wittmann geht von den Erkenntnissen eigener sprachpsychologischer Studien aus und berücksichtigt die bereits vor mehr als 30 Jahren gewonnenen ganzheitspsychologischen Einsichten. Er gründet sein Verfahren darauf, „daß alles seelisch-körperliche Leben des Menschen . . . stets von irgendwie strukturierten Ganzheiten ausgeht und zu neuen Ganzheiten fortschreitet.“³⁾ Er beginnt frühestens im 2. Halbjahr des ersten Schuljahres mit dem Lesenlernen. Dem 1. Schulhalbjahr weist er die Aufgabe zu, „mit der Bildung der Begriffe und des Denkens auch die Bildung der Sprache im Kinde methodisch zu bewirken“ (a. a. O. S. 89). Damit bestimmt das strukturelle Wachstum des Kindes den Zeitpunkt der Lesereife. Die Forderung nach Verwendung von sprachlichen Sinnganzen beim Lesenlernen bedingt den Satzausgang.

¹⁾ Vergl. dazu: F. Bliedner, Kritisches zum heutigen Lesenlernen; Heft 3/1955, S. 60 ff. dieser Zeitschrift.

²⁾ Reiches Quellenmaterial dazu bei: L. F. Göbelbecker, Entwicklungsgeschichte des ersten Leseunterrichts von 1477 bis 1932. Kempten u. Leipzig 1933.

³⁾ J. Wittmann, Theorie und Praxis eines ganzheitlichen analytisch-synthetischen Unterrichts. 2. Aufl., Potsdam 1933, Vorw. z. 1. Aufl., S. IV.

Alle anderen Verfahren lassen das Lesenlernen mit dem Schuleintritt beginnen.

K e r n läßt neben der „Psychologie der neuen Zeit“ besonders gestalt-psychologische Aspekte bedeutsam werden.⁴⁾ Sein Verfahren ist vom Prinzip ganzheitstreuem Vorgehens bestimmt und führt „vom kindlich-ganzheitlichen Lesen in einem abgewogenen Differenzierungsprozeß zum ganzheitlichen Lesen des Erwachsenen“ (a. a. O. S. 75). Dabei wird das sprachformende Prinzip mit dem Wesen des Lesens von Anfang an in Übereinstimmung gebracht. Er beginnt ebenfalls mit dem Satz.

D o h r m a n n geht „nicht von einer besonderen Richtung der Psychologie aus“. Er bleibt „auch in der Theorie der Praktiker der Schultube“.⁵⁾ Die Kenntnis des Lesevorganges ist ihm Grundbedingung. Er unterscheidet streng das Lesen unaufgegliederter Einzelwörter vom Lesen von Sinnzusammenhängen mit Buchstabenkenntnis als zwei verschiedene Leseweisen. Entscheidend für ihn ist das Sinngeschehen des Kindes beim Lesen. Hierauf gründet sich praktisch der didaktische Einsatz von Sinnhilfen (Bildstütze) von Anfang an. Eindeutige Sinnbeilegung ist jedoch nur beim Einzelwort möglich; daher Beginn mit dem Einzelwort.

Aus jahrelanger „Erprobung der synthetischen als auch der Ganzheitsmethode“⁶⁾ hat B r ü c k l seine Erkenntnisse gewonnen. Ihn leitet die Grundeinsicht, daß alle Lern- und Bildungsprozesse von Ganzheiten ausgehen und zu höheren Ganzheiten fortschreiten (a. a. O. S. 58). Dabei muß „eine naturgemäße Lesemethode . . . immer von Ganzen im Sinne Hildebrands, also von der lebendigen Sprache ausgehen. Sie bietet sinntragende Wörter oder einfache Sätze“ (ebenda). Er beginnt mit dem Einzelwort, da das Wort „zum Träger eines ganzen Gedankens“ wird (a. a. O. S. 68).

E n g e l nimmt gegen die bestehenden ganzheitlichen Lehrverfahren eine stark kritische Einstellung ein. Das Lesen sei eine durch die Zivilisation bedingte Technik. Die für das natürliche Lernen geltenden Gesetze seien darauf nicht anzuwenden.⁷⁾ Eine „unüberbrückbare Kluft“ bestehe dort, „wo das Kind plötzlich aus Zeichen etwas selbständig, schöpferisch erlesen soll“ (a. a. O. S. 107). Wer die einzelnen Schriftzeichen in die wirklichen Lautzeichen übersetzen kann, braucht sie nur zusammenzuziehen, und schon kann er lesen. Mit dieser Erkenntnis ist auch die Hauptaufgabe des Lesenlernens bestimmt“ (a. a. O. S. 92). Er bringt „die Ganzheitsmethode und die synthetische Methode in sinnvoller Verbindung in Anwendung“⁸⁾, da „je nach dem Typ, dem das einzelne Kind angehört, . . . für das eine der ganzheitliche, für das andere der synthetische Vorkurs die geeignete Grundlage schaffen“ wird (Gestaltung S. 107). Aus diesen Einsichten heraus ist ein gemischtes Leseverfahren entstanden. Engel beginnt mit dem Einzelwort, da zunächst „nichts gelesen und geschrieben (werden darf), das nicht gleichzeitig ein Äquivalent im Bilde hat“ (Begleitheft S. 4).

Diese sehr gedrängte Gegenüberstellung mag zeigen, welche Problematik das ganzheitliche Lesenlernen bereits in der Ausgangssituation noch enthält. Sicher ist, wie die Erfahrung lehrt, nicht nur e i n e Ausgangssituation möglich. Wohl aber sollte die w a h r e Ausgangssituation angestrebt werden. Immer aber ist die Grundeinstellung für den Verlauf des Verfahrens bzw. für den Aufbau einer Fibel bestimmend. Zu manchen Feststellungen der Autoren steht eine wissenschaftliche Untersuchung noch aus.

(Teil 2 folgt.)

⁴⁾ A. u. E Kern, Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens. Freiburg 1949, S. 4.

⁵⁾ P. Dohrmann, Pädagogische Briefe. Hannover 1948, S. 129.

⁶⁾ H. Brückl, Der Gesamtunterricht im ersten Schuljahr. 4. Aufl., München 1949, S. 67.

⁷⁾ P. Engel, Pädagogisch-psychologische Gestaltung des Elementarunterrichts, Mainz 1949, S. 89 f.

⁸⁾ P. Engel u. Th. Schreiber, Begleitwort zu „Meine Fibel“, 2. Aufl., Offenburg 1950, S. 15.

Der Erstunterricht im Schreiben (1. Teil)

Von Schulrat Ludwig R e i n h a r d, Kaufbeuren.

Der Erstunterricht im Lesen besitzt heute eine sichere wissenschaftliche Grundlage. Diese ist klar auf das ganzheitliche Lesen ausgerichtet. Das Gegenteil, das synthetische Lesenlernen, wird heute kaum noch theoretisch vertreten, und auch die Mehrzahl der Praktiker hat sich für den neuen Weg des Lesenlernens entschieden. Der Erstunterricht im Schreiben dagegen hinkt weit hinter dem Lesenlernen nach. Zwar hat auch für ihn die psychologische Forschung die Grundfragen hinreichend geklärt und gezeigt, daß auch hier die ganzheitspsychologischen Erkenntnisse anzuwenden sind, aber die Masse der Elementarlehrer hält dennoch an einer Methode des Schreibenlernens fest, die weder wissenschaftlich begründet noch im Hinblick auf die Erfolge der Schrifterziehung empfohlen werden kann. Der Hauptgrund liegt darin, daß viele Methodiker und Praktiker im Anfangsunterricht Schreiben und Zeichnen nicht auseinanderhalten, weil sie das Wesen des Schreibens psychologisch nicht richtig erkannt haben. Ich will hier nicht nur diesen Irrtum richtig stellen, sondern alle Hauptfragen des Schreibenlernens stellen und kurz beantworten.

Am Anfang steht die Frage nach der Bedeutung des Schreibens: Ist es als bloße Fertigkeit, als Kulturtechnik zu werten und demgemäß vom Kinde zu erlernen, oder hat es mehr zu bedeuten? Es folgen die psychologischen Fragen: Wie vollzieht sich der Schreibakt des geübten Schreibers psychologisch und physiologisch? Was sagt die Entwicklungspsychologie über die Einstellung des Kindes zum Sinn des Schreibens und über seine körperlichen und geistigen Kräfte für den Vollzug des Schreibaktes? Welche Rückschlüsse für das Schreibenlernen und die Schrifterziehung ergeben sich aus den heute zu beobachtenden Erfolgen und Mißerfolgen der Schriftpflege?

Schreiben, vom Erziehungsziel und Bildungsgut aus gesehen. Schreiben ist ein Mittel des Sprachgebrauchs. Von der Bedeutung der Sprache erhält es seinen Wert als Kulturgut. Der Menscheng Geist hat keinen höheren Wert geschaffen als die Sprache. Was in Geist und Seele nach Ausdruck drängt, vermag die Sprache am vollendetsten von allen Ausdrucksmitteln zu gestalten. Beim Schreiben lassen sich geistige Inhalte festhalten, um sie dann andern mitzuteilen. Schreiben geht der Entwicklung und der Bedeutung nach dem Lesen voran. Schreiben und Lesen bedienen sich der graphischen Zeichen des Alphabets; das Sprechen benötigt diese Zeichen nicht. Beim Schreiben gehen die Gedanken zunächst in den Wortklang und dann in das Schriftbild ein. Die Gedanken erhalten also nacheinander eine doppelte, sinnlich wahrnehmbare Verkleidung: zunächst schlüpfen sie in die Klanggestalt, dann in die Schrift. Diese sinnliche Gestalt ist als sichtbarer Gegenstand etwas Außerliches und kann als bloße Form losgelöst vom Gedankeninhalt betrachtet und gebraucht werden. Das geschieht beim mechanischen Lesen und beim Schreiben von Formen ohne Sinngehalt oder ohne diesen zu beachten. Das ist aber des Menschen unwürdig. Wie sich Leib und Seele ohne Auflösung des Lebens nicht trennen lassen, so darf der Mensch bei keinem Ausdrucksmittel für das eigentlich Menschliche, für geistige Inhalte, Gehalt und Gestalt, Gefäß und Inhalt trennen. Die Form erhält Wert und Würde vom Inhalt. Abgetrennt von ihm ist sie sinnlos. Das Bildungsziel der werterfüllten Persönlichkeit schließt sinnloses Tun aus.

Vom Bildungsziel und vom Bildungsgut, hier von der Sprache aus gesehen, ist daher Schreiben als bloße Fertigkeit und seine Kennzeichnung als Kulturtechnik abzulehnen. Das Schreiben muß immer, auch schon beim Erlernen, das Darstellen eines Sinngehaltes sein. Dieser Forderung entspricht der Beginn des Schreibenlernens mit Einzelbuch-

staben nicht. Man hält diese für das Einfache, aber sie sind psychologisch nicht das Primäre. Das Psychologisch-Einfache ist immer mit einem Sinngehalt verbunden. Die Träger des Sinngehaltes, Wörter und Sätze, erfordern beim Schreiben als komplexe optisch-motorische Gestalten für das Formauffassen und -darstellen ein Maß an Können, das kein Schulanfänger besitzt und das im Unterricht erst langsam entwickelt werden muß. Läßt sich die Forderung, Schreiben sei Sinndarstellen, von Anfang an schon bei den ersten Schreibübungen erfüllen? Das muß möglich sein. Schreibenlernen fällt dem Kinde mindestens nicht schwerer als Sprechenlernen. Bei diesem gibt es kein Nebeneinander oder Nacheinander von mechanischem und ausdrucksvollem Sprechen. Es muß auch beim Schreibenlernen möglich sein, daß das Kind schon die einfachsten Übungen als geistigen Wert auffaßt, daß es Schreiben als geistige Bewegung und im Ergebnis als Spiegel persönlicher Werte empfindet.

Der Schreibakt des geübten Schreibers. Schon vor etwa fünfzig Jahren glaubten Reformen des Erstunterrichtes diesen Weg gefunden zu haben. Sie ersetzten in der Fibel die deutsche Druckschrift durch die lateinische, die sich als Steinschrift oder Gemischte Antiqua aus den einfachen Formen des Kreises und der Geraden aufbaut und ließen die Kinder ganze, sinnvolle Wörter mit Stäbchen legen, mit Plastilin formen und mit dem Stift malen. Diese Methode ist in Deutschland allgemein üblich, seitdem 1941 die lateinische Druck- und Schreibschrift an die Stelle der deutschen treten mußte. Ihre Anhänger vertreten die Auffassung, daß dies der einzig richtige Anfang für das Schreibenlernen sei: Die Grundformen der lateinischen Druckschrift, Kreis und Gerade, bereiten dem Kinde keine Schwierigkeiten; vor allem aber sei gar nicht hoch genug einzuschätzen, daß die Kinder nun von Anfang an alles nahezu mühlos „schreiben“ können: Nicht nur Buchstaben, sondern Wörter und Sätze mit geistigen Inhalten im Anschluß an die Sachgebiete des Gesamtunterrichtes. Nicht zuletzt glaubten die Lehrer, damit das Kind entlastet zu haben: Endlich nur noch eine Schriftart für die ganze Zeit des Lesen- und Schreibenlernens!

Diese Gedankengänge „vom Kinde aus“ sind eingeengt auf das Teilgebiet des Schreibenlernens und umfassen nicht die ganze Aufgabe der Schreiberziehung. Sie sind weder „vom Kinde aus“ einwandfrei, noch entsprechen sie der Sachgesetzlichkeit des Schreibens.

Der Hauptirrtum besteht darin, daß Schreiben und Malen nicht unterschieden werden. Die richtige Methode des Schreibenlernens ist ebenso vom Wesen des Schreibens wie vom Kinde und vom Bildungsziel aus zu bestimmen. Psychologisch vollzieht der geübte Schreiber den Schreibakt in folgender Weise: Das Primäre ist der Sinngehalt, den der Schreiber denkt und sich vorstellt. Mit ihm verbindet sich der Impuls, das Gedachte zu schreiben. Ein Willensakt stellt nun die Aufmerksamkeit auf die Auslösung des eingeübten Schreibmechanismus ein, der gesteuert wird von der Vorstellung des Schriftbildes, des Klangbildes, der Sprechbewegung und der Schreibbewegung. Diese Kräfte am Steuer sind für den Schreibakt nicht von gleicher Bedeutung. Die Schriftbildvorstellung kann der geübte Schreiber auch ohne Hilfe des Auges reproduzieren; er schreibt „blind“ so geläufig und richtig wie bei offenen Augen. Das Auge kann der Schreibgeübte beim Schreibakt gegebenenfalls entbehren. Sprechbewegung und Klangbildvorstellung können soweit zurücktreten, daß es scheint, sie seien beim Schreibakt gar nicht mehr beteiligt. Die Schreibbewegungsvorstellung dagegen ist in jedem Fall für das Schreiben notwendig. Ohne sie ist auch Schreiben ohne Schreibspur (in die Luft) nicht möglich. Das Wesentliche beim Schreiben ist die Bewegungsvorstellung, die motorische Gestalt des Wortes. Beim Schreibakt des Geübten ist die Hand wichtiger als das Auge, die Schreibbewegungsvorstellung kommt mehr zur Gel-

tung als die Schriftbildvorstellung. Der geübte Schreiber unterscheidet sich vom weniger geübten vor allem darin, daß er die motorische Gestalt des Wortes rascher und sicherer reproduziert.

Es ist nicht notwendig, im Rahmen dieser gedrängten Ausführungen auf den physiologischen Vorgang näher einzugehen, bei dem Innervationen vom Gehirn ausgehen und die schreibende Hand bewegen. Viel wichtiger ist die Frage: Wie stellt der Schreibgeübte das einzelne Wort dar? Noch Meumann glaubte vom Standpunkt der Assoziationspsychologie aus, Schreiben sei ein summierendes Aneinanderreihen von Buchstaben. Wie ist aber dabei geläufiges Schreiben möglich? An der Schreibmaschine erfährt jeder, insbesondere der Zweifingerschreiber, wie schwer es ihm fällt, auf die sukzessive Folge der Buchstaben eines Wortes und auf jeden im gleichen Maße zu achten. Beim schnellen Schreiben ergeben sich Vorwegnehmefehler (z. B. Lied statt Leid, Blid statt Bild), die beim geläufigen Schreiben mit der Kurrentschrift nie auftreten. Der geübte Schreiber verläßt sich auf die optisch-motorische Gestalt des Wortes; bewußt werden ihm bestenfalls einzelne dominierende Buchstaben. Er fügt nicht Bewegungselemente aneinander, sondern vollzieht einen gestalthaften, automatisierten Bewegungsvorgang. Beim Schreiben wird die Bewegungsgestalt eines sinnvollen Wortes mit einem Stift in einem einheitlichen Schriftzug dargestellt und als Schriftbild lesbar.

Schreiben ist nicht Malen. Schreiben als Darstellen von optisch-motorischen Gestalten unterscheidet sich wesentlich vom Zeichnen und Malen eines Schriftbildes. Beim Darstellen eines Wortes in Steinschrift oder in Gemischter Antiqua fügt auch der Schreibgeübte deren Grundformen — Kreis, Gerade — summenhaft aneinander. Die Buchstaben der Druckschrift stehen unverbunden nebeneinander, daher läßt sich das Schriftbild der Druckschrift ganzheitlich als Gestalt weder schreiben noch malen. Der Unterschied zwischen Schreiben und Zeichnen eines Wortes liegt im Bewegungsakt, nicht im fertigen Schriftbild. Das übersahen die Methodiker, die in den bekannten Versuchen Schulanfänger Wortbilder in lateinischer Druckschrift und in Schreibschrift abmalen ließen. Der Mißerfolg bei der Schreibschrift verleitete sie zu dem voreiligen Schluß, der einzig richtige Weg für das Schreibenlernen müsse bei dem Malen der lateinischen Druckschrift beginnen und mit Rücksicht auf das Lesenlernen auch etwa ein Jahr lang dabei bleiben.

Diese Auffassung verkennt das Wesen des Schreibens. Schon der Name Steinschrift sagt, daß die Antiquadruckschriften ihre Entstehung den spröden Steinplatten, dem groben Werkzeug des Hammers und Meißels und den Großmuskelbewegungen des Armes verdanken. Material und Muskeln zwangen zur Beschränkung auf die einfachsten Formen: Kreis und Gerade und zum Verzicht auf die Verbindung der einzelnen Lautzeichen. Schreiben lassen sich die Antiquadruckschriften in keinem Fall, weder mit dem Meißel, noch mit einem Stift. Schreibfläche, Schreibstift und Schreibmuskeln: Alles ist beim Schreiben anders und bedingt andere Formen. Insbesondere entsprechen die beiden Grundformen in keiner Weise der Struktur der Finger, der Hand und ihren Kleinmuskelbewegungen. Mit diesen lassen sich viel reichere, insbesondere verbundene Formen mit flüssigen Bewegungen darstellen.

Es ist eine naive Behauptung, daß sich bei den Antiquadruckschriften keine Schreibschwierigkeiten ergeben. Es wird dabei ja nicht geschrieben, sondern nur Teilform um Teilform abgezeichnet. Zeichnen ist nicht Schreiben. Im Gegenteil: Die Schreibschwierigkeiten treten an dem Tag auf, an dem das Kind vom Malen der Wörter zum eigentlichen Schreiben der Kurrentschrift übergehen muß. Dann soll nämlich an die Stelle des synthetischen Malens das ganzheitliche Schreiben treten; dann muß das in

vielen Monaten Gelernte zunächst verlernt werden: Das summierende Darstellen, das malende Schreiben des Wortes in Einzelimpulsen. Welche Täuschung, zu glauben, das Verbinden der bisher getrennten Zeichen sei einfach! Einfach für das Auge, ja! Aber die rhythmische Bewegungsgestalt des Wortbildes muß das Kind ganz neu erlernen. Dieses Neulernen der optisch-motorischen Wortbilder der Schreibschrift könnte nichts mehr hemmen als das vorgehende langdauernde Schreibstottern. Diese Hemmung läßt sich nicht in Wochen überwinden; nach Jahren noch zeigen sich oft auf der Oberstufe die üblen Folgen: Keine flüssige Schreibbewegung, keine Einheitlichkeit der Gesamtwortform, häßliche Nahtstellen. Die Formschönheit einer Schrift hängt vor allem von der ganzheitlichen Gestaltung des einzelnen Wortbildes möglichst durch einen Schreibimpuls ab. (Lange Wörter erfordern entsprechend mehr Schreibimpulse).

Besonders nachteilig wirkt es sich aus, wenn beim Übergang vom „Drucken“ zum Schreiben Einzelformen ein Umlernen erfordern, wenn etwa der Lehrer bei den Buchstaben o a g qu d einen Rechtsbogen duldet und nun den für geläufiges Schreiben allein brauchbaren Linksbogen fordert, wenn er also nur auf das Optische und nicht auch auf das Motorische achtete. Die Ausgangsform der Schreibschrift ist überliefertes Kulturgut. Dem Kinde ziemt Ehrfurcht vor ihrem Vollendungswert. Das Ziel der Schreiberziehung erlaubt es zu keiner Zeit, das Optische oder Motorische der Schrift der Willkür des Kindes zu überlassen.

Endlich sei auch noch auf den Irrtum hingewiesen, daß es für die Kinder eine Erleichterung sei, im ersten Schuljahr für Lesen und Schreiben nur eine Schriftart lernen zu müssen. Bei diesem Verfahren sollen die Kinder im ersten Jahr die Druckschrift fürs Lesen, keine Schreibschrift, dafür das Zeichnen einer Druckschrift lernen, die das spätere Schreibenlernen nicht fördert, sondern hemmt. Tatsächlich lassen aber fast alle Praktiker im ersten Schuljahr auch die lateinische Schreibschrift erlernen. Die beabsichtigte Erleichterung wird so zur Erschwerung. Das Kind muß lernen: Die Druckschrift fürs Lesen, das malende Darstellen der Druckschrift, die Schreibschrift, und gleichzeitig muß es das Schreibstottern verlernen.

Die Befähigung der Sechsjährigen für das Schreiben. Besitzt der Schulanfänger schon beim Schuleintritt die körperlichen und geistigen Kräfte für den Vollzug des Schreibaktes? Kann das sechsjährige Kind von Anfang an zügige, fließende Schreibbewegungen ausführen? Sind nicht doch Teilformen und unverbundene Wortbilder das Psychologisch-Einfache? Die Entwicklungs- und die Ganzheitspsychologie haben diese Fragen eindeutig zu Gunsten des ganzheitlichen Auffassens und Darstellens beantwortet. Der Mensch, besonders das Kind, faßt zuerst das Ganze und hernach die Teile auf, um dann diese wieder zu einem klareren, ganzheitlichen Vorstellungsbild zu verarbeiten. Auf ein paar Tatsachen sei hingewiesen: Beim Gehenlernen gelingen dem Kinde zu meist mehrere Schritte besser als ein Schritt. Schon der Säugling führt mit seinem Händchen komplizierte Greifbewegungen aus, ist aber nicht imstande, eine Teilbewegung davon für sich zu vollziehen. Das Sprechenlernen erfolgt am ganzen Wort, nicht über die Vorübung von Einzellauten und Silben. Bei seinen natürlichen spontanen Bewegungen setzt das Kind nicht bewußt Teilbewegung an Teilbewegung, sondern führt rhythmische Bewegungsgestalten aus.

Durch Versuche im Kindergarten stellte ich für das motorische Auffassen und Darstellen folgendes fest:

Das rhythmische Bewegungsgesamt mehrerer Schleifen des kleinen l gelingt dem Kinde leichter als nur eine Schleife; eine fortlaufende Schlangenlinie leichter als die eine Schlangenform des großen S. Ebenso verhält sich das Kind, wenn es im fortlaufenden Auf und Ab c-Striche verbindet oder nur einen solchen ausführen soll.



Schreibversuche der Kinder vor dem Schuleintritt zeigen ebenfalls, daß rhythmische Bewegungsganze das Primäre sind.*) Ergebnis dieser Versuche: Das Kind führt schon mit 3½ Jahren die allgemeine Schreibbewegung des ununterbrochenen Auf und Ab aus, auch schon in Zeilenbildern. Im 6. Lebensjahr sind die Kleink Muskelbewegungen der Finger und der Hand schon so leistungsfähig, daß die wesentlichen Grundformen der Schreibschrift (eckige und runde Formen, Schlangenlinien, Schleifen) auftreten. Das Kind ahmt die Schreibschrift nach, wobei es von der Beschaffenheit seiner Schreibmuskeln und deren Funktionslust bestimmt wird. Die Mehrzahl der Kinder verwendet keine Antiquaformen und keine Teilformen.

Das Kind bringt also die Fähigkeit mit in die Schule, rhythmische Bewegungsgestalten aufzufassen und mit Hand und Stift darzustellen, weil sie als Ganze das Ursprüngliche, das Psychologisch-Einfache sind.

Das Ursprüngliche ganzheitlicher Bewegungsgestalten liegt vor allem im Rhythmus. Wo immer zu einer Handlung oder Bewegung (auch Sprechbewegung; vgl. Einprägen!) der Rhythmus hinzutritt, wirkt er erleichternd, vereinfachend und sinngebend. Der Rhythmus verleiht dem Summenhaften den Charakter des Gestalteten und Ganzheitlichen. Optische und motorische Gestalten, die im gleichen Rhythmus ablaufen, gelingen daher leichter als ihre Teile.

Der geübte Schreiber hat für jedes Wort einen bestimmten Bewegungsrhythmus, der sich bei ähnlichen Wörtern wiederholt (gehen, sehen, drehen, stehen, ...). Je nach der Zahl der verschiedenen Teilformen ergeben sich Wortgestalten mit mehr oder weniger komplexen Bewegungsrhythmen. (Vergleiche die Schreibbewegung bei „nun“ und „Dach“!) Immer aber bleibt der Rhythmus der Bewegungsgestalt das entscheidende Merkmal des Schreibens.

Im Schreibunterricht muß das Kind die Wortgestalten der Sprache lernen. Seine spontanen Schreibversuche vor dem Schuleintritt beweisen, daß es von Anfang an rhythmische Bewegungsgestalten lernen kann. Das Schreibenlernen muß daher mit ganzheitlichen Bewegungsrhythmen beginnen und dem Kinde Zeit lassen, die Teile selbsttätig auszugliedern.

Kurz zusammengefaßt ergibt sich aus diesen theoretischen Überlegungen für die Praxis folgendes:

1. Vom Bildungsziel, vom Bildungsgut (Sprache) und vom Kinde aus gesehen ist Schreiben als bloße Fertigkeit abzulehnen, es muß vielmehr von Anfang an Darstellen eines Sinngehaltes sein.

*) Ausführliches darüber in meinem Buche „Grundlagen und Praxis des Erstunterrichts im Lesen und Schreiben“, 164 S., 1955, Bayer. Schulbuch-Verlag, München.

2. Nach der psychologischen Analyse des Schreibaktes besteht das Schreiben eines Wortes nicht im summenhaften Aneinanderfügen von Teilformen. Beim geläufigen Schreiben wird vielmehr das Wort durch einen einheitlichen Bewegungszug dargestellt. Geistigen Inhalt mit Schreibspur durch optisch motorische Gestalten sichtbar werden zu lassen, das ist Schreiben.
3. Das malende Darstellen der unverbundenen Teilformen der Druckschrift hat mit Schreiben nichts zu tun, entspricht nicht der Eigenart der Schreibgeräte und nicht der Funktion der Schreibmuskeln; es wirkt sich nicht erleichternd, sondern als lange nachwirkende Hemmung aus.
4. Die Ganzheitspsychologie lehrt, daß die Vorstellungsbildung von ungegliederten Primitivganzen ausgeht und nach der Analyse der Teile zu gegliederten Ganzen fortschreitet. Demgemäß muß das Schreibenlernen mit ganzheitlichen Formen, mit optisch-motorischen, rhythmischen Gestalten beginnen; die folgende Ausgliederung der Teile befähigt dann das Kind reicher gegliederte Gestalten und Wortbilder darzustellen. (2. Teil folgt.)

Musikerziehung in der Grundschule

Von Studienrat Otto D a u b e, Hattingen/Ruhr.

Der Musikpflege — der Vermittlung und Pflege wertvollen Lied- und Musiziergutes — und der Musikerziehung ist in der deutschen Auslandsschule mit Recht ein breiter Raum zu geben. Denn für die deutsche Jugend, die in der Fremde aufwächst, bedeutet die deutsche Musik das innige und unmittelbare Verbundensein mit dem Vaterland und dem eigenen Volke, für die Jugend des Gastlandes eine kostbare Brücke zwischen den Herzen der Völker.

Man wird sich in der Auslandsschule stets klar sein müssen, daß hier Versäumnisse ebenso schädlich sein können wie Verfrühungen und Übersteigerungen; d. h., daß die Musikerziehung in der Auslandsschule zwar ein sehr wesentlicher Faktor im Ganzen ist, an Intensität der Methodik aber, an Weite und Tiefe der stofflichen und theoretischen Zielsetzung im allgemeinen der Arbeit in Deutschland nicht gleichkommen kann, da einfach die praktischen Voraussetzungen (Unterrichtsmaterial, Lehrmittel, Anregungen durch die öffentliche Musikpflege, Fachlehrkräfte) fehlen. Zudem müssen zwischen der Jugend des Gastlandes und der deutschen Musik erst die inneren Beziehungen hergestellt werden, die die Jugend in Deutschland a priori besitzt.

Das schließt nicht aus, daß die Auslandsschule sich mit der gleichen Intensität, wie es heute die Schule Deutschland tut, ihre eigene „Methodik“ schafft und ihre eigenen Ziele setzt.

Im 1. und 2. Schuljahr wird man den Kindern einen möglichst weiten Raum geben zur freien Entfaltung ihrer musikalischen Naturanlagen — der Mitgift, die die Natur für jeden Menschen bereit hält — und sie durch Spiel, Bewegung (Tanz), Kinderlied anregen und befruchten. Das verlangt vom Lehrer die Kunst der pädagogischen und musikalischen Improvisation in hohem Maße, das Vertrautsein mit der Materie, die ihm in unermeßlicher Fülle im Kinderlied und im Spiellied zur Verfügung steht, und das methodische Vermögen seiner Formung und Anwendung in der Praxis. Lied, Tanz und Spiel wachsen in den ersten Grundschuljahren noch ganz aus dem Augenblick — aus dem Unterrichtsstoff — aus Jahreszeit, Tageslauf, Tagesereignissen, stofflichen Anregungen, Lesestoff, Anschauung, also aus dem Gesamtunterricht. Hier wird die Auslandsfibel recht entscheidende Anregungen für den Lehrer zu geben haben.

Wie nun aber der Sprachunterricht nicht ohne die Grammatik, der Rechenunterricht nicht ohne die Beherrschung des Einmaleins denkbar ist, so kann die Ausbildung der musikalischen Anlagen, also die Musikerziehung, auf die Dauer nicht ohne das musikalische „Einmaleins“ oder „ABC“ auskommen, wenn sie nicht bei einer gelegentlichen Vermittlung von ein paar Liedern am Rande der Gesamterziehung ihr Bewenden haben und damit ihren Erziehungsauftrag völlig verkennen und mißachten soll.

Der „progressive Unterricht“ ist auch in der Musikerziehung zu einer Forderung der Gegenwart geworden.

Wir besitzen heute in der Fachliteratur gerade für die Grundschule und insbesondere für das 3. und 4. Schuljahr bereits reiches und wertvolles Arbeitsmaterial, das, wenn es auch auf die innerdeutschen Verhältnisse zugeschnitten ist, dem Auslandslehrer viele Anregungen geben

und willkommene methodische Hilfe leisten kann. Fritz Jöde hat da in seiner „Musikantenfibel“ und seiner Schrift „Das kann ich auch“ (Schott-Verlag, Mainz) das Musterbeispiel vorgelegt. Der „Arbeitskreis für Musikerziehung und Musikpflege“ (Dozent R. Junker, Hannover-Waldhausen, Lingestraße 3) bereitet eigene methodische Schriften vor. Neuerdings erschien im Verlag Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, ein Arbeitsheft Heinrich Grössels „Musikalisches a h c (also nicht A`B`C)“, das für das 3. und 4. Schuljahr sehr wertvolle und reiche Anregungen bringt.

Wer die Methode Grössels durcharbeitet, wird für seine Praxis ungemein viel Nützliches finden, sowohl für den methodischen Aufbau wie für lebendige Gestaltung. Der „progressive Unterricht“ — vom Spiel- und Kinderlied bis zur Entfaltung der selbständigen Musizierfähigkeit des singenden und musizierenden Kindes — ist hier unaufdringlich, lebendig, humorvoll angesetzt; er entspricht allen Wünschen der Kinder nach Tätigkeit, Anschauung, Erlebnis und Ereignis.

Das Ziel der Grundschule wird sein: Besitz wertvollen, kindertümlichen Liedgutes, das dem 9- bis 10jährigen Kinde nach Text, Melodik und Rhythmik entgegenkommt, und das sinnvoll ihm Tag, Jahr, Leben, Arbeit, Spiel, Heimat, Elternhaus, Natur erschließt. Den jungen Menschen vermittelt es die ersten klaren Anschauungen von den elementaren Ordnungen der Musik, d. h. das **N o t e n b i l d** in einfacher Notierung des musikalischen Ablaufs nach Tonhöhe und Rhythmus, die Beherrschung des 2, 3, 4 **T a k t e s** und seiner einfachsten **R h y t h m e n**, der Ganzen-, Halben- und Viertel-Noten, die Beherrschung des **T o n r a t m e s** von Pentatonik und C-dur und der einfachsten Funktionen: der Tonleiter und der Hauptdreiklänge.

Denn damit ist das eiserne Fundament für alle künftige musikalische **A u s b i l d u n g** gelegt, während das erworbene Liedgut das Fundament der musikalischen **B i l d u n g** selbst ausmacht.

Der Auslandslehrer hat die große Aufgabe, die **d e u t s c h e** Jugend mit dem deutschen Liede vertraut zu machen, die Jugend des Gastlandes aber an i h r nationales Volksliedgut heranzuführen. Hier liegen die reizvollen Aufgaben für ihn. Denn nur aus dem Urquell des Volksliedes fließen dem jungen Menschen die Melodien, und damit Klang und Aussage seines Volkes, seines Wesens, seiner Seele und seines lebendigen Seins zu.

Drei Jahre an der Deutschen Schule in Tenerife

von Studienrat E. A r n o l d, München

Vorausschicken will ich, daß dieser Bericht die jungen Kollegen nicht abschrecken will, wie es eingangs den Anschein haben könnte, sondern im Gegenteil sie ermuntern will, gerade beim Aufbau kleiner Schulen ihre ganze Kraft einzusetzen. Das geht schon daraus hervor, daß ich drei Jahre hindurch an der Schule geblieben bin.

Als ich im September 1952 die Leitung der Deutschen Schule in Tenerife angeboten bekam, freute ich mich zunächst sehr. Schon drei Wochen später traf ich auf Tenerife, der größten der Canarischen Inseln ein. Etwas vorbereitet war ich ja schon über die „Größe“ der Schule, aber manches hatte ich mir doch anders vorgestellt. Die Schule zählte damals 16 Schüler in der 1.-3. Grundschulklasse. Dazu kam ein halbes Hundert Kindergartenkinder unter der Obhut einer Münchner Kindergärtnerin. Ein kleines Häuschen in der Vorstadt war das Schulhaus. Unter der Treppe fand ich, für die Ferien in einem Karton verstaut, die vorhandenen Lehrmittel. Es handelte sich vor allem um Lese- und Rechenbücher aus den dreißiger Jahren, die alle Spuren eines intensiven Gebrauchs trugen. Ich muß wohl nicht sehr begeistert dreingeschaut haben, als ich meine „Inspektion“ beendet hatte, denn der mich begleitende Herr vom Schulvorstand fragte mich besorgt, ob ich nicht enttäuscht sei. Nein, enttäuscht war ich nicht, wenn auch nicht sonderlich begeistert. Die Kinder, die ich bald kennen lernte, waren nett, und die deutsche Kolonie hatte mich herzlich aufgenommen. Den Bedarf der Schule konnte ich mit einem Wort ausdrücken: Es fehlte an allem. Dazu fragte ich mich, ob ich wohl als Neuphilologe imstande sein werde, ohne Hilfsmittel den Unterricht in der Grundschule, besonders den der Schulneulinge zu bestreiten. Hier hatte der Schulvorstand weniger Bedenken. Ich sollte nur mal anfangen; alles weitere werde sich schon finden.

So kam der erste Schultag heran. Es hatte sich inzwischen herumgesprochen, daß das Colegio Alemán, das vor dem Zusammenbruch i. J. 1945 die beste Schule der Insel gewesen war, wiedereröffnet worden sei. Durch Überweisungen aus dem Kindergarten und einige Neuaufnahmen erhöhte sich die Schülerzahl der Grundschule auf 35. Nur etwa 10% von ihnen waren Deutsche, der Rest Spanier, Schweden, Dänen und Norweger. Fast alle Schüler spra-

chen Spanisch besser als irgend eine andere Sprache, einige aber weder Spanisch noch Deutsch. Wir bildeten für den Anfang zwei Unterrichtsgruppen, die jeweils abwechselnd von der spanischen Lehrerin und mir mit gleicher Stundenzahl unterrichtet werden sollten.

Der erste Schultag war ein „lio“, ein großes Durcheinander. Margareta, eine kleine Schwedin, schluchzte herzzerbrechend, weil sie weder Spanisch noch Deutsch verstand. Sie mußte mit einem großen Bonbon besänftigt werden. Diese „caramelos“ waren überhaupt ein gutes Mittel der Verständigung zwischen mir und der Klasse und haben mir in den ersten Tagen und Wochen gute Dienste geleistet, bis meine spanischen Sprachkenntnisse besser wurden.

Deutsche und nichtdeutsche Eltern schickten ihre Kinder gern in unsere Schule. Gegenüber dem ganz anders gearteten Unterricht in den spanischen Schulen*) schätzten sie unsere Lehrmethode, vor allem den kindhaften Unterricht der Grundschule, das spielende Lernen, das kein Auswendiglernen zu hoher Stoffe kennt. Einen guten Ruf genießen die deutschen Schulen auch durch ihre Erziehung zur Pünktlichkeit und Gründlichkeit und zum sauberen Arbeiten. Viele Schüler, vor allem Kaufmannsöhne, haben Interesse am Erlernen der deutschen Sprache aus Gründen des späteren beruflichen Fortkommens. Eine besondere Gruppe bildeten die nichtkatholischen Eltern, die ihre Kinder nicht auf eine der in Spanien häufigen geistlichen Privatschulen schicken wollten. Denn in allen spanischen Schulen ist katholische Religionslehre zwar nicht Pflichtfach für andersgläubige Schüler, aber doch Prüfungsfach für alle ohne Ausnahme.

Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern, vertieft durch häufige Elternbesuche in der Schule und Besuche des Lehrers in den Familien, war stets sehr gut. Erzieherische Maßnahmen wurden stets gemeinsam besprochen und durchgeführt. Zudem erlaubte die geringe Schülerzahl, das einzelne Kind besser kennen zu lernen und individuell zu behandeln. Nie kam es vor, daß Eltern gegen den Lehrer Partei nahmen.

Die Durchschnittsintelligenz unserer Schüler lag in allen Altersstufen höher als bei Gleichaltrigen in Deutschland. Die Mehrzahl der Eltern gehörten den intellektuellen Kreisen an; die Väter standen entweder in akademischen Berufen oder übten einen selbständigen freien Beruf aus. Auffallend viele Väter waren Offiziere. Dazu kommt, daß den spanischen, früher entwickelten Kindern eine schnellere Auffassungsgabe eigen ist als deutschen Kindern. Auf der anderen Seite sind sie aber zerstreut und vergeßlich. Mitteilungen irgend welcher Art an die Eltern mußten selbst noch den Zehnjährigen schriftlich mitgegeben werden, sonst kamen die widersprechendsten Nachrichten nach Hause.

Bald hatten wir einen sehr großen Andrang von Schülern. Da die Räume beschränkt waren, konnten wir aus der Not eine Tugend machen und auf strenge Auslese der nicht sprachbegabten Schüler sehen. In der Regel mußten 10% aller Schüler die Klasse wiederholen. Zweimaliges Wiederholen oder ein Aufrücken trotz mangelhafter Leistungen gestatteten wir nicht. Besondere Begabung für die deutsche Sprache zeigten die Norweger, Dänen und Schweden. Auch ließ sich beobachten, daß Schüler, die schon zwei Sprachen beherrschten, leicht Deutsch als dritte dazulernen. Sprachbegabung ist nicht mit Intelligenz gleichzustellen. In Fällen, wo die Leistungen in den anderen Fächern auffallend höher lagen als im Deutschen, empfahlen wir den Eltern Schulwechsel.

Sehr bald wurde mir klar, daß das gleichberechtigte Nebeneinander von deutschem und spanischem Unterricht auf die Dauer ein Unding war. Man mußte sich für das eine oder das andere entscheiden. Nach Rücksprache mit dem Schulvorstand beschlossen wir, vom neuen Schuljahr ab nach deutschem Lehrplan zu verfahren und dem Unterricht in der Landessprache mit etwa 6 Wochenstunden die Rolle eines Lehrgegenstandes (Pflichtfach) zuzuweisen. Dies war nicht leicht durchzuführen. Es fehlten immer noch deutsche Lehrbücher, vor allem solche, die dem Charakter der Auslandsschule gerecht wurden. Mehrmals mußten wir auch die spanischen Lehrer wechseln, bis wir solche gefunden hatten, welche die nötige Anpassungsfähigkeit und den Willen mitbrachten, sich auf unsere deutschen Methoden umzustellen.

Beim stetigen Anwachsen der Schülerzahl (1953 = 112, 1954 = 169, 1955 = 185) bildete das wichtigste Problem die Beschaffung eines größeren Schulgebäudes. Die vom Auswärtigen Amt dafür zur Verfügung gestellte Summe reichte nicht aus. Schließlich erklärte sich der Vater eines deutschen Schülers bereit, ein größeres Gebäude anzukaufen, es für die Schule einzurichten und es an den Schulvorstand zu vermieten. Am 21. Juni 1954 konnte die Übersiedlung vor sich gehen. Erst jetzt konnte man darangehen, die Schule auf ein wirkliches Niveau zu stellen.

Am nächsten Tag beriefen wir alle Eltern zu einer Versammlung, bei der ich die Erziehungs- und Lehrziele der Deutschen Schule darlegte. Leitsatz unserer Erziehung sollte der Satz

*) Eine kurze Darstellung der spanischen Unterrichtsmethode vom gleichen Verfasser finden unsere Leser auf Seite 72 dieses Heftes.

der UNESCO sein: "Education for living in a world community". Im Kindergarten sollte der Schwerpunkt auf der Erziehung liegen und dabei ein kleiner, festumrissener deutscher Wortschatz, z. T. durch Bildchen und Lieder, erlernt werden. In der Grundschule sollten die Schüler vor allem denken lernen und ihre Deutschkenntnisse bis zur schriftlichen Nacherzählung eines einfachen Textes steigern. Die Vermittlung aller weitergehenden Kenntnisse sollte den Gymnasialklassen vorbehalten bleiben.

Vom Schuljahr 1954/55 ab konnten wir beginnen, nach diesem Plan zu arbeiten. In jeder Grundschulklasse wurde in 5-6 Wochenstunden Spanisch unterrichtet. Für das 4. Grundschuljahr kamen dazu 3 Stunden wahlfreie Vorbereitung auf die Aufnahmeprüfung in die spanische Höhere Schule. In unserem "Gymnasium", mit dessen Aufbau wir gleichzeitig begannen, wurden außer den deutschen Gymnasialfächern auf Wunsch der Eltern auch alle Fächer der spanischen Höheren Schule mit insgesamt 14 Wochenstunden wahlfrei in den Stundenplan aufgenommen. Dies bedeutete eine erhebliche Mehrbelastung, denn die übrigen Anforderungen blieben die gleichen wie in einem deutschen Gymnasium der Heimat. (Nur den Beginn der 1. Fremdsprache Latein verlegten wir auf die 2. Gymnasialklasse). In diesen 14 Bachilleratostunden muß der gleiche Stoff bewältigt werden, für den an den spanischen Höheren Schulen die doppelte Zeit zur Verfügung steht. Ich glaube, auf die Dauer werden nur überdurchschnittlich begabte Schüler der Mehrbelastung durch die Prüfungen des Bachillerato, die alljährlich stattfinden, gewachsen sein.

Wichtige Beschlüsse über Lehrplan, Versetzungen usw. besprachen wir immer in der Lehrerversammlung und entschieden sie durch Stimmenmehrheit. Dies war für unsere spanischen Kollegen etwas ganz Unbekanntes, hat aber sicher dazu beigetragen, ihre Arbeitsfreude zu steigern.

Vor meiner Anstellung in Tenerife war ich Anhänger der intuitiven Spracherlernung. Ich mußte aber bald einsehen, daß auch bei 18 Wochenstunden ein deutscher Sprachunterricht ohne solide grammatikalische Unterlage nicht denkbar war. Eine intuitive „mühevolle“ Spracherlernung ist nur bei ausgesprochener und überragender Sprachbegabung möglich, und diese ist in der Regel nur bei einem von 20 Schülern gegeben.

Ob man Deutsch als Muttersprache oder fremdsprachlich unterrichten soll, richtet sich nach den Verhältnissen und nach dem Lehrer. Ich selbst arbeitete fremdsprachlich, d. h. ich sprach im Unterricht zwar deutsch, ging aber immer wieder auf die spanische Sprache, die für die meisten Muttersprache war, zurück, verglich und ließ übersetzen. Eine rheinische Volksschullehrerin unterrichtete muttersprachlich, und beide waren wir mit unseren Erfolgen zufrieden. Es führen eben viele Wege zum Ziel, wenn sie nur mit Energie und Planung besritten werden.

Der Erfolg unserer gemeinsamen Arbeit blieb nicht aus. Wir erhielten Neuanmeldungen in Hülle und Fülle. Wir konnten sie nicht mehr alle berücksichtigen. Täglich kamen Eltern, die um Aufnahme ihrer Kinder nachsuchten. Es kamen Schüler der früheren Deutschen Schule, die nun ihre Kinder auch in der deutschen Schule erziehen haben wollten. Es kamen einflußreiche Leute als Befürworter eines Aufnahmegesuches — in Spanien sind Beziehungen und Empfehlungen wichtiger als in irgendeinem anderen Land. Ein wohlhabender Araber versuchte es gar mit Bestechung. Für das Schuljahr 1955/56 lagen nach sechs Wochen Anmeldefrist über 120 Einschreibungen vor. Die Auslese war eine heikle Angelegenheit, denn aus Raumgründen konnten wir nur 24 Kinder neu aufnehmen. Manches Mal konnten selbst die Anmeldungen der besten Freunde nicht berücksichtigt werden. Bei meiner Rückkehr nach Deutschland durfte ich die sichere Erwartung hegen, daß die junge Schule auch weiterhin ihren Weg aufwärts fortsetzen werde.

Zusatz der Schriftleitung: Nach der Auskunft des derzeitigen Schulleiters G. Völker weist die Schulstatistik im Februar 1956 folgende Zahlen auf: Kindergarten 70, Schule 115 = zusammen 185 Schüler. Der Staatsangehörigkeit nach sind es 160 Spanier, 17 Deutsche, 9 Sonstige. Als Muttersprache geben an: 161 spanisch, 18 deutsch. Von den 8 Lehrkräften sind 4 Deutsche, 4 Spanier (6 Herren, 2 Damen).

Eine Lücke in der beamtenrechtlichen Sicherung des Auslandslehrers

Von Min.Rat Dr. H. L a n g e r f e l d, Hunstig.

Auf der ersten Arbeitstagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland wurde in Hauptreferaten und in Diskussionsäußerungen der Behördenvertreter ein vielseitiges Bild vom derzeitigen Stand der beamtenrechtlichen Sicherung des Auslandslehrers ver-

mittelt. Niemand kann bestreiten, daß im Rahmen des Wiederaufbaues der Auslandsschulen auch die rechtliche Sicherung der an ihr wirkenden deutschen Lehrkräfte eine erfreuliche Entwicklungsstufe wieder erreicht hat. Daß sich noch Lücken nachweisen lassen, ist bei der besonderen Rechtsform der Auslandsschulen und bei der auf Landesverordnungen beruhenden Regelung der Beziehungen des Auslandslehrers zu seiner Heimatbehörde nicht verwunderlich. Eine dieser Lücken beleuchtet ein Fall, der wegen seiner allgemeinen Bedeutung für eine ansehnliche Gruppe von Auslandslehrern für lebenswichtige Interessen der deutschen Schulen in den Tropen einer Krörterung wert erscheint.

Ein auf Ansuchen des Auswärtigen Amtes ordnungsgemäß aus dem heimatlichen Schuldienst beurlaubter Lehrer war 10 Jahre lang an deutschen Auslandsschulen Bolivien und Mexico tätig. 1945, 5 Jahre nach seiner Rückkehr in die Heimat, schied er als Oberstudiendirektor im Alter von 43 Jahren an einem Leberleiden, Entstehung und tödlicher Verlauf nach ärztlichen Gutachten in dem langen Tropenaufenthalt seine Ursache hatte.

Die Witwe des Verstorbenen bezog 10 Jahre lang eine Witwenpension, die von der zuständigen Versorgungsstelle unter doppelter Anrechnung der Tropendienstjahre festgestellt worden war.

Im Januar vergangenen Jahres erhielt die Witwe von der Versorgungsstelle die Mitteilung, daß der Landesrechnungshof die Doppelrechnung der Tropendienstjahre beanstandet habe. Der Kultusminister des Landes als entscheidende Instanz verfügte daraufhin, daß die Doppelrechnung zu Unrecht erfolgt sei, weil der Verstorbene während seiner Tropendienstzeit „nicht im deutschen öffentlichen Schuldienst“ gestanden habe. Entsprechend dieser Entscheidung erfolgte eine Neu-Festsetzung der Versorgungsbezüge und — was sich existenzbedrohend für die Witwe und ihre Kinder auswirken muß — die Rückforderung der überzahlten Pensionsteile in Höhe von DM 7000.—. Gesuche der Witwe, aus Billigkeitsgründen es bei der bisherigen doppelten Anrechnung der Tropendienstjahre ihres verstorbenen Gatten zu belassen, zumindest aber auf die Rückerstattung der überzahlten DM 7000.— zu verzichten, wurden vom Kultusminister abgelehnt.

Die Härte dieser Entscheidung läßt vermuten, daß die hohe Auffassung vom Wert der Auslandsschularbeit für unser Volk und seine Beziehung zu fremden Völkern, wie sie in Mainz aus berufenem Munde immer wieder zum Ausdruck kam, bei dieser oder jener Heimatbehörde noch immer nicht die wünschenswerte Resonanz gefunden hat. Denn die Rückforderung überzahlter Beträge ist den Bestimmungen des DBG nach an gewisse Voraussetzungen gebunden, deren Nichtvorhandensein in dem Gesuch der Witwe glaubhaft dargelegt war.

Anders verhält es sich mit der Anordnung einer Neu-Festsetzung der Versorgungsbezüge unter einfacher Anrechnung der Tropendienstzeit. Bekanntlich hat jeder Beamte, Offizier usw., der von seiner obersten Dienstbehörde in die Tropen versetzt wird, gesetzlichen Anspruch auf doppelte Anrechnung der Tropendienstjahre bei der Festsetzung seines ruhegehaltsfähigen Dienstalters, weil ein längerer Aufenthalt in den Tropen sich häufig — wie auch im vorliegenden Falle — als lebensverkürzend auswirkt. Dem Lehrer an einer deutschen Auslandsschule in den Tropen bleibt dagegen dieser billige Ausgleich vorenthalten, denn die Auslandsschulen sind „private“ Einrichtungen, und der an ihnen wirkende Auslandslehrer ist Angestellter eines an die Gesetze des Gastlandes gebundenen Schulträgers. Seine deutschen Beamtenrechte ruhen bis zur Rückkehr in den Heimatschuldienst. Dieser Tatbestand, dessen Verknennung in Auslandslehrerkreisen immer wieder zu falschen Schlüssen Veranlassung

gibt, muß aus kulturpolitischen und staatsrechtlichen Gründen als unabänderlich betrachtet werden.

Wenn nun aber auch der Auslandslehrer draußen nicht „öffentlicher Bediensteter“ seines Heimatlandes ist, so dient er doch mit seiner Arbeit der Sache seines Volkes, das jahraus, jahrein durch große Opfer sein Wirken erst ermöglicht. Seine Tätigkeit vollzieht sich unter der Förderung und unter dem Schutze des Auswärtigen Amtes. In unablässigen Verhandlungen mit den Kultusministerien der Länder und den Finanzministerien muß das Auswärtige Amt Schritt für Schritt eine praktische Gleichstellung des Auslandslehrers mit dem an gleichem Ort im Ausland tätigen deutschen Beamten erkämpfen, weil eine bundesgesetzliche Regelung insbesondere aus den o. a. Gründen nicht möglich ist. Erreicht ist bereits, daß jeder für den Dienst an deutschen Auslandsschulen beurlaubte Lehrer wieder wie früher die bindende Zusicherung erhält, daß die im Ausland verbrachten Dienstjahre die gleiche Wertung in Bezug auf das Besoldungs- und Versorgungsdienstalter erfahren, als ob sie im öffentlichen Schuldienst der Heimat abgeleistet worden wären. Dringend zu wünschen aber bleibt, daß diese Zusicherung eine entsprechende Erweiterung auf die doppelte Anrechnung der TROPENDienstjahre erfährt und überall dort gewährt wird, wo sie auch den „aktiven“ Beamten zusteht.

Diese Forderung entspricht nicht zuletzt auch einem lebenswichtigen Interesse der deutschen Auslandsschulen in den Tropen. Es wird immer schwierig sein, bei der weiten Entfernung dieser Schulen und der Verpflichtungszeit von 5 Jahren einen befriedigenden Nachschub an geeigneten Lehrkräften für diese Schulen sicherzustellen. Solange aber die doppelte Anrechnung der TROPENDienstjahre dem Auslandslehrer nicht zugesichert werden kann und Fälle von der Tragik des oben dargelegten möglich sind, müssen gerade verantwortungsbewußte Lehrkräfte die Annahme einer Stelle in den Tropen als abenteuerliches Wagnis betrachten.

Ein brasilianisches Interview über Deutschlernen nach der Methode des „Singenden Lernens“

(Deutsche Nachrichten, São Paulo, 8. III. 1955)

Vorbemerkung: Ein Reporter der oben genannten deutsch-brasilischen Zeitung hat den Rektor a. D. Georg Lapper in Bad Reichenhall, der am 30. Juni von einer sechsmonatigen Gastreise in Brasilien heimgekehrt ist, in São Paulo aufgesucht und nachstehenden Bericht gebracht. Rektor Lapper ist einer unserer erfolgreichsten Sprachlehrer für Ausländer. Schon Geheimrat Böhme hat 1932 nach einem Vortrage Lappers in Darmstadt erklärt, mit seiner Methode des „singenden Lernens“ beginne eine neue Epoche unserer deutschen Schulen im Auslande. Seitdem hat sich sein in Heiterkeit und Frohsinn getauchtes Unterrichtsverfahren in zahlreichen internationalen Sprachlehrgängen des Goetheinstituts und in Lappers vielen Gastrollen in Bulgarien, Jugoslawien, der Türkei, im Irak, Libanon, Jordanien und jetzt in Brasilien an vielen tausend Deutschlernenden aller Nationen in geradezu verblüffenden Erfolgen glänzend bewährt. Für 1956 sind neue Lehrgänge für Deutschlehrer der südamerikanischen Staaten in Teresopolis bei Rio de Janeiro in Aussicht genommen. Unsere Auslandsschulen sollten nach meiner Ansicht mit fliegenden Fahnen zum singenden Lernen übergehen!

Geh. Rat Dr. Schmidt.

Die „Deutschen Nachrichten“ in São Paulo fassen das Interview mit Rektor Lapper in einem längeren Bericht zusammen, den wir im Folgenden etwas gekürzt wiedergeben:

„Ich bin nicht der Erfinder des „Singenden Lernens“. Hat Columbus Amerika erfunden? Und Cabral Brasilien?! Nein, sie haben nur entdeckt, was schon immer da war. Haben die ersten Missionare in Brasilien das Evangelium erfunden? Oder nur die Erkenntnis der Frohen Botschaft — das bedeutet ja das Wort Evangelium — weiterverbreitet? In der gleichen Mission

bin ich hier in São Paulo. Auch ich möchte nur die Frohe Botschaft des Singenden Lernens weiterverbreiten. Das Evangelium selbst, das Singende Lernen, stammt — wie auch unsere drei größten Religionen: das Christentum, der Islam und der Buddhismus — aus dem Orient.

Vor etwa vierzig Jahren kam ich als junger Lehrer nach Canton, an die Deutsch-Chinesische Mittelschule. Ich sollte den chinesischen Studenten die deutsche Sprache beibringen, so schnell, daß sie nach vier Jahren die deutsche Hochschule in Schanghai oder in Tsingtau besuchen konnten. Ich fing an, zu unterrichten, wie alle anderen Sprachlehrer auch, so wie man in Deutschland eine fremde Sprache lehrt, so wie man leider heutzutage noch eine fremde Sprache lernen läßt: ich ließ lange Reihen von Vokabeln auswendig lernen, ließ die Schüler übersetzen und rückübersetzen, ab und zu lernten sie ein Gedichtchen auswendig, und beim Turnen ließ ich sie Marschlieder singen; ich behandelte Lesestücke nach allen Regeln der Kunst und war oft der Verzweiflung nahe, wenn ich sah, daß nach monatelanger, jahrelanger Mühe doch alles vergebens schien: die meisten Wörter — und tückischer Weise gerade die wichtigsten — waren vergessen, die schlimmsten Grammatikfehler erschienen immer wieder, Rede- und Ausdrucksgewandtheit waren nach vier Jahren noch jämmerlich. Dabei lag die Rettung greifbar nahe.

Von den Chinesen habe ich die Methode, den Weg, übernommen, der schnell und leicht zum erstrebten Ziele führt. Was ich damals im „Reiche der Mitte“ in vier Jahren kaum erreichte, erziele ich nun in vier Monaten ganz sicher durch die uralte Lernmethode der Chinesen. Kaum ein zweites Volk mußte früher so viel lernen wie die Chinesen. Die Klassiker wurden nicht nur gelesen, sie wurden wortwörtlich auswendig gelernt, vom ersten bis zum letzten Satz. Nun kennt das Chinesische nur einsilbige Wörter, und jede Silbe muß in einem bestimmten Ton ausgesprochen werden. Das Kantonesische hat z. B. acht verschiedene Töne, und wenn man danebensingt, kann man die fatalsten Verwirrungen und Mißverständnisse erleben. Der Ton macht also nicht nur die Musik, sondern bei den Chinesen die ganze Sprache. Die aneinandergereihten Töne ergeben eine Melodie, die mit unseren alten Psalm-tönen eine gewisse Ähnlichkeit hat — und hier liegt nun das Geheimnis des chinesischen Lernerfolges: mit Hilfe dieser Satzmelodien können ganz außerordentliche Sprachmengen leicht angeeignet und für immer behalten werden.

Nehmen wir einmal ein naheliegendes Beispiel: Wir selbst lernen auch mit großer Leichtigkeit vielstrophige Marsch- oder Trinklieder auswendig. Genau so wurden früher Ilias und Odyssee auswendig vorgetragen, nein, abgesungen, oder noch besser gesagt, abgeleiert. In Finnland und auf dem Balkan werden noch heute tausendstrophige Heldenlieder heruntergesungen. Und das Wichtige dabei ist die Melodie, — die an sich ganz monoton sein kann — denn die Melodie hält nicht nur die Worte und Sätze zusammen, sondern läßt sie auch zwangsmäßig abrollen. Die Zauberkraft des Liedes kannte ich damals schon. Trotzdem unsere Musik den Chinesen ganz und gar fremd ist, ja für ihr Ohr abscheulich klingt, lernten unsere Schüler die deutschen Melodien ebenso schnell wie deutsche Kinder, und sangen sie ebenso gut, mit klarer schöner Aussprache (was ich von ihrem sonstigen Gestotter und Gegacker kaum behaupten konnte). Aber das Lied war vorerst nur eine seltene Zugabe, es war sozusagen nur ein Dessert für die wenigen Festmahlzeiten, nicht aber „das tägliche Brot“. Das wurde erst Ernst, als ich 1925 als Leiter des „Colegio Alemán“ nach San Sebastian in Spanien berufen wurde. Und seitdem lehre ich nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch Englisch, Spanisch, Portugiesisch und Russisch und viele andere Sprachen nur „singend“.

Seit 1925 habe ich einiges geändert. Aber die Lerntechnik ist immer die gleiche geblieben, ob ich sie nun in Spanien anwandte, oder im Fernen Osten, in der Türkei, in Syrien, in Jugoslawien oder in Bulgarien, in Deutschland oder in Brasilien. Ich hoffe, meine Kenntnisse durch weitere Reisen noch zu bereichern, meine Technik sozusagen immer noch mehr zu raffinieren. In Hunderten von Ausländerkursen habe ich mit dieser Methode so viel in vier Monaten erreicht, wie früher in vier Jahren.

Es würde zu weit führen, wenn ich Ihnen jetzt erzählen wollte, was Plato über die Rolle der Musik in Erziehung und Unterricht sagt, aber es dürfte Sie interessieren, daß auch Goethe das Singende Lernen als die idealste Methode preist. Vielleicht kennen Sie die berühmte Stelle im „Wilhelm Meister“, wo es heißt: „Bei uns ist der Gesang die erste Stufe der Ausbildung, alles andere schließt sich daran an und wird dadurch entwickelt. Der einfachste Genuß und die einfachste Lehre werden bei uns durch Gesang belebt und eingeprägt.“

Und an einer anderen Stelle heißt es: „Darum haben wir denn unter allem Denkbaren die Musik zum Ausgangspunkt unserer Erziehung gemacht, denn von ihr laufen gleich gebahnte Wege nach allen Seiten.“

Verzeichnis der vom 1. X. bis 31. XII. 1955 entsandten Lehrkräfte

(siehe auch Heft 2/1956, S. 34)

Boda Adelheid, 1920, StAss., led., kath.; Bilbao; Dr. Pauli Frauke, 1925, StRätin, verw., ev., Kairo; Unverhau Maria, 1920, StAss., led., k., Sch.d.Borromäerinnen Kairo; Völker Gerhard, 1924, StAss., led., ev., Sta. Cruz de Tenerife; Wieghardt Ingeborg, 1926, Lehr., led., ev., Windhuk; Pecher Rainer, 1928, Lehr., led., k., Barcelona; Gauges Eleonore, 1925, Lehr., led., k., Bilbao; Spiekermann Anni, 1920, Lehr., led., ev., Port au Prince; Rumler Elsa, 1914, Lehr., led., k., Vigo; Niebling Friedrich, 1926, StAss., verh., ev., Barcelona; Porrmann Helmut, 1924, Lehr., led., ev., Maracaibo; Müller Ulrich, 1923, Lehr., verh., ev., Montevideo; Saenger Hans-Joachim, 1927, Lehr., gesch., ev., Addis Abeba; Willmann Hannelore, 1926, VLehr., verh., ev., Madrid; Gröpel Herbert, 1925, VLehr., led., k., Valencia; Wehmayer Adalbert, 1911, VLehr., verh., ev., Porto; Tschauder Heinrich, 1929, VLehr., led., k., San Sebastian; Gierlach Peter, 1899, VLehr., verh., k., Maracaibo; Loef Günther, 1925, VLehr., led., k., Barcelona; Förster Helmut, 1912, StR., verh., ev., Lissabon; Volkerts Ella, 1922, StAss., led., ev., Inst. a. d. Rosenberg St. Gallen; Dr. Timmermann Regina, 1922, StAss., led., k., Mailand; Wilcke Johanna, 1915, KiGä., led., ev., Valencia; Krüer Brigitte, 1927, KiGä., led., ev., Kairo; Bunese Heinz, 1925, MiSchL., verh., ev., Istanbul; Forschhammer Johann, 1928, VLehr., verh., k., Sevilla; Dr. Brettschneider Werner, 1911, StR., verh., ev., Las Palmas; Dr. Rudolph Wilhelm, 1910, StR., verh., ev., La Paz; Kügler Vera, 1927, VLehr., ev., Porto; Jung Henny, 1921, KiGä., led., ev., Teheran; Schönlleben Mathilda, 1923, Lehr., verw., ev., Santiago; Wiedemaier Agathe, 1926, Lehr., led., ev., Genua; Decker Gerhard, 1926, VLehr., led., k., Madrid; Lehmann Manfred, 1927, VLehr., led., ev., Istanbul; Schöte Johannes, 1928, Lehr., led., k., Valparaiso; Moritz Peter, 1919, Lehr., verh., ev., Sta. Cruz de Tenerife; Göске Manfred, 1925, StAss., led., ev., Istanbul; Dr. Völl Hermann, 1926, StAss., led., k., Madrid; Metzdorf Lore, 1925, KiGä., led., ev., Osorno; Bartels Käte, 1928, VLehr., led., ev., San Sebastian; Gutjahr Heide, 1925, StAss., led., ev., Lissabon; Lauerer Evamaria, 1909, Lehr., led., k., Funchal/Madeira; Baumann Rotraut, 1921, VLehr., led., ev., Bariloche; Lauterbach Gertrud, 1924, KiGä., led., ev., Osorno; Denzel Evamaria, 1917, KiGä., led., ev., Valparaiso; Hehn Anneliese, 1919, StR., led., k., Mailand; Hartung Eleonore, 1925, VLehr., led., ev., Luxemburg; Zitzmann Heinz, 1925, StAss., led., k., Porto; Haas Irmgard, 1923, VLehr., led., ev., Chicuma; Schröder Wolf-Dietrich, 1928, VLehr., led., ev., Windhuk; Strömpel Ursula, 1915, VLehr., led., k., Barcelona; Zimmermann Walter, 1929, Ass. d. Lehramts, led., ev., Windhuk; Seibel Heinrich, 1904, Gew.Lehr., verh., ?, Kabul; Herrmann Norbert, 1922, StAss., verh., k., Afghanistan; Bergerfurth Hildegard, 1933, KiGä., led., k., Genua.

In Liste I (Heft 2) ist nachzutragen: Rehbach Hermann, StR., 1909, ev., Inst. a. d. Rosenberg St. Gallen.

Zusammen 57+1, im ganzen Jahr 1955 also 114 Lehrkräfte.

2. Tagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland

Zur Teilnahme an der 2. Hauptversammlung des V.d.L.i.A. am 31. 8./1. 9. 1956 in der Universität in Mainz laden wir alle aktiven und ehemaligen Auslandslehrer sowie die für eine Auslandsstelle vorgemerkten Bewerber hiermit herzlich ein. Näheres in Heft 4 (Juli) und durch Rundschreiben an die Mitglieder und alle Auslandsschulen. Die zuständigen Ministerien sind gebeten worden, den Teilnehmern nötigenfalls Urlaub zu erteilen. Der Vorstand: i. A. Dr. H. Göttling, 1. Vorsitzender.

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Dr. Alfred Bohner †. Erst jetzt erreichte uns die Nachricht, daß am 6. Oktober 1954 im Alter von 61 Jahren Oberstudiendirektor Dr. Bohner in Frankenthal (Pfalz) einem Herzschlag erlegen ist. Dr. Bohner war uns Älteren wohlbekannt als einer der verdien-

testen Lehrer der deutschen Sprache im Ausland vor dem 2. Weltkrieg. Geboren 1894 in Accra (Goldküste) als vierzehntes von 15 Kindern eines Missionars, verbrachte er seine Kindheit in Duala, Mannheim und Lörach. In Speyer besuchte er das humanistische Gymnasium und studierte dann in München und Heidelberg neuere Sprachen, belegte aber

auch volkswirtschaftliche, historische, kunstgeschichtliche und altsprachliche Vorlesungen. Für die Sommermonate 1914 hatte er eine Hauslehrerstelle in Algerien angenommen und geriet bei dem Versuch, bei Kriegsausbruch die Heimat zu erreichen, in englische Zivilgefangenschaft, aus der er erst im Oktober 1918 entlassen wurde. Nach weiterem Studium in Heidelberg und Würzburg legte er 1920/21 die beiden Staatsprüfungen für das höhere Lehramt in Bayern ab. Schon 1922 berief ihn die japanische Regierung als Lektor für deutsche Sprache an die Kaiserliche Vorkhochschule (Kotogakko) zu Matsuyama. Dort wirkte er bis 1928 und war gleichzeitig seit 1925 Lektor an der Kais. Marinekadettenschule zu Hiroshima und Japanberichter für zwei große deutsche Zeitungen. In Japan studierte er vor allem die politischen, wirtschaftlichen und schulischen Verhältnisse sowie die Kunstgeschichte Japans und den Buddhismus. 1928 kehrte er nach Deutschland zurück, wurde Studienrat in Kaiserslautern und 1939 Studienprofessor. Während des Krieges promovierte er 1940 in Bonn mit einer Arbeit über die 88 heiligen Stätten der 1200 km langen Pilgerstraße Shikoku, die er als erster Europäer ganz zurückgelegt hatte. Von 1938 an war er zur Wehrmacht einberufen und zwar als Hauptdolmetscher für Französisch in einem Gefangenenlager. Kurz vor Kriegsende geriet er noch einmal in Gefangenschaft bis Mai 1946. Von Oktober 1946 bis zu seinem Tode leitete er als Oberstudiendirektor das zweizügige Gymnasium in Frankenthal. — Häufige Auslandsreisen führten ihn nach Belgien, Frankreich und England. Zahlreich sind seine Vorträge und seine Aufsätze — meist über Themen zur Japankunde — in wissenschaftlichen Zeitschriften, die ihn als gründlichen Kenner des fernen Ostens auswiesen. Mit ehemaligen Schülern und Gelehrten Japans stand er bis zu seinem Tod in brieflicher Verbindung.

Georg Wenderoth, Schulleiter in Dörnigheim (Hessen) erlag am 18. 12. 1955 im Alter von 57 Jahren unerwartet einem Herzschlag. Er kam 1927 als Lehrer an die Deutsche Schule in Sofia und wurde 1928 als Schulleiter mit dem Ausbau der kleinen deutschen Volksschule in Burgas zum Progymnasium betraut. Er löste diese Aufgabe mit großem organisatorischen Geschick so gut, daß der Ausbau zur Vollanstalt sich später ohne Schwierigkeit vollziehen konnte. 1935 kehrte er als Schulleiter in die Heimat zurück.

Herr **Präsident Dr. Löffler**, Stuttgart, hat das Präsidium der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder gebeten, ihn im Hinblick auf sein Alter von seinem Amt als Vorsitzender des Ausschusses für das Aus-

landsschulwesen zu entbinden. Er ist am 1. April aus diesem Amt ausgeschieden. Sein Nachfolger ist Herr Leitender Regierungsdirektor **Dr. Reimers** bei der Schulbehörde in Hamburg. Zum gleichen Zeitpunkt hat Herr Dr. Löffler auch den Vorsitz im Pädagogischen Beirat des Goetheinstituts niedergelegt. — Über den Lebenslauf von Präsident Dr. Löffler haben wir in Heft 6/1954 ausführlich berichtet. Die Zeitschrift verdankt ihm vielseitige und wertvolle Unterstützung. Wir wünschen dem hochverdienten Schulmann und Kenner des Auslandsschulwesens alles Gute für seinen Lebensabend und sind ihm dankbar, daß er sich bereit erklärt hat, auch künftig als ständiger Mitarbeiter unsere Zeitschrift durch Aufsätze und Buchbesprechungen zu bereichern.

Förderung des Auslandsschulgedankens durch die Ehemaligen. „Die meisten Auslandslehrer sind in normalen Zeiten kaum länger als 3 bis 5 Jahre draußen tätig. Ewiges Kommen und Gehen bestimmt daher aus guten Gründen das in steter Wandlung begriffene Bild des Lehrkörpers einer Auslandsschule. Wer kommt, hat mindestens ein Jahr der Unsicherheit, des Tastens und Sichanpassens zu bestehen. Wer geht, nimmt eine Fülle von Einsichten und Erfahrungen mit, die er im Leben einer Inlandsschule nur teilweise zu verwerten vermag. Dürfen seine Erfahrungen verlorengehen? Ist nicht vielmehr jeder ehemalige Auslandslehrer zur tätigen Mitarbeit an der Förderung der Auslandsschule auf Lebenszeit berufen? Möglichkeiten hierzu gibt es für jeden und an jedem Ort! Der Erfolg einer Auslandsschule ist in erster Linie vom Grad der Eignung der an ihr tätigen deutschen Lehrkräfte abhängig. Wir Ehemaligen wissen, daß der Erfolg eines Auslandslehrers nicht nur von fachlichem Können abhängt, sondern ebensosehr von gewissen Persönlichkeitswerten, die in amtlichen Gutachten oft kaum Beachtung finden. Politische Klugheit, Taktgefühl, Anpassungsfähigkeit und leidenschaftliche Hingabe an die berufliche Aufgabe sind nur einige wenige Züge, ohne deren Besitz auch der tüchtigste Inlandslehrer draußen versagt. Unsere Erfahrungen an uns selbst und an den neben uns wirkenden Kollegen haben unseren Blick für diese Dinge geschärft. Darum sind wir auch berufen, durch Werbung von Mensch zu Mensch oder durch Vorträge in den Lehrer-Organisationen an der Gewinnung der besten Nachwuchskräfte mitzuwirken.“

(Min.-Rat Dr. Langerfeld in Rundbrief Nr. 9/1955 der ehem. Bulgarienlehrer.)

Zeitschrift und Verein deutscher Lehrer im Ausland. Im Rundbrief 9/1955 der ehemaligen deutschen Lehrer in Bulgarien lesen wir:

„Zeitschrift und Verein erfordern eine Aufwendung von zusammen DM 1.— monatlich. Ich glaube, daß jeder Ehemalige im Interesse der Auslandsschule dieses Opfer zu bringen bereit sein wird. Er leistet allein schon damit praktische Mitarbeit, denn die Leistungsfähigkeit einer Zeitschrift hängt ab von der Zahl ihrer regelmäßigen Bezieher, und ein Verein, der auch die materiellen Interessen seiner Mitglieder vertreten will, gewinnt mit jedem neuen Mitglied an Stoßkraft.“

(Dr. Langerfeld.)

Altersversorgung. Die Altersversorgung der nicht pensionsberechtigten Auslandslehrer war von jeher ein schwieriges Problem. Unablässigen Bemühungen des Auswärtigen Amtes ist es jetzt gelungen, Mittel für eine einigermaßen ausreichende monatliche Zuwendung an diese ehemaligen Auslandslehrer bereitzustellen.

(Bulgariengruppe, Rundbrief 9/1955.)

Die internationale „Fédération des Jeunesses Musicales“ will die Jugend der Welt über die Brücke der Musik zusammenbringen. Ihre deutsche Sektion ist die „Musikalische Jugend Deutschlands“. Diese arbeitet im ganzen Bundesgebiet in vielen Gruppen, Spiel- und Singgemeinschaften, Chören, Jugendorchestern und Vortragskreisen, steht in dauernder Verbindung mit den Gruppen in anderen Ländern und sieht häufig Gäste aus dem Ausland bei sich. Es wird angeregt, daß die musikfreudigen Kollegen an den deutschen Auslandsschulen sich über die Ziele und Aufgaben der „Jeunesses Musicales“ informieren und vom Generalsekretariat der M.J.D., München 2, Sophienstr. 6/III kostenlos Auskunft und Druckschriften anfordern, um die Verbindung mit der Sektion ihres derzeitigen Gastlandes aufnehmen zu können.

O. Daube.

Sonstige Länder

Brasilien. Deutschkurse im Rundfunk mit schriftlichen häuslichen Arbeiten hat das brasilianische Erziehungsministerium in Rio de Janeiro eingerichtet, für die sich über 400 Teilnehmer einschreiben ließen. Wohl als Folge der Vorträge von Rektor G. Lapper über „Singendes Lernen“ lautete der Titel der Sendungen „Aprender Alemão cantando“. — Auch in Rio Grande do Sul haben gleich zwei Sender (Canoas und Três de Maio) eine „Deutsche Stunde“ in ihr Programm aufgenommen, und Radio Excelsior in São Paulo hat seine „Deutsche Stunde“ auf zwei volle Stunden ausgedehnt.

Mitt. I. f. A.-Bez. 1/2, 1956.

Canada. In P e m b r o k e (Ontario) wurde ein deutscher Sprachkurs eröffnet. — Der

Universität Winnipeg wurden von der Transkanada-Allianz Geldmittel zu Prämien für die besten Leistungen in Deutsch zur Verfügung gestellt.

Chile. Die in Puerto Montt zur Jahresversammlung des „Vereins deutscher Lehrer in Chile“ vom 3. bis 6. 2. 1956 versammelten Auslandslehrer haben dem „Verein deutscher Lehrer im Ausland“ für seine telegrafischen Glückwünsche gedankt und den Auslandslehrern in aller Welt Grüße gesandt. Sie haben gleichzeitig um Unterstützung ihrer pädagogischen und wirtschaftlichen Bestrebungen gebeten. — Aus dem umfangreichen Programm der Tagung nennen wir einige Vorträge: H e l d / C o r t e A l t o : Geschichte der deutschen Siedlung in Chile; D r . S t a d t l ä n d e r / S a n t i a g o : Der deutsche Geschichtsunterricht in unseren Schulen in Chile; G e o r g i / C o n c e p c i ó n : Methodische Probleme des Deutschunterrichts in den Humanitätsklassen; B ö h m / T e m u c o : Deutschunterricht in chilenischen Staatsschulen; D i c k / F r u t i l l a r : Grundsätzliches zum Lehrplan einer wenig gegliederten deutschen Schule in Chile; L o c h m a n n / P u e r t o M o n t t : Sexualpädagogische Fragen. — Die Zusammenarbeit aller deutschen Schulvereine in Chile soll zum Nutzen aller Schulen verstärkt werden. — Im Anschluß an die Tagung fanden für freiwillige Teilnehmer zwei größere gemeinsame Fahrten statt: a) Chapo-See, Cochamó, Ensenada, Lago Todos los Santos, Petrohue: 5 Tage. — b) Puerto Aysén, Gletscher San Rafael; 10 Tage. Möglichkeit zur Weiterreise nach Punta Arenas war geboten.

Italien. Dem Jahresbericht der Deutschen Schule in Rom über die Zeit vom Oktober 1954 bis November 1955 entnehmen wir: Zu Beginn des abgelaufenen Schuljahres bezog die Schule ihr neues Gebäude in der Via Innocenzo X., in dem in drei Stockwerken der Kindergarten mit zwei Räumen, fünf Klassen der Elementar- und acht Klassen der Höheren Schule untergebracht sind. Infolge vieler Neuanmeldungen waren sehr bald einige der Räume überbelegt. Für kombinierte Gruppen (Religion, Italienisch, Zeichnen) wurden daher die drei Garagen des Hauses zu einem großen hellen Raum umgebaut. Aber bei weiter zunehmender Schülerzahl wird auch das neue Mietshaus nicht mehr ausreichen. — Der Großteil der Schüler wird durch drei große Autobusse befördert; für die 1. Elementarklasse mußte zusätzlich ab 10 Uhr ein Kleinautobus eingesetzt werden. — Dem Direktor Enz steht als offizieller Stellvertreter der vom österreichischen Bundesminister für Unterricht entsandte Prof. Dr. Scharf zur Seite. — Ende November 1955 zählte die Schule bereits 201 Schüler (Ki.Ga.

36, Volksschule 74, Höh. Schule 91). Von ihnen waren 79 Deutsche, 24 Österreicher, 6 Schweizer, 78 Italiener, 4 Schweden, 1 Jugoslawe, 3 Ägypter und 6 Staatenlose. Der Konfession nach sind 142 katholisch, 46 evangelisch und 13 anderen Bekenntnisses. — Lehrkräfte: 11 aus Deutschland entsandte, 2 aus Österreich beurlaubte = 13 (davon 2 Damen); dazu weitere 7 nebenamtliche Hilfskräfte für Ital., Ek., Rel., Handarbeit und Mä.Tu.; zusammen 20. — Der Versuch, für die Volksschüler über 14 Jahre eine eigene Sammelklasse neben der Höheren Schule weiterzuführen, hat sich wegen zu geringer Schülerzahl nicht gelohnt. Diese Schüler nehmen nun am Unterricht der entsprechenden Klassen der Höheren Schule teil, sind aber von Latein und Englisch befreit und erhalten in dieser Zeit zusätzliche Förderung in Deutsch und Volksschulfächern. — Auch eine Gruppe „Mittelschüler“ gibt es; sie nehmen in Sexta und Quinta an den Volksschulförderstunden teil und erhalten dann ab Quarta Englisch. Als Mittelschüler zählen auch Schweizer, die aus der Schweizer Schule herüberkamen und infolge des anderen Lehrplans nicht voll in die Höhere Schule eingestuft werden können. Sie dürfen das dort begonnene Französisch statt Englisch als Hauptfremdsprache weiterführen. — Im Jahre 1956 wird die Schule zum ersten Mal nach dem Kriege wieder eine Reifeprüfung abhalten. Die Wiederanerkennung als Auslands-vollanstalt dürfte dieser Prüfung bald folgen. — Die deutschen Sprachkurse für Erwachsene stiegen im Berichtsjahr von 60 auf 220 Teilnehmer, für welche 2 Oberkurse, 5 Mittelkurse und 10 Anfängerkurse eingerichtet wurden. Die Prüfungen des Mittel- und Oberkurses wurden mit dem Diplom des Goethe-Instituts in München abgeschlossen. — Der Schule fehlt noch eine Turnhalle, für die auch außerhalb kein geeigneter Ersatz zu finden war. Die Ausstattung mit Lehrmitteln ist ausreichend, aber für einen modernen Unterricht noch in allen Fächern ergänzungsbedürftig.

Niederlande. In Den Haag ist die Deutsche Schule im Sommer 1954 wieder ins Leben gerufen worden. Nunmehr ist sie in ihr neues Gebäude Van Stolkweg 31 übersiedelt. An der Feier dieses Tages nahmen teil der Herr Botschafter der BR. Deutschland Dr. Mühlenfeld und ein Vertreter des holländischen Ministeriums für Onderwijs. — Die Schule blickt auf eine fast einhundertjährige Tradition zurück, denn schon 1863 finden wir in Den Haag eine Deutsche Schule. Zur Zeit besuchen 52 Kinder verschiedener Nationalität (unter denen aber keine Holländer sind) die Klassen der Grund- und der bis an die Untersekunda herangeführten Höheren Schu-

le. Daß das nur bei teilweiser Kombination von Klassen möglich ist, ist selbstverständlich. Zur Zeit unterrichten 3 deutsche und 5 niederländische Lehrkräfte an der Anstalt. Jetzt nach dem Einzug ins neue Schulgebäude erwartet man ein Anwachsen der Schülerzahl und rechnet dabei besonders auf Fahrschüler aus Rotterdam und Amsterdam.

Schneider
Schweden. Die Deutsche Schule in Stockholm zählte bei der Eröffnung im Oktober 1953 nur 7 Schüler. 1954/55 hatte sie bereits zwei Realklassen (Sexta und Quinta). Im Oktober 1955 konnte sie dann mit einer neu-eingerichteten 1. Grundschulklasse für 6—7-Jährige und den drei Realklassen Sexta bis Quarta beginnen, für welche vier Klassenzimmer und ein Büroraum in einem schwedischen Jugendheim zur Verfügung stehen. Von den insgesamt 69 Schülern sind 39 Knaben und 30 Mädchen. Der Staatsangehörigkeit nach sind es 49 Deutsche, 10 Schweden, 4 Österreicher, 4 Staatenlose und je 1 Este und Finnländer. 58 Kinder sind evangelisch, 11 katholisch. 46 geben Schwedisch als Muttersprache an, der Rest ist vorwiegend deutschsprachig. Aber einzelne Schüler beherrschen beide Sprachen im mündlichen Verkehr gleich gut und sind so im Unterricht vortrefflich als Dolmetscher zu gebrauchen. Am meisten Deutschsprachige zählt die 3. Realklasse, in der daher sprachlich wie in einer innerdeutschen Schule unterrichtet werden kann. — Die meisten Kinder kommen aus Außenbezirken der Stadt oder von auswärts, sind also Fahrschüler, und manche brauchen über eine Stunde für den Schulweg. Daher beginnt der Unterricht $\frac{1}{2}$ Stunde später als an den schwedischen Schulen, die dort übliche $1\frac{1}{2}$ stündige Frühstückspause wurde auf 20 Minuten verkürzt und der Unterricht schließt spätestens um 13.50 Uhr statt wie an schwedischen Realschulen um 15.30 Uhr. In den zwei Speiseräumen des Jugendheimes kann der Hälfte der Schüler das in Schweden übliche und unentgeltliche warme Schulfrühstück für Kr. 1.20 ausgeteilt werden. — Wegen vieler Anfragen aus anderen Städten sucht die Schule Eltern, die Schüler als Pensionäre aufnehmen könnten. An ein eigenes Internat ist vorerst nicht zu denken. — Für die 1. Grundschulklasse wurde eine Magnet-tafel beschafft — die erste in ganz Schweden, die bei den Schulanfängern sehr beliebt ist und bei den Eltern viel Interesse findet. Im übrigen sind die Lehrmittel für den jetzigen Stand ausreichend, mit Ausnahme von Physik. Ein in der Nähe gelegener kleiner Turnsaal konnte gemietet werden. Für das nächste Jahr können zwei weitere Räume im jetzigen Heim dazugemietet werden; im übernächsten Jahr aber wird die Raumfrage kritisch, wenn man nicht einige Klassen in ein anderes Ju-

gendheim verlegen will. — In der Schulzahnklinik einer nahegelegenen schwedischen Volksschule werden alle über 12 Jahre alten Kinder unentgeltlich untersucht und behandelt. — Ein VW-Bus befördert den Großteil der Schüler und legt dabei täglich nicht weniger als 60 km zurück! — Die Gestaltung des Lehrplans bietet allerlei Schwierigkeiten. Wie für eine deutsche Schule selbstverständlich, muß von der 1. Realklasse ab das Deutsche Hauptsprache sein, was es in schwedischen Realschulen nicht mehr ist. Daneben aber müssen nach den schwedischen Lehrplänen von Sexta ab Schwedisch und Englisch gegeben werden. Und um deutschen Kindern den eventuellen Übergang auf innerdeutsche Schulen zu ermöglichen, muß ab Quarta auch noch Latein als Wahlfach dazukommen, mit dem die Schweden erst in Obertertia beginnen. Deshalb mußten die dem Unterricht zugrunde gelegten deutschen Lehrpläne abgeändert und die Stundenzahlen der schwedischen Pläne in einigen Fächern herabgesetzt werden. Insgesamt kommt die Sexta auf 34 Stunden, die Quinta auf 33 (Mädchen 35) und die Quarta auf 34 (Mädchen 36). Da neue Lehrpläne für die schwedischen Realschulen angekündigt sind, muß der vorläufige Lehrplan wahrscheinlich noch einmal überarbeitet werden.

Spanien. In der Fragestunde des Bundestages am 8. März 1955 teilte Staatssekretär Prof. Hallstein vom Auswärtigen Amt auf eine Anfrage mit, daß nach dem Kriege in Spanien zehn deutsche Auslandsschulen wieder eröffnet wurden. In ihnen werden z. Zt. 2280 Kinder unterrichtet, davon 44 Prozent deutsche und 46 Prozent spanische Kinder, 85 deutsche und 76 spanische Lehrer unterrichten an diesen Schulen. 50 deutsche Lehrer wurden vom Auswärtigen Amt nach Spanien verpflichtet. Die Bemühungen um die Rückgabe der bei Kriegsende geschlossenen deutschen Schulen waren bisher erfolglos. Die provisorische Unterbringung der zehn neuen Schulen sei einigermaßen befriedigend.

Die Unterrichtsmethode in den spanischen Schulen. Der Unterricht an der vierklassigen Grundschule ist mehr Vermittlung von Kenntnissen als Entwicklung geistiger Fähigkeiten. Großer Wert wird auf das Auswendiglernen von Lektionen und Regeln gelegt, im Rechenunterricht z. B. auf das Erlernen der Rechenmechanik. Kopfrechnen wird nur wenig geübt. Während bei uns „Erarbeiten des Zahlbegriffs“ oder „Zehnerüberschreiten“ Phasen des Rechenunterrichts sind, die unter Zuhilfenahme der verschiedensten Hilfsmittel vor sich gehen und mehrere Monate in Anspruch nehmen, ist der Rechenunterricht an spanischen Schulen mehr ein mechanisches schriftliches Addieren, Sub-

trahieren, Multiplizieren und Dividieren von Zahlenreihen. So erklärt es sich, daß der spanische Kaufmann auch kleinste Summen schriftlich ausrechnet. Die Stoffmenge, die schon in der Grundschule an die Schüler herangetragen wird, ist erdrückend. Für die Aufnahmeprüfung in die Höhere Schule werden in Religion, Rechnen und Muttersprache etwa die gleichen Anforderungen gestellt wie bei uns für die Aufnahme in die Sexta. Dazu kommt aber noch die gesamte spanische Geschichte, die Geographie aller Weltteile und einige Grundbegriffe aus den Naturwissenschaften. Die Lehrmethode ist deduktiv. Der Geographieunterricht beginnt in der Grundschule beim Planetensystem und führt über die Erdteile und Länder mit ihren Hauptstädten zur Provinz. Es ist daher kein Wunder, wenn Achtjährige zwar die Hauptstadt von Pakistan nennen können, aber im Zweifel sind, wie die Ortschaften heißen, die ihrer Heimatstadt am nächsten liegen. Wichtig sind in allen Fächern die (auswendig zu lernenden) Definitionen. „Was ist eine Insel? — Ein Stück Erde, das auf allen Seiten von Wasser umgeben ist.“ Selbst die Definition von Begriffen wie „Syntax“, „Morphologie“, „Proso-die“ wird im Grammatikunterricht schon von Neunjährigen gefordert. Die Höhere Schule, „bachillerato“ genannt, baut auf der vierklassigen Grundschule auf und führt in 7 Jahren zur Universitätsreife (bachillerato universal). Die Aufnahme in die staatlichen, schulgeldfreien Höheren Schulen ist Kindern minderbemittelter Eltern vorbehalten. Die nichtstaatlichen Schulen stehen meist unter geistlicher Leitung und umfassen ebenfalls vier plus sieben Schuljahre. Sie erheben ein zum Teil recht beträchtliches Schulgeld. — Auch an den Höheren Schulen wird nach der deduktiven Methode verfahren. Der Lehrer gibt z. B. den neuen Stoff erst als Hausaufgabe und hört in der nächsten Stunde die aufgegebene Lektion ab. Besonders in den Fremdsprachen sind die Ergebnisse dieser Methode fatal. Am Ende eines jeden Jahres werden in allen Fächern Examina abgehalten, von deren Bestehen die Versetzung in die nächste Klasse abhängt. Es ist aber sehr selten, daß ein Schüler eine Klasse wiederholen muß. Denn im Falle ungenügender Examensleistung in einem Fach hat er Gelegenheit, nach den Ferien zu Beginn des neuen Schuljahrs eine Wiederholungsprüfung abzulegen. Versagt er auch da, so darf er trotzdem aufsteigen und wird dann am Ende des Schuljahres über den Stoff zweier Klassen geprüft. Nur bei völlig ungenügenden Leistungen in mehreren Fächern muß die Klasse wiederholt werden.

St.Rat E. Arnold.

(Vergl. auch Heft 4/1955, S. 103: „Das spanische staatliche Schulwesen und das Wesen des spanischen Kindes“; Heft 5/1955,

S. 121: „Das peruanische Schulwesen“; Heft 3/1956, S. 62: Drei Jahre in Tenerife. — Die Schriftleitung.)

Uruguay. Die Mennonitensiedlung El Ombu richtete für die schulentlassene Jugend einen Fortbildungskurs ein, in dem die Teilnehmer an wöchentlich zwei Abenden in Deutsch, Rechnen und Spanisch unterrichtet werden.

Südafrika. In der Südafrikanischen Union bestehen heute wieder 13 Schulen mit deutschem Einschlag. Davon sind Braunschweig/Natal, Commendale/Transvaal, Glückstadt/Natal, Harburg/Natal, Izotsha/Natal Regierungsschulen, die anderen acht Deutsche Schulen und zwar in East-London, Gerdau/Trans-

vaal, Hermannsburg, Morleigh und Neuhanover in Natal, Pretoria, Wartburg und Wittenberg. Außerdem wird seit neuestem in Saselburg deutscher Schulunterricht erteilt.

Vereinigte Staaten von Nordamerika. Wie bereits berichtet, steigt dank der Bemühungen der sprachdeutschen Vereinigungen das Interesse an der Wiedereinführung des deutschen Sprachunterrichts an den Schulen in bemerkenswerter Weise besonders in New York, Long Island und Maryland. Die Germanisten Prof. Goedsche und Prof. Glaetli haben eine Schulbuchreihe für den Deutschunterricht an High Schools herausgegeben.

Mitt. I. f. A.-Bez. 1/2, 1956.

BÜCHERTISCH

Bücher für den Anfangsunterricht, besprochen von R. Schröter.

Schöpferischer Anfangsunterricht, Grundlagen und Beispiele, von Johannes Springer, Verlag Ernst Wunderlich, Worms. 360 Seiten mit 38 Abbildungen, karton. 10,40 DM, in Hl. 12,80 DM. — Vielen Älteren unter der heutigen Lehrergeneration ist dieses Buch noch bekannt unter dem Titel „Aus der Praxis des modernen Elementar-Unterrichtes“. Es faßte damals die Bestrebungen der Arbeitsschulbewegung zusammen und zeigte vor allem den jüngeren Lehrern Methode und Ziel des Arbeitsunterrichtes auf. Doch weit darüber hinaus behandelt es in seiner heutigen Form alle einschlägigen Fragen des modernen Anfangsunterrichtes. Wenn der Verlag das Werk Johannes Springers neu herausgebracht hat, dann wußte er, was dieses Buch auch heute noch den Elementarlehrern zu sagen und zu geben hat. — Der Auslandslehrer in seiner Arbeit draußen steht stets vor einer Fülle neuer Probleme. Er wird sie nur recht meistern können, wenn er sich Klarheit verschafft über das Grundsätzliche seines Tuns. Dazu kann ihm dieses Buch ein guter Ratgeber und wichtiger Helfer sein.

Der Gesamtunterricht im ersten Schuljahr. Von Hans Brückl, Verlag R. Oldenbourg, München. 170 Seiten, karton. DM 3,80. — Das Buch trägt den Untertitel „Begleitbuch zur Fibel „Mein erstes Buch““ und fügt hinzu, daß der ganzheitliche Lese- und Schreibunterricht organisch in den Gesamtunterricht eingebaut sei. Viele kennen Hans Brückls Fibel und unterrichten danach. Aber nicht nur für diese Lehrer ist das Buch geschrieben. Es erörtert den Begriff des Gesamtunterrichtes für das erste Schuljahr in umfassender Weise.

Das beweist schon ein Blick auf das Inhaltsverzeichnis der abgehandelten Themen. Brückl spricht da über den früheren Stoff- und Stundenplanunterricht, über den Begriff des Gesamtunterrichtes, über Auswahl und Anordnung des Stoffes, Stoffgestaltung, das Grundsätzliche des ersten Unterrichtes im Lesen und Schreiben und über die praktische Durchführung der Ganzheitsmethode. — Wer in der Auslandsschule nicht gezwungen ist, nur für Prüfungen zu pauken, wird sich gern von einem Meister wie Hans Brückl anregen lassen, auch gesamtunterrichtlich vorzugehen. Dem Brücklschen Schreibunterricht vermögen wir heute nicht mehr zu folgen, da er den letzten Erkenntnissen auf diesem Gebiete nicht mehr entspricht. Doch wer sich der Fibel „Mein erstes Buch“ bedient, wird sich auch zwangsläufig dem vorgeschlagenen Schreiblehrgang unterordnen.

Moderne Sprach- und Wörterbücher sowie Nachschlagebücher aus dem Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt:

Garz-Hartmann-Rutt: Deine Muttersprache. Arbeitsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache an Volksschulen: Heft 1 (2. Schlj.) — 64 S. DM 1,60; Heft 2 (3./4. Schlj.) 138 S. DM 3,40; Heft 3 (5./6. Schlj.) 131 S. DM 3,40; Heft 4 (7./8. Schlj.) 150 S. DM 3,40. — Vielen Lehrern bereits bekannt sind die schon vor dem 2. Weltkrieg weitverbreiteten Sprachbücher. Sie sind heute aufgrund neuer schulpraktischer Erfahrungen von Prof. Dr. Rutt neu bearbeitet und herausgebracht worden. Den Auslandslehrer könnte allerdings schon der Titel „Deine Muttersprache“ bedenklich stimmen, da seine fremdsprachigen Kinder das nicht mitbringen, was die Bücher auch in ihrem ganzen Arbeitsgang voraus-

setzen: Deutsch als Muttersprache. Ausgangspunkt der Arbeit sind Sprachinhalte, auf denen sich die muttersprachliche Bildung, die Sprecherziehung, die Sprachlehre, der Aufsatz, die Satzlehre, die Sprachkunde und die Rechtschreibung aufbauen. Es ist in den Heften alles gegeben, was der muttersprachlichen Erziehung den rechten Boden bereiten kann.

Hopff-Böhme: Wir sprechen und schreiben. Heft 1 (2. Schlj.) 48 S. mit zahlreichen Abb. DM 1,40; Heft 2 (3. Schlj.) 58 S. mit zahlreichen Abb. DM 1,60; Heft 3 (4. Schlj.) 66 S. DM 1,80; Heft 4 (5. Schlj.) 63 S. DM 1,80; Heft 5 (6. Schlj.) 64 S. DM 1,80; Heft 6 (7./8. Schlj.) 72 S. DM 1,80. — Die Hefte enthalten reiches Material für Gestaltungs- und Ausdrucksübungen, planmäßige Sprach- und Lesehilfen und ausreichendes Material zur Rechtschreibung und Zeichensetzung. Nicht das System der Sprachlehre und Rechtschreibung gliedert den Inhalt der Hefte, sondern die Geschichten aus dem Alltagsleben, aus denen aller Übungsstoff abgeleitet wird.

Schorer-Wiechmann: Lebendige Sprache. Heft 1 (2. Schlj.) 70 S. mit zahlreichen Abb. DM 2,40; Heft 2 (3./4. Schlj.) 122 S. mit zahlreichen Abb. DM 3,40; Heft 3 (5./6. Schlj.) 124 S. mit zahlreichen Abb. DM 3,40. Die Verfasser dieser Bücher streben an, über die inhaltsbezogene Grammatik zu einer neuen Sprachlehre zu kommen. Ihren Ausgang nimmt die Arbeit von Stücken in der Altersmundart des Kindes. Der formale Weg wird verlassen, und die sprachschöpferischen Kräfte im Kind werden angeregt. Ganz gleich, welches der Bücher der Betrachter aufschlägt und an welcher Stelle er es tut, nirgendwo stößt er auf das ihm bekannte Gesicht typischer Sprachlehre- und Rechtschreibseiten.

Auch zu diesen Diesterwegschen Sprachbüchern der verschiedenen Verfasser ist zu sagen, daß sie für den Unterricht an innerdeutschen Schulen unbestreitbare Vorteile besitzen. Doch der Lehrer mit fremdsprachigen Kindern steht vor einer anderen Situation. Er kann nicht sprachschöpferischen Unterricht treiben, da die deutsche Sprache nur in einzelnen Fällen Ausgangspunkt sein kann, in allen Fällen aber Ziel des Unterrichtes sein muß. Er wird sich die neuen deutschen Sprachbücher vor ihrer Einführung genau ansehen müssen und abwägen, ob ihre methodischen Voraussetzungen seinen Unterrichtszielen dienlich zu machen sind.

Ebenfalls bei Diesterweg erschienen sind die drei folgenden:

Ich weiß etwas, was du nicht weißt. Von Erich Augenheim. 48 S. mit zahlreichen Zeichnungen DM 1,20. — E. Augenheim gibt hier

eine erste Einführung in den Gebrauch eines Wörterbuches. Er ermöglicht in sinnvoller Weise dem Anfänger eine Grob- und Feinsuche. Das Büchlein ist für die Grundschularbeit bestens geeignet.

Wortschatz- und Sprachlehrübungen für die Volksschule von Adolf Schön, 127 S. DM 3,80. — Das Buch geht von der Voraussetzung aus, daß Wortschatz und Redeform die sprachlichen Mittel seien, aus denen das Kind seinen Sprachbesitz erwerben und aufbauen kann. Wir wissen, daß in der Auslandsschule der Begriff Wortschatz eine noch größere Bedeutung hat, daß er dort Grundlage, Ausgangspunkt, Weg und Ziel zugleich ist. Hier werden die Wortreihen der einzelnen Sachgebiete sprachlich ausgewertet, später zu Wortfeldern und Wortfamilien erweitert. Im Anschluß daran erarbeitet der Verfasser für die einzelnen Schuljahre das Wesentliche der Sprachlehre. — Der Auslandslehrer kann für seine Wortschatzarbeiten in dem Buch von A. Schön manche Anregung finden.

Lesehefte für die Grundschule. (Gustav Wenz-Verlag, Stuttgart-W). Wer zusätzlichen Lesestoff zur Fibel braucht, kann zu diesen Heften greifen, die auf 16 oder 24 Seiten in stabilem Kartonumschlag Anschlußstoffe bringen, die textlich sehr einfach gehalten sind. Für die Anfangsklasse würden sich eignen: Wir lesen und spielen. 16 S., 40 Pf. — Mit Feder und Tinte (in Druck- u. Schreibschrift). 16 S., 40 Pf. — Unter dem Hollerbusch (mit Notenbeispielen) 16 S., 40 Pf. — Für das zweite Schuljahr sind gedacht: Zirkus Mirabelli. 16 S., 40 Pf. — Die Kinder aus der Maikäferstraße. 24 S., 50 Pf. — Für das zweite bis vierte Schuljahr eignet sich: Mein erstes Wörterbuch. 32 S., 60 Pf. Verarbeitet ist in diesem Büchlein ein Grundwortschatz. Die Kinder suchen das Grundwort und finden dabei verschiedene Ableitungen. Z. B. kommen; kam, gekommen, du kommst, du kamst, die Ankunft, die Rückkunft, das Kommen und Gehen.

Bild-Wort-Karten. Verlag M. Laßleben, (13a) Kallmünz über Regensburg, je Serie DM 0,70. — Hier sind sechs Serien zu je acht Doppelkarten (8 Bild- und 8 Wortkarten) herausgegeben worden, die als neues Arbeitsmittel für die Grundschule empfohlen sind. Als besonderer Vorteil wird im Beiblatt hervorgehoben, daß die Möglichkeit gegeben sei, von Schreibschrift abschreiben zu können, und daß die enge Verbindung von Wortbedeutung — Wortbild und Schreibbewegung das Einprägen erleichtere. Da bei diesen Karten die Zuordnung von Wort und Bild auf verschiedenen Blättern zu suchen ist, ergibt

sich für das fremdsprachige Kind die Schwierigkeit falscher Zuordnungen. Da die Verfasser für das deutschsprachige Kind die Möglichkeit erarbeiteten, sich selbst zu diktieren und sich selbst zu korrigieren, wird der Lehrer fremdsprachiger Kinder diesen Vorteil des Arbeitsmittels nicht so ohne weiteres für seinen Unterricht in Anspruch nehmen können. — Mit den 48 Karten ist ein Wortschatz von 1100 Wörtern verarbeitet.

Im frohen Tageslauf (Lesekarten). Eine Hilfe für den sprachbildenden Unterricht im 1. und 2. Schuljahr im Anschluß an die Fibel von August Vaupel, Märkischer Verlag Rudolf Heinke, Lüdenscheid/W. Drei Reihen, Preis einer Reihe DM 1.— Eine Reihe hat 10 Lesekarten, die beidseitig bedruckt sind. Es sind also 60 Sprachganze, die nach drei Schwierigkeitsgraden geordnet sind. Arbeitsanweisungen leiten das Kind an, sich den Sprachstoff selbständig zu erschließen. Die Karten wollen dem Bildungsgefälle gerecht werden, das bei Kindern im Anfangsunterricht ein gleichmäßiges Weiterschreiten im Unterricht häufig erschwert. Der Ausgleich der Leistungshöhe kann durch Stillbeschäftigung mit den Karten im Anschluß an die Fibel zu Hause oder in der Schule geschehen. Es käme auf einen Versuch in der Auslandsschule an!

Bunte Bilder für Schule, Haus und Kindergarten, herausgegeben von Dr. Frieda Stoppenbrink-Buchholz und Adolf Gößling; Bilder von Fritz Beyle; Verlag A. W. Zickfeldt, Hannover, 1 Serie (12 Stück) Bilderbogen mit jeweils 15 Bildern DM 3.—; 1 Wortschatz-doppeltafel DM 0,30; Begleitschrift DM 2,50. Dieser Hinweis geht nicht nur den Lehrern der Elementarklasse sondern auch die Kindergärtnerin an. In Mehrfarbendruck hat der Verlag Zickfeldt, früher Osterwieck, jetzt Hannover und Baden-Baden, Bilderbogen herausgebracht, die mit und ohne Wortschatztabelle zu verwenden sind. Im Kindergarten läßt sich mit ihnen eine Bildersammlung für mancherlei

Spiele zur Benennung der Dinge und zum Einprägen der wichtigsten Dingnamen zusammenstellen. Der Lehrer der Anfangsklasse kann die Bilder kombinieren mit den Wörtern der Wortschatztabelle, auf denen die Namen in Druck- und Schreibschrift gegeben sind. Viel Anregung zur Verwendung der Tafeln gibt das ausgezeichnete Büchlein „Gedanken und Vorschläge zur Verwendung der Bunten Bilder“.

Füchslin will fliegen. Von Alfred Birkel. Verlag Enßlin & Laiblin, Reutlingen; 64 S., DM 2,30. — Wir besprechen hier aus besonderem Grund ein neues Kinderbuch. In einfacher, auch für fremdsprachige Kinder verständlicher Sprache sind lustige und ernste Tiergeschichten erzählt. Es sind Geschichten vom Fuchs und Wolf, Esel, Bock und Schaf, Hühnchen und Hähnchen, von Gänsen, Enten und anderen Tieren. Der besondere Hinweis gilt nicht nur dem Inhalt sondern vor allem der drucktechnischen Ausführung. Karlgeorg Hoefel, der zur Zeit auch die Drucktype für unsere neue Auslandsbibel entwirft, hat den Text geschrieben. Hier sieht der kleine Leser die Schrift vor Augen, um die er sich im Schreibunterricht zu bemühen hat und die ihm hier Leitbild und Vorbild sein kann. Viele lustige Zeichnungen lockern das Textganze wohltuend auf.

Briefwechsel in Englisch und Deutsch mit gebildeten Damen und Herren sowie Schuljugend in Europa und Übersee vermittelt seit über 10 Jahren das

Korrespondenz-Büro Anna-Maria Braun,
München DLA-15, Lindwurmstr. 126-A,
West-Deutschland.

KREUZRING-BÜCHEREI

Jeder Band 1.90 DM

1. **Geschichte einer Seele**
Theresia Martin erzählt ihr Leben
235. Tausend
 2. **Geschichte einer Familie**
Die Geschichte der Theresia Martin
 3. **Briefe der Theresia Martin**
(I. Teil)
 4. **Briefe der Theresia Martin**
(II. Teil)
 5. **Die Großoffensive Satans**
Ein aktueller Roman
von Pierre l'Ermite
 6. **Der siebente Sinn**
Eine Schau des ganzen Menschen.
Von Dr. Otto Bohr
 7. **In der Schule des Heilandes**
Ein Weg zum wahren Christwerden.
Von P. Cassian Karg OFM Cap.
330. Tausend
 8. **Der unsichtbare Bräutigam**
Ein spannender Roman
von Pierre l'Ermite
 9. **Er wurde Mensch**
und sprach: Ich bin der Weg,
die Wahrheit und das Leben.
Die Botschaft unseres Herrn
Jesus Christus
 10. **Verliebt — verlobt — verheiratet**
Ein gar köstliches Buch.
Von Dr. Otto Bohr
 11. **Was hältst Du von Christus?**
Von Dr. J. A. Hamm
- Durch alle Buchhandlungen
KREUZRING-BÜCHEREI
Johann Josef Zimmer Verlag Trier



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

MÉTHODE 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

Kataloge

für den Schulmusiker

Antiqua

Eine Sammlung alter Musik für das praktische Musizieren in der Schule

Leichte Sing- und Spielmusik

Eine Auswahl bekannter Werke

Musik für Blockflöten

für den Unterricht und zum Vorspiel

Klaviermusik für den Unterricht

Ein Wegweiser für Lehrer und Schüler

Bausteine

für Musikerziehung und Musikpflege

Kostenlose Zusendung auf Wunsch

**B. SCHOTT'S SOHNE
MAINZ**



erinnert

an:

den „Schulspiegel“, Besinnungen im Alltag des Lehrers von Prof. H. W. Jannasch
kartoniert 5,40 DM

„Sonniges Jugendland“, Gedichte, Lieder, Kinderreime zum Vorlesen und Lernen für das 1. und 2. Schuljahr, gesammelt von Rektor Paul Faulbaum karton. 5,40 DM

„Leibesübungen“, auch unter einfachsten Verhältnissen von Prof. Max Momsen
kartoniert 7,80 DM

„Bunte Bilder für Schule, Haus und Kindergarten“, große Arbeitsmittelmappe mit Bildmaterial für ca 30 Kinder von Dr. F. Stoppenbrink, A. Gößling und F. Beyle
komplett 36,— DM

Eine Probe-Einheit aus den „Bunten Bildern“ mit Begleitschrift und Wortschatztabelle, zum Preise von nur 5,80 DM sollten Sie sich gleich einmal kommen lassen.

Auch ausführliche Prospekte bereitwilligst.

Lieferung durch jede gute Buchhandlung.

**A. W. ZICKFELDT VERLAG
HANNOVER 11**

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE

SCHULE DES SPRECHENS

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

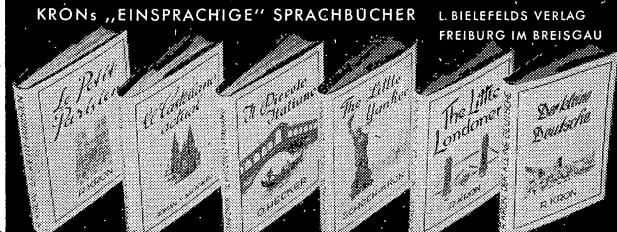
4. Aufl., 88 S. kart. DM 2,85

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlautung, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2,85

KRÖN'S „EINSPRACHIGE“ SPRACHBÜCHER

L. BIELEFELDS VERLAG
FREIBURG IM BREISGAU



Dieses Heft enthält eine Beilage des Hermann Schroedel Verlag, Hannover und des Max Hueber Verlags München.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 3. JAHRGANG 1956 • NR. 4

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

Zum Verhältnis „Lehrer-Direktor-Schulvorstand- Diplomatische Vertretung“ an Auslandsschulen . . .	77
H. Langerfeld: Die Klassenarbeit	78
D. Rieth: Nochmals: Die Klassenarbeit	81
Schulauskunftsbogen — Ein Vorschlag der Schriftleitung . .	84
A. Kupfer: Als Kindergärtnerin in Philippopol 1910-1938	84
E. Honsberg †: Das frühere Deutsche Realgymnasium im Haag	86
Zweiter Vorbereitungskurs für Auslandslehrer	88
2. Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland .	88
Aus aller Welt	89
Büchertisch	94

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 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 Bliedner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Wiesbaden; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Ministerialrat i.R. Dr. H. Langerfeld, Hunstig; Rektor Georg Lapper, Bad Reichenhall; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Leitender Regierungsdirektor 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

Teil 1

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.

Teil 1a

Leichte Erzählungen

Preis DM 1.60

Ein lustiges Lesebuch zum ersten Teil des Lehrbuches im einfachsten Wort- und Formenschatz.

Dazu Schautafeln und Wandbilder für Schulen und Kurse.

Teil 2

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.

Teil 2a

Kurze Geschichten

Preis DM 2.20

Ein unterhaltsames Übungsbuch zum zweiten Teil des Lehrbuches in leichtverständlicher Form.

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Zum Verhältnis „Lehrer - Direktor—Schulvorstand—Diplomatische Vertretung“ an Auslandsschulen

Sowohl der Verein deutscher Lehrer im Ausland als auch die Schriftleitung unserer Zeitschrift erhalten immer wieder Zuschriften von Kollegen, in denen über eigenartige Auffassungen von Schulvorständen und z. T. auch diplomatischen Vertretern hinsichtlich der dienstlichen Beurteilung von Lehrern und des einschlägigen Schriftverkehrs berichtet und um endliche Klarstellung dieser leidigen Frage gebeten wird. Wir geben hier die Antwort wieder, die der 1. Vorsitzende des VdLiA, Herr OStDir. Dr. Göttling, einem Kollegen zukommen ließ. Wir dürfen hinzufügen, daß seine Ausführungen über diese wichtige Frage auch die Billigung des A.A. gefunden haben.

Die Schriftleitung.

Brüssel, 2. Mai 1956

Lieber Kollege!

Ihr letztes Schreiben wirft verschiedene Fragen auf, die sich auf das wirklich nicht neue Problem des Verhältnisses „Auslandslehrer—Direktor—Schulvorstand—Vertretung“ beziehen. Ihre Beantwortung schien mir von grundsätzlicher Bedeutung zu sein. Ich habe deshalb Gelegenheit genommen, diese Fragen auf der letzten Sitzung des engeren Vorstandes des Vereins deutscher Lehrer im Ausland in Bonn bei Gelegenheit der Anwesenheit der Herren der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes aufzuwerfen. Im folgenden teile ich Ihnen das Ergebnis meiner Ausführungen mit:

Beurteilung des Lehrers. Entsprechend dem bisherigen Aufbau des deutschen Auslandsschulwesens ist die tatsächliche Lage die, daß eine Auslandsschule eine „private“ Einrichtung ist; ein an einer solchen wirkender Auslandslehrer ist Angestellter eines an die Gesetze des Gastlandes gebundenen Schulträgers. Somit hat der Schulträger ein Recht, Einblick zu nehmen in eine Beurteilung seines „Angestellten“ und dazu Stellung zu nehmen.

Dieser Tatsache steht eine zweite mit gleichem Recht gegenüber: Der „zurzeit“ Angestellte bleibt Beamter; diese seine Eigenschaft ruht nur für die Zeit seiner Beurlaubung durch die Heimatbehörde; sie lebt mit dem Augenblick der Rückkehr in den Heimatschuldienst auf.

Aus diesen Tatbeständen folgt: Wenn eine „dienstliche“ Beurteilung des Auslandslehrers zu erstellen ist, so bezieht sich diese nur auf eine in Beamteneigenschaft geleistete Tätigkeit. Vorausgesetzt, daß — was wohl praktisch immer der Fall ist — der Direktor der Schule auch beurlaubter Beamter ist, hat einzig und allein dieser ein entsprechendes Urteil abzugeben. In dieses kann kein irgendwie geartetes Gremium hineinreden. Unterrichtsbesuche zum Zwecke der Lehrerbeurteilung stehen dem Schulvorstand nicht zu.

Eine dienstliche Beurteilung des Lehrers durch den Direktor muß also unter allen Umständen ohne jede Änderung an das Auswärtige Amt zur Weiterleitung an die zuständige Landesbehörde, welche die eigentliche Dienstbehörde für den Lehrer ist, gegeben werden. Die Sonderlage der Auslandsschule und des Auslandslehrers bringt

es allerdings mit sich, daß der Dienstweg für solche Schriftstücke über den Schulvorstand geht.

Wenn dieser mit der dienstlichen Beurteilung durch den Direktor nicht einverstanden ist, kann er mit diesem Rücksprache pflegen, ohne ihn aber irgendwie in seiner Haltung bestimmen zu können, oder der Schulvorstand gibt, jedoch völlig gesondert von der Dienstlichen Beurteilung, eine eigene Stellungnahme ab. Die diplomatische Vertretung soll darauf achten, daß die Rechtslage des Auslandslehrers in keiner Weise verletzt wird; die dienstliche Beurteilung durch den Direktor muß in ungeänderter Form weitergereicht werden; selbstverständlich kann die Vertretung ihrerseits eine eigene, aber getrennte Stellungnahme beifügen. Zur Sicherheit kann der Direktor einen Durchschlag seiner Beurteilung unmittelbar an die Vertretung geben.

An die Landesbehörde wird aber durch das Auswärtige Amt nur die dienstliche Beurteilung durch den Direktor weitergegeben; die Stellungnahmen durch den Schulvorstand bleiben bei den Akten des Amtes.

Beurteilung des Direktors. Die Beurteilung des Direktors einer Auslandsschule für die Akten der Landesbehörde kann nur durch das Auswärtige Amt erfolgen.

Beförderungen. Die Beförderung eines Auslandslehrers gehört einzig in den Bereich seiner Beamteneigenschaft, in diesem Belange ruht sie nie. Infolgedessen steht sie völlig außerhalb der Einflußnahme irgendwelcher Art durch den Schulvorstand. Die Beförderung ist einzig Angelegenheit der Landesbehörde. Es ist natürlich angezeigt, daß der Direktor zu geeignetem Zeitpunkt die Beförderung „in Erinnerung“ bringt durch ein Schreiben, das zweckmäßigerweise den Weg über das Auswärtige Amt nimmt.

Berichte. Berichte über die Schule können von jedem der drei in Frage kommenden Gremien erstattet werden: Direktor — Schulvorstand — Vertretung. Es ist selbstverständlich, daß der Direktor aus den Gebieten, für die er allein zuständig ist, berichten kann. Derartige Berichte sind über den Schulvorstand weiterzuleiten.

Ich hoffe, daß diese Ausführungen Ihre Fragen genügend klären und daß sie auch Grundlagen zu Aussprachen bilden.

Abschließend weise ich darauf hin, daß meine Ausführungen die Gedankengänge der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes und unseres Vereins wiedergeben.

Mit besten Wünschen für weitere erfolgreiche Tätigkeit und freundlichen Grüßen
Ihr Dr. Göttling.

Die Klassenarbeit

(Betrachtungen zum Aufsatz von A. Cerny über das gleiche Thema in Nr. 1, Jahrgang 1956 dieser Zeitschrift)

Von Ministerialrat Dr. H. Langerfeld, Hunstig

Wenn ein altherwürdiges Hilfsmittel des Klassenunterrichts jahrzehntelang in der Fachliteratur nach allen Richtungen hin auf seine erzieherischen und didaktischen Vor- und Nachteile untersucht, von zahllosen Lehrerkonferenzen überprüft und sogar von Schulreformen unangetastet bis zum heutigen Tag seinen durch amtliche Vorschriften gesicherten Platz im Schulleben behaupten konnte, so muß doch wohl „etwas dran“ sein, und die Auffassung von Cerny, daß der Klassenarbeit ein Wert beigemessen werde, der gar nicht vorhanden sei, dürfte, besonders bei Lehrern an den Höheren Schulen, kaum Zustimmung finden. Es läßt sich zum Thema Klassenarbeit zwar kaum etwas sagen, was nicht längst von der pädagogischen Wissenschaft und Praxis an irgend einer Stelle einmal ausgesprochen wurde. Aber auch altbekannte Tatsachen

verdienen erneut in das Blickfeld des Fachinteresses gerückt zu werden, wenn sie offenbar der heutigen Lehrergeneration nicht mehr durchweg geläufig sind.

Der Aufsatz von Cerny befaßt sich zwar — von einzelnen treffenden Bemerkungen allgemeiner Art abgesehen — im wesentlichen nur mit der Teilfrage, wie den Wirkungen der Extemporalefurcht bei den Schülern zu begegnen sei, aber gerade diese Frage führt weit tiefer in die Problematik des Themas, als sich auf den ersten Blick zu erkennen gibt. Nun ist allerdings eine erschöpfende Behandlung mit Rücksicht auf den verfügbaren Raum an dieser Stelle nicht möglich. Es sollen daher in den nachfolgenden Ausführungen lediglich einige praktische Gesichtspunkte behandelt werden, deren Nichtbeachtung die Klassenarbeit erst zum Schreckgespenst vieler Schüler werden läßt.

Wesen und Bedeutung der schriftlichen Klassenarbeiten sind im sogenannten Extemporale-Erlaß des Preußischen Kultusministers vom 21. 11. 1911 und in den „Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens“, Teil 1 (Weidmann'sche Taschenausgaben, Berlin 1925) in einer auch heute noch richtungsweisenden Darstellung umrissen worden. Im Sinne dieser Richtlinien soll die Klassenarbeit organisch aus dem Unterricht erwachsen und vom Schüler eine seinen Fähigkeiten angemessene, möglichst selbständige Leistung in einer fest begrenzten, aber auch für langsamer arbeitende Schüler ausreichenden Zeit verlangen. Wird der Schüler durch die gestellte Aufgabe nicht überfordert und ist er zu wirklich selbständiger schriftlicher Leistung planmäßig erzogen, so sind er und der Lehrer jeglicher Sorge um den Ausfall der Arbeit enthoben.

Auch Cerny wird nicht behaupten wollen, daß die Klassenarbeit unter den genannten Voraussetzungen „in krassem Widerspruch zum eigentlichen Leben“ stehe. Seine Annahme, daß bei ihrer Anfertigung „jedes Hilfsmittel strenge verboten“ sei, erledigt sich am besten durch den Text der erwähnten „Richtlinien“: „Bei den Klassenarbeiten sollten den reiferen Schülern möglichst dieselben Hilfsmittel (z. B. Texte, Wörterbücher, Formelsammlungen, Tabellen) zur Verfügung stehen, zu deren verständiger Benutzung sie für die Hausarbeit angeleitet worden sind.“

Unbestreitbar ist es, daß manche Schüler gehemmt und verängstigt sind, wenn ihnen vor Augen schwebt, daß unzureichende Leistungen in den Klassenarbeiten die Zeugnisnote und damit die Entscheidung über das Aufrücken in die nächsthöhere Klasse einseitig bestimmen. Kommt dann noch die Furcht vor harten Strafen im Elternhaus hinzu, so bilden sich leicht nervöse Reizzustände heraus, die das Gedächtnis lähmen, die Konzentration beeinträchtigen und Fehlleistungen bewirken, die ein keineswegs zutreffendes Bild vom wirklichen Können des Schülers bieten. Aber wer zwingt den Lehrer zu einer solchen Überbewertung der Klassenarbeiten? Die „Richtlinien“ empfehlen, die Klassenarbeiten „ihres Charakters als Prüfungsarbeiten“ wesentlich zu entkleiden. Der Lehrer hat durchaus die Möglichkeit, in den Zeugnisnoten die schriftlichen und mündlichen Leistungen getrennt zu beurteilen und die Gesamtnoten, selbst unter Außerachtlassung des bequemen rechnerischen Mittels, so zu erteilen, daß sie dem wirklichen Kenntnisstand der Schüler gerecht werden. Hat der Schüler erst einmal Vertrauen gefaßt zur gerechten Beurteilung seines Wissens und Könnens durch den Lehrer, so verschwindet jeder Grund für das „Extemporalefieber“, und der Schüler wird angespornt, mindere Leistungen in den Klassenarbeiten durch besonders rege Beteiligung im Unterricht auszugleichen. Der Vorschlag von Cerny, das Auftreten typischer Hemmungen bei den Klassenarbeiten durch Verzicht auf die Benotung zu verhindern, ist schon in einer Anmerkung der Schriftleitung unter seinem Aufsatz als besonders für die Höhere Schule nicht brauchbar abgelehnt worden, weil er bindenden amtlichen Vorschriften widerspricht und den Schüler bei den Abschlußprüfungen gewissermaßen unvorbereitet vor die Notwendigkeit stellen würde, eine Anzahl schrift-

licher Arbeiten zu liefern, von deren Benotung er ja weiß, daß sie das Bestehen der Prüfung mitbestimmt. Schließlich würde der Verzicht auf die Bewertung der schriftlichen Klassenarbeit durch eine Note auch einer „Vogelstraußpolitik“ gleichen, denn mit Recht hebt Cerny hervor, daß der Ausfall einer Klassenarbeit einem Spiegel gleicht, der dem Lehrer mit unerbittlicher Klarheit seine Unterrichtsergebnisse vor Augen hält.

Manche Lehrer unterliegen der Versuchung, die Benotung der Klassenarbeiten nach einem ein für alle Mal geltenden Abhängigkeitsverhältnis von Fehlerzahl und Note vorzunehmen, was einer gerechten Bewertung nach Schwere und Umfang der Arbeit widerspricht. Wer durchaus nach einem Anhalt sucht, sollte sich lieber an die Regel halten, daß etwa 25 % der Arbeiten mit „gut“, etwa 50 % mit „befriedigend“ und „genügend“ und im Höchstfalle 25 % mit „nicht genügend“ zu beurteilen sind. Nach dieser Regel kann es natürlich vorkommen, daß eine Arbeit mit viel „Rot“ am Rande noch als „gut“ bezeichnet wird, aber unter Blinden ist der Einäugige eben König. Daß die Anpassung der Bewertung an den Gesamtausfall der Klassenarbeit natürlich ihre Grenzen hat, bedarf keiner besonderen Betonung. Ein gewisser Relativismus in der Notengebung entspricht jedenfalls dem feinen Gefühl des Schülers für Gerechtigkeit weit mehr, als wenn ihm der enttäuschende Ausfall einer Klassenarbeit zur Last gelegt wird, obwohl sein Versagen offenkundig die Folge einer Überschätzung seines Leistungsvermögens durch den Lehrer ist.

Die elastische Anpassung der Leistungsbewertung an den Gesamtausfall einer Klassenarbeit findet ihr Gegenstück in der Anpassung von Schwere und Umfang der geforderten Leistung an die verfügbare Zeit. Es gibt keine Vorschriften über den Umfang einer Klassenarbeit, und es ist daher durchaus möglich, in der 45-Minuten-Stunde, selbst bei Verwendung von etwa $\frac{1}{4}$ der Zeit für das Abschreiben des Textes und die Durchsicht der Arbeit nach ihrer Fertigstellung auch den langsameren Schülern genügend Zeit für eine sorgfältige Anfertigung zu belassen. In den oberen Klassen der Höheren Schule wird man die Anforderung in der Klassenarbeit und dementsprechend auch die zur Verfügung zu stellende Arbeitszeit schrittweise steigern, und im letzten Schuljahr vor einer Prüfung sollte in allen Fächern, in denen eine schriftliche Prüfungsarbeit verlangt wird, in der äußeren Form und in der Arbeitszeit den Forderungen der Prüfungsordnung entsprochen werden.

Wer von früher Jugend auf dazu erzogen wird, selbst in seinen Notizen für den eigenen Gebrauch auf Lesbarkeit, Ordnung und treffsicheren Ausdruck zu achten, hat es leichter im Leben. Auch die Klassenarbeit als gleichsam gehobene Form der schriftlichen Äußerung des Schülers sollte in den Dienst dieser Erziehung gestellt werden. Größere Nachlässigkeiten in der äußeren Form und der sprachlichen Darstellung sollten durch gemessenen Tadel unter der Arbeit vermerkt und gegebenenfalls mit einer sinnvollen Strafe geahndet werden. Bedenklich aber erscheint es, wenn diesen Dingen in einer nichtsprachlichen Arbeit ein mitbestimmender Einfluß auf die erteilte Note eingeräumt wird. Eine sehr gute mathematische Leistung verdient auch dann die höchste Note, wenn sie in der schriftlichen Darstellung erhebliche Mängel aufweist.

Was Cerny über die methodische Auswertung der Klassenarbeit äußert, ist an sich durchaus zutreffend. Aber die in der Klassenarbeit unterlaufenen Fehler sollten nicht erst aufdecken, was noch nicht in den gesicherten geistigen Besitz der Schüler aufgenommen worden ist. Dazu dienen kleinere schriftliche Übungen in jeder Unterrichtsstunde. Als Vorarbeit für die selteneren und zusammenfassenden Klassenarbeiten sind diese Übungen unerläßlich. Sie bieten die durch nichts zu ersetzende Gewöhnung des Schülers an wirklich selbständige Leistungen. Im Unterricht ist der Schüler nie ganz auf sich selbst gestellt. Einhilfen der verschiedensten Art bringen ihn über

Klippen hinweg, und schon das Hochfliegen der Hände oder der fragende Blick des Lehrers sind kaum bemerkte, aber die Selbsttäuschung fördernde Beeinträchtigungen der Selbständigkeit seiner Leistungen. Dies alles fällt bei den kleinen schriftlichen Übungen natürlich fort. Der Schüler begreift rasch, daß es sich um keine Prüfung, sondern um eine Übung handelt, und daß die geringste „Anleihe“ beim Nachbar oder Vordermann den Zweck dieser Übung vereiteln und ihm selbst nur Schaden bringen würde. Der Lehrer aber erfährt, was etwa noch der Wiederholung oder Ergänzung bedarf. Die Übungen beanspruchen nur wenige Minuten am Ende der Stunde. Sie sollen das Wesentliche des soeben erarbeiteten Unterrichtsabschnitts zum Gegenstand haben. Unmittelbar vor der Klassenarbeit allerdings sollte ihnen etwas mehr Zeit eingeräumt werden, damit auch zurückliegende Stoffgebiete, falls sie bei der Klassenarbeit einbezogen werden, Berücksichtigung finden können. Auf methodische Einzelheiten für die verschiedenen Fächer kann hier nicht eingegangen werden. Nur ein technisches Hilfsmittel sei erwähnt, weil es in langer praktischer Erprobung an Auslandsschulen sich ausgezeichnet bewährt hat — die zusätzliche Tafel auf der Rückwand der Klasse. Während die Schüler die Übungsarbeit in ihr Heft schreiben, arbeitet einer von ihnen in ihrem Rücken, gegebenenfalls unter leiser Einhilfe des Lehrers, an dieser Tafel. Erst wenn der letzte Federhalter niedergelegt ist, dürfen sich die Schüler umwenden, um ihre Lösung mit der richtigen an der rückwärtigen Tafel zu vergleichen. Ohne Zeitverlust kann dann festgestellt werden, welche Fehler dem einzelnen Schüler unterlaufen sind.

Ist auf diese Weise der Klassenarbeit vorgearbeitet, so kann eine Überforderung der Schüler kaum noch in Betracht kommen. Die Arbeit wird „nicht mehr eine drückende Last für den Schüler sein, sondern ihm die Freude des Gelingens bereiten“.*) Und darauf kommt es bei der Auslandsschule ganz besonders an, denn die Erfüllung ihrer Bildungs- und Erziehungsaufgabe kann nur dann im höchsten Sinne als gelöst betrachtet werden, wenn sie mit der Erweckung eines frohen und starken Lebensgefühls verbunden ist, das allein fortdauernde Liebe und Anhänglichkeit der Schüler gewährleistet.

Nochmals: Die Klassenarbeit

Von Stud.Rat Dr. D. Rieth, Marburg

Der Beitrag A. Cerny's in Heft 1, 1956 befaßte sich mit der Klassenarbeit. Was indes dabei beleuchtet wurde, war nur eine Seite dieses recht differenzierten Problems. Aber selbst diese kann nicht unwidersprochen hingenommen werden (vgl. dazu auch die Anmerkung der Schriftleitung). Cerny kam zu dem Ergebnis, die Klassenarbeit sei nicht mit einer Note zu versehen.

Es scheint mir sehr gewagt, wenn den Schülern erklärt werden soll, daß die Klassenarbeit nur geschrieben wird, um dem Lehrer ein Spiegelbild seiner Leistung, aber auch deren Mängel und Fehler, vor Augen zu halten. Selbstverständlich wird jeder verantwortungsbewußte Lehrer eine Klassenarbeit auch für sich auswerten. Das kann er genau so gut — evtl. besser — wenn er sie benotet. An einer schlechten Arbeit, so könnte der Schüler folgern, bin nicht ich schuld, sondern die Lehrkraft, denn sie hat es nicht verstanden, mir das richtig beizubringen. Diese Folgerung gewänne umso mehr an Wahrscheinlichkeit, je mehr Versager bei einer Klassenarbeit aufträten. Es

*) „Richtlinien“ (a. O.) S. 12.

ist aber unbestreitbar, daß es relativ gute wie auch schlechte Klassen gibt. Dem Trugschluß eines oder mehrerer Schüler könnte ein Trugschluß der Lehrkraft entsprechen, der zu völlig falschen Komplexen führen könnte. Ein Minderwertigkeitskomplex etwa würde allen Beteiligten nur zum Nachteil gereichen. Auch die „child-centered education“ hat ihre Grenzen. Hier wären sie überschritten.

Man stelle sich zudem eine aufgeweckte Klasse im Alter von 12–14 Jahren vor. Der Lehrer versucht, ihr den neuen Charakter der Klassenarbeit darzustellen. Die vorauszusehende Reaktion von Seiten der Schüler wäre doch sehr bald, daß es dann unnötig sei, eine solche Arbeit mit dem Namen zu kennzeichnen. Logischerweise wäre dem kaum etwas zu entgegen, denn eine Einzelbeurteilung soll ja vermieden werden.

Man könnte sich vielleicht fragen: Ist es zweckmäßig, neben Klassenarbeiten noch Übungsarbeiten ohne Namenservähnung abfassen zu lassen? Zweifellos hätte das einiges für sich. Aber der Lehrer ist heute im In- und Ausland oft dienstlich so überlastet oder in mehr oder weniger außerschulische Angelegenheiten zwangsläufig eingespannt, daß ihm zum Auswerten von zusätzlichen Übungsarbeiten einfach die Zeit und die Kraft fehlt. Man bedenke, daß in vielen deutschen Bundesländern die Zahl der Klassenarbeiten pro Fach und Klasse festgelegt ist. Nicht gerade selten findet man Lehrkräfte, die Mühe haben, diese verbindlich festgesetzte Zahl überhaupt zu erreichen. Der deutsche Lehrer im Ausland ist im allgemeinen weniger an solche Vorschriften gebunden. Dafür hat er als deutscher Kulturträger im Ausland überaus wichtige Aufgaben, deren Bedeutung garnicht hoch genug eingeschätzt werden kann, die schön, erhebend, aber auch zeitraubend sind.

Cerny führt aus, daß das Wesen der Klassenarbeit am „Leben“ vorbeigehe. Als Beispiel dient ihm ein Ingenieur, der eine Berechnung ruhig, ohne Hast, nicht in einer kurzen Zeitspanne, durchführen kann. Erstens sollte eine Klassenarbeit so angelegt sein, daß der Schüler eine gestellte Aufgabe ebenfalls ruhig und ohne Hast in einer vom Lehrer bestimmten Zeit, die reichlich bemessen sein sollte, zu lösen vermag. Gerade bei einer derartigen Klassenarbeit hat der schüchterne, gehemmte oder langsame Schüler Gelegenheit, sich zu überwinden, aufzutauen und sein tatsächliches Leistungsvermögen zu zeigen. Hier hat er Muße; die Augen der Mitschüler ruhen nicht auf ihm, er muß nicht vor die Klasse treten, der Lehrer sieht ihn nicht an; eine unüberlegte Antwort, die er sonst in der Not geben könnte, wird nun nicht zur Blamage, und die Mitschüler können ihn nicht auslachen. Gerade bei schüchternen Schülern ist der Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Leistung vielfach zu beobachten.

Es gibt nun Hemmungen in allen Varianten. Hier ist nicht die Stelle, darauf weiter einzugehen, doch möchte ich in diesem Zusammenhang noch eine Erscheinung streifen. Es ist der Typ, der bei einer Klassenarbeit — meist offensichtlich — innerlich zu keiner Ruhe und damit zu keiner gedeihlichen Arbeitsweise kommt. Das Ergebnis ist fast immer schlechter als es sein könnte. Zum Glück ist dieser Typ seltener anzutreffen als man gemeinhin anzunehmen geneigt ist. Ein Mittel gegen die tagelange Furcht vor Klassenarbeiten ist, sie nicht vorher anzukündigen.

Zweitens: Ist es im Leben wirklich immer so wie bei besagtem Ingenieur? Man sehe sich einmal Ingenieure bei ihrer Tätigkeit in den Industriewerken an! Man untersuche unter dem gleichen Gesichtswinkel andere Berufe: den Richter, Pfarrer, Chirurgen, Journalisten, Kommunalbeamten, Werkarbeiter, Lokomotivführer usw. Alle haben ihre Fristen, die eingehalten werden müssen. Die Managerkrankheit ist z. T. auf die daraus sich ergebende Hetze zurückzuführen. Das sollte allerdings kein Muster für die Schule sein. Aber eine gesunde Begrenzung der Zeit für eine zu fordernde

Leistung schadet nichts. Die Klassenarbeit ist in gewissem Sinne geradezu eine Vorbereitung auf das spätere „Leben“.

Die Ergebnisse der schriftlichen Arbeiten sollten nie die alleinige Grundlage für Zeugnisnoten sein. Daß dem nicht überall so ist, wurde bereits in der Anmerkung der Schriftleitung hervorgehoben. Grundsätzlich — und so wird es in Deutschland und auch etlichen anderen Ländern gehandhabt — besteht die Fachnote im Zeugnis aus der mündlichen und der schriftlichen Leistung. Stimmen beide nicht überein, so gibt die mündliche Note den Ausschlag. Das weiß der Schüler. Damit dient diese Handhabung auch dem Abbau der Furcht vor Klassenarbeiten. Die schriftliche Leistung bleibt aber ein Teil der Note. Sie kann (muß aber nicht) zum Ausdruck gebracht werden. Zum Beispiel:

Deutsch: gut (schriftlich befriedigend), oder Englisch: mündlich ausreichend, schriftlich mangelhaft = zusammen ausreichend. Die schulische Leistung besteht also aus zwei Teilen, von denen der mündliche der wichtigere ist. Ihn jedoch zum alleinigen Kriterium zu stempeln, ist meines Erachtens sehr bedenklich. Wie sollen z. B. in einer höheren Schule mit Fachlehrersystem nach einem halben Jahr 50 Schüler einer neu übernommenen Klasse nur auf Grund der mündlichen Leistung beurteilt werden, wenn dem Lehrer 1-2 Wochenstunden für sein Unterrichtsfach zur Verfügung stehen? Man wird zugeben müssen, daß das kaum möglich ist.

Die Benotung von Leistungen ist überdies schon schwierig genug, wenn man beide Ergebnisse, das schriftliche und das mündliche, zur Verfügung hat. Der durchschnittliche Schüler hat keine Ahnung, wieviele Gedanken sich eine Lehrkraft manchmal um eine einzige Note macht. Das hat nichts damit zu tun, daß man dieser Aufgabe verantwortungsfreudig gegenübertritt. Aber ich wehre mich dagegen, die Notengebung als einfache Sache abzutun.

Wie sieht es nun aus, wenn man die Bewertung der „Mitarbeit“ entnimmt (keine Einzelprüfungen!)? Ich erinnere mich da an meine Schulzeit. Einer meiner Lehrer arbeitete nach diesem „System“. Die Lebendigen, Schwätzer, Blender und schauspielerisch Veranlagten waren freilich gut dran. Die Noten, die wir bekamen, waren die ungerechtesten, die ich je erlebt habe. Es wurde „Mitarbeit markiert“ oder „Betriebslehre“ getrieben, wie sich die Schüler ausdrückten. Der Klasse wohlbekannte „Nieten“ erzielten beachtliche Noten. Etwa ein Drittel wurde zutreffend benotet. Das waren die, die keine Mitarbeit vortäuschten, sondern bei denen sie echt war. Hier aber die Spreu vom Weizen zu unterscheiden, ist mittels Mitarbeit gleichfalls keine „einfache Sache“. Daß der zurückgezogene, bescheidene Schüler seine Scheu verliert, mag mitunter zutreffen. Das Gegenteil, daß er sich jetzt erst recht zurückgesetzt fühlt, wird nicht minder oft anzutreffen sein. Eine Lösung der komplizierten Frage ist nicht dadurch zu erreichen, daß man simplifizierte Normen aufstellt, die den Dingen, wie sie nun einmal liegen, nicht gerecht werden.

Es braucht eigentlich nicht mehr betont zu werden, daß der moderne Unterricht (Arbeits-, Gruppen-, Diskussions- oder sonstwie auf Zusammenarbeit ausgerichteter Unterricht) bei seinem Erarbeiten des Stoffes auf der Mitarbeit der ganzen Klasse aufgebaut ist. Das ändert jedoch nichts an dem vorher Gesagten.

Das Vertrauen des Schülers in seinen Lehrer wird erschüttert, wenn er sich nicht gerecht beurteilt fühlt. Dazu ist das Feststellen seines Leistungsvermögens unumgänglich. Dies aber ist ohne selbständig zu lösende Aufgaben nicht möglich. Die Selbsttätigkeit dient darüber hinaus nicht nur diesem Feststellen, sondern sie ist ein äußerst wertvolles Bildungsprinzip an sich.

Schulauskunftsbogen — Ein Vorschlag der Schriftleitung

Anwärter für eine Stelle an einer Auslandsschule haben sehr oft den Wunsch, über die ihnen angebotene Stelle und über ihren künftigen Tätigkeitsort Ausführlicheres zu erfahren, als es ihnen in dem Stellenangebot gegeben werden kann. Es ist aber nicht jeder in der Lage, sich in kürzester Zeit die gewünschten Angaben aus Lexiken, Landesbeschreibungen u. dgl. herauszusuchen oder sie vom Auswärtigen Amt, dem Institut für Auslandsbeziehungen oder der Zentralstelle für Auswanderer zu erfragen. Die gleichen Angaben über Schulort und Schule wünschen oft Eltern, die auswandern wollen oder durch den Beruf des Vaters sich zu einem mehrjährigen Aufenthalt im Ausland gezwungen sehen. Sie haben größtes Interesse daran zu erfahren, ob am künftigen Wohnort oder in der Nähe eine für ihre Kinder geeignete deutsche Schule ist.

Natürlich besitzt die Schulabteilung des Auswärtigen Amtes statistische Angaben über alle jene Schulen, die von ihr unterstützt werden. Aber erstens fehlen ihr vielfach gerade die genaueren Angaben über Lebenshaltung, Wohnverhältnisse und die gesellschaftlichen Einrichtungen am Schulort. Und zweitens werden die vielbeschäftigten Beamten des A.A. schwerlich die Zeit aufbringen, jedem Kollegen oder jedem Schülervater, der eine Anfrage auf dem Herzen hat, aus den Akten die gewünschten Einzelheiten herauszusuchen. Das Institut für Auslandsbeziehungen oder das Auswandereramt hat seinerseits vielleicht die Daten über Lebenshaltung und kulturelle Verhältnisse zur Hand, aber ihm fehlen dann wieder die neuesten schulstatistischen Angaben. So wird man den Fragesteller an verschiedene Stellen verweisen müssen, und es vergeht viel Zeit darüber.

Es wäre jeder Auslandsschule eine geringe Mühe, sich auf Vorrat in kleiner Anzahl *Auskunftsbogen* in Maschinschrift oder sonstiger Vervielfältigung zu schaffen und sie den Anfragenden zuzusenden. Die statistischen Angaben über die Schule müßten natürlich jedes Jahr überprüft und ergänzt werden. Durch solche Bogen würden sie dem Fragesteller und sich selbst manche Mühe ersparen. Diese *Auskunftsbogen* sollten die Schulen auch dem A.A., dem „Verein deutscher Lehrer im Ausland“, dem Institut für Auslandsbeziehungen und der Schriftleitung unserer Zeitschrift zur Verfügung stellen.

Aus diesen Blättern könnte sich z. B. die Zeitschrift, der Verein der Auslandslehrer und jede andere Stelle, die mit Auslandsschulfragen zu tun hat, ein leicht zu überblickendes Nachschlagearchiv zusammenstellen, in dem man Daten früherer Jahre nachsehen und für eine spätere Geschichte des Auslandsschulwesens nutzbar machen könnte.

Unser Vorschlag ist nicht neu. Zwischen den beiden Weltkriegen besaßen die Deutschen Schulen in Sofia und Rustschuk solche *Auskunftsbogen*, mit denen sie gute Erfahrungen machten. Nach deren Abdruck in der früheren Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland“, Jahrg. 1929 folgten Montevideo, Mailand und einige andere Schulen dem gegebenen Beispiel.

Die *Auskunftsbogen* sollten etwa enthalten:

- a) Schulort, Name und Anschrift der Schule, eigenes oder gemietetes Schulgebäude, Unterrichtsziel, Kindergarten, Grund- und Oberschule, Klassenzahl mit Bezeichnung der Klassen, Reihenfolge der pflicht- und wahlfreien Fremdsprachen, deutsche und landeseigene Prüfungen, Zahl der Schüler nach Staatsangehörigkeit und nach Muttersprache, Sonderklassen, Schülerheim, Erwachsenenurse, Zahl der Lehrer, Name des derzeitigen Leiters, Unterrichtszeit, Schulomnibus, Ferien u. a.
- b) Klimatische Angaben, Lebenshaltung, Wohnverhältnisse, bestehende deutsche Vereinigungen, gesellschaftlicher Verkehr, kulturelle Einrichtungen wie Theater, Konzerte usw.

In Stichworten abgefaßt, könnten alle diese Angaben auf 1 bis 2 Aktenseiten untergebracht werden.

Wer macht den Anfang? Die Zeitschrift ist bereit, die eingehenden Bogen zu sammeln und von Zeit zu Zeit über den Stand der Angelegenheit zu berichten. Hettich.

Als Kindergärtnerin in Philippopol 1910—1938

Von Anna K u p f e r, geb. Koppitz, Trier.

Im Oktober 1910 wurde ich als Kindergärtnerin an die Deutsche Schule in Philippopol verpflichtet. Philippopol (bulg. Plovdiv) mit seinen etwa 70 000 Einwohnern war damals noch eine ganz orientalische Stadt mit engen Straßen und holprigem Pflaster; es gab keine Straßenbeleuchtung, nur hier und da eine Karbidlampe an einer Verkaufsbude. Frauen gingen abends

kaum aus; nur selten huschte eine tiefverschleierte Türkin mit einer Laterne in der Hand an einem vorbei. Von jedem der 7 Hügel der Stadt bot sich ein hübscher Blick auf die schlanken Türme und breiten Kuppeln zahlreicher Moscheen und auf einige bulgarisch-orthodoxe Kirchen. Nach dem türkisch-bulgarischen Krieg von 1912/13 zogen viele der großen Kaufleute nach der Hauptstadt Sofia, doch blieb auch dann noch Plovdiv die wichtigste Handelsstadt von Südbulgarien.

Die Deutsche Schule in einem kleinen Privathause lag damals im Zentrum der Stadt in der Patriarchi Iftimi. Der Kindergarten war im Erdgeschoß. Als ich den mehr als bescheidenen Raum und seine dürftige Ausstattung zum ersten Mal sah, war mir klar, daß hier ein Arbeitsfeld vor mir lag, das vollen Einsatz erforderte. Mit heißem Eifer ging ich daran, zunächst dem Raum durch Blumentöpfe an den Fenstern und durch einige Bilder mehr Wärme zu geben. Da es damals in Philippopel nirgends Spielzeug zu kaufen gab, fertigte ich Stoffpuppen und Stofftiere und aus Papiermaschee Kasperlefiguren selbst an. Bald aber konnte ich dank dem Verständnis des Schulvorstands Spielmittel aus Deutschland besorgen und vor allem die Fröbelschen Spielgaben ergänzen.

In Bulgarien wurden die Kinder erst mit 7 Jahren in die Schule aufgenommen. Die Kinder des Kindergartens standen daher zwischen dem 4. und 7. Lebensjahr. Es war eine bunte Gesellschaft aus deutschen, griechischen, bulgarischen und armenischen Kindern. Manche von ihnen beherrschten schon zwei Sprachen, aber deutsch konnten nur wenige. Im täglichen Zusammensein sollten sie jetzt, so wie jedes Kind im Elternhaus die Muttersprache erlernt, durch die Unterhaltung, durch dauerndes Vorsagen und Nachsprechen, durch Vorsingen und durch das Anschauen und Erklären von Bildern deutsch lernen. Zu Hilfe kam mir, die ich ja die Landessprache noch nicht kannte, daß ich selbst als Kleinkind mit einer zweiten Sprache aufgewachsen war und auch schon zwei Jahre als Kindergärtnerin in England verbracht hatte. Diese Erfahrung erleichterte mir die Arbeit sehr.

Bald fühlten sich die Kleinen bei mir wohl, und die Zahl der Besucher des Kindergartens wie die der Schule stieg von Jahr zu Jahr. Die Räume reichten nicht mehr aus. Der Kauf eines großen Grundstücks in der Bahnhofstraße, auf dem ein geräumiges Haus — das frühere französische Konsulat — stand, wurde beschlossen und konnte dank zahlreicher Spenden der Heimat und der ansässigen Kaufleute durchgeführt werden. Nun konnte ich mit meiner recht groß gewordenen Kinderschar viele Stunden im Garten sein. Bald entstand dort ein Sandkasten, in dem sie mit Sandformen, Eimerchen und Schaufeln spielen und bauen konnten. Nebenan legten wir ein Gärtchen an, dessen Blumen die Kinder selbst pflanzen und pflegen durften.

Sehr geholfen haben mir bei meiner weiteren Arbeit die Anregungen einer Wiener Zeitschrift „Der Kindergarten“, die viele neue Verschen und Lieder in einfacher Sprache und Vorschläge für rhythmische Übungen und kleine Aufführungen brachte. So hatte ich keine Schwierigkeit, die zahlreichen Feste des Jahres und die Geburtstage der Kinder schön zu gestalten. Den Höhepunkt bildete immer unser Weihnachtsfest. Den Christbaumschmuck und kleine Flechtarbeiten und dergleichen für die Eltern fertigten die Kinder selbst an, wir lernten eifrig kleine Weihnachtslieder und übten Tänzchen ein. Wie stolz waren sie dann, wenn sie den Eltern und sonstigen Gästen ihre Spiele und ihre neuerworbenen deutschen Kenntnisse vorführen konnten. Die Eltern freuten sich an den Fortschritten der Kinder, und über die öffentlichen Vorführungen, die im Offizierskasino stattfanden, erschienen stets Berichte in den Zeitungen. In der gleichen Weise wurde der Kinderball im Fasching zu einem Anziehungspunkt für Klein und Groß. Über eine Aufführung des Märchenspiels „Der Wolf und die sieben Geißlein“ habe ich in einem Heft der früheren Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland“ berichtet. Sogar eine eigene Musikkapelle hatten wir, wenn sie auch nur aus Blechtellern, Trommeln und Pfeifen bestand. Zum Schuljahrsschluß gab es eine Ausstellung der im Kindergarten gefertigten Arbeiten, und in dem mit Papierketten geschmückten Raum durften die Kinder an langen Tischen zeigen, wie sie sich im Kindergarten mit Figurenlegen, Plastilarbeiten, Häuserbauen und Flechten beschäftigten. Am lebhaftesten ging es am Sandberg zu, wo sie vor ihren Eltern Burgen und Brücken bauten, einen Tunnel gruben und ein Dorf aus Streichholzschachteln aufstellten.

Häufig besuchte ich auch die Kinder in ihrem Elternhaus. Ich konnte bald so viel bulgarisch, daß ich mich mit den Eltern verständigen konnte. Dabei erwarb ich im Laufe der Jahre mir, dem Kindergarten und der Schule viele liebe Freunde. Die Erfahrung hat mich gelehrt, daß im Ausland die sorgfältige berufliche Arbeit im Schulraum allein nicht ausreicht. Erst wenn man den persönlichen Kontakt mit den Eltern sucht und pflegt, findet man Verständnis für deutsches Wesen und gewinnt wahre und dauerhafte Freude für die deutsche Kultur. Die 28 Jahre in Philippopel werden mir immer eine liebe Erinnerung bleiben.

Das frühere Deutsche Realgymnasium im Haag

Von Oberstudiendirektor Dr. E. H o n s b e r g, † Bielefeld

Unter der Überschrift „Europäische Schüler“ brachte die „Frankfurter Allgemeine“ (Nr. 65) am 16. März 1956 einen Artikel, der von der offiziellen Übergabe einer „Schulvilla“ an den Vorstand der Deutschen Schule im Haag berichtet und zugleich darauf hinwies, daß dieses neues Schulgebilde seit etwa zwei Jahren, also seit 1954, in Hollands schöner Residenzstadt im Entstehen begriffen ist. (s. auch unsere Zeitschrift 1955, S. 26. Die Schriftleitung).

Diese gute Kunde gibt mir Veranlassung, den Blick der deutschen Auslandskollegen auf die Tatsache zu lenken, daß im Haag schon zwischen den beiden Weltkriegen ein blühendes, formenreiches deutsches Schulwesen bestanden hat:

Der 1919 gegründete Deutsche Schulverein im Haag trug und verwaltete z w e i deutsche Lehranstalten:

1.) Mit Hilfe des Niederländischen Staates eine deutsch-holländische Volks- (und Mittel-)schule, die, — als Diakonieschule 1863 ins Leben gerufen —, 1919 vom Schulverein übernommen wurde. Beim Einzug in das neu errichtete Schulgebäude wurde ihr 1925 im Blick auf einen verdienten Freund und Förderer der Name Friedrich-van-Bylandt-Schule verliehen. Ihre Hauptaufgabe war es, deutsche und deutsch-niederländische Kinder, die in Holland zu verbleiben gedachten, nach 9-jähriger Schulzeit ins praktische Leben zu entlassen. (Vergl. Rektor Heggens Aufsatz in dieser Zeitschrift, 1. Jahrg. 1954, Nr. 3, S. 12).

2.) Mit Hilfe des Deutschen Reiches das Deutsche Realgymnasium (mit Vorschule und Kindergarten), das, gestützt auf Privat- und Reichsmittel sowie ausgerichtet auf deutsche Lehrpläne und Lehrziele, die Absicht verfolgte, seine Schüler(innen) auf das Studium an deutschen Hochschulen vorzubereiten. Die Schülerschaft der unmittelbaren Nachkriegszeit (von etwa 1919 bis ca 1923) setzte sich zusammen: aus Kindern ehemaliger Belgiendeutscher, die das pädagogische Leitbild der Antwerpener und Brüsseler Schule auf Den Haag übertrugen; weiterhin aus sogen. „Ferienkindern“, die von Deutschland, Österreich und Ungarn herbeiströmten, um sich bei ihren holländischen Gastgebern gesundheitlich zu erholen; auch Diplomatenkinder fremdländischer Herkunft fühlten sich von der Bildungsform und Erziehungsweise angesprochen und angezogen.

Diese schulische Neugründung taucht aus den Nachkriegswirren zunächst als privates „deutsches Institut“ auf, um dann unter der Mitwirkung von Schulverein, Gesandtschaft und Auswärtigem Amt die immer klarer werdenden Konturen einer vom Reich subventionierten Deutschen Auslandsschule als Realgymnasium bzw. Oberrealschule anzunehmen. Der äußere Aufbau und innere Ausbau innerhalb dieser Anlaufzeit sind das eindeutige Verdienst eines Mannes, ihres ersten Direktors — Prof. Schuchmann.

Sehr bald wurden anerkannte, schuleigene Reifeprüfungen abgehalten, zum ersten Male 1923. Im Jahre darauf, also 1924, erfolgte die Anerkennung der Anstalt durch das Deutsche Reich. Damit war das Realgymnasium im Haag den entsprechenden Lehranstalten im Aus- und Inland gleichgestellt. Auch die regelmäßige finanzielle Unterstützung durch das Deutsche Reich setzte nunmehr ein. 1927 wurde das Rote-kreuzhospital in der Jan van Nassaustraat als Schulgebäude erworben, in das nach Umbau und Einrichtung die bis zu diesem Zeitpunkt provisorisch untergebrachte Schulgemeinschaft ihren Einzug halten konnte. Der 1923 aus eigener Initiative von

Frl. E. Friderich ins Leben gerufene Kindergarten wurde 1927 vom Deutschen Schulverein übernommen und sowohl in den Schulorganismus als Vorstufe der Grundschule wie auch in das neu erworbene Schulhaus eingegliedert. Es gibt nicht wenige Ehemalige, die etliche Jahre hindurch im Kindergarten gespielt haben, um dann in die drei aufsteigenden Klassen der unmerklich ernster werdenden Grundschule überzuwechseln und sich schließlich im 9-stufigen Realgymnasium mehr oder weniger mühsam emporzudienen.

Im Jahre 1937 trat Prof. Schuchmann in den wohlverdienten Ruhestand. Bei seiner Rückkehr in die Heimat konnte er auf ein gereiftes und gerundetes Werk zurückblicken. Der Verfasser dieser Zeilen, der an der Deutschen Oberrealschule in Rotterdam tätig gewesen war, übernahm dann die Leitung der Schule und hat in dieser Wirksamkeit seine erfüllteste und glücklichste Lebenszeit verbracht.

Im Verlaufe der folgenden Jahre erwiesen sich zwei gründliche Erneuerungen und Umgestaltungen des Schulgebäudes als notwendig. Darüber hinaus war die Schaffung einer sozialen Schulgeld- und Lehrergehaltsordnung dringend erwünscht. — Außerdem mußte schon recht bald die drei-klassige Vorschule in eine vier-stufige Grundschule erweitert werden. — Auch erkannten wir das pädagogische Erfordernis, auf die vier-klassige Grundschule einen vier-stufigen Volksschul-Oberbau aufzustocken, damit nicht jeder Absolvent der Vor- bzw. Grundschule in das Realgymnasium aufgenommen werden mußte, nur um ihm die Möglichkeit zu geben, seiner acht-jährigen Schulpflicht im Rahmen eines deutschen Schulsystems zu genügen, selbst wenn er sich im übrigen für den Besuch einer Höheren Lehranstalt gar nicht oder doch nur bedingt eignete. — Der starke Schüleraustausch zwischen dem Reich und Den Haag sowie zwischen Den Haag und dem Reich ließ es zudem geboten erscheinen, das neun-klassige Realgymnasium in eine acht-klassige Oberschule umzuwandeln, wobei trotz der vorhandenen Schülerinnen der Lehrplan einer Jungen-Oberschule zugrundegelegt wurde. Die gesamte Anstalt, bestehend aus Grundschule und Oberschule, blieb also zwölf-stufig, wie sie es immer gewesen war.

Für die Kleinen des Kindergartens und der Grundschule, die z. T. sehr verstreut und weit wohnten, wurde ein komplizierter Omnibusdienst für Schul- und Heimfahrt ins Leben gerufen. — Lehrbücher und Lernmittel, die größtenteils aus Deutschland bezogen werden mußten, konnten während der Pause in der sogen. Verkaufsbücherei erworben werden. Daneben gab es eine Schülerhilfsbücherei und vor allem eine umfassende Lehrerbücherei, deren wertvolle Buchschätze zugleich aber von den Schülern gehoben und benutzt werden durften.

Auf einer späteren Entwicklungsstufe wurde — schon aus räumlichen Gründen und auch aus pädagogischen Erwägungen — die bereits gegründete Volksschule von der Oberschule abgegabelt und unter einem eigenen Leiter als Deutsche Volksschule verselbständigt.

Um den verschiedenartigen Begabungen noch mehr entgegenzukommen und auch denjenigen eine ihnen gemäße Weiterentwicklung zu gewähren, die über dem Niveau einer Volksschule und unter der Leistungsebene einer Oberschule lagen, wurde zusätzlich eine Deutsche Mittelschule, damals Hauptschule genannt, unter eigener Leitung ins Leben gerufen. — Im freien Wettbewerb der Fähigkeiten und Kräfte konnte nunmehr jeder reichsdeutsche Jugendliche im Haag, natürlich auch jedweder fremd- und niederländische Gast Schüler, die für ihn nach Begabungshöhe und Begabungsrichtung geeignete Ausbildungsstätte finden, zumal der gesamte deutsche Schulorganismus, aus einer Wurzel stammend, in der Gestaltung und Leitung koordiniert war.

Eine derartige organische Ausweitung und zügige Entfaltung war nur möglich, weil sich das Gesamtkollegium in selbstloser, unermüdlicher Arbeit, die weit über das normale Maß hinausging, für diese erzieherischen Ziele einsetzte.

Ohne daß es eigentlich in ihrem Bestreben lag, wurde diese Deutsche Schule im Haag, inzwischen aus Kindergarten, Volksschule, Hauptschule (= Mittelschule) und Oberschule (= ehem. Realgymnasium) bestehend, zur Vorbildschule des Landes, nach deren allmählich gewachsenen Einrichtungen und Ordnungen sich die anderen deutschen Anstalten des niederländischen Raumes je nach Gegebenheit und Lage auszurichten begannen.

Als wir eben daran gingen, eine fünfte Einrichtung und Ergänzung der Haager Deutschen Schule, nämlich ein Internat, ernsthaft zu planen, stürzte die Anstalt in das verwirrende Schicksal zweier Kinderlandverschickungen und anschließender Verlagerungen ins Reichsgebiet, wo sie ihr jähes Ende fand, wie so vieles Große und Schöne, das Generationen vorher mit Herzblut und Hingabe aufgebaut haben.

Was allen bleibt, die an diesem Werke teilhatten, ist die Erinnerung an diese glückhafte Gemeinschaftsleistung als unverlierbarer Besitz.

Zweiter Vorbereitungskurs für Auslandslehrer

Das Auswärtige Amt beabsichtigt, vom 20.—30. August 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 bald an das Auswärtige Amt — Kulturabteilung — in Bonn zu richten.

2. Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland

Zur Teilnahme an der 2. Hauptversammlung des VdLi am 31. August/1. September 1956 in der Universität in Mainz laden wir alle aktiven und ehemaligen Auslandslehrer sowie die für eine Auslandsstelle vorgemerkten Bewerber hiermit herzlich ein. Näheres durch Rundschreiben an die Mitglieder und alle Auslandsschulen.

Die zuständigen Ministerien sind gebeten worden, den Teilnehmern nötigenfalls Urlaub zu erteilen. Urlaub haben bisher erteilt die Länder Niedersachsen, Hamburg und Hessen. Die noch ausstehenden Länder Berlin, Bremen und Schleswig-Holstein werden ihn zweifellos auch gewähren. In den anderen Ländern fällt der Tagungstermin in die Ferien.

Umgehende Anmeldungen erbeten an Rektor H. Koch, Dortmund, Große Heimstraße 6. Den Angemeldeten geht das Tagungsprogramm zu.*

Der Vorstand: i. A. Dr. H. Göttling, i. Vorsitzender

Aus der Bundesrepublik

OStDir. Dr. Eugen Honsberg und **Lehrer i. R. Wilhelm Körner** †. Erst nach Redaktionsschluß erreichte uns die erschütternde Nachricht, daß der Verfasser des Aufsatzes über das frühere Deutsche Realgymnasium im Haag (S. 86) OStDir. Dr. Honsberg erwartet im 50. Lebensjahr und Lehrer W. Körner, der Bruder unseres 2. Vereinsvorsitzenden, im Alter von 67 Jahren verstorben sind. Wir werden auf den Lebensgang der beiden verdienten Schulmänner in nächsten Heft zurückkommen. Die Schriftleitung

Vom 19. bis 21. April 1956 fand in Bonn eine Sitzung des Vorstandes des Vereins deutscher Lehrer im Ausland statt, auf der hauptsächlich die **soziale und rechtliche Stellung der deutschen Auslandslehrer** besprochen wurde. In den erreichten Verbesserungen sind noch weitere Fortschritte zu erwarten. Nachdem die Anfang Dezember ausgearbeiteten Besoldungsvorschläge nun auch mit kleinen Änderungen vom Bundesfinanzminister genehmigt worden sind, werden künftig die aus der Bundesrepublik beurlaubten Auslandslehrer nach einer einheitlichen Ordnung vergütet unter Berücksichtigung des in der Heimat erreichten Besoldungs- bzw. Diätendienstalters, des Familienstandes, der Kinderzahl und der Teuerung am betr. Auslandsschulort. Schulleiter erhalten für ihre besonderen finanziellen Verpflichtungen im Ausland eine entsprechende Zulage. Mit dieser Regelung wird den Auslandslehrern die finanzielle Unabhängigkeit gesichert, die sie zur Erfüllung ihrer schwierigen Aufgaben benötigen.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder hat die folgenden Damen und Herren zu Mitgliedern ihres **Ausschusses für das Auslandsschulwesen** berufen:

Frau Oberstudienrätin **Derichsweiler**, Senator für Volksbildung — Hauptschulamt — Berlin-Charlottenburg, Messedamm 4-6;

Oberschulrat Dr. **Döhner**, Hessisches Ministerium für Erziehung und Volksbildung, Wiesbaden, Luisenplatz 10;

Ministerialrat Dr. **Ernst Höhne**, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, Salvatorplatz 2;

Stadtoberschulrat **Fritz Jaenichen**, Magistrat der Stadt Bremerhaven — Schulamt — Bremerhaven;

Oberregierungsrat Dr. **E. Kaier**, — Oberschulamt Südbaden, Freiburg i. Br., Schloßbergstraße 15;

Oberschulrat Dr. **Kluxen**, Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, Cecilienallee 2;

Oberstudiendirektor **Fritz Lichtenberg**, Bezirksseminar für das Höhere Lehramt, Kaiserslautern;

Ministerialrat **Möhlmann**, Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein, Kiel, Düsternbrooker Weg 64/68 (Landeshaus);

Leitender Regierungsdirektor Dr. **Reimers**, Schulbehörde, Hamburg 36, Dammtorstraße 25;

Oberstudiendirektor **Schröter**, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover, Am Schiffgraben 7-9;

Als Vertreter des Auswärtigen Amtes gehört dem Ausschuß an: Vortragender Legationsrat Dr. **Simon**, Auswärtiges Amt — Kulturabteilung — Bonn, Koblenzer Straße 101-103.

In den einzelnen Länderministerien werden sich der beamtenrechtlichen und persönlichen Anliegen der künftigen und ehemaligen Auslandslehrer folgende Herren und Damen annehmen: Baden-Württemberg: Ministerialrat **Bruckmann**; Bayern: Ministerialrat Dr. **Höhne**; Berlin: Oberstudienrätin Dr. **Derichsweiler**; Bremen: Landesschulrat **Buhl**; Hamburg: Ltd. Regierungsdirektor Dr. **Reimers** (Stellvertreter: Studienrat Dr. **Reuter**); Hessen: Oberschulrat Dr. **Döhner**; Niedersachsen: Oberstudiendirektor **Schröter**; Nordrhein-Westfalen: Oberschulrat Dr. **Kluxen**; Rheinland-Pfalz: Ministerialrat Dr. **Seel**; Schleswig-Holstein: Oberstudienrat Dr. **Tiemann**.

Anerkennung von deutschen Schulen im Ausland (s. auch H. 1/1956, S. 17). Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland hat nach Anhörung ihres Ausschusses für das Auslandsschulwesen im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt in der Sitzung am 18./19. 11. 1955 folgende Anerkennungen beschlossen:

1. Die Deutsche Schule (Colegio de San Alberto Magno) in Barcelona, die schon bisher als eine im Ausbau befindliche Deutsche Höhere Schule im Ausland anerkannt war, nunmehr widerruflich als eine zur Reifeprüfung führende Deutsche Vollanstalt im Ausland;
2. die Deutsche Schule in Brüssel widerruflich als eine zur Reifeprüfung führende Deutsche Vollanstalt im Ausland;
3. die Deutsche Schule in Lissabon als Deutsche Grundschule im Ausland und eine in Entwicklung zur Vollanstalt be-

findliche Höhere Deutsche Auslandsschule (stets widerruflich). Schüler, welche die nach zehnjährigem Besuch der Schule abzuhaltende Schlußprüfung bestehen, werden den Schülern der höheren Schulen in der Bundesrepublik gleichgestellt sein, die die Versetzung in die 11. Klasse — Obersekunda erreicht haben;

4. die Deutsche Schule in Rom als eine in Entwicklung zur Vollanstalt befindliche Höhere Deutsche Auslandsschule (stets widerruflich).

Das neueste Verzeichnis der „**Auslandsschulen mit deutschsprachigem Einschlag**“ (Stand: 1. 3. 1956), hrg. vom Ausw.Amt, zeigt, daß neue Schulen hinzugekommen und andere weiter ausgebaut worden sind. Wir finden darin alle Schultypen von der Sonnabendschule (USA) bis zur Vollanstalt mit Reifeprüfung; manche haben bis heute nur einen Kindergarten und als Anfang eine „Sprachklasse“, andere sind vierklassige Grund- oder achtklassige Volksschulen, andere entsprechen etwa einer innerdeutschen Mittel- oder Realschule, manche sind bereits ausgebaute oder im Ausbau begriffene Höhere Schulen, von denen im Sommer 1956 oder Frühjahr 1957 elf eine deutsche Reifeprüfung abhalten werden. Das Verzeichnis führt jetzt insgesamt 247 Schulanstalten an 204 Schulorten in 45 Staaten auf. Wir behalten uns vor, in einem besonderen Aufsatz über die Neuzugänge des Jahres 1955 und die geplanten Neugründungen zu berichten.

Reifeprüfungen an deutschen Schulen im Ausland. Im Laufe des Sommers 1956 fanden Reifeprüfungen an folgenden Schulen statt: **Italien:** Istituto Giulia (Deutsche Schule) Mailand und Deutsche Schule Rom (Vors.: Präs. Dr. Löffler, Stuttgart); **Spanien:** Colegio San Alberto Magno (Deutsche Schule) Barcelona, Colegio de Miguel (Deutsche Schule) Madrid und Col. San Bonifacio (Deutsche Schule) Bilbao; Vors. ORegRat Dr. Kaier, Freiburg; **Ägypten:** Deutsche Evang. Oberschule Kairo (Oberschulrat Dr. Döhner, Wiesbaden); **Türkei:** Deutsche Schule Istanbul (erstmalig), Reg.Dir. D. Reimers, Hamburg. — Im Frühjahr 1957 sind Reifeprüfungen an folgenden Schulen: **Holland:** Kolleg St. Ludwig, Vlodrop (Min.Rat Dr. Hühne, München); **Belgien:** Deutsche Schule Brüssel (O.Schulrat Dr. Kluxen, Düsseldorf); **Schweiz:** Lyceum Alpinum Zuz (OStDir. Schröter, Hannover) und Institut a. d. Rosenberg St. Gallen (RegDir. Dr. Reimers, Hamburg).

Deutsche Kulturinstitute im Ausland wird das Auswärtige Amt in zunehmender Zahl

errichten. In der Mitarbeit an diesen Instituten (ggf. Leiterstelle) bietet sich unseren in der kulturpolitischen Arbeit im Auslande bewährten Kolleginnen und Kollegen eine lohnende Aufgabe. Bewerbungen sind an die Kulturabteilung des AA. (Bonn, Koblenzer Straße 101-103) zu richten.

Der **dritte Schmidt-Boelitz-Band**, dessen Manuskript schon seit längerer Zeit druckfertig vorlag, wird unter finanzieller Mit Hilfe des AA. demnächst im Verlag Georg Westermann, Braunschweig, erscheinen. Er trägt den Titel „**Deutsche Bildungsarbeit nach dem Ersten und dem Zweiten Weltkrieg**“ und wird voraussichtlich zur Mainzer Tagung der Auslandslehrer am 31. August 1956 fertig vorliegen.

Diplomatische Vertretung der BR im Ausland. Zur Zeit wird die Bundesrepublik durch 36 Botschaften und 26 Gesandtschaften im Ausland vertreten. Außerdem gibt es in Europa und Übersee drei deutsche Handelsvertretungen im Rang einer Gesandtschaft, 28 Generalkonsulate, 50 Konsulate, 89 Wahlkonsulate und vier Dienststellen bei internationalen Organisationen. — Unsere Zeitschrift geht zur Zeit an Deutsche Auslandsschulen und Einzelbesteller in 42 Ländern.

Den deutschen Schulen im Auslande widmen zwei Zeitschriften ausführliche Darstellungen. In den „**Südwestdeutschen Schulblättern**“ (Badenia Verlag, Karlsruhe) schildert L. Hettich in einem Artikel von sieben Seiten „**Unsere deutschen Auslandsschulen**“ die Organisationsform dieser Schulen, den Neuaufbau nach dem Kriege und die Stellung der an ihnen tätigen deutschen Lehrer. Im Märzheft der „**Sammlung**“ (Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen) schreibt S. Elend über „**Deutschland im Spiegel seiner Auslandsschulen**“ und gibt dabei einen kurzen historischen Überblick. Siglinde Kreuzer schildert Gestalt und Arbeit einer deutschen Auslandsschule am Beispiel der Deutschen Schule in Rom. F.A.Ztg. 29. 3. 56.

„**Methodische Behandlung besonderer grammatischer und syntaktischer Fragen bei den Schülern mit türkischer Muttersprache**“. Der vom Goetheinstitut in seinem Preisausschreiben 1955 mit dem 3. Preis ausgezeichnete Aufsatz von Wilh. Körner ist abgedruckt in „**Deutsch für Ausländer**“ Heft 2/1956. (Siehe auch den Aufsatz Körners „**Zum Deutschunterricht an Deutschen Auslandsschulen**“ in H. 3/1955, S. 63 unserer Zeitschrift).

Rechtschreibreform. Die Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung hat sich auf ihrer Frühjahrstagung in Stuttgart bereit erklärt, an einer deutschen Rechtschreibreform mitzuarbeiten. Sie wird in Frankfurt a. M. an einer vom Bundesinnenministerium und der ständigen Konferenz der Kulturminister der Länder einberufenen Sitzung teilnehmen, in der sich ein Ausschuß für die Rechtschreibreform konstituieren wird. Im vergangenen Jahr hatte die Akademie die von der deutsch-schweizerisch-österreichischen „Arbeitsgemeinschaft für Sprachpflege“ vorgeschlagene einschneidende Rechtschreibreform in einem Gutachten abgelehnt und statt ihrer eine maßvolle Revision der deutschen Rechtschreibung empfohlen.

Sonstige Länder

Zum Auftreten im Ausland. Eine Auslandsschule in Übersee schreibt uns: „Die bei Bewerbungen um freierwerdende Lehrerstellen aus Deutschland bei uns eingehenden Lichtbilder sind für hiesige Verhältnisse zum Teil verheerend: Windjaken, Dirndtleidchen, Trainingsanzug — und das für ein Land, in dem der Anzug alles ist! Eine Dame schickte uns ihr Foto mit einer Katze auf dem Arm, die sie streichelt. Warum schickt sie nicht ein einwandfreies Paßbild? — Andere haben keine Vorstellung, in welchem Anzug sie hier zur Schule kommen oder über die Straße gehen können: ein Herr erschien in einer Manchestersamt-Windjacke, als habe er einen Jagdausflug vor, und eine Dame ging mit absatzlosen Schuhen, die man hier als Pantoffel bezeichnet, durch die Straßen“. — Das liegt auf der gleichen Linie, wie wenn in Italien oder Spanien ein Kollege in krachlederner Wids aufzutreten oder eine Dame mit unbedecktem Kopf und im ärmellosen Kleid in eine Kirche gehen wollte.

Italien. An der Deutschen Schule in Mailand laufen seit Oktober 1955 Deutschkurse für Erwachsene; sie umfassen 13 Kurse mit 215 Teilnehmern. Im Januar 1956 begannen weitere drei Kurse für 40 Angehörige einer Mailänder Firma.

Japan. Japans neue Schulordnung. Das japanische Schulgesetz von 1947 bezeichnet als Ziel: „Durch die Errichtung eines demokratischen Kulturstaates zum Frieden der Welt und Wohl der Menschheit beizutragen.“ Das soll erreicht werden „durch gegenseitige Achtung und Zusammenarbeit, Respekt vor Lehr- und Lernfreiheit, Lebensnähe und Selbsttätigkeit.“

Das neue Schulsystem ist ein „Einbahngeleise“ und bietet in den ersten neun Jahren

allen gleiche Möglichkeiten. Die Schulpflicht ist auf neun Jahre festgelegt, davon fallen sechs Jahre auf die Volksschule und drei Jahre auf die Unterstufe der Mittelschule. Weitere Fortführung der Studien ist freigestellt und muß im allgemeinen vom Schüler selbst bestritten werden. Nach der Unterstufe folgen drei Jahre Oberstufe der Mittelschule und vier oder mehr Jahre Universitätsstudien. Für bedürftige Studenten sind Stipendien vorgesehen, die von mehr als 300 privaten Organisationen und vor allem von der „Japan Scholarship Society“ verliehen werden. — Die privaten Schulen haben größere Freiheit als vor dem Kriege. Eine Statistik vom 1. Mai 1953 zeigt, daß 61,4 Prozent aller Kindergärten, 67,5 Prozent aller Universitäten und 94 Prozent aller Fach- und Berufsschulen private Einrichtungen sind. Nur die Volksschulen sind zu 94,4 Prozent und die Unterstufen der Mittelschulen zu 94,5 Prozent in öffentlicher Hand. — Die Finanzierung der öffentlichen Schulen fällt jener Behörde zu, die die Schule errichtet, also dem Staat, der Provinz oder der Gemeinde. Eine Ausnahme besteht in der Besoldung der Lehrer von Volks- und unteren Mittelschulen (Pflichtschulen!), die von der Provinz bezahlt werden. Die Besoldung der Lehrer ist höher als jene der übrigen öffentlichen Angestellten. Lehrer im Alter von vierzig und einer Dienstzeit von sieben Jahren haben Anrecht auf eine „gewöhnliche“ Pension; solche im Alter von fünfzig haben Anspruch auf volle Pension.
Österr. Päd. Warte 3/1956

Libyen. Fräulein Dr. Marianne Lapper, die bis Oktober 1955 im Ausw. Amt tätig war und den 1. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer vorbereitet hatte, ist jetzt zur Fortsetzung ihrer arabischen Studien in Libyen und als Unesco Expert zugleich mit der Erziehung der erwachsenen Bevölkerung betraut. Sie bittet durch uns alle Kursteilnehmer, die ihr Grüße zukommen ließen, zu verzeihen, daß sie während der Abschlusarbeiten in Bonn und bei ihrer jetzigen Tätigkeit noch nicht dazukam, alle diese Zuschriften zu beantworten. Auch hat sie einen Teil der Anschriften auf der Reise eingebüßt. Sie läßt alle Bekannten herzlich grüßen. — Über ihre Tätigkeit schreibt sie: „Mein job nennt sich zwar „adult education“, aber da ihr bisher keine „childhood-education“ im schulischen Sinn vorausgegangen ist, stellt das Ganze oft nicht viel anderes als einen Anfängerkurs in Schreiben, Lesen, Rechnen und Erdkunde dar. Dazwischen versuche ich mit viel Tücke „Hygiene“ einzuschmuggeln, was schwierig ist, weil man sehr leicht mit dem Ehrgefühl der Leute zusammenstößt. Nähen und Säuglingspflege aber treibt unsere

Abteilung hier ganz offiziell. Den ganzen Unterricht müssen wir auf arabisch geben, d. h. die nur ihren Dialekt gewöhnten Fezzanerrinnen müssen dabei auch gleich das Hocharabische mitlernen, und manchmal frage ich mich, für wen diese Prozedur schwieriger ist — für die Lehrerin oder die Schülerinnen. Die Bevölkerung ist aber ausgesprochen nett und in ihrer Anspruchslosigkeit unter härtesten Lebensbedingungen von einer bewundernswerten Fröhlichkeit und inneren Freundlichkeit. Die Kursstunden finden abends statt, weil es sich für die hiesigen Frauen nicht schickt auszugehen, solange es hell ist. Diese Kursstunden entschädigen mich für alle Mühe, die die Organisation in einem Lande mit sich bringt, wo es buchstäblich an allem fehlt und das auf viele Hunderte von Kilometern von Wüste umgeben ist. Meine Tage hier sind randvoll ausgefüllt. Im Mai wird die große Hitze (im Durchschnitt bis 48 Grad) beginnen, die einen Europäer den größten Teil des Tages arbeitsunfähig macht.“ — Adresse: Dr. Marianne Lapper — Unesco Expert — Sebha/Fezzan (Libya) (via Tunis).

Paraguay. Die deutsche Schule in Volendam berichtet uns durch ihren Lehrer J. Redekopp: „Unsere Kolonie ist im Jahre 1947 gegründet worden. Es waren anfänglich 1200 Personen, später kamen noch 550 dazu. Da aber schon wieder viele nach Deutschland zurückgingen oder nach Kanada verzogen sind, sind es heute nur 1400 Siedler. Sie sind meistens Flüchtlinge aus der Ukraine und aus Polen. Sie waren während des Krieges heimatlos geworden und suchten von Deutschland aus eine neue Heimat. Gegenwärtig arbeiten hier 14 Lehrer, von denen drei noch während des Krieges in Deutschland tätig gewesen waren. Zwei kamen aus Nordamerika, und der Rest hat hier in Paraguay die Lehrerausbildung erhalten (J. Redekopp selbst kommt aus Trochtelfingen, Kr. Aalen). Als die Siedler hierher kamen, hatten sie keinerlei Gerät, um den Urwald zu bezwingen. Drei Familien zusammen hatten ein Beil, und je 20 Familien eine große Handsäge. Zu diesen Schwierigkeiten kam noch das ungewohnte tropische Klima. Dieses brachte viele schwere Erkrankungen mit sich, besonders unter den Frauen. — Im Schulwesen sah es nicht besser aus. Schule wurde im Freien unter einem großen Baum gehalten, wobei die bei der Rodung übriggebliebenen Stubben als Bänke dienten und irgend ein Brett als Tafel. Ein Schüler mußte immer Papageien jagen, denn diese überschrien gewöhnlich den Lehrer. Zeigte sich am Himmel eine Regenwolke, so mußten die Kinder schnell alle nach Hause laufen. Das führte dahin, daß die Schüler überhaupt nicht zur Schule kamen, wenn es

morgens nach Regen aussah. Bücher gab es anfänglich keine. Später erhielten wir uralte Bücher noch aus dem 19. Jahrhundert, welche noch in der alten Rechtschreibung gedruckt waren. So prägten sich bei den Kindern Fehler ein, die auch heute noch nicht ausgemerzt sind. Heute stehen wir mit deutschen Verlagen in Verbindung und haben, wenn auch nicht ausreichend, doch wenigstens eine Anzahl neue Bücher.“

Polen. Wieder deutsche Schulen in Polen. Nach offiziellen polnischen Mitteilungen hat sich die Zahl der deutschen Schulen im polnisch verwalteten Pommern und Schlesien jenseits der Oder/Neiße stark vermehrt. Insgesamt soll es 160 Schulen mit etwa 200 deutschen Lehrkräften geben. Auch in Ostpreußen will man wieder deutsche Schulen einführen. In Aufrufen der in Allenstein erscheinenden Tageszeitung „Głos Olsztynski“ werden die „männlichen und weiblichen Angehörigen der deutschsprachigen Minderheit“ aufgefordert, sich freiwillig zur Lehrerausbildung in Allenstein zu melden. Österr. Päd. Warte 3/1956

Schweiz. Max Piccard gegen den Kindertest. Der Schweizer Kulturphilosoph Max Piccard hielt auf der Philologentagung in Stuttgart einen Vortrag über „Psychologie und Erziehung“. Jede Psychologie sei falsch, die nicht in erster Linie das Geheimnis und die Würde der kindlichen Seele respektiere. In diese Zone des Schweigens und der notwendigen Scheu dringe neuerdings der Test in schamloser Weise ein. Jenes Kind schneide am besten ab, das am wenigsten Scheu habe; auf alle Fragen zu reagieren. Der Test könne nichts Wesentliches über die Seele aussagen, er gehe von der falschen Voraussetzung aus, daß die kindliche Seele darauf brenne, zu reagieren. Gerade das Kind aber reagiere nicht, es assimiliere, es sei innig bei sich selbst, in sich selbst ruhend. Österr. Päd. Warte 3/1956

Sowjetrepublik. Partei und Regierung widmen neuerdings in auffallendem Gegensatz zu früher eine ganz besondere Aufmerksamkeit der erzieherischen Rolle der Familie. Der Erlaß vom 1. September 1953 über den Arbeitstag hat zum Ziel, den Eltern mehr freie Zeit für die Kinder zu lassen, da „jeder verstehen müsse, daß für Gesellschaft und Staat die Aufgabe eines Vaters oder einer Mutter ebenso wichtig ist wie die produktive Arbeit in einer Fabrik, Kolchose oder Behörde.“ Österr. Päd. Warte 3/1956

In der **Südafrikanischen Union** bestehen zehn „Deutsche Schulen“: East London (Gr.

Sch.), Gerdau/Tvl.-Coligny (Vo. Sch.), Hermannsburg/Nt (Synodalsch., Vo- u. MiSch), Morleigh/Nt. (Vo. Sch.), Neuhanover/Nt (Vo. Sch.), Pretoria (Ob. Sch.), Wartburg-Kirchdorf (Ob. Sch.), Wittenberg (Vo. Sch.), Johannesburg (Vo. Mi. Sch.), Kroondal/Tvl (Ob. Sch.), Vandelbiylpark (Vo. Sch.), Saselburg (Vo. Sch.), Philippi (Vo. Sch.), Wynberg (Vo. Sch.). — Regierungsschulen mit deutschem Zweig sind in Glückstadt/Nt, Harburg/Nt, Izotsha/Nt und Commondale/Tvl.

Südwestafrika. Deutsche Privatschulen gibt es vier: Windhuk (bis Std. X, 540 Sch, 20+3 L); Lüderitzbucht (b. Std. VIII, 146, 7+1); Karibib (b. Std. VI, im Aufbau bis VIII, 64, 3+1); Kath. Convent School (b. Std. VIII, 142, 5); zusammen also 892 Sch und 35+5 L. — Deutsche Abteilungen an Regierungsschulen bestehen in Okahandja (72, 3); Otavi (83, 2); Omaruru (57, 2); Outjo (15, 1); Grootfontain (67, 2); Tsumeb (101, 4); Swakopmund (284, 11); Windhuk-Orban (154, 4); zusammen also 926 Sch und 31 L. — Dazu kommt eine nicht genau bestimmende Zahl von sog. Farmschulen. Eine Anzahl Kinder deutscher Muttersprache besuchen auch fremdsprachige Anstalten. Insgesamt dürfte die Zahl der deutschen Schüler im Lande 2000 überschreiten. (Aus Jahresb. 1955 Windhuk)

Die Höhere Privatschule **Windhuk** gibt in ihrem 36 S. umfassenden Zweijahresbericht 1954 und 1955 (46. und 47. Schuljahr) folgende Zahlen:

1954: 18+1 L, 519 Sch in den 12 Klassen Sub A bis Std. X. — Nach dem Bekenntnis: 446 ev., 48 k., 25 sonstige; nach Staatsangehörigkeit: 349 SAfr., 163 RDeutsche, je zwei Österr. und Engl., je ein Schweizer und Däne. — Die Std. VI — Prüfung bestanden 67, die der Mittl. Reife 34, das Matrik 17. — Das Mädchenheim hatte 85 Zöglinge, das Knabenheim 122.

1955: 22+1 L, 549 Sch in 12 Klassen. — Bekenntnis: 450 ev., 35 k., 27 sonstige. Staatsangehörigkeit: 319 SAfr., 186 RDeutsche, je zwei Briten und Niederländer, je ein USA, Däne und Schweizer. — Im Mädchenheim wohnten 86, im Knabenheim 127.

1955 wurde der Unterricht noch nach den bisherigen Stundentafeln erteilt. Für 1956 verfügte die Erziehungsbehörde die Verlängerung der Schulpflicht um zwei Jahre (bisher Std. VI oder vollendetes 16. Lebensjahr; jetzt bestandener Std. VIII oder vollendetes 16. Lebensjahr). Eine Prüfung nach Std. VI wird künftig also nicht mehr abgehalten. Südwestafrika hat sich ferner den Lehrplänen der Kapprovinz angeschlossen; ab 1956 gelten diese bereits für Std. VI, während VII-X nach

dem alten Plan auslaufen. Die Höh. Privatschule Windhuk hat sich der Neuordnung angeschlossen, da sonst der Übergang von und zu anderen Schulen des Landes erschwert worden wäre.

Damit besteht die Schule seit Januar 1956 eigentlich aus zwei Anstalten, einer Primary mit 336 und einem High School mit 176 Schülern. Die Oberstufe hat bis jetzt nur einen wissenschaftlichen Zweig; für einen handelskundlichen, wie ihn die Erziehungsbehörde vorsieht, fehlt noch die genügende Zahl von Schülern; ein hauswirtschaftlicher Zweig wäre die erwünschte Fortführung der früheren Haushaltungsschule; ein handwerklicher Zweig fände in der jetzigen Werkstätte eine gut ausgestattete Werkstätte. Ob sich diese Pläne verwirklichen, ist noch nicht zu sagen. Es kann aber erwartet werden, daß die Gesamtschülerzahl noch zunimmt und daß damit auch die zwei obersten Klassen IX und X stets genügend gefüllt sind. Mehr als 650 Schüler sollte die Schule aber nicht haben, sonst müßten beide Schülerheime erweitert werden.

Die Deutsche Privatschule **Karibib**, im gleichen Jahresbericht mit aufgeführt, nennt sich „die älteste Europäerschule im Lande“, denn der Bezirk Karibib ist das erste Siedlungszentrum der Weißen in SWA gewesen. Um 1885 wurden erstmals 4-10 schulreife Kinder von einem deutschen Missionar unterrichtet; bis dahin hatte man sie nach der fernen Kapkolonie oder gar nach Deutschland zur Schule schicken müssen. 1903/4 war dann in Karibib ein Schulhaus gebaut worden, das jedoch während und nach dem Hereroaufstand von der Militärbehörde als Offizierskasino benützt wurde. 1907 baute das Gouvernement eine neue Schule, der auch ein Heim für auswärtige Farmerkinder angeschlossen war. Schulhaus und Schülerheim wurden aber im 1. Weltkrieg enteignet und sind seitdem Regierungsschule und Regierungsschülerheim. Der 1919 gegründete Schulverein mietete zunächst ein Privathaus zur Unterbringung der Schule. Erst 1952 konnte er ein eigenes, ganz modernes Schulgebäude erstellen und 1955 ein großzügig ausgestattetes Schülerheim errichten. Das dazugehörige Spielgelände ist 1 ha groß. Ein Schwimmbad besteht seit 1954. — Im Januar 1956 hatte die Schule 71 Kinder in vier Klassen, davon wohnten 53 im Schülerheim. Da ab 1956 die Schulpflicht amtlich um zwei Jahre bis einschl. Std. VIII hinaufgesetzt wurde, beginnt Karibib nunmehr auch die dreijährige Mittelstufe aufzubauen; im Dez. 1958 wird dann zum erstenmal ein Std. VIII-Examen abgehalten werden können.

Vereinigte Staaten von Nordamerika. What Foreign Languages shall I study during Secondary School? fragt eine Schrift des Institute of Technology in Massachusetts. Die Antwort lautet: In erster Linie Deutsch. „In deutscher Sprache ist ein großer, noch nicht ausgewerteter Bestand wissenschaftlicher Literatur vorhanden, deren Benutzung für den Forscher wichtig ist. Viele wissenschaftliche

Arbeiten aus mitteleuropäischen und skandinavischen Ländern sind in deutscher Sprache veröffentlicht. Die Sprache hat deshalb eine Bedeutung, die über den eigentlichen Beitrag Deutschlands hinausreicht. Darüber hinaus ist die deutsche Wissenschaft jetzt aufs neue im Aufblühen. Die Zahl der wissenschaftlichen Zeitschriften steigt, und wertvolle Bücher sind auf den verschiedensten Gebieten seit dem Krieg erschienen.“

BÜCHERTISCH

R. Mar-Osterford: Englische Idiomatik. 171 S., Max Hueber Verlag, München 1956. Kart. DM 5.80. — Der Leser englischer Bücher wird immer wieder auf Redensarten stoßen, deren Sinn sich ihm nicht auf den ersten Blick erschließt und deren Bedeutung er auch in den gebräuchlichen Wörterbüchern nicht findet. Hier wird ihm das Buch von Mar-Osterford gute Dienste leisten. Nach englischen Stichwörtern alphabetisch geordnet bringt es moderne und ältere englische Redensarten in reicher Fülle, ohne den unermesslichen Vorrat solcher Wendungen erschöpfen zu wollen, und setzt die deutsche Erklärung oder Entsprechung dazu. Ein deutsches Register, das auf die Stelle verweist, wo man ein englisches Gegenstück zu einer deutschen Redensart findet, hilft dem deutschen Benutzer, der das Buch dazu verwenden will, seinem Englisch Farbe zu geben. Um den Ausländer vor ärgerlichen Mißgriffen zu bewahren, hat der Verfasser einzelne Redewendungen als „familiar“, „slang“, „vulgar“ gekennzeichnet. Das Werk dürfte jedem Lehrer des Englischen nützlich sein und sich besonders zum Gebrauch an deutschen Auslandsschulen in englisch sprechenden Ländern eignen. Lichtenberg.

Etienne de Greeff: Wir erziehen unsere Kinder. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz. 175 S. DM 8.50. — An Schriften über Kinder- und Jugenderziehung ist kein Mangel; sie sind meist von Pädagogen verfaßt. Hier spricht ein Arzt und Psychiater aus seinen Erfahrungen und Beobachtungen. Er geleitet das Kind von der frühesten Kinderzeit über die Jahre der Unruhe und Unabhängigkeit bis zur ersten „Begegnung mit Gott“. Ein feinsinniges, tiefgreifendes Buch! Besonders ernste und beherzigenswerte Worte findet Greeff für die Aufgabe der Familie und ihr Zusammenwirken mit der Schule. Die Theorien Freuds und Adlers werden auf ihren Wert geprüft. Die Mädchenerziehung wird nur kurz gestreift. Das Buch wird allen Lehrern, die ihre eigenen Erfahrungen nachprüfen und vertiefen wollen, willkommen sein. Keiper.

„Bärenreiter-Ausgaben für die Schule.“ Auf diesen neuen Prospekt des Bärenreiter-Verlags in Kassel-Wilhelmshöhe weisen wir alle Musikerzieher an A.Sch. hin. Sie finden darin eine reiche Auswahl von Liederbüchern, Sing- und Musiziergut für Schulchöre und Orchester, Schulspele und Handwerkszeug für die Hand des Lehrers.

Wertvolle Bücher für die reifere Jugend aus dem Gebr. Weiß-Verlag, Berlin-München:

R. Polt u. J. Achleitner: Kleine Weltgeschichte. 322 S., viele Bilder und Tafeln. Hln. DM 8.80, Gln. DM 9.80. — Dieses ausgezeichnete, jedem aufgeschlossenen jungen Menschen begreifliche Geschichtsbuch ist eine wirkliche Bereicherung des Büchermarktes für die Jugend. Ein Vater erzählt seinem Sohn die Geschichte der Menschheit von den Ur Anfängen aus mythischen Zeiten bis zu dem, was wir heute selbst miterleben. Durch die Form lebendigen Berichtes wird längst Vergangenes zu lebendiger Gegenwart. Die Auswahl ist äußerst geschickt getroffen, der Verfasser konzentriert sich auf Wesentliches. Der Leser empfindet dieses Buch nicht als Geschichtsbuch in herkömmlichem Sinn — was es auch gar nicht sein will, sondern als einen äußerst spannenden, mit treffend einfachen Bildern versehenen Bericht von den Großtaten der Menschheit, dem Werden und Vergehen von Geschlechtern und Kulturen und sieht sich schließlich selbst an das Ende dieser Entwicklung gestellt. Berberich

K. M. Jung: Kleine Kulturgeschichte für die Jugend. 302 S., viele Illustrationen. Hln. DM 8.80, Gln. DM 9.80. — Auf 300 Seiten eine sehr flüssig geschriebene Entwicklungsgeschichte der menschlichen Kultur, ein sehr empfehlenswertes Buch für die reifere Jugend, das allerdings einiges an geschichtlichen Kenntnissen und Begriffen voraussetzt. Jahrtausende mühsamen Ringens und Fortschreitens vom rauen Höhlenbewohner bis zum modernen Kulturmenschen erlebt der Leser mit, das Ringen des primitiven Menschen um Besserung des harten Loses in lan-

ger Entwicklung nach oben, unter besonderer Heraushebung der geistigen und kulturellen Leistungen, die der strebenden Menschheit neue Tore öffneten. Alles, was dem Menschen von heute als gewohnt und selbstverständlich erscheint, wird in seiner Entwicklung aufgezeigt und dabei der immer vorwärtsschreitende Gang menschlichen Strebens erkannt, mit allen Gefahren, Irrungen und Rückschlägen und ihrer Überwindung. Eine wirklich gute Zusammenfassung, die sich nicht in Einzelnes verliert, sondern stets das Gesamte und die große Linie im Auge behält. Berberich

H. Bastian: Unsere Erde — das große Abenteuer. 192 S., 15 Bilder. Hln. DM 6.80. — Keine menschliche Phantasie könnte erfinden, was wissenschaftliche Beobachtung und Kombinationsgabe in diesem Buch über unseren Planeten berichten. Es ist nicht vorstellbar, daß gerade jugendliche Leser vom Werden und der Entwicklungsgeschichte unserer Erde nicht gefesselt sind und unseren Planeten daraufhin mit ganz anderen Augen betrachten. Der ewige Werdegang allen Lebens, die Entwicklung über unvorstellbar große Zeiträume, die Wirkung weltenformender Urkräfte, das Erkennen einer höheren Ordnung im scheinbaren Chaos, — all dies ist in verständlicher, anschaulicher Sprache dargeboten, höchste Wissenschaft und doch jedem begreiflich. Die uns allen so selbstverständliche, festgefügte Mutter Erde wird hier zum Helden eines höchst sensationellen Berichtes, der allen anderen Büchern, die die Jugend begeistern, dies voraus hat, daß es so war, oder doch zumindest so gewesen sein könnte. Berberich.

H. Bastian: Geheimnisvolles Weltall, Streifzüge durch die Himmelskunde. 208 S., viele Bilder und Zeichnungen. Hln. DM 6.80. — Wer es noch nicht besitzen sollte, der lernt es aus diesem großartigen Buch: Ehrfurcht vor der Größe, den Kräften und Gesetzen der Weltenschöpfung. Aus der Enge des irdischen Daseins führt uns dieses Buch in die Weite des Alls; der gestirnte Himmel, alle Begriffe von Raum, Größe, Zeit und Geschwindigkeit schrumpfen zu einem Nichts zusammen. Hier sind wissenschaftliche Erkenntnisse so allgemeinverständlich dargestellt, daß jedermann dieses Buch lesen kann. Ebenso erstaunlich wie die dargestellten kosmischen Vorgänge aber ist die Erkenntnis, daß menschlicher Geist diese erkennen, ergründen und erklären kann, ja, mathematisch errechnen, was dem Auge gar nicht mehr sichtbar ist. Alles in allem eine großartige Bereicherung auf dem Büchermarkt für aufgeschlossene Menschen, besonders geeignet für die erkenntnisthungrige Jugend. Berberich

Woher?

Ableitendes Wörterbuch der deutschen Sprache. Von Dr. E. Wasserzieher. 13., neubearb. Aufl. (111. — 130. Tsd.) Bes. v. W. Betz. 1952. 441 S. Leinen 11.80 (Best.-Nr. 8301)

Leben und Weben der Sprache

Von Dr. E. Wasserzieher. Durchges. v. W. Betz. 7., verb. Aufl., Leinen 9.80 (Best.-Nr. 8302)

Hans und Grete

2000 Vornamen erklärt. Von Dr. E. Wasserzieher. Bes. v. K. Linnartz. 14. Aufl. (71. — 80. Tsd.) 1955. 140 S. Kart. 2.60 (Best.-Nr. 8305)

Führer durch die deutsche Sprache

Von Dr. E. Wasserzieher. Neubearb. von E. Flad. 4., verbess. Aufl. 1954. 122 S. Hln. 3.60 (Best.-Nr. 8307)

Mann

Arbeitshefte und Arbeitskarten für Erdkunde und Geschichte, leicht einprägsam durch die lebendige Vereinigung von Wort und Bild. Je 1.90

Kade

Arbeitsmittel f. d. aktivierende und individualisierende Bildungsverfahren. Lese-Aufbau/Rechen-Aufbau.

Ausführliche Übersichten auf Wunsch

Seit **BRUMMLER · BONN** 1808

Heinrich Heine: Auswahl (Deutsche Schulausgaben, 7). Hrsg. von Dr. J. Lehmann u. Dr. H. Glaser. C. C. Buchners Verlag K. G., Bamberg, 1956. Br. DM 1.40. — Das vorliegende kl. Heft bedeutet einen ersten Schritt, den unvergesslichen Meister der Lyrik, auch der Ballade und Satire, der heutigen Generation ins Gedächtnis zu rufen. Die Auswahl ist gut eingeleitet und einwandfrei bis auf das unzulängliche Webergedicht. Als Irrtum ist zu buchen: Die Krankheit Heines war kein „Schlaganfall“, sondern nach Lange-Eichbaum (Genie, Irrsinn u. Ruhm, 3. Aufl., 1942, S. 370) eine schwere Erkrankung des Zentralnervensystems. Berger.

Prof. Dr. Julius Jarosch: Geometrie. Ein Handbuch des gesamten Stoffes bis zum Abitur mit Sätzen, Formeln, Verfahren. 256 S. mit 195 Abb., 1949. Verlag Leitner & Co.,

WELLS	Wann? Wer? Wie? Wo? Was?	ZURICH
	Ein Griff - ein Blick - eine Antwort aus	
	Mayer: Musikgeschichte 6.—	
	Ihre Entwicklung und ihre Meister von den Anfängen bis zur Gegenwart.	
	Leitner & Co. - Verlag (13a) Wunsiedel	
Für Lehrpersonen unverbindl. z. Ansicht.		

Leitners Studienhelfer, 6. Band. — Es handelt sich hier um kein ausgesprochenes Lehrbuch, (13 a) Wunsiedel. Fest kartoniert DM 4.80. sondern eher um eine Formelsammlung, die durch ausgeführte durchgerechnete Beispiele erweitert ist. Der Stoff umfaßt ungefähr das Gebiet, das in der Höheren Schule behandelt wird. Als Unterlage für den Schulunterricht ist es nur in besonders gelagerten Fällen benutzbar, etwa in Schulen, wo der Lehrstoff sowieso in der Sprache des Gastlandes gründlich durchgenommen werden muß, es aber angebracht erscheint, daß der Schüler wenigstens eine Zusammenstellung der Ergebnisse in deutscher Sprache in der Hand hat. Denkbar wäre die Verwendung auch bei der Vorbereitung ausländischer Abiturienten auf den Besuch deutscher Hochschulen zur Einführung in die deutsche mathematische Ausdrucksweise.

Lechner

Schiller: Reden im Gedenkjahr 1955. (Veröffentlichungen der deutschen Schillergesellschaft) Band 21. Ernst Klett, Stuttgart 1955. 352 S. L. 12.80 DM. — Aus der Fülle von Gedenkreden, die im Schillerjahr 1955 gehalten wurden, hat der Herausgeber zwei- und zwanzig ausgewählt und in einem Sammelband von 419 Seiten vereinigt. „Von den lebendigen Kräften, die von Schillers Dichtertum und seinem Menschsein ausgehen, zeugt dieses Buch“, heißt es in dem kurzen Geleitwort. Am interessantesten erscheint es aber dort, wo die Auseinandersetzung mit dem Geiste Schillers zugleich zu einer Abrechnung mit uns selbst hinführt. Hier liegen ja auch die für den Erzieher bedeutsamsten und wertvollsten Ansatzpunkte; denn es geht im Deutschunterricht — besonders der Oberstufe — heute nicht allein darum, die Schillerschen Dramen (und Balladen) und

ihre Ideengehalte zu vermitteln, es muß vielmehr versucht werden, des Dichters Schöpfungstum in direkte Beziehung zu den Problemen der Gegenwart zu setzen, wie es besonders eindrucksvoll Reinh. Schneider tut. („Ich halte die Gefahr, daß der Sinn für die Tragödie absterben könnte, für die größte unserer Kultur.“) In diesem Sinne ist es auch gut, daß Theodor Heuß und Carlo Schmid vertreten sind neben den Stimmen von Gerhard Storz, Carl J. Burckhardt, Benno von Wiese, Max Mell u. a. — Mit diesem Werk sichert der Verlag den Schillerfeiern des Jahres 1955 ein anhaltendes Echo. Deutschlehrer, die in Oberstufenklassen unterrichten, finden hier vielfältige Gesichtspunkte und wertvolle Hilfe für ihre Arbeit.

Schorpp.

2000 Wörter recht geschrieben. Von Erich Augenreich. 40 S. DM —,90. — Es nennt sich im Untertitel: Ein Nachschlagebüchlein für die Schularbeit. Der hier gegebene Wortschatz ist auf 2000 Wörter erweitert. Dazugegeben sind die gebräuchlichsten Abkürzungen, die Regeln der Silbentrennung und die der Satzzeichen. Es enthält ebenfalls die Erleichterung der Grob- und Feinsuche für das Kind.

Unter dem Titel „Das spanische Schulwesen“ bringt Der kath. Erzieher, Kamp-Verlag Bochum, Nr. 10/Okt. 1955 einen Aufsatz von Rektor H. Koch, dem Schriftführer unseres Auslandslehrervereins, über den Aufbau der spanischen staatlichen Schulen aller Richtungen vom Kindergarten bis zur Universität nebst einem kurzen Anhang über die deutschen Schulen in Spanien. Das Heft 12/Dez. 1955 bringt als Fortsetzung einen Artikel speziell über die spanischen Volksschulen.

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE

SCHULE DES SPRECHENS

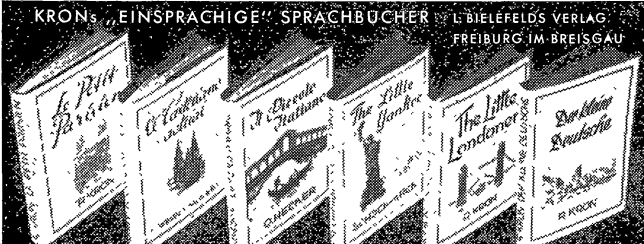
Lehr- und Lesebuch für Ausländer

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2.85

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlautung, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2.85

KRONs „EINSPRACHIGE“ SPRACHBÜCHER L'BIELFELD'S VERLAG
FREIBURG IM BREISGAU



Dieses Heft enthält Beilagen der Firmen: W. Langewiesche-Brandt K.G., Ebenhausen, Ernst Wunderlich, Verlagsbuchhandlung, Worms, Gustav Bosse Verlag, Regensburg.

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER · 3. JAHRGANG 1956 · NR. 5

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

Fr. B l i e d t n e r : Vorfragen zum ganzheitlichen Lesen- lernen (2. Teil)	97
L. R e i n h a r d : Der Erstunterricht im Schreiben (2. Teil)	101
G. A r e n s : Neugründungen und Neuzugänge deutscher Auslandsschulen 1955	104
A. E g g e r s : Tradition in der Auslandsschule	107
L. H e t t i c h : Der Aufenthalt in heißen Ländern und seine Auswirkung auf Schüler und Lehrer	109
O. D a u b e : Ein neues Handbuch der Musikerziehung .	110
Aus aller Welt	111
Büchertisch	116

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 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 Bliedner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Wiesbaden; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Ministerialrat i.R. Dr. H. Langerfeld, Hünstig; Rektor Georg Lapper, Bad Reichenhall; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Leitender Regierungsdirektor 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

Teil 1

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.

Teil 1a

Leichte Erzählungen

Preis 1.60 DM

Ein lustiges Lesebuch zum ersten Teil des Lehrbuches im einfachsten Wort- und Formenschatz.

Dazu Schautafeln und Wandbilder für Schulen und Kurse.

Teil 2

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.

Teil 2a

Kurze Geschichten

Preis 2.20 DM

Ein unterhaltsames Übungsbuch zum zweiten Teil des Lehrbuches in leichtverständlicher Form.

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Vorfragen zum ganzheitlichen Lesenlernen (2. Teil)

(siehe Heft 3/1956)

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

Welche Gesichtspunkte bestimmen die Auswahl des ersten Wörtermaterials? Ebenso wie die geistige Ausgangslage die Richtung des Lesenlernens festlegt, wird dieses auch, wenigstens auf einem guten Stück seines Weges, von dem ersten Wörtermaterial bestimmt. Es führt das Kind inhaltlich in einen bestimmten Gedankenkreis, der seiner Lebenswelt entstammen muß; es fordert dem Kind geistig-seelische Leistungen ab, die seiner Entwicklungsstufe adäquat sein müssen; es hat die fachlichen Gesetzmäßigkeiten zu berücksichtigen, die dadurch gekennzeichnet sind, daß von den Ausgangswörtern auf möglichst rationellem Wege die Gewinnung der Buchstaben und Laute möglich wird, d. h., daß letztere vergleichbar in verschiedenen Wörtern in exponierten Stellenwerten auftreten, um eine Analyse zu ermöglichen.

W i t t m a n n schenkt den formal-fachlichen Gesichtspunkten weniger Beachtung und läßt die individuelle Welt des Kindes für die Auswahl bestimmend sein, wobei die Namen der Kinder an erster Stelle stehen; denn durch die N a m e n „formiert und artikuliert sich die Welt“ (a. a. O. S. 335).

K e r n : „Das Schriftbild ist eine G e s t a l t“ (a. a. O. S. 4). Nicht Länge oder Kürze der Wörter sind maßgebend, sondern allein „die gute oder schlechte Gestalt“ (a. a. O. S. 27). Sie wird unter Berücksichtigung fachlicher Gesichtspunkte durch die kindgemäße Sinnkomponente geschaffen, besonders durch die Namen der Schulkameraden (a. a. O. S. 13, 92).

Bei E n g e l müssen die Wörter jedes Kind „interessieren“ und sich durch ein Bild veranschaulichen lassen (Begleitheft S. 5). Nicht nur typische Gestalten, sondern auch der G e f ü h l s t o n sind wichtig. Durch das Auftreten charakteristischer Wortglieder in bestimmten Stellenwerten nimmt er zugleich fachlich-formale Gesichtspunkte mit auf.

Betont vom Fachlichen her ist D o h r m a n n s Wörterauswahl bestimmt. Er beginnt seine Leselernmethode mit 66 „S t a m m w ö r t e r n“ aus dem Lebenskreis des Kindes. Sie stellen in bestimmter Weise das „Ausgangsmaterial zum Ableiten und Erlernen der Lautzeichen und Laute“ (a. a. O. S. 13) dar. Stellenwertigkeit der Buchstaben im Wort und Häufung ihres Auftretens zum Vergleich sind die planmäßig ausgesuchten fachlichen Vorgegebenheiten für die spätere Analyse.

B r ü c k l verlangt, daß die Ausgangswörter „einzig und allein durch den Gedankenkreis des G e s a m t u n t e r r i c h t e s bestimmt“ werden (a. a. O. S. 65). Eine besondere Berücksichtigung fachlicher Gesichtspunkte wird abgelehnt (ebenda).

Diese Gegenüberstellung dürfte verdeutlichen, daß die als Forderung aufgestellten Gesichtspunkte insgesamt in Erscheinung treten, wenn auch im einzelnen mit schwerpunktmäßiger Verlagerung. Alle Autoren berücksichtigen die Kindgemäßheit des

Wörterinhaltes. Brückl meldet mit seiner Forderung, die Bedürfnisse des Gesamtunterrichtes zu berücksichtigen, bereits eine Schwierigkeit an, auf die später, im Zusammenhang mit dem Fibelinhalt, eingegangen wird. Der Gestaltgesichtspunkt ist im Hinblick auf das Kind noch nicht ausreichend gesichert. Ohne Zweifel spielt die Prägnanz einer Wortgestalt für die Auffassung eine wichtige Rolle. Gleichermassen gehört auch das Erkennen der Anfangs-, End- und charakteristischen Mittelglieder eines Wortes hierhin. Auf jeden Fall aber müßte in ausreichendem Maße beachtet werden, daß die Ausgangswörter, bei aller Berücksichtigung ihres kindlich-lebensvollen Bezuges und ihres möglichst gestalthaften Eindruckswertes, Ausgangsmaterial zur weitgehend leichten Gewinnung der Buchstaben und Laute darstellen. Die Buchstabenkenntnis wird bei allen Leselernverfahren früher oder später angezielt. Es gehört ja zum Wesen des Ausgangsmaterials schlechthin, daß es die Bestandteile enthält, die aus ihm gewonnen werden sollen. Da das Kind dieses Material möglichst selbsttätig aufschließen soll, müssen ihm dazu kindgemäße Möglichkeiten gegeben werden. Jedoch gilt es besonders hier, das rechte Maß zu halten. Die Gefahr des Formalismus bietet sich dabei leicht an. Es darf darauf aufmerksam gemacht werden, daß sich erfahrungsgemäß gerade hier die Schwierigkeiten der Eigenfibel auftun.

Soll vom Satz oder vom Wort ausgegangen werden? Diese Kardinalfrage der Diskussion, nicht des Lesenlernens, ist bis heute unbeantwortet. Sie kann m. E. im Augenblick nicht beantwortet werden, da sie noch nicht erschöpfend untersucht worden ist.

Die Ganzsatzmethodiker stellen das Lesenlernen unter die Forderungen der Sprachbildung (Hildebrand, Seidemann, Weißgerber): „daß auch das erste Lesen . . . nur von in Sprache gefaßten Sinngehalt her erfolgen soll“ (Wittmann, a. a. O. S. 346), daß es die „Vollsprache zum Ausgang . . . (nehmen müsse), weil durch diesen Ausgang das Wesen des Lesens gefaßt“ werde (Kern, a. a. O. S. 1). Beim Lesenlernen muß „das schriftliche Gewand ebenso natürlich hinzukommen . . ., wie die Lautform selbst in den Vorgang der Spracherlernung eingegliedert ist“⁹⁾. „Wie sollte das möglich sein außerhalb syntaktisch gefügter Ganzheiten, unter Verzicht also auf die sogenannten Sätze?“¹⁰⁾.

Die Ganzwortmethodiker gehen von psychologisch-didaktischen Erkenntnissen und Erfahrungen aus. Die Wortbilder, die dem Schulanfänger ein Novum sind, müssen vordringlich mit Sinn angefüllt werden. Der wirkliche Gegenstand (Brückl) und das Bild (Brückl, Dohrmann, Engel) sind als Sinnstütze eindeutiges Beweismaterial für den Sinngehalt des ersten Schriftbildes. Das Bild ist „Kontrolle über das Gelesene“ und „ermöglicht . . . allein das richtige Wortklangbild“ (Dohrmann, a. a. O. S. 80 f.). „Es kann deshalb weder vom Satze noch vom Einzelbuchstaben, sondern nur vom Einzelwort, das ein konkretes Ding symbolisiert, ausgegangen werden“ (Engel, Begleitheft S. 4)¹¹⁾. Außerdem wird das Einzelwort für das Kind „zum Träger eines ganzen Gedankens“ (Brückl, a. a. O. S. 68).

Die Ganzsatzmethodiker nehmen somit eine mehr formale theoretisch-prinzipienstrenge Haltung ein, während die Ganzwortmethodiker mehr im psychologisch-didak-

⁹⁾ L. Weißgerber: Das Tor zur Muttersprache. Düsseldorf 1951. 104 S.

¹⁰⁾ B. Bosch: Der Anfangsunterricht und die innere Sprachbildung; Westermanns Päd. Beiträge VII, 1955, H. 1, 15 S.

¹¹⁾ Beim Ganzsatz ist eine direkte Sinnbeilegung durch ein Bild nicht möglich, da eine Situation durch ein Bild nicht sprachlich eindeutig dargestellt werden kann. Kern z. B. nimmt daher das topische Gedächtnis des Kindes und die — psychologisch allerdings fragwürdige — Farbe zu Hilfe.

tischen Lager Stellung beziehen. Es ist einsichtig, daß auf beiden Seiten Richtiges gefordert wird, und es wäre zu wünschen, wenn beides dem Lesenlernen zugute käme. In der Tat, so sagte ich bereits eingangs, bedarf diese Problematik noch eingehender Untersuchung.

Diese Untersuchung kann hier jedoch nicht angestellt werden. Es sei aber als Anregung auf folgendes hingewiesen. Das Lesenlernen stellt einen aufzugliedernden optisch-akustisch-sprechmotorisch-intentionalen Komplex, ein „Seh-Hör-Sprech-(Schreib)-Sinn-Ganzes“ (H. Volkelt) dar. Die Aufgliederung des Optischen und des Akustisch-Sprechmotorischen ist bei den einzelnen Verfahren, ob Ganzwort oder Ganzsatz, bis ins Detail durchgearbeitet, wobei der Gesichtspunkt der Entwicklungsgemäßheit stets betont wird. Gleichgewichtig, wenn auch nicht so deutlich in Erscheinung tretend, ist aber auch die Entwicklung des Sinngeschehens; denn das ganze Lesenlernen wird von ihm getragen. Es wird allgemein nicht bestritten, daß das Wort „zum Träger eines ganzen Gedankens“ werden kann. Es muß aber auch zugegeben werden, daß der Sinn im Satz von vornherein und für längere Zeit für das Kind festgelegt wird, abgesehen von Satzumstellungen. Auch das Sinngeschehen jedoch durchläuft, wie das Optische und Akustisch-Sprechmotorische, strukturbedingte Entwicklungsstadien. Es ist sicher auch Aufgabe der Schule, das freie Sinnwalten des Kindes hin zu geordneten Gedanken zu straffen. Hier liegt der erziehliche Ansatzpunkt. Dies wurde bislang nicht gebührend herausgestellt. Die wissenschaftliche Beweisführung dafür ist zu erbringen.

In diesem Zusammenhang sei nur gesagt, daß das Einzelwort, das einen Gegenstand versinnbildlicht, in dem Kinde ein Situationserlebnis wachrufen kann. Das Wort hat als Erlebenschwerpunkt meist ein individuelles Umfeld aus der Erlebenssituation heraus, wie das Kind zu diesem persönlich gefärbten Bedeutungsgehalt kam. Damit ist im Sinne des „Einwortsatzes“ (W. Stern) ein sprachlicher Ausgangspunkt gegeben, ohne daß die psychische Eigenwelt festgelegt wird. Die spracherzieherische Forderung müßte hier mit der freien sprachlichen Äußerung um diesen individuellen Erlebenschwerpunkt ansetzen. Die Durchformung des Sinngeschehens kann nun so fortgesetzt werden, daß zunächst ein Sinnkontur (z. B. „Kurt“ und „Ball“) gesetzt wird, der das erlebnismäßig durchaus individuell verschiedene Zwischenfeld für die sprachliche Gestaltung noch offen läßt. Schließlich würde im Satz auch noch das Binnen in einfachster Form sinnmäßig, sprachlich und formal — in Richtung auf Einengung — (z. B. „Kurt spielt mit dem Ball“) zu straffen sein. Jetzt erst dürfte eine Spracherziehung im Sinne der „inneren Sprachbildung“ am Schriftbild angebracht erscheinen. Damit wäre nicht eine vermittelnde Lösung konstruiert, sondern aus den Gegebenheiten wissenschaftlicher Erkenntnisse, auf denen ja die Leselehrenverfahren aufbauen, gefordert. Inwieweit dieser Weg sprachmethodisch für fremdsprachige Kinder zur gleichzeitigen Erlernung der deutschen Sprache gangbar ist, müßte im einzelnen geprüft werden.

Welcher Inhalt soll für eine Fibel gewählt werden? Wie R. Schröter in dem eingangs aufgeführten Aufsatz mitteilt, wird an den Auslandsschulen der Elementarunterricht als Gesamtunterricht „von mehr als der Hälfte der befragten 80 Schulen bereits geübt.“ Der Leseunterricht hat nach heute allgemeingültigen Unterrichtsgrundsätzen als selbständiges Fach keine Daseinsberechtigung mehr. Ein ganzheitlicher Leseunterricht muß konsequenterweise zugleich Glied eines übergeordneten Unterrichtsganzen sein. Leider geht diese Forderung für jede vor-

liegende Fibel nicht ohne Rest auf, da der Druck jede Fibel an eine vorherige Festlegung des Fibelinhaltes bindet. Die einzelnen Autoren sind jedoch mit mehr oder weniger Erfolg bemüht, Fibel und Gesamtunterricht aufeinander abzustimmen.

Wittmann fordert die Aufnahme des Leseunterrichtes in den Gesamtunterricht (a. a. O. S. XXVIII). Um dessen freie Gestaltung nicht zu beeinträchtigen, verwirft er das Heimatprinzip in den Fibern (a. a. O. S. 336) und setzt dafür allgemeine kindliche Sachbezüge, wie das „Verhältnis des Kindes zur Natur“, das „Leben des Kindes mit den Menschen, mit Kindern und Erwachsenen“ und die „Welt des Geistigen, des Märchens“ (a. a. O. S. 365).

Nach Brückl hingegen soll der Leseunterricht aus dem heimatkundlichen Anschauungsunterricht, der das Kernstück des Gesamtunterrichtes bildet, „als natürliches und notwendiges Ausdrucksmittel organisch“ erwachsen (a. a. O. S. 16, 18) und ist „nicht mehr als selbstständiges, vom übrigen Unterricht losgetrenntes Fach zu pflegen“ (a. a. O. S. 40). Brückl hat daher die Leseinheiten thematisch und im Schwierigkeitsgrad so gehalten, daß sie nach den Erfordernissen des augenblicklichen Gedankenkreises ausgewählt werden können (a. a. O. S. 19). Jede Seite behandelt ein bestimmtes Thema, „so daß auch bei der Übung von Einzelwörtern die Beziehung zum Ganzen aufrechterhalten bleibt“ (a. a. O. S. 71).

Auch Kern weiß um die determinierende Wirkung des Fibelinhaltes auf den lebensnahen, freien Gesamtunterricht und befürwortet für den Einzelfall die selbstgeschaffene Eigenfibel. Um jedoch allgemeinen schulpraktischen Bedürfnissen entgegenzukommen, legt er eine Fibel vor, damit in jedem Fall der systematische Verlauf des Verfahrens gewährleistet ist (a. a. O. S. 90 f.). Jedoch ist es möglich, gelegentlich unpassende Stücke zu überschlagen, ohne den Gang des Lesenlernens zu gefährden. Die Stoffe wurden aus „dem allerengsten Kreise des kindlichen Interesses genommen: die Schule und was sie bringt, das kindliche Spiel, Leben und Treiben in den verschiedenen Jahreszeiten . . .“ (a. a. O. S. 93).

Ebenfalls allgemein praktischen Bedürfnissen trägt Dohrmann mit dem Inhalt seiner Fibel Rechnung. Das systematische fachliche Fortschreiten geschieht unter einer Themenreihe, die dem heimatlichen Prinzip stark angenähert ist, jedoch einzelthematische Behandlung zuläßt. Fallweise kann ein Einzelthema zum Gesamtunterrichtsthema aufsteigen, ggf. kann auch der gesamte Inhalt den Gesamtunterricht für längere Zeit bestimmen.

Engel legt dem Inhalt die phantasiereiche Spiel- und Märchenwelt des Kindes zugrunde und läßt durch das schalkhafte Auftreten des „Kasper“ lustbetonte Lernsituationen entstehen. Das Fachliche des Lesenlernens wird damit kontinuierlich in kindlich-erlebensreiche Sinnbezüge eingebettet, entfernt sich damit allerdings notwendigerweise von einem sachlich bestimmten Gesamtunterricht.

Daraus ergeben sich allein aus diesen wenigen Beispielen mehrere Möglichkeiten:

1. Die Fibel richtet sich ganz nach den Bedürfnissen eines lebensvollen Gesamtunterrichtes. Dazu ist jedoch nur die Eigenfibel imstande, die einen einsetzungsbereiten und meisterhaften Sachkenner zur Voraussetzung hat.
2. Die Fibel richtet sich nach allgemeinen kindlichen Sachbezügen. Dadurch wird sie zwar weniger spezifisch für die einzelne Schule, wohl aber allgemeiner verwendbar.
3. Die Fibel richtet sich nach allgemeinen kindlichen Heimatbezügen. Damit ist sie ebensowenig spezifisch und kann vom Gesamtunterricht nur von Fall zu Fall einbezogen werden.

4. Die Fibel richtet sich nach der Erlebnis- und Phantasiewelt des Kindes. Hierdurch wird sie zwar stark lustbestimmt, verliert aber den direkten Bezug zum sachlichen Gesamtunterricht.
5. Der Fibelinhalt mischt die Bezüge 2-4 in sinnvoller Weise. Die Schwierigkeiten zum Gesamtunterricht bleiben bestehen.

Es wird also keine allgemeine gedruckte Fibel geben können, die bezüglich des Gesamtunterrichtes einer Kritik standhält. Eine Kompromißlösung wird immer vonnöten sein. Für die Auslandsschulen ist dabei noch zu beachten, daß in den verschiedenen Ländern nicht nur die Heimatbezüge, sondern sogar die Sachbezüge und oft auch die kindlichen Phantasiebezüge (Märchenwelt etc.) andere sind, abgesehen von der Verschiedenheit der damit zusammenhängenden Wortschätze. Im ganzen dürfte nach der vergleichenden Betrachtung der vorliegenden Tatbestände R. Schröters eingangs angeführter Vorschlag für eine Fibelarbeit bestätigt werden, wobei das Hauptgewicht auf „locker“ zu legen wäre.

Der Erstunterricht im Schreiben (2. Teil)

(siehe Heft 3/1956)

Von Schulrat Ludwig Reinhard, Kaufbeuren:

Die Praxis des ganzheitlichen Schreibens. Die Vorstellungsbildung zeigt nach der Ganzheitspsychologie einen gesetzmäßigen Verlauf in drei Stufen, der zuerst beim Studium von Kinderzeichnungen erkannt wurde:

1. Auffassen des Ganzen ohne Beachtung der Teile
2. Auffassen des Ganzen und seiner Teile
3. Verfügen über die Teile unabhängig vom ursprünglichen Ganzen.

Diese Stufen stellen sich für das Schreibenlernen so dar:

- I. Das voranalytische Schreiben von sinnvollen optischen Gestalten und Bewegungsrhythmen
- II. Die optische und motorische Analyse der gelernten Gestalten. Lockerung der Einheit zwischen Schriftgestalt, Lautgestalt und Bewegungsgestalt; Erkennen der Teile (Buchstaben)
- III. Die Stufe der Synthese: Freies Verfügen über die gelernten Buchstaben. Gesteigerte Übung im Schreiben nach Gesamtimpulsen. Selbständiges Schreiben neuer Wörter nach der Lautgestalt.

I. Das voranalytische Schreiben. Die meisten Wörter (Ding-, Zeit- und Eigenschaftswörter) enthalten mehrere verschiedene Teilformen, sind daher als komplexe Bewegungsgestalten sofort beim Schuleintritt für das normale sechsjährige Kind zu schwierig. Der Versuch, sie darzustellen, ergibt bei den meisten Kindern unleserliche Wortbilder. Der Lehrer kann nun, gestützt auf den Eifer der Kinder, ihrer Kraft vertrauen, Tag für Tag Wörter und Sätze vorschreiben und die Kinder abschreiben lassen, wochenlang, bis sie die diffusen Gestalten allmählich selbst durchschauen, gliedern, Teilformen erfassen und endlich die gegliederte, geläuterte Gestalt darstellen können. Schon nach vier Wochen zeigen sich im Hinblick auf die Leserlichkeit der Wörter deutliche Erfolge. Das ist der eine Weg.

Ein anderes Verfahren geht von den spontanen Schreibversuchen der Kinder vor dem Schuleintritt aus, spürt Schreibimpulse im Schulleben auf, ermuntert die Kinder zu naivem Schreiben und Lesen des Geschriebenen, insbesondere an der Wandtafel,

Einen allgemeinen Sinn haben rhythmische, motorische Gestalten immer: Sie befriedigen das Bewegungsbedürfnis und die Funktionslust des Kindes.

Wie üben wir? Vor allem müssen wir den üblichen Vorrang des optischen Auffassens vermeiden. Es ist so bequem: Der Lehrer schreibt an der Wandtafel vor, die Kinder schreiben nach. Das motorische Auffassen gelingt leichter und ist für das geläufige Schreiben wichtiger. Wir machen daher durch Blindschreiben die Bewegungsgestalt möglichst sicher und unabhängig vom optischen Schriftbild. Zuerst schreibt der Lehrer das graphische Wort so groß wie möglich an die Wandtafel. Nun folgt das Auffassen und Darstellen durch die Kinder:

1. Mit gestrecktem Arm wiederholtes Luftschreiben als Nachfahren des Wortbildes an der Wandtafel. Der Lehrer überfährt gleichzeitig mit Kreide das Schriftbild nochmal, damit keine falsche Bewegung eingeübt wird.
2. Luftschreiben durch die Kinder mit geschlossenen Augen.
3. Schreiben mit dem Finger auf den Tisch (Bank) bei offenen Augen, d. h. der Blick auf das Schriftbild steht frei.
4. Schreiben auf den Tisch mit geschlossenen Augen.
5. Schreiben mit Schreibspur (möglichst auf Papier), zunächst ohne Zeilenraum, bei nichtverdecktem Wortbild an der Wandtafel.
6. Ebenso bei verdecktem Wandtafelbild, d. h. Schreiben mit Schreibspur aus der Vorstellung.

Die fünfte Übung, das beliebte Abschreiben, kann und soll unterbleiben, weil sie synthetisches Abschreiben ermöglicht. Die gelernten graphischen Wörter der Vorübungen wiederholen wir an verschiedenen Tagen.

Nach etwa 7—8 Wochen schreiben wir zum voranalytischen Schreiben von Wörtern und Sätzen weiter. Möglich ist

- a) ein langsamer Übergang mit kurzen Formwörtern, z. B. da ist ein (Haus = Bild),
- b) oder alsbaldiges Schreiben von Sätzen mit Dingwörtern.

Die Kinder sind nun auch für Großbuchstaben hinreichend vorgeübt. Immer gehen wir von einem Satz aus.

Er steht in Druckschrift und darunter in Schreibschrift an der Wandtafel. Wir greifen ein gefühlsbetontes Wort heraus und üben es in den gleichen sechs bzw. fünf Formen, wie sie oben für die Vorübung angegeben wurden. Als bald fügen wir die gelernten Wörter zu Satzreihen zusammen und schreiben sie aus der Vorstellung:

Paul malt	male einen Baum
Dora malt	male ein Nest
Kasperl malt	male ein Ei

Das Wesentliche^(*) des ganzheitlichen Schreibens läßt sich in einem Satze sagen: Bevor der Schüler ein Wort aus der Vorstellung mit Schreibspur darstellt, muß er das Wortbild an der Wandtafel mit offenen und geschlossenen Augen durch wiederholtes Luftschreiben auffassen und auf dem Tisch vorüben*).

II. Die optische und motorische Analyse der gelernten rhythmischen Gestalten

Das Auge entdeckt bei den Vorübungen und beim Schreiben von Ganzwörtern die gleichen Teilformen in kürzerer Zeit als beim Lesenlernen. Die Analyse der Druckschrift geht voraus und fördert auch die optische Aufgliederung der geschriebenen Ganzen. Es ist nicht ratsam, die Analyse des Druck- und des Schreibbuchstabens

*) Vergleiche den Schreiblehrgang in der Fibel: Im Wundergarten von Ludwig Reinhard. Bayer. Schulbuchverlag, München.

gleichen Teilformen in kürzerer Zeit als beim Lesenlernen. Die Analyse der Druckschrift geht voraus und fördert auch die optische Aufgliederung der geschriebenen Ganzen. Es ist nicht ratsam, die Analyse des Druck- und des Schreibbuchstabens gleichzeitig vorzunehmen. Wichtig ist, dem Kinde Zeit zur motorischen Analyse zu lassen. Es soll unabhän-

gig von der optischen Analyse durch das Muskelgefühl entdecken, daß sich in den geschriebenen verschiedenen Gestalten gleiche Teilbewegungen finden. Voraussetzung für die motorische und optische Analyse ist die oftmalige Wiederholung der gelernten Bewegungsrhythmen und Wörter in einem langen Zeitraum. Auf diese Weise sichern wir beim Schreiben dem Ganzen den Vorrang vor dem Teil, wir erreichen von Anfang an zügiges Schreiben und verhindern das synthetische Schreiben, das Schreibstottern, bei dem der Einzelbuchstabe zu Unrecht funktionslose Selbständigkeit erhält. Einzeln lassen wir nur schwierige Buchstaben jeweils kurz üben. Kleinbuchstaben verbinden wir dabei zu einer Bewegungsgestalt (nicht so: v v v v v, sondern so: vvv vvv vvv . . .), damit gleichzeitig Klarheit, Geläufigkeit und Formschönheit zur Geltung kommen können.

III. Die Stufe der Synthese

Die Schüler lernen nun, über die Teile (Buchstaben) frei zu verfügen, d. h. neue Wörter zu schreiben. Aber das Rechtschreiben fordert, diese Freiheit wesentlich einzuschränken. Nach neueren Forschungen werden 93 von hundert deutschen Wörtern nicht lauttreu geschrieben. Für das Rechtschreiben sind entscheidend das Schriftbild, die Schreibbewegung und der Sinn. Für den grundlegenden Schreibunterricht ergibt sich daher als goldene Regel: Lasse jedes neue, nicht lauttreu geschriebene Wort zuerst im sinnvollen Zusammenhang auffassen und sprechen, dann nach dem Wortbild an der Wandtafel durch Luftschreiben und Bankschreiben vorüber und zuletzt mit Schreibspur aus der Vorstellung (d. h. bei verdecktem Wandtafelbild) darstellen und an verschiedenen Tagen entsprechend oft wiederholen!

Versuche im lautierenden Schreiben erfolgen zunächst an bekannten Wortbildern und nicht vor dem Ende des ersten Schuljahres. Die besseren Erfolge des ganzheitlichen Schreibenlernens für das Rechtschreiben sind einwandfrei bewiesen. (Siehe Hartmann W., Vergleichende Untersuchungen zum Ganzheitsverfahren vom ersten bis vierten Schuljahr. Leipzig 1941 und meine eigenen Untersuchungen!) Noch überzeugender tritt der Wert des Schreibens in Gesamtimpulsen im „Schriftlichen Ausdruck“ hervor. Hier zeigten sich schon im ersten und zweiten Schuljahr Spitzenleistungen, die früher kein Lehrer für möglich hielt. Das kann auch nicht anders sein: Je weniger Schreibimpulse, desto stärker die Konzentration auf den Inhalt.

Rosen am

Puppe am

Paul malt eine Puppe
schau ein gelbes

Neugründungen und Neuzugänge deutscher Auslandsschulen 1955

(Stand Ende Januar 1956)

Von Legationsrat Dr. A r e n s, Bonn.

Schulgründungen erfolgen nicht von heute auf morgen. Zwischen Beschluß und Eröffnung liegt ein weites, oft mühselig zu bestellendes Feld. Die 22 neuen Schul- und Unterrichtsprojekte, mit denen sich die Betreuungspraxis des Auswärtigen Amtes im Jahre 1955 zu be-

fassen hatte und von denen hier zu berichten ist, umfassen die verschiedensten Entwicklungsstadien von der ersten Planung bis zum Tag der ersten Unterrichtsstunde, beispielsweise von der ersten Einsicht in die Notwendigkeit einer Schulgründung in Addis Abeba bis zum bereits im vollen Betrieb befindlichen 10-klassigen Schulunterricht in Teheran.

Die Schulen, geplante, wie auch bereits verwirklichte, verteilen sich auf die Kontinente wie folgt:

Europa: 6 Anstalten:

1. Der zur Zeit noch sehr provisorisch und fragmentarisch erteilte deutsche Sprachunterricht in der Wallonie mit dem Zentrum Lüttich, wo für die ca. 5-600 Kinder der rund 2500 deutschen Bergarbeiter um Lüttich eine deutsche Schule mit Zubringerdiensten geplant ist;
2. Der deutsche Sprachunterricht in Lille (zur Zeit noch erteilt im Konsulatsgebäude), dessen Erweiterung und Ausdehnung auf sechs Städte des französischen Bergbaubereiches ausgedehnt werden muß. Zur Zeit werden 25 Kinder in Lille unterrichtet. Insgesamt sind 150 zu betreuen. Ein Omnibuszubringerdienst ist von Nöten.
3. In Genua konnte im Oktober 1955 eine deutsche Schule mit vier Grundschuljahrgängen (ca. 25 Kinder) und einem Kindergarten (ca. 10 Kinder) eröffnet werden. Drei Räume im Gebäude der ehemaligen deutschen Schule stehen zur Verfügung. Eine Lehrerin und eine Kindergärtnerin wurden entsandt.
4. In Sevilla wird seit Herbst 1955 zur Zeit an 32 Kinder der Grundschuljahrgänge von einem deutschen Lehrer deutscher Schulunterricht erteilt. Eine deutsche Kindergärtnerin steht vor der Ausreise.
5. Ein deutscher Sprachunterricht in Anlehnung an einen noch zu errichtenden deutschen Kindergarten in Zaragoza wie auch in Triest ist geplant. (Wie wir hörten, soll in Zaragoza bereits im September d. J. eine Grundschule eröffnet werden. — Die Schriftl.)

In Afrika konnten drei Schulen gegründet bzw. wiedereröffnet werden:

8. Die deutsche Schule in Addis Abeba genießt die besondere Gunst des Kaisers von Äthiopien, der Grundstück und Schulgebäude zur Verfügung stellte. Ein Oberstudienrat als Schulleiter und ein Volksschullehrer wurden Ende Oktober 1955 entsandt. Die Schule wurde Anfang November 1955 mit den Grundschuljahrgängen eröffnet. Die Schülerzahl wächst, zur Zeit ist sie mit ca. 30 zu beziffern.
9. Die Deutsche Schule in Saseburg (Konsulatsbereich Johannesburg) und
10. Die Deutsche Schule in East London (Konsulatsbereich Kapstadt), die einschließlich Kindergarten rund 50 Kinder zählt. Tätig sind eine Lehrerin und eine Kindergärtnerin (nicht vom Auswärtigen Amt entsandt).

Auf Asien, und zwar den Vorderen und Mittleren Orient, entfallen fünf Schulprojekte:

11. In Sariyar in der Türkei wurde im Herbst 1955 in Verbindung mit drei deutschen Baufirmen ein deutscher Schulunterricht für ca. 30 Kinder eingerichtet, die von einem durch das Auswärtige Amt entsandten Mittelschullehrer unterrichtet werden.
12. Im Anschluß an den bereits 1954 eröffneten Kindergarten in Beirut konnte im Herbst 1955 eine erste deutsche Grundschulklasse für 15 Kinder eingerichtet werden, die noch provisorisch untergebracht ist und zur Zeit von einem Dozenten des Goethe-Instituts unterrichtet wird. Grundstückkauf und Bau eines Schulhauses sind geplant.
13. Die im April 1955 eröffnete Deutsche Schule in Teheran mit zur Zeit 63 Kindern ist heute die am weitesten fortgeschrittene Neugründung des vergangenen Jahres. Sie umfaßt Kindergarten, Grundschule und sechs Klassen der höheren Schule. Sie besitzt ein eigenes geräumiges Schulgebäude mit Park- und Sportanlagen. Zwei deutsche Lehrkräfte und eine Kindergärtnerin wurden durch das Auswärtige Amt entsandt.
14. In Jamshehpur entstand auf Grund der Privatinitiative der Daimler-Benz-Werke ein deutscher Schulunterricht für die 25 Kinder der dort zur Zeit ansässigen Angestellten der genannten Firma. Ein deutsches Lehrererepaar wurde unter Vermittlung des Auswärtigen Amtes im November 1955 entsandt. Möglicherweise wird dieser Unterricht Keimzelle einer ersten deutschen Schule in Indien überhaupt.
15. In Indonesien sind Bestrebungen im Gange, in Djakarta, Bandung, Surabaya und Medam deutsche Schulen zu gründen. Bisher konnte den Plänen für Bandung und Djakarta näher getreten werden. Es ist an Internatsschulen für die Kinder der im ganzen Land verstreut tätigen deutschen Ärzte, Ingenieure und Spezialisten gedacht. Ein ausführlicher, von großer Sachkenntnis zeugender Plan für eine Schule in Bandung, ausgearbeitet von interessierten deutschen Elternkreisen, liegt vor.

Für **Lateinamerika** bestehen acht Schulprojekte:

16. Die Deutsche Schule in Santa Cruz (Bolivien) ist bereits realisiert. Es handelt sich dabei eigentlich mehr um die Umwandlung eines bereits bestehenden privat-kommerziellen deutschen Schulunternehmens (Pestalozzi-Schule) im Gebäude der ehemaligen deutschen Schule in die sozusagen offizielle Deutsche Schule-Santa Cruz, nachdem von der bolivianischen Regierung Gebäude und Grundstück dem wiedererstandenen deutschen Schulverein zurückgegeben worden war. Bisher wurde die Schule (mit Internat) von ca. 350 Schülern besucht. Der Lehrplan war bolivianisch. Mit der Neukonstituierung als deutsche Schule wird der Deutschunterricht die ihm gebührende Stellung im Lehrplan erhalten.
17. 20 Kilometer von Santa Cruz (Bolivien) entfernt befindet sich die Mennonitensiedlung Tres Palmas mit 23 Kindern, deren Beschulung dringend notwendig ist. Ein Flüchtlingslehrer mit Familie, Auswanderer und von der Mennonitenkolonie angefordert, steht vor der Ausreise.
18. Eine weitere Schulgründung in Bolivien erfolgte Februar 1956: die Deutsche Schule in Sucre. Detaillierte Angaben liegen noch nicht vor.
19. In Ancud auf der von deutschen Einwanderern besiedelten Insel Chiloé vor der chilenischen Küste wird zum 1. April 1956 eine deutsche Grundschule mit Kindergarten entstehen. Träger ist die deutschstämmige Elternschaft. 60—70 Kinder sind angemeldet. Ein Lehrer ist angefordert.
20. In ähnlicher Situation befindet sich die Deutsche Schule in Arequipa (Peru). Mit ca. 30—40 Kindern ist zu rechnen.
21. In Quito (Ecuador) ist die Wiedereröffnung der 1942 geschlossenen Schule für Oktober 1956 in Aussicht genommen. Die Bemühungen um Klärung der Vermögens- und Eigentumsfragen sind im Gange. Lehrer sind angefordert. Die Schülerzahl wird zunächst auf 30—40 geschätzt.
22. Eine Art Sonderfall stellt die Deutsche Schule in Barranquilla (Columbien) dar, die ihre Tore im Februar 1956 eröffnen soll. Im beschlagnahmten Gebäude der ehemaligen deutschen Schule konnte sich eine florierende kolumbianische Privatschule etablieren. Seit Rückgabe des deutschen Vermögens im Jahre 1952 an den ehemaligen Schulverein ist diese Privatschule Mieterin des Gebäudes. Die Neukonstituierung der deutschen Schule dürfte äußerlich auf eine Fusionierung mit der kolumbianischen Privatschule hinauslaufen, wobei die ehemalige Leiterin der Privatschule die stellvertretende Leitung der deutschen Schule anvertraut bekommt. Die Leitung wird ein aus Deutschland entsandter deutscher Lehrer übernehmen. Der Lehrplan wird den Anforderungen des deutschen Sprachunterrichts besonders Rechnung tragen. In dieser Beziehung soll die Schule eine Zweigstelle der Deutschen Schule in Bogotá (Colegio Andino) werden. Von dort sollen ev. einige deutsche Lehrer übernommen werden. Es wird mit 250 Schulkindern gerechnet.
23. In Costa Rica wird in Kürze die Deutsche Schule in San José ihre Pforten öffnen. Ein Schulverein hat sich konstituiert. Ein Schulhaus und die Entschädigungssumme für das nach dem zweiten Weltkrieg beschlagnahmte Internat sind dem neuen Schulträger vom costarizenischen Staat auf 10 Jahre miet- und zinsfrei zur Verfügung gestellt worden. Zunächst ist die Entsendung eines Lehrers und einer Kindergärtnerin beabsichtigt.

(Wie wir nachträglich hörten, sind ferner Schulen für deutsche Einwanderer geplant in Toronto/Canada, in dessen Umgebung rund 30 000 Deutsche wohnen, und in Norlane/Australien. — Die Schriftleitung).

Insgesamt werden mit den genannten Projekten zunächst rund 2000 Kinder erfaßt, von denen ein Drittel bereits schulisch und muttersprachlich betreut wird. Neben ortsansässigen Lehrkräften sind 19 deutsche Lehrkräfte und Kindergärtnerinnen, davon fünf nicht vom Auswärtigen Amt entsandt, tätig. Ca. 30 Lehrkräfte werden noch benötigt. Weiterer Ausbau der Schulen ist dabei noch nicht berücksichtigt. Sieben Schulen verfügen über eigene Gebäude, meist der ehemaligen deutschen Schule.

Das Auswärtige Amt bleibt bemüht, neugegründete und wiedereröffnete Schulen möglichst rasch mit Kindergarten- und Lehrmaterial, Büchern, Schulmöbeln und wenn möglich und nötig auch mit einem Schulbus auszustatten (Addis Abeba, Teheran, Genua).

Die **Anlässe, die zu Gründungen und Wiedereröffnungen führten**, sind mannigfacher Art. Mehr als die Hälfte aller Projekte sind Wiedereröffnungen, vor allem in Lateinamerika und Europa. Neue Schulträger konnten sich aus den Reihen der interessierten deutschen oder deutschstämmigen Elternschaft formieren. Nach Rückgabe des im Krieg beschlagnahmten Eigentums stehen dem weiteren Ausbau dieser Schulen keine sonderlichen Schwierigkeiten

im Wege. Es geht um die Wiedergewinnung des muttersprachlichen Unterrichts für die deutschsprachigen und die deutschstämmigen Kinder.

Echte Neugründungen sind es nur wenige. Sie betreffen besonders Indien und Indonisien, wo die Chance der *tabula rasa* in weitem Maße gegeben und noch wenig genutzt zu sein scheint. Die Schulen in Sariyar/Türkei und Jamshepur/Indien, auf die Initiative deutscher Firmen zurückgehend, sind schulpädagogische Notwendigkeiten.

Die Ursituation der deutschen Auslandsschule als reine Siedlerschule spiegelt sich im Bild der kleinen Urwaldschule der Mennoniten von Tres Palmas/Bolivien wieder.

Schwieriger sind die Bedingungen für die Beschulung der deutschen Arbeiterkinder in der belg. Wallonie und im französischen Kohlengebiet um Lille.

Die fünf letztgenannten Schulen — obgleich nur für deutsche Kinder bestimmt — stellen Sonderformen der deutschen Auslandsschule insofern dar, als sie die Aufnahme fremdsprachiger Kinder ausschließen.

Das heutige deutsche Auslandsschulwesen ist aber in entscheidendem Maße gerade von diesem Faktum gekennzeichnet. Die meisten Schulen sind nicht einfach und ausschließlich Zellen der Bewahrung und Pflege deutscher Sprache und deutscher Kultur, sondern Stätten der Begegnung und der Partnerschaft, soweit das Medium des Unterrichts und der Sprache diese zu leisten vermag, Schulen also, die grundsätzlich und weitgehend fremdsprachigen Kindern offenstehen. Das trifft für die Schulneugründungen in Costa Rica, Bolivien, Columbien, Ecuador, Chile und Peru, aber auch für Sevilla, Genua und Triest zu, wo der Anteil fremdsprachiger Kinder oft den der deutschen übertrifft.

Die Betreuungspraxis des Auswärtigen Amtes legt daher besonderen Wert auf die Kombination von Kindergarten und Grundschule, die als ein Kriterium der heutigen Auslandsschule angesehen werden muß. Die genannten Schulgründungen basieren durchwegs auf dieser Grundform.

Abschließend sind noch folgende Neuzugänge von bestehenden Schulen zu nennen, die innerhalb der Betreuungspraxis des Auswärtigen Amtes mit gelegentlichen Spenden, vor allem aber mit Büchern und Lehrmaterial versorgt werden:

Fünf Sonnabendschulen in den USA und Kanada (Irvington, New York, Los Angeles, Saskatoon, Edmonton und Hamilton);

Zwei Kath. Ordensschulen in Santiago (Chile) (Deutsche Marienschwestern);

Zwei Schulen der Speyerer Dominikanerinnen in Chosica und Juliaca/Peru;

Eine Volksschule der Armen Schulschwestern in Stockholm/Schweden;

Die J. L. Schneller-Schule in Chirbet/Kanafar (Beirut);

Die deutsche Privatschule Angerstein in Santiago/Chile;

Die deutsche Handelsschule Begemann in Barcelona/Spanien.

Tradition in der Auslandsschule

Von Stud.Rat Alfred Eggers, Madrid

Das Kriegsende 1945 unterbrach wie in den meisten Auslandsschulen auch in Madrid die Tradition. Es ist nicht Gegenstand dieses Aufsatzes, die schwierigen Neuanfänge zu schildern. Aber als ich Ostern 1953 in der deutschen Schule in Madrid zu arbeiten begann, wurde mir sehr bald klar, wie viele erprobte, kleinere und größere Einrichtungen und Ordnungen hier neu zu schaffen waren, die einem Lehrer in Deutschland selbstverständlich und fast unbeachtet hilfreich zur Seite stehen. Aber darüber hinaus galt es, mit Hilfe dieser Ordnungen den Geist der Schule neu zu bestimmen, eine umso schwerere Aufgabe, als wir Kollegen zwar nicht alle neu im Auslandsdienst, aber doch — soweit von Bonn entsandt — alle neu auf dem schwierigen spanischen Boden standen. Dazu kamen wir aus den verschiedenen deutschen Ländern — also auch aus einer nicht ganz einheitlichen Tradition.

So fruchtbar sich nun das letztere auszuwirken vermag, so hat sich mir in den drei Jahren meiner hiesigen Tätigkeit eines ganz klar ergeben: Es ist fast unmöglich, das

große Ansehen der hiesigen alten Deutschen Schule in absehbarer Zeit wiederherzustellen, wenn von Bonn und den Heimatbehörden auch fernerhin die Lehrer nur für 2 bis 3 Jahre entsandt werden. Erst nach einem Zeitraum von 1 bis 2 Jahren haben die Lehrer sich praktisch und psychologisch eingearbeitet und kommen in ihrer vollen Kapazität zum Zuge. Wie es sich auf die Zusammenarbeit unter den Lehrern, aber auch direkt auf die Schüler auswirkt, wenn alle 3 bis 5 Jahre ein völlig neues Kollegium an der Arbeit ist, dürfte jedem, der in der Praxis steht, klar sein. Erzieherischer Einfluß — und das erst heißt ja lebendige Schulbildung — wirkt sich nur in Ruhe, Stetigkeit und langer Dauer voll aus.

Wir haben hier in Madrid eine große, in zwei Zügen voll ausgebildete französische Schule, die sich — trotz des starken Gegensatzes zwischen Spaniern und Franzosen — großen Ansehens und großer Beliebtheit erfreut. Das ist m. E. auf die ungebrochene französische Schultradition, nicht zum wenigsten aber auch darauf zurückzuführen, daß an dieser Schule jeweils einige Lehrer 10 bis 15 Jahre wirken. Die Franzosen fassen den Auslandsschuldienst als „mission laïque“ auf, und ein Lehrer kann (nicht muß) für eine sehr lange Reihe von Jahren im Auslandsschuldienst und an der selben Schule bleiben. Diese Lehrer wirken traditionsbildend und -erhaltend. Sie vor allen Dingen sind in der Lage, die neu eintretenden Kollegen vor den Anfangsdummheiten, um die kaum einer völlig herumkommt, einigermaßen zu bewahren, auszugleichen und Hilfsstellung zu geben, bis der neue Kollege sich eingearbeitet und vor allen Dingen eingefunden hat in die Psychologie des Gastlandes und der jeweiligen Kolonie. Es erübrigt sich fast, in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, daß wohl nicht zufällig unter den besten Schulen in Deutschland, England, der Schweiz und anderen Ländern sehr viele alte Schulen, d. h. solche mit lang bewahrter Tradition sind.

Diese Zeilen möchten das Gespräch darüber anregen, ob es nicht möglich ist, an jeder größeren Auslandsschule wenigstens zwei oder drei Lehrer für etwa 10 bis 15 Jahre zu belassen, um auf diese Weise eine Tradition zu garantieren. In der Heimat geht man sehr oft davon aus, daß die im Ausland erworbenen Erfahrungen der Lehrer der Heimat — und damit dem deutschen Steuerzahler — zugute kommen sollen. So berechtigt das ihm allgemeinen sein mag, so sehr erscheint es mir für eine etwas großzügigere und weitere Sicht notwendig, davon Ausnahmen zu machen. Wie tief und weit verzweigt die Wirkung einer guten deutschen Auslandsschule ist, habe ich hier in Madrid immer wieder feststellen können in der Begegnung mit Spaniern und Spanierinnen, die an ihre Jahre auf der hiesigen deutschen Schule mit Dankbarkeit und Freude zurückdenken und betonen, wie wünschenswert es sei, die deutsche Schule in ihrer alten Form möglichst bald wieder herzustellen. Daß der deutsche Steuerzahler in einigen Fällen nur indirekt von der Arbeit der Auslandsschullehrer Nutzen ziehen würde, scheint mir nicht ins Gewicht zu fallen neben der kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Bedeutung, die einer in fester Tradition verankerten deutschen Auslandsschule zukommt.

Ich frage mich, ob der gelegentlich erhobene Einwand, daß die Lehrer bei einem sehr langen Auslandsaufenthalt dem Deutschtum verloren gehen, eigentlich für mehr als vereinzelte Fälle Berechtigung hat. Meiner Erfahrung nach fühlen sich die Kollegen — bei aller Sympathie für das Gastland — hier eher in einem erhöhten Maße als Deutsche. Auch wäre einer solchen Gefahr ja vorzubeugen — etwa mit der Bestimmung, daß Lehrer, die länger als drei Jahre im Ausland weilen, die großen Ferien in jedem zweiten — in Außereuropa in jedem dritten Jahre — ganz oder doch zum Teil in Deutschland zu verleben haben, eine Bestimmung, die, soviel ich weiß, auch in den diplomatischen Dienst einiger europäischer Länder eingebaut ist.

Wie die Lehrer, die eine lange Reihe von Jahren im Auslandsschuldienst bleiben, beamtenrechtlich einzuordnen sind — ob die Beamtenstellen proportional auf die Länder zu verteilen sind, ob die betreffenden Lehrer direkt der Schulabteilung des A.A. oder aber der Ständigen Konferenz der Kultusminister zu unterstellen sind, scheint mir daneben eine Frage, die großzügig zu lösen sein muß, wenn die Wichtigkeit einer zu schaffenden Tradition an den Auslandsschulen erkannt ist.

Der Aufenthalt in heißen Ländern und seine Auswirkung auf Schüler und Lehrer

Die Behandlung dieses Themas in unserer Zeitschrift wäre für alle aktiven Auslandslehrer, besonders aber für die neu hinausgehenden Kollegen und für Eltern von Wert. Die Schwierigkeit liegt nur darin, daß der Bearbeiter nicht nur einige unserer Auslandsschulen in tropischen und subtropischen Ländern aus eigener Erfahrung kennen, sondern auch über gewisse ärztliche Fachkenntnisse verfügen müßte. Es würde sich daher wohl die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit der deutschen Lehrer mit den Schulärzten ergeben. Ferner müßten die Beobachtungen über Gesundheitszustand und körperliche Entwicklung der Schüler nach einheitlichen Gesichtspunkten erfolgen, sonst sind sie untereinander nicht vergleichbar.

Ab und zu findet man in einem Zeitschriftenaufsatz oder in Briefen einen kurzen Hinweis auf die Wichtigkeit dieser Frage. So lasen wir z. B. vor kurzem: „Es wird als wünschenswert erachtet, die nicht im Lande geborenen und besonders die Kinder von Deutschen, Franzosen, Engländern usw. in reiferem Alter in ihre Heimat zu schicken; das Leben hier verweichlicht und macht anfällig, während ein Klimawechsel oft von großem gesundheitlichen Vorteil ist.“ Aber auch Erwachsene unterliegen nicht selten bei zu langem Aufenthalt in heißen Ländern den schädigenden Einflüssen des Klimas. Nicht umsonst verlangt das Auswärtige Amt bei Entsendung von Lehrern in solche Länder ein Zeugnis der Tropentauglichkeit. Der Frage der Akklimatisierung der Weißen in heißen Ländern begegnet man zwar häufiger in der wissenschaftlichen Literatur. Entweder aber behandeln diese Aufsätze nur engbegrenzte Landstriche und besondere Siedlungsgebiete, oder sie gehen gerade auf die uns interessierende Frage der Auswirkung des Klimas auf Schüler und Lehrer nicht ein.

Man könnte nun daran denken, durch ausführliche Fragebogen Erhebungen bei Schulen und Ärzten jener Länder anzustellen und dadurch die Unterlagen für eine zusammenfassende Darstellung zu beschaffen. Aber das wäre eine sehr umfassende Arbeit, die von langer Hand vorbereitet sein müßte und nicht unerhebliche Kosten verursacht. Für unsere Zwecke würde es schon genügen, wenn einmal die eine oder andere Schule diese Frage für ihr Gebiet in Fluß brächte. Aus ihren Beobachtungen und Erfahrungen wäre für Aufsätze anderer Schulen und für eine spätere Gesamtdarstellung sicher manches zu lernen.

An Punkten für die Einzelbeobachtungen fehlt es nicht. Genannt seien etwa:

Geographische Lage, Jahrestemperaturen, krasse Temperaturunterschiede, Luftfeuchtigkeit, Winde, Staub.

Verlust oder Schwächung ererbter körperlicher und geistiger Eigenschaften, Körperbau und Wuchstempo, Verweichlichung, bei Eltern Geburten- und Kinderzahl, Sterblichkeit.

Erkrankungen an Kalkarmut, Anämie, Herz-, Leber- und Gallenschädigungen, Malaria, Schwarzwasserfieber, Gelbfieber. Ruhr, Typhus, Tuberkulose, Pocken, Hautkrankheiten, Neurasthenie, dazu spezifische Tropengefahren wie Trachom, Tetanus, Schlangenbisse, Insektenstiche.

Für Auslandsschulen kommen, von kleineren Farmschulen abgesehen, meist nur größere Städte in Betracht, in denen die hygienischen und sanitären Bedingungen für Europäer verhältnismäßig günstig liegen. Trotzdem haben neuzuziehende Lehrer und Schüler oft lange gebraucht, bis sie sich an die veränderten Lebensverhältnisse einschließlich der Kost gewöhnt hatten und sich vor gesundheitlichen Benachteiligungen zu hüten lernten. Mancher von ihnen ist auch mit einer gesundheitlichen Schädigung für sein ganzes Leben in die Heimat zurückgekehrt. In diesem Zusammenhang darf erwähnt werden, daß früher bei Lehrern die Tropendienstjahre doppelt angerechnet wurden, wie das bei anderen Beamten heute noch der Fall ist. (s. Dr. Langerfelds Aufsatz in Heft 3/1956).

Die Schrifteleitung bittet die Kollegen in den heißen Ländern, diesen Fragen einmal nachzugehen, sie mit ihrem Schularzt zu besprechen und ihr die gemachten Beobachtungen in gedrängter Form einzusenden. Wir wären auch dankbar für Ausschnitte aus Schuljahresberichten, welche dieses Thema berühren. Von der Beteiligung wird es abhängen, ob wir über die Frage später in größerem Rahmen berichten können.

(In gleicher Weise könnte übrigens auch berichtet werden über den Einfluß ausgesprochener Höhenlage (La Paz = 3690 m ü. M.) auf die körperliche und geistige Leistungsfähigkeit und auf zeitweilige oder dauernde Herzschädigungen).

L. Hettich

Ein neues Handbuch der Musikerziehung

Vielschichtig wie die vielen Ansätze und Bewegungen der Schulmusik nach dem Kriege ist auch ihr erster umfassender Niederschlag in dem von Hans Fischer, dem bekannten Berliner Schulmusikerzieher, herausgegebenen *Handbuch der Musikerziehung**). Einleitend weist der Herausgeber auf den durch den lebendigen Fluß der Entwicklungen bedingten Charakter des Buches als eine Art von „Pasticcio“ hin. Es stehen darin die weitesten Spannungen, ja Gegensätze nebeneinander wie etwa die revolutionisierenden Ausführungen von H. Berger über „Improvisation als Kunst des Unterrichts“ und die liebevolle Versenkung Edgar Rabschs in „Notwendigkeit und Wege der systematischen Ausbildung der Tonvorstellungen“. Gezeigt werden soll der heutige Stand der Musikerziehung in der Schule; daher konnte der Herausgeber nicht an eine dogmatische Grundkonzeption denken — einmal weil es sie noch garnicht oder vielleicht nie gibt, und zweitens weil er im Divergierenden und Dissonierenden das Mobilisierende sieht. So ist das Handbuch in seinem Reichtum an Material und durch die Mitarbeit der bekannten Schulmusiker nicht nur ein Kompendium, sondern eine Kraftquelle, von der man sich starke Antriebe für die Praxis versprechen darf. Es wird gerade dem Lehrer an der Auslandsschule viel zu sagen haben über die methodischen Möglichkeiten und über Einzelheiten der Praxis wie Lied und Kunstwerk, Stimmpflege, Instrumentalübung, freies Kräftespiel und Systematik.

Rudolf Malschs grundsätzliche Darstellung „Das Musische im Rahmen der Gesamterziehung“ ist eine notwendige Besinnung auf das Musische im Menschheitsbilde. — Die „Geschichte der Musikerziehung“ von K. Rehbach ist ein kurzer, aber prägnanter Überblick, der zum Erwägen und Vergleichen anregt. Dem Ernste J. S. Bachs um die musikalische Ausbildung seiner Thomasschüler wird R. allerdings nicht gerecht (vgl. im selben Band S. 353 Oberborbecks Ausführungen), ebenso nicht Bachs Kritiker Scheibe. — H. Bergese „Aufgabe einer lebensnahen Musikerziehung“ führt in die Praxis ein. Scharf setzt er sich

*) *Handbuch der Musikerziehung*, hrg. v. Hans Fischer, Rembrandt Verlag Berlin-Zehlendorf. 530 S., DM 29,80.

auseinander mit dem verkrampften Typ der lebensfernen, in Korsettstangen schulmeisterlicher Pedanterie eingezwängten Traditionsbewahrer, die nur treulich das einmal Gelernte bewahren, ohne es durch Neuerfahrungen abzulösen. Ihnen stellt B. den neuen Erziebertyp gegenüber und — seine eigene neue Methode. Denn sein „Schulwerk für Spiel, Musik, Tanz“ ist eben auch „das Ergebnis jahrzehntelanger praktischer Arbeit“, aber stellt gerade deshalb höchste Anforderungen an pädagogische Erfahrung und Meisterschaft. — E. Rabsch verweilt mit gründlicher Sorgfalt bei den Anfängen im Musikunterricht und gibt mancherlei Anregungen. Er folgt dem Weg der Anschauung; wie weit der Lehrer in Elementarklassen ihm folgen will (z. B. Kieler Glockenspiel), wird er selbst entscheiden müssen. — Viele Anregungen empfängt man aus den Beiträgen von J. Heer (Musikerziehung an den mittleren Schulen), E. Kraus (M.-E. an höheren Schulen), A. Sydow (Das Lied in der Schule) und S. Borris (Musiktheorie in der Schule). Sydows exakte Untersuchungen über das Wesen des echten Liedes finden ihre Nutzenwendungen bei Heer und Kraus, und Borris zieht aus vielen Beispielen die Linie vom Lied zur Erkenntnis des musikalischen Materials und seiner Ordnung. Kollegen der Höheren Schule finden bei Kraus ferner anregende Gegenüberstellungen der Richtlinien für den Schulmusikunterricht von 1924—1952, Anregungen für den Anfangsunterricht in den Höheren Schulen und eine Betrachtung über „die Bildungsaufgabe unserer Zeit“. Er berührt sich hier mit H. Kemnitz, der einerseits weit über die Forderungen von Kraus hinausgeht, aber das allgemeine Bildungsideal von Kraus dadurch wieder einengt, daß er die „musische Schule“ als Sonderfall betrachtet wissen will. Sein Beitrag ist einer der problematischsten des Buches.

Einzelthemen umreißen: P. Nitsche (Stimmbildung und Stimmpflege), Fr. Herzfeld (Umgang mit großer Musik), R. Barthel und K. Wölki (Wiedererweckung musikalischer Kultur in der Jugend durch Blockflöte, Scheitholz und Zupfinstrumente); H. Hickner erzählt aus seinem reichen und glück erfüllten Erziehdasein und von stilvollem Schülermusikisieren.

Diese herausgegriffenen Beispiele mögen andeuten, was in dem Ganzen zu finden ist. Der Herausgeber H. Fischer steuert einen Beitrag zur Werkbetrachtung bei, H. Martens eine ernste Mahnung an den Musiklehrer, die musikpädagogische Ausbildung nicht zu vernachlässigen; der Lehrer sei nicht nur Künstler, sondern Pädagoge. Ferner seien genannt: D. Stoverock (Ausbildung des Musiklehrers) und A. Walter (Instrumentalgruppen-Unterricht an bayerischen Schulen).

Das Gesamtbild wird abgerundet durch Hinweise auf außerschulische Pflege- und Ausbildungsstätten: W. Twittenhoff (Jugendmusikschulen), A. Ebel (Privatmusikerziehung) leider nicht ohne Kritik an der Schule, die denn auch den Herausgeber zu einer Klammerbemerkung auf S. 274 veranlaßte.

Was in dem Handbuch fehlt, wäre ein Beitrag zur Jugendpsychologie, ein paar handfeste Beispiele zur Werkbetrachtung, ein ungeschminktes Bild von dem Notstand in Volksschule und Pädagogischer Akademie und ein Aufruf an die Kultusministerien, in der Sorge für einen fähigen Nachwuchs noch ein Übriges zu tun.

Das Handbuch wird weder von den Experten noch in der Praxis übersehen werden. Dem Verlag ist für die beispielhafte Ausstattung, den reichen Bilderteil und den vorzüglichen Druck zu danken.

Otto Daube, Hattingen

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Alle Auslandsschulen, die einen Jahresbericht herausgeben, bitten wir herzlich, uns ein Exemplar davon zuzusenden. Nur so sind wir imstande, laufend über die Entwicklung der Schulen zu berichten. Sie sollten darin zum mindesten das anstreichen, worauf es ihnen besonders ankommt. Es würde uns aber viel Zeit ersparen, wenn sie selbst schon einen kurzen Auszug beilegen, der das Wichtigste enthält.

Alle Kollegen im In- und Ausland, die in Zeitungen und Zeitschriften Artikel irgendwelcher Art über das Auslandsschulwesen finden, bitten wir, sie uns unter Quellenangabe und Datum zuzusenden. Das gleiche gilt natürlich für Aufsätze, die sie selbst für Zeitungen oder Zeitschriften verfaßt haben.

Besondere Einheitliche Fibel für die Auslandsschulen. Hauptl. R. Schröter gab am 3. Juli 1956 vor dem Auslandsschulausschuß einen Bericht über die von ihm vorbereitete

Deutsche Fibel für Auslandsschulen. Der Ausschuß hat das Projekt in pädagogischer Hinsicht gebilligt, und Herr Schröter wurde mit der Aufgabe der Fibelgestaltung offiziell beauftragt. Die Frage des Verlags wird noch geklärt. Die Fibel ist lesemethodisch ganzheitlich (Ganzsatzmethode), in ihrer textlichen Gestaltung gesamtunterrichtlich aufgebaut. Sie wird eine neuartige, besondere Fibeldrucktype bringen, die in direktem Bezug zum empfohlenen Weg ganzheitlicher Schreib-erlernung steht. In ihrer inneren wie äußeren Gestaltung wird sie nicht unwesentlich von der Art innerdeutschen Fibern abweichen.

Der **Deutsche Germanistenverband** hält vom 1.—5. Oktober in Frankfurt/M seine Jahrestagung ab. Anmeldungen möglichst bis 10. Oktober an Deutsches Seminar der Universität Frankfurt. Tagungsbeitrag 6 DM auf PSK: Frankfurt 1084 05 (Frau A. Stuttmann). Quartierbestellungen an Verkehrsverein Frkf. Hauptbahnhof.

Lehrer i. R. Wilhelm Körner †. Am 21. April 1956 verschied im Alter von 67 Jahren an einer Lungenentzündung in Göttingen das Mitglied unseres Vereins, Lehrer i. R. Wilhelm Körner, der Bruder unseres 2. Vereinsvorsitzenden OStDir. Dr. Karl Körner. 1889 in Velpke (Braunschweig) geboren, im Lehrerseminar Wolfenbüttel ausgebildet, war er seit 1913 in Konstantinopel tätig, zuerst an der Deutschen Schule in Beyoglu, dann als Leiter und Lehrer an der Stadtrand-schule in Yedikule; daneben unterrichtete er an der Türkischen Militärakademie. Nach dem Zusammenbruch 1918 blieb er zunächst illegal an seinem Wirkungsorte, den er sehr liebte und in dem er die Gegenliebe und den Schutz der türkischen Eltern seiner Schüler fand, um seine türkische Schulgemeinde zusammenzuhalten. Mitte 1919 aber sah er die Aussichtslosigkeit seines Bemühens ein; er wurde nach einer Anzeige seitens eines Armeniers zwangsrepatriert. Das Scheitern seiner Hoffnungen traf ihn seelisch schwer, er hat sich davon nicht wieder ganz erholt. Nach Wiedereröffnung der Stambuler Deutschen Schule nahm er im November 1924 nochmals den Dienst in Beyoglu auf, mußte aber aus gesundheitlichen Gründen Ende 1928 wieder nach Deutschland zurückkehren. Er wirkte noch an einigen braunschweigischen Land-schulen und lebte dann im Ruhestand in Goslar und Seesen. Gelegentlich erschienen Aufsätze aus seiner Feder über Stambul und die Türkei in Tageszeitungen; der „Deutsche Lehrer im Ausland“ veröffentlichte seinen Artikel „Zum Deutschunterricht an den deutschen Auslandsschulen“ in Heft 3 des 2. Jahrganges, auch erschienen einige Buchbespre-

chungen. In einem Preisausschreiben des Goetheinstitutes wurde er 1955 Preisträger mit einer Arbeit über den Deutschunterricht bei türkischen Schülern. Verein und Zeitschrift werden ihm ein treues Andenken bewahren.

OStDir. z. W. Dr. Eugen Honsberg †. Am 12. Juni 1956 starb unerwartet und allzufrüh Dr. E. Honsberg in Bielefeld (Hellweg 298). Er wurde am 29. 6. 1906 zu Hagen i. W. geboren und legte an der dortigen Ober-realschule die Reifeprüfung ab. In Marburg und München studierte er Deutsch, Englisch, Geschichte und Philosophie. 1928 erhielt er von der Studienstiftung des Deutschen Volkes für ein Jahr ein Stipendium als Student und Lektor für Deutsch an der Universität Reading. Obwohl er dort der erste Deutsche nach dem Weltkrieg war, ergab sich sehr schnell eine fruchtbare und harmonische Zusammenarbeit mit den englischen Professoren und Studenten. Im Dezember 1931 legte er das Referendarexamen und 1933 das Assessor-examen ab. Von Bielefeld aus, wo er tätig war, meldete er sich für den Auslands-schuldienst und kam im Januar 1953 als Assessor an die Deutsche ORSchule in Rotterdam. Schnell gewann er Kontakt mit den Kollegen und Schulvereinsmitgliedern der eigenen Anstalt und denen der anderen Schulen in Holland. Als Ostern 1937 der Direktor des Deutschen Realgymnasiums in den Haag, Prof. Dr. Schuchmann, in den Ruhestand trat, wählte ihn der dortige Schulverein zu dessen Nachfolger. Von Herbst 1937 ab setzte H. sechs Jahre lang all seine Fähigkeiten und seine Arbeitskraft zum Wohl der Schule ein. Was unter seiner Führung geleistet wurde, zeigt sein kurz vor seinem Tode geschriebener Bericht in unserem Heft 4/1956. 1943 wurde H. Soldat. Als er 1945 aus der Gefangenschaft heimkehrte, arbeitete er zuerst als stellvertretender Chefdolmetscher am Zentralamt für Arbeit, dem späteren Bundes-Arbeitsministerium. Aber den geborenen Erzieher zog es wieder zur Schularbeit und zum Kontakt mit der Jugend. So nahm er 1948 wieder seine Unterrichtstätigkeit am Staatl. Gymnasium in Bielefeld auf. Kollegen und Schüler aus dieser Zeit heben seine Tatkraft, seinen Einfallsreichtum und seine fröhliche, zupackende Art hervor. In einem Nachruf einer Bielefelder Zeitung heißt es: „Seinen Schülern sind die Stunden in der Klasse, im Landschulheim, beim Wandern und fröhlichen Singen unvergeßlich.“ 1953 machten sich die ersten Anzeichen seiner Krankheit bemerkbar. Er, der stets gewöhnt gewesen war, ohne Rücksicht auf seine Gesundheit ein Übermaß von Arbeit zu bewältigen, sollte sich Schonung auferlegen. Aber im Juni 1954 mußte er sich einer

schweren Kopfoperation unterziehen und ein volles Jahr dem Unterricht fernbleiben — immer in der Hoffnung, wieder voll leistungsfähig zu werden. Im Sommer 1955 war er soweit, daß er in beschränktem Umfang seinen Dienst wieder aufnehmen konnte. Jedoch schon im Mai 1956 erwies sich eine zweite Operation als unvermeidbar. Acht Tage darnach erlöste ihn der Tod von seinem schweren Leiden. Wir Auslandslehrer gedenken mit Trauer des so früh dahingegangenen Kollegen.

Dr. Dr. Franz Thierfelder, der Generalsekretär des Institutes für Auslandsbeziehungen in Stuttgart, feierte vor kurzem seinen 60. Geburtstag. Seine Arbeit im Dienste der Sprachwerbung und der Völkerverständigung würdigt eingehend ein Aufsatz in den „Mitteilungen“ 3—4/1956 des Institutes. Uns Auslandslehrern sind vor allem seine Bücher „Deutsch als Weltsprache“ (1938) und „Wege zum besseren Stil“ (1950 und 1955) bekannt. Demnächst erscheint sein zweibändiges Werk „Die deutsche Sprache im Ausland“. Auf die von ihm herausgegebene Schriftenreihe „Umgang mit Völkern“ haben wir schon mehrfach hingewiesen. Kennzeichnend für seine Einstellung zur deutschen Sprache sind seine Worte: „Die Sprache ist der kostbarste Besitz eines Volkes, der Inbegriff einer Kultur“ und „Deutsche Kulturarbeit im Ausland ist Werbearbeit für die deutsche Sprache, weil diese allein einen wesentlichen Teil des geistigen Besitzes erschließt, der Gemeingut der Menschheit geworden ist.“

Reifeprüfungen an Auslandsschulen 1956.

Im Frühjahr 1956 bestanden die Reifeprüfung in Brüssel: 2 Schüler (Vorsitz Frau Bardenhewer); in Vlodrop: 20 (Dr. Höhne); Zuoz: 2 (Dr. Schröter); Rosenberg-St. Gallen: 19 (Dr. Reimers).

Im Laufe des Sommers haben bestanden in Kairo: 4. (Dr. Döhner); Barcelona: 8 (Dr. Kaier); Madrid: 5 (dsgl); Bilbao: 5 (dsgl); Mailand, Ist. Giulia: 3 Rfpr. und 3 Abschl. Prf. der Frauenoberschule (Dr. Löffler); Rom: 9 (Dr. Löffler); Istanbul: 3 (Dr. Reimers). — Übersee: Bogotá/Col. beabsichtigt Reifeprüfung Ende 1956.

Neun Jahre Volksschule. Die Kultusministerkonferenz hat beschlossen, den Ländern die Erweiterung der Schulpflicht auf neun Jahre zu empfehlen. Staatssekretär Dr. O. Lenz fordert in der Zeitschrift „Die politische Meinung“ sogar ein 10. Jahr.

Höhere Schule für Blinde. Auf dem Gelände der Blinden-Studien-Anstalt in Mar-

burg ist der Grundstein eines neuen Gebäudes für die wahrscheinlich erste höhere Schule für Blinde in Europa gelegt worden. Dort sollen ein Gymnasium, eine einjährige und eine zweijährige höhere Handelsschule untergebracht werden. Die drei Schulzweige werden zur Zeit jährlich von etwa 110 Blinden aus dem In- und Ausland besucht.

Technische Lehrkräfte für Indien. Bei dem Besuch des indischen Ministerpräsidenten Nehru in Bonn ist man übereingekommen, in Indien eine technische Lehranstalt zu errichten, für welche die Bundesrepublik Lehrkräfte und Einrichtungen zur Verfügung stellen wird.

Der „**Arbeitskreis für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik**“ Hannover-Waldhausen veranstaltete vom 6.—12. August in Bayreuth einen Sonderlehrgang „Kunstwerk und Werkbetrachtung im Musikunterricht der Volks-, Mittel- und Oberschulen.“

Sonstige Länder

Ägypten. An mehreren ägyptischen Höheren Schulen in Kairo wurde als 2. neuere Fremdsprache neben dem Englischen versuchsweise Deutsch in den Lehrplan aufgenommen.

Argentinien. Bei der Jahresabschlußfeier der Humboldt-Schule in Buenos Aires, die dem Gedenken an das 40 jährige Bestehen der Schule gewidmet war, wetteiferten Schüler aller Klassen, um den Zuhörern ihre deutschen Sprachkenntnisse zu zeigen. Die 6. Klasse hatte ein Gedicht verfaßt, in dem sie auf ihre Schulraumnot hinwies und auf die Rückgabe des enteigneten Schulgebäudes anspielte.

In Posadas, Prov. Misiones, hat Pastor P. Lienck ein evangelisches Internat gegründet. Der stattliche Neubau, den die ev.-luth. Synode genehmigt hat, ist vor kurzem begonnen worden. Er soll 300 externe Schüler und im Schülerheim 50 Knaben und 50 Mädchen aufnehmen. Spanisch ist Unterrichtssprache für alle Fächer des argentinischen Lehrplans, Deutsch Pflichtsprache für alle anderen. — Pastor Lienck wurde 1938 als Rektor in Lübeck für den Auslandsschuldienst beurlaubt und leitete bis Kriegsende das Institut Crespo in Villa Crespo, das eine Volksschule, Haushaltsschule, Handelsschule und ein Lehrerseminar umfaßte und 14 Lehrkräfte hatte. Nach dessen Schließung war er Marine-Fachschullehrer für die Internierten des Panzerschiffes Graf Spee in Santa Fé und leitete gleichzeitig das Internat des Instituto Evan-

gelico Americano in Villa del Parque/Buenos Aires. In dieser Zeit studierte er Theologie, wurde 1948 ordiniert und wirkt seitdem in Posadas. — In Posadas besteht außerdem eine von einer Lehrerin geleitete deutsche Sprachschule mit rund 30 Kindern.

Belgien. Im Rahmen einer Vortragsreihe deutscher Persönlichkeiten in Brüssel und anderen Orten Belgiens, der ersten nach dem Kriege, sprach im Mai Stefan Andres in den Räumen der Deutschen Schule Brüssel über „Die Sendung des Dichters“ und las anschließend aus „Der Knabe im Brunnen“. Dieser Vortrag wurde auch gehalten an der Universität Gent in der „Vereeniging van Oostvlaamse Letterkundigen“ und im Germanischen Seminar der Universität Löwen. Im Pen-Club Brüssel fand für den Dichter ein Empfang statt. — Im Juni schloß sich ein Vortrag von Professor Dr. Grenzmann, Universität Bonn, mit dem Thema „Die Überwindung des Nihilismus in der Literatur der Gegenwart“ an. — Der unerwartet zahlreiche Besuch, vor allem von belgischer Seite, bewies das große Interesse, das für deutsche Vorträge in Belgien besteht, und rechtfertigt die Fortsetzung der Reihe im Herbst.

Bolivien. Die Deutsche Schule in La Paz, heute „Colegio Mariscal Braun“ benannt, wird z. Zt. von 1460 Schülern besucht, die von 60 Lehrern, darunter etwa 30 Deutschen, unterrichtet werden. . . . Die deutsche Sprache ist nicht nur Pflicht-, sondern sogar Versetzungsfach . . . In der bolivianischen Jugend gilt es als besonderer Vorzug, die Deutsche Schule . . . zu besuchen. In diesem Schuljahr lagen 800 Anmeldungen vor, von denen nur 100 berücksichtigt werden konnten. Um zu diesen Glücklichen zu gehören, stellten sich die Eltern am Einschreibetag, mit Imbiß und Sitzgelegenheit versehen, von zwei Uhr nachts an, wie wenn es sich um die Ausgabe kostbarer Lebensmittel in Kriegszeiten handelte. Wie bedeutsam die Schule auch für die Vertiefung der deutsch-bolivianischen Beziehungen ist, erhellt aus der Tatsache, daß 82% der Schüler bolivianischer Herkunft sind; die übrigen sind Deutsche bzw. deutscher Abstammung.

In Oruro wurde ebenfalls vor 35 Jahren eine deutsche Schule gegründet, die z. Zt. 550 Schüler zum Abitur führt. In Cochabamba besteht eine von 1000 Mädchen besuchte deutsche Schule der „Deutschen Schwestern der Christlichen Barmherzigkeit“. Die Deutsche Schule in Santa Cruz wird im Laufe des Jahres 1956 wieder eröffnet werden. . . . Kürzlich wurde in Sucre ein deutsch-bolivianischer Schulverein gegründet, der den Aufbau einer Schule bereits in Angriff

genommen hat. In allen diesen Schulen ist die deutsche Sprache Versetzungsfach.

Frkf. A. Ztg. 28. 1. 56

Brasilien. Über die Tätigkeit des Hans-Staden-Institutes in Sao Paulo i. J. 1955 (Bibliothek, Veröffentlichungen, Erwachsenen Sprachkurse, sprachl. Rundfunkkurse, Kulturfilmdienst, Vorträge, Drucksauchentauschstelle u. a.) berichten die Mitt. d. Inst. f. Ausl.-Beziehungen 3—4/56.

In Sao Paulo hat Frau Kläre Walzberg mit dem Spiel „Die zertanzten Schuhe“ nach einem Grimmschen Märchen den Versuch gemacht, mit Kindern deutscher Familien ein Kindertheater aufzubauen. Weitere Aufführungen sollen folgen und die Kinder zugleich in Atemtechnik, Sprache und Bewegung geschult werden.

In Santa Cruz do Sul (Staat Rio Grande do Sul), wo Zehntausende von Deutschstämmigen leben, gibt es keine Schule, in deren Lehrplan Deutsch als Unterrichtsfach vorgesehen ist. Neuerdings sammelt Frau G. Klemm diejenigen Kinder um sich, welche Deutsch lernen wollen, und erteilt ihnen nebenbei noch Violinunterricht. Am Ende des Unterrichtsjahres zeigten die Kinder durch Musikvorträge, Deklamationen und ein Märchenspiel in deutscher Sprache, was sie gelernt hatten.

Mitt. d. I. f. A. Bez. 3—4/56

Chile. Die Karl-Anwandter-Schule in Valdivia, die 1954 schon fast 500 Schüler hatte, hat sich erfreulich weiterentwickelt und zählte Ende 1955 nahezu 600 Schüler.

Finnland. Dem Jahresbericht 1955/56 der Deutschen Schule zu Helsinki entnehmen wir: An der Schule unterrichten 17 Lehrkräfte, am Kindergarten 2. Die eigentliche Schule wurde von 251 Schülern (131 K, 120 M) besucht, die sich auf 9 Jahrgänge mit 13 Klassen aufteilen; die 4 Unterklassen wurden wie bisher doppelt geführt: eine Abteilung für vorwiegend Deutschsprechende, eine für Schüler mit geringeren Deutschkenntnissen. Diese Einrichtung hat sich bewährt. Muttersprache: 55 dsch., 108 finn., 70 schwed., 18 andere. Staatsangehörigkeit: 214 Finnländer, 29 Deutsche, 8 Sonstige. Bekenntnis: 213 ev., 26 orth., 7 r.kath., 5 andere. — Den Kindergarten besuchten 60 Kinder, von denen jetzt 29 schulpflichtig werden. Und von diesen haben sich 25 für die 1. Schulklasse angemeldet. Daraus geht hervor, welche Bedeutung ein guter Kindergarten für den Nachwuchs einer Auslandsschule hat. Erstaunlich ist, daß den Kindergarten auch Kinder besuchten, die 5—15 km von der Schule entfernt wohnten. — Der Schulpflicht hat beschlossen, die An-

stalt bis zum Abitur durchzuführen. Bereits das neue Schuljahr wird eine Klasse mehr haben. Auf Empfehlung von Präs. Dr. Löffler-Stuttgart wurde ein genauer Lehrplan ausgearbeitet, der die Billigung der deutschen und finnischen Behörden fand. Er wird im Laufe des Sommers 1956 als Sonderdruck erscheinen. — Mit Ende des Schuljahrs verläßt Direktor Djuren die von ihm bis hierher aufgebaute Schule, um in den heimischen Schuldienst zurückzukehren. — Überraschend groß ist wieder die Beteiligung an den deutschen Sprachkursen. Im Herbstkurs waren es 689 Teilnehmer: 485 in 33 Kursen an der Schule selbst, dann 6 Kurse für finnische Firmen, 4 Kurse am Mä. Lyzeum, und 8 Gruppen an der Volkshochschule in Lappeenranta. — Der Frühjahrskurs 1956 zählte an der Schule 32 Gruppen, außerhalb 7 Gruppen, in Lappeenranta 8 Gruppen, zusammen 581 Teilnehmer!

Italien. Am 25. 7. 1956 hat die Deutsche Gemeinde in Mailand in Anwesenheit des deutschen Botschafters in Rom das Richtfest für den Neubau der seit Oktober 1954 behelfsmäßig in Via Poerio untergebrachten Deutschen Schule gefeiert. — Die Schule wird im Schuljahr 1956/57 erstmals die 9. Klasse (Oberprima) führen, so daß sie im kommenden Juni voraussichtlich eine Reifeprüfung abhalten kann.

Die Deutschen Sprachkurse, die die Deutsche Schule in Rom im Auftrag des Goethe-Instituts erteilt, umfaßten im Wintersemester 1955/56 17 Kurse, davon 10 Kurse für Anfänger, 5 für Fortgeschrittene und 2 Oberkurse. Sie wurden von 250 Teilnehmern besucht.

Japan. Bis zum Jahre 1945 kam auf 150 Japaner, die gut Deutsch konnten, nur ein Deutscher, der Japanisch sprach. Dann ging das Deutschstudium zunächst zurück. Aber seit 1952 wuchs die Zahl der Deutschlernenden sofort wieder stark an. In einem japanischen Verlag in Tokio, der schon 17 deutsche Grammatiken herausgebracht hat, erscheint jetzt auch monatlich eine Sprachzeitschrift „Mein Deutsch“, die sehr lebendig gestaltet ist.

DUFA 1/V/1955

Kolumbien. Die Sociedad del Colegio Alemán in Baranquilla hat mit dem neuen Schuljahr den deutschen Schulbetrieb wieder aufgenommen. Die Schule beginnt vorerst mit einem Kindergarten und fünf Schulklassen und soll nach und nach zu einer Vollanstalt ausgebaut werden.

Portugal. Die Deutsche Schule in Porto wurde vom Auslandsschulausschuß der Kul-

tusministerkonferenz am 3. 7. 1956 als Deutsche Auslandsschule (Höhere Schule im Aufbau) anerkannt.

Spanien. Am 13./14. Juni 1956 bestanden an der Deutsche Schule in Barcelona 4 Knaben und 4 Mädchen die Reifeprüfung. Das traditionelle Sommerfest mit Verbena (Schulkirmes) vereinigte am 16. Juni zahlreiche deutsche und spanische Eltern, Freunde und Gönner der Schule. — Die Abendkurse, deren Teilnehmerzahl in diesem Jahr weit über 500 gestiegen ist, wurden Ende Juni ebenfalls abgeschlossen. 21 Prüflinge bestanden die Prüfung der Oberstufe nach den Richtlinien des Goethe-Instituts. An zahlreiche der Grund- und Mittelstufe konnten nahmebestätigungen des Goethe-Instituts gegeben werden.

Im April d. J. ist endlich einem Jahr unterzeichnete Kulturabkommen zwischen Spanien und der Bundesrepublik in Kraft getreten. Man erhofft sich von dem Abkommen vor allem die Rückgabe der ehemaligen deutschen Schulgebäude und Kultureinrichtungen.

In Madrid, dessen Deutsche Schule bisher sehr behelfsmäßig untergebracht war, hat die Bundesrepublik ein großes Grundstück erworben, auf dem bis Ende 1957 ein neues Schulgebäude für 1000 Schüler entstehen soll.

Druckfehler. In dem Aufsatz von E. Arnold über die Schule in Tenerife in Heft 3 muß es auf Seite 63, Zeile 6 von unten richtig heißen: „— — der Vater eines dänischen Schülers . . .“ (nicht „deutschen“).

Südafrika. Die deutsche Schule in Johannesburg, die im Vorjahr Lessings „Minna von Barnhelm“ aufführte, hat sich in diesem Jahr unter Leitung von Studienrat Rudolph an Goethes „Faust I“ gewagt. Bei den erforderlichen Streichungen im Text half kein Geringerer als Gustav Gründgens mit, so daß trotz Auslassung gewisser Szenen die Geschlossenheit der Aufführung gewahrt blieb. Auf einer Gastreise wurde das Stück dann auch in Pretoria und Windhuk aufgeführt.

Mitt. I. f. A. 3—4/56

Südwestafrika. Die Deutsch-Afrikaanse Kulturgemeinschaft beabsichtigt, alljährlich einen Aufsatzwettbewerb für Schüler durchzuführen. Dabei sollen afrikaanssprachige Schüler deutsche Aufsätze und deutschsprachige Schüler Aufsätze in Afrikaans schreiben. Die besten Arbeiten sollen mit Buchprämien belohnt werden.

Da das Junior Certificate von jetzt ab nach kapländischem Muster geschrieben wird, streben die deutschen Schulvereine in SWAfr.

an, daß Deutsch wie bisher Ausgleichsfach bleibt und als solches möglichst auch im Senior Certificate (Matrik) anerkannt wird. Sie setzen sich auch für die Anstellung eines Regierungs-Schulinspektors mit deutscher Muttersprache ein.

Allg. Ztg. Windhoek 21. 10. 55

Thailand. Seit Sommer 1955 ist Deutsch als offizielles Lehrfach an sämtlichen Höheren Schulen und Universitäten des Landes zugelassen. Zur Zeit lernen über 1000 Schüler und Studenten Deutsch.

Venezuela. In Maracaibo arbeitet Lehrer Joh. Haase als Leiter zweier Deutschkurse an der Universität. Daneben ist er Mitplaner einer neuartigen staatlichen Schulstadt nach amerikanischem Muster, die vom Kindergarten bis zur Universität reichen und an der, neben der Landessprache, Deutsch und Englisch Hauptfächer sein sollen. Vor kurzem wurde ihm auch der Aufbau einer venezolanischen Schule anvertraut, die vorerst nur Kindergarten und 2 Grundschuljahre umfaßt und an der ebenfalls Deutsch und Englisch getrieben werden soll.

BÜCHERTISCH

Dr. Th. Abele: Lesebuch für Höhere Schulen. Mathias-Grünwald-Verlag, Mainz. Bände 1—3 je DM 4.80; Bde. 4—6 je DM 5.60; Bde. 7—9 DM 6.20 und 6.90. — Die äußere Form dieses neuen Lesewerkes ist nach Papier, Druck und Einband sehr gediegen. Der Inhalt ist nach einer festbegründeten Ordnung aufgebaut; Grundidee ist das Streben nach einem einheitlichen und geschlossenen Weltbild, wobei wesentlicher Gesichtspunkt die Begegnung des deutschen Geistes mit dem Christentum ist. Den Dichtungen und den zusammengehörigen Gruppen ist jeweils ein einführender, meist ausgezeichnete Aufsatz vorangestellt. Alle kommen sie zu ihrem Recht — die Skizze, das kurze Spiel als Stoff für Aufführungen, das lyrische und epische Gedicht, die Novelle, der Roman. Der katholische und der protestantische Kulturkreis steuern ihr Bestes bei. — Bei der Verteilung der Stoffe auf die einzelnen Klassen geht der Hrg. von den Grundformen der schöpferischen Sprache aus und bringt in der Hauptsache zuerst die Epik, dann das Drama, zuletzt die Lyrik. Das entspricht den menschlichen Entwicklungsstufen. Das Kind liebt zunächst fast nur die Erzählung; die Übergangszeit bevorzugt spannende Handlung; Lyrik wird faßbar erst in der Zeit der Reife. Daher enthält Bd. 1 Märchen, Tiergeschichten, Sagen der Griechen, Römer und Germanen, Legenden, Lied, Bild, Rätsel, Spruch und Gebet. Bd. 2 bringt mythische Sagen, schwierigere Erzählungen, Spiele und Gedichte. Im 3. Bd. werden germanische und deutsche Sagen dargeboten, die Ballade von der Urzeit bis in neuere Zeit, und endlich die Gedichtreihe „Lebensbilder“. Für die 4. Klasse (U III) finden wir dramatisch geladene Novellen, handlungsreiches Schauspiel, Epen und Volksbücher des MA in vereinfachter Nachgestaltung, Abenteuer- und Erfinder- und Entdeckerskizzen. Der 5. Bd. enthält psychologisch vertiefte Dichtung jeder Art; Bd. 6 Lebenserzählungen,

Tagebücher, Briefe, Reiseberichte von Dichtern, Musikern und bildenden Künstlern, dazu Lyrik und Spiele. Bd. 7 u. 8 (ein Lyrik- und ein Prosaband) sind für die Oberklassen bestimmt. Das Gemeinsame der Romanik, Gotik und des Barock wird verdeutlicht; sie sind nur zu verstehen aus christlicher Gläubigkeit. Germanentum, Christentum und Antike begegnen sich im abendländischen Raum. Bd. 9 endlich bringt Prosa aus Klassizismus, Romantik und Realismus. Dem sorgfältigen Lesewerk ist zu wünschen, daß es auch an den deutschen Auslandsschulen die beste Aufnahme findet. Rückert.

Die Zeitschrift „Deutschunterricht für Ausländer“ 2/V, 1955 bringt folgende, auch unsere Leser interessierende Aufsätze: Dr. Rüdiger, Besprechung von Heinz Küpper's Wörterbuch der deutschen Umgangssprache; Dr. Bestian, Zur Methodik des Unterrichts in Handelsdeutsch; Dr. Becker, Die Germanistik in Japan; Dr. Neuser, Thailand und die deutsche Sprache; N. P. Kojuharowa, Außerschulischer Deutschunterricht in Bulgarien.

Carl Weiß: Abriss der pädagogischen Soziologie. 1955. 170 S.; 6,40 DM. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn. — Eine eingehende Würdigung des Buches ist in einer kurzen Besprechung unmöglich; der beschränkte Raum gestattet nur eine Anzeige. Der Verfasser arbeitet mit dem ganzen Rüstzeug der heutigen sehr verfeinerten psychologischen Pädagogik, um zu erweisen, daß die Schule und eine Schulklasse nicht ein zufälliges „Aggregat“ vieler Einzelner sein soll, sondern eine Gemeinschaft, die den Schüler zu einem sozialen Glied einer höheren Ordnung formen soll. Dabei werden alle Hilfsmittel der neuesten pädagogischen Forschungen angewandt: schematische Zeichnungen („Soziogramme“), statistische Tabellen, Tests — vielfach nach amerikanischem Muster — bis zu

mathematischen Formeln. Für den Lehrer wertvoll sind nicht so sehr diese theoretischen Beweismittel als vielmehr ihre Anwendung auf den Lehrbetrieb, die durch zahlreiche Beispiele erläutert wird. Hier wäre eine Vereinfachung der Darstellung und der Sprache vielleicht wirksamer gewesen. Der erfahrene Lehrer wird in dem Buch eine Bestätigung seines intuitiven oder bewußten Lehrverfahrens finden, dem Anfänger bietet es viele nützliche Winke und reiche Belehrung. Dazu ist freilich ein eindringendes Durcharbeiten und ein selbständiges Mitdenken nötig; ein flüchtiges Durchblättern genügt nicht. Keiper.

E. Schoelen und W. Haarlem: Pädagogisches Gedankengut des christlichen Mittelalters. 1956. 160 S. 7,80 DM. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn. — **Fénélon-Esterhues: Über die Erziehung der Mädchen.** 1956. 90 S. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn. — Zwei Bücher für Liebhaber, die sich über das Unterrichts- und Erziehungswesen früherer Zeiten unterrichten wollen. Das erstere bringt einen lehrreichen Überblick über das erstaunlich vielseitige pädagogische Leben im Mittelalter von der Frühzeit bis zum Ausgang mit geschickten einleitenden Worten der Herausgeber. — Das Buch von Fénélon, von einem guten Kenner der Frauenseele geschrieben, enthält bei streng kirchlicher Einstellung mancherlei feinsinnige Anweisungen, die auch für die heutige Mädchenerziehung beachtenswert sind. Keiper.

H. Schalaster: Der deutsche Osten in seiner geschichtlichen Entwicklung. Verlagsgesellschaft R. Müller, Köln 1956. 38 S., kart. DM 1,40. — Nach einem Erlaß der Kultusminister der Bundesländer ist in den Schulen der Gedanke an die Ostgebiete besonders zu pflegen, denn in unserer schnellebigen Zeit geht der heranwachsenden Jugend das Gefühl für die geschichtliche Zugehörigkeit der Gebiete jenseits der Oder-Neiße-Linie zu Deutschland immer mehr verloren. Das vorliegende Bändchen vermittelt einen gedrängten Überblick über die Geschichte und die Volkstumsentwicklung in diesen Gebieten und die großen kulturellen Leistungen, die vom 10. Jh. ab von den Deutschen vollbracht wurden. Das Büchlein ist dem Lehrer zur Vorbereitung und dem Schüler zur Wiederholung zu empfehlen. In die beigegebenen Kärtchen sind leider keine Flüsse eingezeichnet, was dem Schüler eine schnelle Orientierung erschwert. Hettich.

Zum Thema „**Schülerbeobachtung und Schülerbeurteilung**“ gibt die Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt a. M. ein 15seitiges Verzeichnis der einschlä-



Die große deutsche Zeitschrift mit den umfangreichen Farbseiten

- bereichert den Unterricht
- schlägt Brücken zum Ausland
- bietet wertvollen Lehrstoff mit: farbigen Reiseberichten aus aller Welt

aktuellen Farbreportagen

Beiträgen aus Wissenschaft und Forschung.

Die „BUNTE ILLUSTRIERTE“, ein gutes Unterrichtsmittel auch für den deutschen Lehrer im Ausland. Preis 50 Pf.

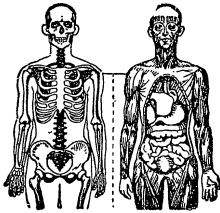
Probehefte durch

BURDA DRUCK UND VERLAG
OFFENBURG/BADEN

gigen Literatur (Stand 15. 5. 56) in Maschinschrift heraus, das wir allen Interessenten empfehlen. — Eine weitere ausgezeichnete Zusammenstellung (24 S.) führt die Literatur zur **Psychologie der Jugendlichen in der Reifezeit** auf. Hch.

Stift und Farbe (2. Heft der Farbstiftfibel), 26 S. 8^o mit bunten Zeichnungen, nennt die Schwan-Bleistift-Fabrik Nürnberg ihre hübsche Anleitung zur Verwendung der Farbstifte in allen Unterrichtsfächern aller Altersstufen. Leitgedanke des Bearbeiters A. Lämmel ist: Freude, Anregung, Vorbild, Ordnung, Übersicht. Interessenten erhalten das Heftchen unentgeltlich von der Fabrik. Hch.

Dr. Fr. Thierfelder: Wege zu besserem Stil. Ein Beitrag zur sprachlichen Selbsterziehung. 240 S., Leinen DM 7,80. Max Hueber Verlag, München 1955, 2. Aufl. — Werke über Sprachprobleme, über grammatische und stilkundliche Fragen werden leicht akademisch und langatmig durch eine unerbittliche Systematik. Thierfelders Buch ist keines dieser Art. Es hält Fühlung mit den Alltagsnöten, die uns als Sprechende und Schreibende beim Gebrauch unserer Sprache bedrängen. Das Buch ist ein Niederschlag langjähriger praktischer Erfahrungen und Beobachtungen, wovon viele aus dem Kontakt mit Ausländern, die Deutsch



Wertvolle anatomische Lehrmittel für Schul- und Selbstunterricht!

Anatomische Tafeln für den Handgebrauch

Anschauliche, vielfarbige Darstellungen des menschlichen Körpers und seiner inneren Organe. Für den Handgebrauch wissenschaftlich exakt ausgearbeitet.

Ausgabe Nr. 2000/A: 11 anatomische Bilder auf 6 Tafeln, je 35×16 cm. Mit deutschen und fremdsprachlichen Erklärungen der anatomischen Namen.

Preis nur DM 2.—

Ausgabe Nr. 2001/B: dasselbe auf 8 Tafeln, außerdem zerlegbar; 41×16 cm, Ausgabe „Mann“. Ausgabe Nr. 2002/C: desgleichen „Frau“.

Preis nur je DM 3.—

Über sonstige anatomische Lehrmittel, plastisch und auf Wandtafeln sowie über bewährte, preiswerte Fachbücher über Erste Hilfe und Volksgesundheitspflege belieben Sie Spezial-Verzeichnisse anzufordern!

ALWIN FRÖHLICH, Lehrmittelverlag · Hamburg-Bahrenfeld

studierten, sich ergeben haben. Es enthält treffende Bemerkungen wie etwa diese: „... die empfindungsarme Sprache unserer Behörden ist ein sehr erster, tief in unser nationales Dasein hineinwirkender Mangel.“ — Oft aber fordert Thierfelder auch Widerspruch und Kritik heraus. Wir lehnen es ab, von einem „Wörtertschatz“ (statt „Wortschatz“) zu reden oder mit dem Verfasser den Plural „Sandwich's“ zu schreiben oder von den Vertretern eines „modernen Ästhetizismus“ zu sprechen. Stilistisch und drucktechnisch gefällt uns noch einiges andere nicht, wie z. B. die Abkürzung „v. a.“ = „vor allem“; oder daß von den Adjektiven geschrieben wird: „Viele von ihnen sind alte participia praeterita wie der Beamte, der Bekannte, der Gesandte, der Geliebte usw.“, wobei „der Beamte“ und die folgenden Beispiele nicht in Anführungszeichen gesetzt oder durch ein „z. Bsp.“ vom eigentlichen Satz abgesetzt werden. — Trotzdem kann das Buch dem kritischen Leser und vor allem dem Lehrer empfohlen werden. Schorpp.

„Die Ganzheitsschule“ nennt sich eine im Herder-Verlag, Freiburg erscheinende, von

Artur Kern und Alois Gorges † herausgegebene Zeitschrift. Das vorliegende Heft 1 des 5. Jahrganges handelt in seinem schulpraktischen Teil vom Aufbau rhythmischer Schreibbewegungsgestalten in ganzheitlichen Schreibbewegungsweisen. Auch diese Arbeit ist eine Rechtfertigung der Schreibschrift als Erstschrift, wenn auch der Verfasser, H. Brachold, Hannover, einen anderen Weg weist, als es L. Reinhard in „Der Deutsche Lehrer im Ausland“, Heft 3 u. 5/1956 für uns getan hat. — Wer sich für Fragen ganzheitlichen Unterrichtens interessiert, findet in der Zeitschrift „Die Ganzheitsschule“ für alle Fächer mancherlei Anregung. Schröter.

Hermann Keßler: **Leichte Erzählungen.** Keßler Verlag, Essen. 62 S., DM 1.60. — Diese Erzählungen sind als Ergänzung zunächst des ersten Teiles des Keßlerschen Lehrbuches gedacht (siehe unser Heft 5/1955), können aber auch in jedem anderen Anfängerunterricht gebracht werden. Der Verfasser hat besonderen Wert darauf gelegt, sie leicht im Wortschatz, im Formenschatz und im Inhalt zu gestalten. Göttling.

Hunderterte

von deutschen Lehrkräften im Ausland nehmen seit Jahren die Dienste unserer Firma in Anspruch. Unser 56seitiger Lagerkatalog

„Neuzeitliche Lehrerhandbücher, Lehr- und Lernmittel“

8. Ausgabe 1956/57

steht jeder Lehrkraft auf Wunsch kostenlos zur Verfügung.

HEINRICH CHRISTMANN, Pädagog. Barsortiment · Speyer/Rhein

Dieses Heft enthält eine Beilage des H. Pfahl-Verlages, Laupheim/Württ.

Lesebuch für Auslandschulen

herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft

Band I DM 4.80

Band II DM 5.40

Dieses Lesebuch hat sich an deutschen Auslandschulen deshalb so rasch einen großen Freundeskreis erschlossen, weil es

aus wertvoller Literatur sprachlich einfache Texte

bietet, die bei dem unter erschwerten Verhältnissen ablaufenden Deutschunterricht wirksam ausgeschöpft werden können.

Daheim und Draußen, Stadt und Dorf, Feld und Wald mit Menschen, Tieren und Pflanzen der Heimat und der fremden Welt, der Jahreskreis mit seiner Arbeit und seinen Freuden, besinnliche und lustige Erzählungen, Märchen, Sagen und Bilder aus der Geschichte sind in Poesie und Prosa zu zwei abgerundeten Bänden verwoben, die die Lesefreude fördern und den erwünschten Bildungsgehalt vermitteln.

Wir lesen gern

Schreiblesefibel von Heinrich Steul und Max Goebel

Teil I DM 3.80

Teil II DM 3.60

Bei schwierigen Unterrichtsverhältnissen führt die synthetische Methode zu sicherem Erfolg. Diese für Sonderschulverhältnisse geschaffene Fibel eignet sich wegen ihres langsam fortschreitenden Aufbaus und ihrer einfachen Texte besonders für Kinder, die die Muttersprache neben der Landessprache sprechen.

Arbeitshilfen im Deutschunterricht

von Heinrich Steul

Heft I DM 1.—

Heft 2 DM 1.20

Diese kleinen Hefte dienen im gleichen Sinne wie die Fibel einer einfachen ersten Einführung in Sprachlehre und Rechtschreibung. Aufgaben werden nach vorangestelltem Muster gelöst.

Prüfungsstücke - Sonderprospekte

*meiner Veröffentlichungen für Volks-, Mittel- und Höhere Schulen
bitte ich anzufordern.*

VERLAG MORITZ DIESTERWEG
FRANKFURT AM MAIN · BERLIN · BONN



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

Heidelberg

HAUS BENNINGHOFF

staatlich anerck. Haush.-Schule mit Internat.

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

Plätze frei Oktober 1956

Prospekt auf Wunsch.

Wann? Wer? Wie? Wo? Was?

Ein Griff - ein Blick - eine Antwort aus
Krenn: Geschichte. Hlw. 7.80

Europas u. d. nahen Ostens. Daten u.
Ereignisse von den Anfängen bis 1955.

Leitner & Co. - Verlag (13a) Wunsiedel

Für Lehrpersonen unverbindl. z. Ansicht.

WELS

ZÜRICH



Für Schule und Konversation:

JUNCKERS WÖRTERBÜCHER

JUNCKERS SPRACHFÜHRER

preiswert und gut

Bitte Prospekte anfordern durch

AXEL JUNCKER-VERLAG · BERLIN W 30

Verlag für Fremdsprachen

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE

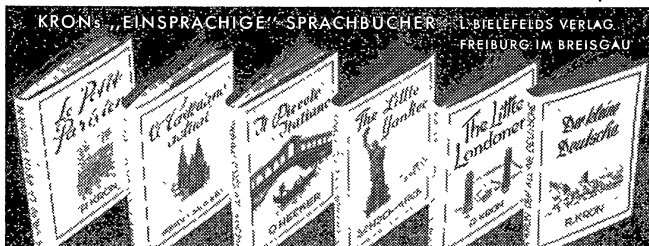
SCHULE DES SPRECHENS

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

Atmung, Stimm- u. Lautbildung
Rechtlautung, Betonung

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2,85

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2,85



DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

HERAUSGEBER Dr. L. HETTICH UND R. SCHRÖTER • 3. JAHRGANG 1956 • NR. 6

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

Die 2. Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland	121
Der Tagungsverlauf	122
Die Tagungsteilnehmer	130
K. B l a s b e r g : Ein ehemaliger Schüler über die Deutsche Schule in Tenerife	132
S. S p a m e r : Eine ehemalige Schülerin der Deutschen Schule in Mexico erzählt	134
Der neue Vorstand des VdLiA	136
H. K o c h : Welche Aufgaben haben die zurückgekehrten Auslandslehrer	136
Aus aller Welt	141
Büchertisch	145

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 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 Bliedner, Hannover; Studienrat Daube, Hattingen (Ruhr); Oberschulrat Dr. Dr. Döhner, Wiesbaden; Oberschulrat Hilker, Wiesbaden; Oberregierungsrat Dr. Kaier, Freiburg; Ministerialrat i. R. Dr. H. Langerfeld, Hunstig; Rektor Georg Lapper, Bad Reichenhall; Präsident Dr. Löffler, Stuttgart; Leitender Regierungsdirektor 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

Teil 1

Leichter Anfang

Preis 4.90 DM

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

Teil 1a

Leichte Erzählungen

Preis 1.60 DM

Ein lustiges Lesebuch zum ersten Teil des Lehrbuches im einfachsten Wort- und Formenschatz.

Dazu Schautafeln und Wandbilder für Schulen und Kurse.

Teil 2

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.

Teil 2a

Kurze Geschichten

Preis 2.20 DM

Ein unterhaltsames Übungsbuch zum zweiten Teil des Lehrbuches in leichtverständlicher Form.

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK ESSEN/GEHRBERG 70

Die 2. Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer im Ausland

(Mainz, 31. 8. und 1. 9. 1956)

An Pfingsten 1955 wurde der VdLiA von einer kleinen Schar ehemaliger und aktiver Auslandslehrer wieder ins Leben gerufen, und Anfang August 1955 hielt er bereits seine 1. Haupttagung mit rund 90 Teilnehmern ab (vgl. Heft 4 u. 5/1955). Es mochte als Wagnis erscheinen, bereits nach einem weiteren Jahr eine zweite Tagung einzuberufen. Würde sie genügend Beteiligung finden? Diese Sorge stellte sich als unnötig heraus. Die Tagung fand wiederum in Mainz statt, wo die Universität den Teilnehmern dankenswerter Weise erneut das Auditorium Maximum und billige Quartiere im Studentenheim und im Gästehaus zur Verfügung gestellt hatte. Sie hatte auch genehmigt, daß die Mahlzeiten in der Taberna und Mensa eingenommen wurden. Bis beinahe zum letzten Tag liefen noch Anmeldungen ein — so viele, daß zur Unterbringung der Gäste auch noch zwei Hotels in der Stadt herangezogen werden mußten.

197 Namen weist die Teilnehmerliste auf — ein Erfolg, den auch die optimistischsten Mitglieder des Vorstandes nicht erwartet hatten. Trotz zum Teil sehr weiter Reisewege und der im Bundesgebiet nicht einheitlichen Ferientermine waren all diese Männer und Frauen gekommen, um die Probleme der deutschen Auslandsschulen und ihrer Lehrer zu besprechen, um öffentlich Zeugnis abzulegen für die Wichtigkeit unserer Schulen im Ausland und um wieder einmal im Kreise der Berufsgenossen aller Schulgattungen zu weilen. Zahlreiche am Erscheinen verhinderte Mitglieder hatten telegrafisch oder brieflich ihre Grüße und Wünsche geschickt, die zu Beginn der Tagung vom 1. Vorsitzenden verlesen wurden.

Die 2. Mainzer Tagung war eine eindrucksvolle und nachhaltige Kundgebung des Willens der aktiven und ehemaligen Auslandslehrer, all ihre Kräfte zur Förderung des Auslandsschulgedankens einzusetzen, die in langen Kriegs- und Nachkriegsjahren nahezu abgerissenen Fäden der Tradition neu zu knüpfen und neue Bande der Kameradschaft zu schlingen. Ihre besondere Bedeutung erhielt die Tagung durch die Beteiligung so vieler Vertreter amtlicher Stellen, von Behörden, Lehrerverbänden und an der Kulturarbeit im Ausland interessierter Organisationen, sowie durch das große Interesse, das ihr die Tageszeitungen aller deutschen Gauen und der Rundfunk entgegenbrachten. Besonders hervorgehoben muß werden, daß von den zehn Mitgliedern des Ausschusses der Ständigen Konferenz der Kultusminister nicht weniger als sieben gekommen waren.

Zum Gelingen der Tagung trug wesentlich bei das vom Vorstand ausgearbeitete Tagungsprogramm. Unter dem Leitgedanken „Die deutsche Schule im Ausland — ihre Formen und ihr Wesen“ beleuchteten die Vorträge diese Themen vom Standpunkt der Behörde (A.A. und KuMinKonf.), der Schulvereinsvorstände und Eltern, der ehemaligen Schüler und der Lehrer. Mit gespannter Aufmerksamkeit folgten alle Teilnehmer den aufschlußreichen und richtungsweisenden Vorträgen des ersten Tages und der Besprechung innerer Vereinsangelegenheiten am zweiten Tag. Es gab nur eine

Meinung über den Verlauf: Die Tagung hat die vorjährige noch übertroffen, zahlenmäßig sowohl wie in der Geschlossenheit des Programms. Wohl keiner der Teilnehmer hat es bereut, zur Tagung gekommen zu sein. Bezeichnend war, daß der Vorschlag, statt der satzungsgemäß nur alle zwei Jahre vorgesehenen Tagung schon im nächsten Sommer wieder eine Versammlung abzuhalten, einstimmig gebilligt wurde. Als Tagungsort für 1957 ist Stuttgart vorgesehen. Spätere Tagungen sollen abwechselnd in Nord- und Süddeutschland oder in einer mitteldeutschen Stadt stattfinden, um möglichst vielen Kollegen Gelegenheit zu geben, wenigstens ab und zu eine solche Versammlung mitzumachen.

Die verständnisvolle und vom Geist einer echten Partnerschaft getragene Zusammenarbeit zwischen dem VdLiA einerseits und den amtlichen Stellen andererseits trat überall zu Tage und wurde von der Versammlung mit Befriedigung und Dankbarkeit begrüßt. Sie bietet die Gewähr für eine erfolgreiche Arbeit zum Wohle der Auslandsschulen und ihrer Lehrer auch in den kommenden Jahren.

Besonderer Dank gebührt den mit der Vorbereitung und Durchführung betrauten Herren des Vorstands, die keine Mühe gescheut hatten, die Tagung zu einem vollen Erfolg zu führen. Dabei darf nicht vergessen werden, daß sie alle während der vorangegangenen zehn Tage als Vortragende und Berater bei dem 2. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer auf Gut Burg bei Beutelsbach eingesetzt waren. Trotz begreiflicher Ermüdung hielten sie aber durch, bis sie nach einer abschließenden Vorstandssitzung am Nachmittag des zweiten Tages die Arbeit für die Jahresversammlung 1956 beenden konnten.

Trotz Erweiterung des Heftes auf 32 Seiten ist es uns nicht möglich, alle die wertvollen Vorträge, Erörterungen und Anträge in diesem Heft im Wortlaut abzudrucken. Wir können den Verlauf der Tagung heute nur kurz skizzieren und behalten uns vor, die Referate in den folgenden Heften ausführlich nachzuholen. H e t t i c h.

Der Tagungsverlauf

Am Vorabend der Tagung vereinigte ein zwangloses Treffen etwa 60 der bereits eingetroffenen Teilnehmer in einem Saal des Restaurants Patrizia. Dabei trafen sich viele, die einander jahrelang nicht gesehen hatten, und in der Freude des Wiedersehens trennte man sich erst zu später Stunde.

Am Freitag, den 31. Juli eröffnete Dr. G ö t t l i n g die Tagung um 9 Uhr mit der Begrüßung der offiziellen Gäste und der übrigen Teilnehmer und verlas die eingelaufenen Glückwünsche. Die Erfahrung eines Jahres und der heutige zahlreiche Besuch habe von neuem bewiesen, daß die Wiedegründung des VdLiA eine Notwendigkeit gewesen sei. Lehrer und Lehrerinnen aller Schulgattungen von der Kindergärtnerin bis zum Oberschulrat seien heute bereits wieder im Verband vereinigt; die ihm noch Fernstehenden müßten unter Mithilfe aller Mitglieder gewonnen werden. Über allen berechtigten Einzelinteressen stehe die Gemeinschaft gleichgerichteter Arbeit und das gemeinsame Erlebnis.

Min.-Rat Dr. S c h e c k überbrachte die herzlichen Grüße des Kultusministeriums von Rheinland-Pfalz und des Regierungspräsidenten von Rheinhessen. Die Auslandsarbeit und die Ziele des Verbandes fänden volles Verständnis bei der Regierung, vor allem auch die Sicherung der rechtlichen und wirtschaftlichen Stellung des Auslandslehrers. „Für uns im Ministerium bleibt richtunggebend immer die warmherzige Anteilnahme des vor kurzem verstorbenen Kultusministers unseres Landes an den Geschicken der Auslandsschulen. Noch kurz vor seinem Tode hatte er die Absicht, unsere

Patenschule Bilbao zu besuchen. Wir begrüßen die Wiedergründung des VdLiA und freuen uns, daß seine 2. Tagung aus alter Tradition wieder in Mainz stattfindet.“

Dr. G ö t t l i n g dankte für die überbrachten Wünsche und begrüßte den inzwischen eingetroffenen 82jährigen Geh.-Rat Dr. Franz Schmidt, das 1. Ehrenmitglied des VdLiA. Er sprach ihm im Namen der Versammlung herzliche Glückwünsche aus zum Abschluß und bevorstehenden Erscheinen des 3. Bandes seines Buches „Aus deutscher Bildungsarbeit im Ausland“. Dann gab er unter lebhaftem Beifall aller Anwesenden bekannt, daß der Vorstand weitere zwei um das Auslandsschulwesen hochverdiente Männer ausgezeichnet habe: Herrn Präsident Dr. Löffler, der heute leider nicht habe kommen können, durch Ernennung zum Ehrenvorsitzenden, und den 88jährigen Prof. Dr. Wilhelm Keiper in Remagen durch Ernennung zum Ehrenmitglied. Die künstlerisch ausgeführten Urkunden wird ein Vorstandsmitglied den beiden Herren überbringen. — Zum Gedenken an die im abgelaufenen Vereinsjahr verstorbenen Mitglieder erhoben sich die Anwesenden von den Sitzen. — Dr. G ö t t l i n g dankte dann dem vorbereitenden Komitee für seine Arbeit, insbesondere auch den Herren Koch, Ulm, Dr. Schmidt und Lindner, welche die durch die plötzliche Erkrankung von OStDir. Dr. Rückert unterbrochene Quartierbesorgung in letzter Minute zu einem glücklichen Abschluß bringen konnten. Dem Kollegen Rückert wünschte er baldige volle Wiederherstellung. — Nach kurzen geschäftlichen Mitteilungen über Quartiere, Mahlzeiten und Bezug der Zeitschrift wies er auf die umfangreiche Bücherausstellung hin, welche eine Reihe von Verlagen unter Mithilfe von Kollegen im Vestibül aufgebaut hatten, und empfahl sie der Beachtung der Teilnehmer. Dann wandte er sich dem Hauptthema des Tages „Die deutsche Schule im Ausland — ihre Formen und ihr Wesen“ zu und erläuterte dessen Aufbau durch die vorgesehenen Vorträge.

Als erster Redner sprach Votr. Legationsrat Dr. S i m o n über „**Auslandsschule und Kulturpolitik**“. In eineinhalbstündigem Vortrag, dem die Versammlung mit gespannter Aufmerksamkeit folgte, behandelte er in vier Hauptabschnitten das ganze weitgespannte Gebiet, das dieses Thema umschließt: 1. Die Grundlagen der Auslandskulturpolitik und die Bedeutung der Auslandsschulen; 2. Der Auslandslehrer einer der wichtigsten Träger unserer Auslandskulturpolitik; 3. Die Kulturpolitik der anderen Kulturnationen; 4. Die Aufgabe der deutschen Schulen im Ausland. Wir können im Folgenden nur die wichtigsten Punkte herausgreifen und müssen hinsichtlich des vollen Wortlauts auf dessen Wiedergabe in der geplanten besonderen Veröffentlichung über den 2. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer verweisen, die im Dezember erscheinen soll.

Wie viele Probleme in dem großangelegten Vortrag angerührt wurden, mögen folgende Stichworte zeigen: Die Auslandsschulen sind Position Nr. 1 unserer kulturellen Auslandsarbeit. Die Rolle des Deutschen in der Welt gegenüber dem Englischen und Französischen. Der unzureichende Etat für die Kulturarbeit im Ausland. Kultur und Zivilisation. Die Gesamtheit einer Nation und die schöpferische Persönlichkeit. Der Begriff „Kulturpolitik“ vor 1927 in keinem unserer großen Lexika zu finden.

Staat und Kulturleben. Neuordnung unserer Kulturpolitik nach 1945. Unaufrichtige „Kulturpropaganda“ abzulehnen. Wechselseitiges Verstehen und Vertrauen der Völker. Das Ethos deutscher Menschlichkeit im Mittelpunkt unserer Kulturarbeit. Weltverständnis dient der Friedenssicherung. — Die ersten Anfänge unserer Kulturpolitik um 1900. Schmidts Buch „Aus deutscher Bildungsarbeit im Ausland“. Die verdienstvolle Arbeit von Präsident Dr. Löffler. — Die Eigenschaften eines guten Auslandslehrers. Kein einseitiger Spezialist und kein Schreibtischgelehrter. Das widerspruchsvolle Bild des Deutschen bei den Ausländern muß dem guten Extrem genähert werden. Der innerlich geformte, im wahren Sinn „gebildete“ Lehrer. Vertiefte Kenntnis der Muttersprache von jedem A.L. zu fordern. Unmusische Lehrer im Ausland fehl am Platz. Unbefangenheit und Zurückhaltung im Urteil. Anpassungsfähigkeit auch in der Unterrichtsmethode. Studium der Wesensart und der Alltagssprache des Gastvolkes. Vor Ausreise gründ-

liches Studium der Geschichte, Erdkunde, der Wirtschaft und des sozialen Gefüges des Gastlandes, aber auch Kenntnis der Geschichte und der literarischen und geistigen Strömungen des eigenen Volkes. Regelmäßige Lektüre der deutschen und fremden Presse. Gesellschaftlicher Umgang mit Schülereltern und Ausländern wird durch die neuen Gehälter ermöglicht. Für deutsches Wesen gewonnene Schüler und Eltern sind unsere zukünftigen Freunde in Politik, Wirtschaft, Technik und Medizin. Die Aufgabe der Frau. Warum schicken wir heute gerne verheiratete Lehrer und Lehrerfamilien ins Ausland? — Die deutsche Sprache eine Weltsprache. Die Rolle des Altgriechischen, des Lateins, des Arabischen, Chinesischen, Französischen, Englischen, des Spanischen und des Deutschen im Laufe der Geschichte. Warum lernt der Ausländer heute wieder gern Deutsch? Die deutsche Lehrmethode und der „memorialismo“ anderer Schulsysteme. Studium der vergleichenden Pädagogik unerlässlich. Der Erwachsenenunterricht in Deutsch und die Kurse für ausländische Deutschlehrer des Goethe-Instituts. Tonband, Schallplatte, Tonfilm, Rundfunk und Fernsehen als Unterrichtshilfen. Lappers Methode des „Singenden Lernens“. Lehrer- und Schüleraustausch. Die Pädagogische Austauschstelle in Bonn. Wichtigkeit des deutschen Liedes und der deutschen Musik für unser kulturelles Ansehen. Mitarbeit in deutschen Gesangsvereinen und Quartetten im Ausland, auch in Turnvereinen. Das Lied in der Klasse. Spracherlernung durch Unterhaltungsspiele. Das Theaterspiel. Kontakt mit Vertretern anderer europäischer Staaten zum Zweck einer abendländischen Verständigung und Gemeinschaft. Kein VDA-Geist mehr. Europatag der Jugend. Schulpartnerschaften hüben und drüben. Europäische Querverbindungen schaffen. Die Europaschule der Montanunion in Luxemburg und die Internationale Schule in St. Germain en Laye. Die Unesco und das Bureau International de l'Education. — Was tun Frankreich und England für ihre Kulturpolitik und ihre Auslandsschulen, was die USA und andere Staaten? Welche Mittel wenden sie auf? Welche Aufgaben harren des neu hinausgehenden Auslandslehrers?

In seinem Dankwort an den Vortragenden hob Dr. Göttling die allzeit vertrauensvolle Zusammenarbeit der Kulturabteilung des A.A. mit der Vertretung der Auslandslehrerschaft hervor. Ein wichtiges Ergebnis dieser Zusammenarbeit ist die seit 1. November 1955 in Kraft getretene neue und einheitliche Gehaltsregelung für deutsche Auslandslehrer. Sie gibt ihnen endlich die notwendige wirtschaftliche Sicherung und jene gesellschaftliche Stellung, die ihre verantwortungsvolle Tätigkeit im Ausland verlangt. Die Zusammenarbeit zeigte sich auch in der Hinzuziehung erfahrener ehemaliger und aktiver Auslandslehrer zu den Vorbereitungskursen für künftige Auslandslehrer. Er wisse, daß die Kulturabteilung ihr Möglichstes tue, um sich aller Fragen und Sorgen der Auslandslehrer und der Schulen anzunehmen. Aber diese Abteilung des A.A. sei zu klein; bei aller Aufopferung könnten die wenigen Referenten die anfallende Arbeit nicht mehr oder nicht so rasch wie wünschenswert leisten. Es sei unumgänglich notwendig, daß das Schulreferat, das jetzt rund 300 Schulen zu betreuen habe, durch weitere Mitarbeiter verstärkt werde.

Dann sprach der Vorsitzende des Ausschusses für das Auslandsschulwesen der Ständigen Konferenz der Kultusminister, Leitender Regierungsdirektor Dr. Reimers über „Das Auslandsschulwesen aus der Sicht der Konferenz der Kultusminister“. Nach herzlichen Dankesworten an seinen Vorgänger im Auslandsausschuß, Herrn Präsident Dr. Löffler, führte er etwa aus:

Die Einladung des Ausschusses zu dieser Tagung werde von ihm lebhaft begrüßt. Sie gebe erwünschte Gelegenheit, über die Aufgaben und die Tätigkeit der Kultusministerkonferenz auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens Auskunft zu geben. Die zahlreichen Grundsätze, Richtlinien, Einladungen und Beschlüsse der Kultusministerkonferenz seien in der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ noch nicht zusammengefaßt veröffentlicht worden. Er hoffe, die Zeitschrift könne künftig stärker zur Darstellung der Auffassungen der Kultusministerkonferenz herangezogen werden.

Die Konferenz der Kultusminister habe eine feste Konzeption von der deutschen Bildungsarbeit im Ausland, die in ihren Beschlüssen sichtbar wird. Die Arbeit müsse aber auch die jeweiligen Verhältnisse im Ausland berücksichtigen; dabei seien ihr die Berichte und Vorschläge willkommen, die von aktiven und ehemaligen Auslandslehrern eingehen. „Wir brauchen die Erfahrungen, die von draußen hereinströmen.“ Für die Schulen im Ausland bestehen Abhängigkeiten, die zu denen hinzukommen, die man auch in Deutschland kennt: Schulverein, Erwartungen und Forderungen der deutschen und fremden Eltern, der diplomatischen Vertre-

tungen, ggf. der Kirchen; Die Einflußnahme der Unterrichtsverwaltungen der Gastländer, ausländische Unterrichtsmethoden, Lehrplan und Examensanforderungen sind zu berücksichtigen. Es haben sich im Ausland so viele Wandlungen vollzogen, daß wir nicht starr nach einem traditionellen Schema vorgehen können. Der lebendige Kontakt mit den Auslandslehrern und die Berücksichtigung ihrer Erfahrungen tragen dazu bei, für jeden einzelnen Fall das Richtige zu tun.

Das Auswärtige Amt und die Kultusministerkonferenz teilen sich nach vereinbartem Plan in die Fürsorge der Auslandsschulen; sie ergänzen sich in ihrer Arbeit und setzen sich gegenseitig dadurch erst in den Stand, das Auslandsschulwesen aufzubauen. Die Zuständigkeiten sind im gegenseitigen Einvernehmen abgegrenzt; die Zusammenarbeit erfolgt zweckmäßig und harmonisch. Unterschiede in der Auffassung bestehen nicht. — Neben diesen beiden Institutionen spielen die einzelnen Länderministerien eine wesentliche Rolle bei der Beurlaubung und rechtlichen Sicherung der Lehrer.

Dr. Reimers gab dann einen Überblick über die der Kultusministerkonferenz gestellten Fragen, führte die Grundsätze auf, nach denen die Kultusministerkonferenz arbeitet, und untersuchte dann an Hand der wörtlich zitierten Beschlüsse, was bisher geleistet und geordnet worden sei. Er brachte diese Beschlüsse nicht chronologisch, sondern nach sachlichen Gesichtspunkten zusammengefaßt:

Grundsätzliche Forderungen an jede Schule, die als „Deutsche Auslandsschule“ anerkannt werden will, sind: Deutsche Unterrichtssprache in einer hinreichenden Zahl von Fächern; Angleichung des Lehrplans an innerdeutsche Anforderungen; abgewogenes Verhältnis der Zahl der deutschen und fremden Lehrkräfte. Er zitierte aus der Arbeit der Kultusministerkonferenz die Anweisungen über die Arbeit des Kollegiums, des Schulleiters und der Schulvereine; er nannte als weitere Voraussetzungen für die Anerkennung die räumlichen und materiellen Anforderungen, die wirtschaftliche Sicherung der Schule; er zitierte den Beschluß über die Zusammensetzung des Lehrkörpers an den paritätischen Auslandsschulen.

Die Anerkennung als zur Schlußprüfung führende Schule und als Vollanstalt auf Zeit oder Dauer erfolgt nach einer gewissen Prüfungszeit und auf Grund von Berichten der Prüfungsbeauftragten. Ausgearbeitete Lehrpläne sind erforderlich, die aber je nach den Umständen den Landesverhältnissen angepaßt sein können und die auch dem Lehrer im Sinne deutscher Pädagogik eine gewisse freie Hand lassen. Jede überstürzte Entwicklung zur Vollanstalt ist bedenklich; der langsame Aufbau über Kindergarten, Grund-, Volks- und Mittelschule bzw. untere Gymnasialklassen ist vorzuziehen.

Wo die genannten Voraussetzungen fehlen, kann eine finanzielle Unterstützung vorenthalten werden. Private Erwerbsunternehmen werden nicht unterstützt.

Schwierig ist die Frage der Anerkennung bei Schulen in Übersee, die unter dem Zwang der Verhältnisse ihren Charakter als „deutsche“ Schulen nur noch mühsam bewahren können, oder dort, wo überwiegend nur Lehrer deutscher Abstammung, aber fremder Staatsangehörigkeit unterrichten können. Hier dem Unterricht inhaltlich ein innerdeutsches Gepräge zu geben, muß angestrebt werden.

Nach dem Beschluß der Kultusminister können deutsche Lehrer an folgende Schulen beurlaubt werden: Schulvereinesschulen; Schulen kirchlicher Organisationen; deutsche Abteilungen an fremden Schulen; bei Anforderung durch die betreffenden Regierungen und falls ein kulturpolitisches Interesse vorliegt oder falls die Lehrer im Austauschverfahren hinausgehen: auch an ausländische Staats- oder Privatschulen. Dieser Beschluß der Kultusminister sei großzügig und trage das Kennzeichen kulturpolitischer Weitsicht.

Der rechtlichen und wirtschaftlichen Sicherung der Lehrer diene folgende Arbeit der Kultusministerkonferenz: Erkundung der Arbeits- und Lebensbedingungen der Lehrer am Schulort, die Herausgabe von Merkblättern für den Auslandsschuldienst, das von ihr erarbeitete Muster für Dienstverträge, die Beratung der Gehaltsforderungen usw.

Die Beurlaubung von guten, ja der besten Lehrer durch die Länderministerien trotz eigenen Lehrermangels fördert nicht nur die Auslandsschulen; die Lehrer sind auch bei ihrer Rückkehr ein besonderer Gewinn für die Schulen der Heimat. Das ist mit ein Grund für die Befristung der Beurlaubung auf eine gewisse Zahl von Jahren. Urlaubsverlängerungen von Fall zu Fall sind möglich. Der Auslandsausschuß ist der pädagogische Berater für das Wirken des Lehrers im Ausland; daher die Schulbesuche (Hospitationen, Inspektionen) durch die Mitglieder des Ausschusses im Auftrage der Kultusministerkonferenz. Diese Besuche dienen der Förderung der Unterrichtsgestaltung und garantieren, daß öffentliche Mittel an der richtigen Stelle verwendet werden. Die Beauftragten und Prüfungskommissare geben Berichte an

die Kultusministerkonferenz, auch über die einzelnen Lehrer. Abschriften dieser Berichte gehen den Länderministerien zu und liegen bei deren Personalakten.

Über die Verwendung von Lehrern der Auslandsschulen zu Sprachlehrgängen für erwachsene Ausländer bestehen nach Absprache mit dem Goethe-Institut feste Bestimmungen, die Dr. Reimers im einzelnen erläutert.

Aus der Fülle weiterer Aufgabengebiete der Kultusministerkonferenz werden genannt: Förderung der Bemühungen um die Erhöhung der Mittel im Bundeshaushalt, Einflußnahme auf zwischenstaatliche Kulturabkommen zu Gunsten der Schulen, Hilfe bei der Schaffung von Patenschaften, Anstoß zur Gründung von Fördergemeinschaften.

Der Auslandsausschuß ist ein Mittler zwischen der Heimat und den Schulen draußen, ein Helfer für alle am Auslandsschulwesen Beteiligten. Der Ausschuß der Kultusministerkonferenz stellt das ordnende Element im Bauplan der Wiedererrichtung Deutscher Schulen im Ausland dar. Das Auswärtige Amt, die Kultusministerkonferenz und die Auslandslehrer müssen miteinander in lebendiger Beziehung stehen, wenn das neue Gebäude tragen soll; sie sind alle Diener der Deutschen Schule im Ausland.

Für das gemeinsame Mittagessen blieb nur die kurze Zeit von einer Stunde. Auf 14 Uhr hatte der **Südwestfunk** schon wieder acht Damen und Herren (A.A., Verband, aktive Direktoren, Schriftleitung der Zeitschrift und Bewerber um eine Auslandsstelle) zu einer halbstündigen Reportage gebeten. Sie wurde auf Tonband aufgenommen und am Abend des 3. September durch den SWF gesendet.

Um 14.40 Uhr wurde die Tagung fortgesetzt mit dem Vortrag von ORegRat Dr. Burchardi aus Brüssel. Er sprach über „**Die Auslandsschule aus der Sicht des Schulvereinsvorstandes und der Elternschaft**“. Es war wohl das erste Mal, daß das Mitglied eines Schulvorstandes vor einer Versammlung von Auslandslehrern sprach, und diese folgten daher seinen Ausführungen mit großer Aufmerksamkeit. Einige Punkte seiner Rede konnten mißverstanden werden und erregten Widerspruch, besonders die über das Hospitationsrecht und die ausschließliche Finanzhoheit des Schulvereinsvorstandes. Aus dem Wortlaut der Rede, die wir an anderer Stelle bringen, geht aber hervor, daß Dr. Burchardi deutlich geschieden haben wollte zwischen der dienstlichen Beurteilung der Lehrer durch den Direktor und durch das A.A. und einer mehr allgemeinen Orientierung über den Stand des Unterrichts und die Persönlichkeit des Lehrers seitens des Schulvereinsvorstandes, die dieser nur gewinnen könne, wenn er den Unterricht besuche. Vermißt wurde u. a. auch ein Hinweis, daß der Schulleiter zu allen Sitzungen des Vorstandes hinzugezogen werden soll, daß pädagogische Fragen nur durch ihn bearbeitet werden können, und daß er bei Auswahl und Entlassung von Lehrkräften gehört werden müsse. Viele andere Punkte fanden den vollen Beifall der Zuhörer. (Der vollständige Text folgt im nächsten Heft.)

In der Diskussion hob Geh.-Rat Dr. Simon hervor, daß das Vertrauensverhältnis zwischen Schulvereinsvorstand und Schulleiter bzw. Lehrern nicht überall so ideal sei wie in Brüssel; es gebe leider Beispiele vom Gegenteil, und daher müsse immer wieder darauf hingewiesen werden, daß die Stellung des als Beamter beurlaubten Lehrers nicht vergleichbar sei etwa mit der eines kaufmännischen Angestellten. Ein Hospitationsrecht des Vorstandes zum Zweck einer dienstlichen Beurteilung des Lehrers sei unbedingt abzulehnen. — Dr. Göttling stellte fest, daß in Brüssel das Verhältnis zwischen Schulleiter und Vorstand durchaus herzlich und vorbildlich sei. Er fasse den Wunsch des Schulvorstands nach einem Besuch der Unterrichtsstunden auch nur so auf, daß dieser sich ein allgemeines Bild machen wolle über Form und Fortgang des Unterrichts. Das aber sei nur zu begrüßen. Er selbst werde daher nie Bedenken tragen, Herren des Brüsseler Schulvorstands zu gelegentlichen Besuchen des Unterrichts einzuladen. Zugegeben sei allerdings, daß an anderen Schulorten die Zusammenarbeit nicht so verständnisvoll sei und eine scharfe Abgrenzung der beiderseitigen Zuständigkeiten erforderlich mache.

Als ehemalige Schülerin einer deutschen Auslandsschule sprach Fräulein Susanne Spamer. Sie durchlief die Deutsche Schule in Mexico-City, legte dann als gebürtige Mexikanerin das mexikanische Lehrerinnenexamen ab und unterrichtet heute als Lehrerin des Spanischen an ihrer alten Schule. Ein Stipendium für ein Jahr ermöglicht

es ihr z. Zt., am Pädagogischen Institut in Weingarten die Ausbildung unserer Junglehrer und den Unterricht in Grundschulklassen zu studieren. Auch an dem 2. Vorbereitungskurs für Auslandslehrer auf Gut Burg nahm sie teil. Die warmherzigen Ausführungen von Frl. Spamer und ihr Dank an ihre alte Schule fanden freudige Aufnahme bei den Zuhörern, die mit Beifall nicht kargten. Den Wortlaut ihrer Ansprache bringen wir auf Seite 134.

Das Referat des Herrn Kurt Blasberg-Bonn über seine Erfahrungen als ehemaliger Schüler der Deutschen Schule in Tenerife mußte leider ausfallen, weil er vorzeitig ins Ausland abberufen wurde. Wir drucken den Text seines Vortrags auf Seite 132 ab.

Studienrat H. Teille war Schüler der Deutschen Schulen in Madrid und Barcelona und wirkte dann als deutscher Lehrer an zwei deutschen Schulen in Chile. Mit Begeisterung und voll Dankbarkeit sprach er von dem, was er seiner Schulzeit unter deutscher Leitung verdanke und davon, wie er die eigenen Schulerfahrungen später als Lehrer an Auslandsschulen nutzbar machen konnte.

Die Ausführungen von Herrn Teille leiteten über zu den Berichten aktiver Auslandslehrer. Schulleiter StR. Cl. Schneider sprach über „Die Deutsche Schule im Haag als Abteilung einer Internationalen Schule“. — Schulleiter StAss. J. Röhrenbach erzählte vom Wiederaufbau der Schule in Porto (Portugal) (s. „Aus aller Welt“ Seite 144). Er schloß mit drei Forderungen an die Behörden: 1. In Deutschland angeforderte und verpflichtete Lehrer sollten rechtzeitig abgestellt werden, damit sie nicht zum Schaden der Schulen mit Verzögerungen bis zu 3 Monaten eintreffen; 2. Erlasse, die die A.Sch. betreffen, sollen nicht bei den Konsulaten liegen bleiben und nur kurzfristig „ausgeliehen“ werden; sie gehören zum mindesten in Abschrift in die Hand des Schulleiters; 3. Keine Schule in Deutschland wechselt ihr Personal regelmäßig nach 3 Jahren; an der A.Sch. sollte die Norm für eine fruchtbare Lehrertätigkeit die Weiterbeurlaubung bis zu mindestens 5 Jahren sein. — StR. Sailer sprach über die Bedeutung, aber auch Erschwerung der Leibesübungen an der Schule in Barcelona. — Als letzter Aktiver berichtete Dir. Dr. Niedermayer über die Schularbeit in Madrid. Sein Bericht ist uns leider nicht mehr rechtzeitig zugegangen; er folgt in einem späteren Heft.

Den letzten größeren Vortrag dieses Tages hielt Rektor H. Koch, der zum 2. Vorsitzenden des Verbandes gewählte bisherige Schriftführer. Er sprach über das Thema: **„Die Aufgaben des ehemaligen Auslandslehrers und des VdLiA“** und rundete damit das Grundthema der Tagung wirkungsvoll ab. Vom Einzelnen sei zu fordern:

1. Mithilfe bei der Wiedereingliederung der zurückkehrenden Kollegen und Hilfeleistung für in Not geratene Ehemalige (vgl. Langerfeld-Spende);
2. Mitarbeit bei der Vorbereitung der hinausgehenden Bewerber durch Auskunft und Beratung, und Mithilfe bei den alljährlichen Vorbereitungskursen; Mitarbeit an der wichtigen Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“; Eintreten für Schaffung einer zentralen Arbeitsstelle für Auslandsschulpädagogik; Mithilfe bei Ausstattung der vom Institut für Auslandsbeziehungen geplanten „Länderzimmer“.
3. Fruchtbarmachung der Auslandserfahrungen bei den Schulreformbestrebungen in der Heimat;
4. Im In- und Ausland Weckung des Willens zur Gemeinschaft der Völker; Weckung des Verständnisses für gerechte Beurteilung anderer Völker in Privatzirkeln, Jugendgruppen und Verbänden in Zusammenarbeit mit allen Stellen, die auf dem Feld internationaler Begegnung arbeiten — auch wenn das erwartete Echo von draußen noch dürrtig sein sollte;
5. Für Reisen deutscher Lehrer ins Ausland und von ausländischen Lehrern nach Deutschland müßten die Behörden mehr Mittel gewähren; ausländische Gruppen oder Einzelpersonen müssen unter Mithilfe der Auslandslehrer mehr als bisher betreut werden; die Ausländer kommen vielfach nicht mit Wünschen und Programmen, sondern suchen das Gespräch von Mensch zu Mensch;

6. Der Auslandslehrer muß mitarbeiten bei Gestaltung einer neuen, realistischen Kulturarbeit, wie Herr Dr. Simon sie uns schon skizziert hat;
7. Er muß die Kenntnis über die Auslandsschule und ihrer kulturellen und völkerverbindenden Arbeit in allen Kreisen der Heimat verbreiten helfen.

Als Aufgabe des Verbandes bezeichnete der Redner: Vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Behörden in einer wohlausgewogenen Partnerschaft. Das Schulreferat des A.A. sollte erweitert werden und die Auslandslehrerschaft in ihm vertreten sein. Wir müssen auch Fühlung nehmen mit den maßgebenden Kreisen der Wirtschaft und den Abgeordneten aller Parteien. Der Etatstitel 303 des Bundeshaushaltsplans muß erhöht werden. Zu begrüßen ist, daß im Bundestag ein „Unterausschuß für die deutschen Schulen und Institute im Ausland“ seine Arbeit aufgenommen hat. Der Verband hat bereits Fühlung mit ihm aufgenommen.

Nachdem der Redner so das Programm der Auslandslehrervereinigung umrissen hatte, schloß er mit dem als Verpflichtung gültigen Wort von Saint-Exupéry: „Le plus beau métier des hommes, c'est l'unir des hommes“.

In einem Schlußwort dankte der bisherige 2. Vorsitzende OStR. Dr. K ö r n e r allen Mitarbeitern an der bis jetzt so wohlgelungenen Tagung. Sein Dank galt auch Herrn Geh.-Rat Dr. Schmidt und „der ganzen weißhaarigen Generation“, die das Fundament für eine erfolgreiche Tätigkeit der Auslandsschulen gelegt hat, ein Fundament, auf dem wir heute wieder aufbauen können; ferner Herrn Leit. Regierungsdirektor Dr. Reimers als dem neuen Vorsitzenden des Auslandsausschusses; er habe durch sein Erscheinen und seinen Vortrag bewiesen, wie sehr ihm die Geschicke der Auslandsschulen und ihrer Lehrer am Herzen liegen. Besonders erfreulich sei es, daß nunmehr auch ganz im Norden der Bundesrepublik ein Herz für uns und unsere Sorgen schlage. Ebenso herzlich dankte Dr. Körner Herrn Geh.-Rat Dr. Simon und seinen Mitarbeitern im A.A. für all ihre Bemühungen um die Belange der Auslandsschulen und Auslandslehrer und für die freundschaftliche, ja herzliche Atmosphäre, in der sich die Zusammenarbeit vollziehe. Sein Dank galt schließlich neben allen Ehemaligen und Aktiven dem jungen Nachwuchs von Bewerbern um Auslandsstellen, der es sich nicht habe nehmen lassen, unmittelbar nach dem anstrengenden Vorbereitungskurs noch nach Mainz zu kommen. Für ein altes Herz gebe es keine größere Freude, als „Enkel“ heranwachsen zu sehen, die entschlossen und befähigt seien, das Werk der abtretenden Generation fortzusetzen. Dr. Körner erwähnte besonders auch die weiblichen Lehrkräfte unter den Aktiven und Anwärtern: „Zusammen mit den deutschen Müttern und Ehefrauen im Ausland sind es von jeher gerade sie gewesen, die unsere Auslandsschulen in Notzeiten gestützt haben; sie haben mit unseren Schülern nicht nur gearbeitet und gelacht, sondern sie haben sie menschlich gestützt und es verstanden, auch mit ihnen zu weinen“.

Am Abend des ersten Tages folgten die Tagungsteilnehmer in überaus großer Anzahl einer Einladung zu einem **kollegialen Beisammensein** im Kurfürstlichen Schloß, zu dem die Stadt Mainz, die uns mit dem traditionellen Imbiß „Weck, Worscht un Woi“ bewirtete, einen namhaften Zuschuß gegeben hatte. Verschönt wurde der Abend durch Darbietungen eines Chors aus Damen und Herren, die sich schon auf Gut Burg als „Auslandsnachtigallen“ zusammengefunden hatten, ferner durch eine launige Ansprache des Vertreters des Oberbürgermeisters, Beigeordneten Z a h n, der „den großen Saal zwar schon voller und auch schon leerer, aber noch nie so voller Lehrer gesehen“ hatte, und durch eine Plauderei von Geh.-Rat Dr. Schmidt über die Schwierigkeiten und Wechselfälle bei der Vorbereitung und Drucklegung des 3. Bandes von „Deutsche Bildungsarbeit im Ausland“. In angeregter Unterhaltung, bei der sich immer aufs neue Lehrer des gleichen Gastlandes zusammenfanden und neue Freund-

schaften geschlossen wurden, verflossen die Stunden. Die letzten Unentwegten sollen sich erst in sehr vorgerückter Stunde von den Freunden und dem guten Mainzer Wein getrennt haben.

Der Vormittag des 2. Tages brachte die **Mitgliederversammlung** mit der **Besprechung von Vereinsangelegenheiten**. Die von dem 1. Vorsitzenden Dr. Göttling vorgeschlagene, im Vorstand vorher besprochene neue Zusammensetzung bzw. Umgestaltung des Vorstandes wurde ohne Wahlgang durch Zuruf gutgeheißen. Sehr ausführlich erläuterte OStD. Dr. Johs die neue Gehaltsregelung für Auslandslehrer und belegte sie durch Beispiele. Die lebhafteste Aussprache darüber brachte eine Fülle von Anfragen zu einzelnen Punkten, die von Dr. Johs und Dr. Göttling zur allgemeinen Zufriedenheit geklärt werden konnten. Was mit dieser für alle beamteten, beurlaubten Lehrer gültigen Neuordnung der Gehälter unter Mitwirkung des Verbandes erreicht worden ist, darf in keiner Weise unterschätzt werden. Für nicht-beamtete, d. h. nicht aus deutschen Diensten beurlaubte Lehrkräfte an Auslandsschulen soll eine besondere Regelung getroffen werden. Min.-Rat Dr. Langerfeld regte an, für diese Gruppe von Lehrern, die eine oft langjährige Erfahrung haben und auf deren Mitarbeit die Auslandsschulen nicht verzichten können, durch eine Alters- oder Kapital-Rentenversicherung eine Sicherung für Alter und Dienstunfähigkeit zu schaffen, zu der der einzelne Lehrer und der Schulvereinsvorstand je zur Hälfte die Prämien zu zahlen hätten. Besprochen wurde dann die Frage der sog. Härtefälle bei Kollegen, die nach den geltenden gesetzlichen Bestimmungen nicht mehr oder nicht ohne weiteres in den Genuß von Anrechten kommen können, die uns anderen so selbstverständlich erscheinen. Dr. Körner erläuterte, warum er die Vertretung solcher immer noch vorkommender Härtefälle durch den Verband für so wichtig angesehen habe, daß er den Posten als 2. Vorsitzender abgegeben und sich die Bearbeitung dieser Härtefälle als Sonderaufgabe innerhalb des engeren Vorstandes erbeten habe. — Erwähnt wurde noch, daß die Umzugskosten bei Rückreise von Verheirateten in vielen Fällen nicht ausreichend seien. — Lebhaft begrüßt wurde es, daß im neugebildeten Vorstand in der Person von Dr. Johs und Rektor Koch als den anerkannten Verbindungsleuten zum Deutschen Philologenverband und zur GEW nunmehr eine reibungslose Zusammenarbeit mit diesen beiden großen Lehrerverbänden gesichert ist. — Nach den Tätigkeitsberichten des bisherigen Schriftführers Koch und des Rechners Ullm über die Zeit seit August 1955 gab Dr. Johs folgende Satzungsänderungen bekannt:

1. Der Name des Vereins wird abgeändert in „Verband deutscher Lehrer im Ausland“.
2. Der Jahresbeitrag von 6 DM gilt für das Kalenderjahr.
3. Bewerber um Auslandsstellen können von jetzt an bei gleichem Vereinsbeitrag als „außerordentliche Mitglieder ohne Stimmrecht“ aufgenommen werden; sobald sie eine Auslandsstelle angetreten haben, gelten sie als ordentliche Mitglieder.
4. Die Beschlußfassung über Aufnahme von Vereinen, Verlagen usw. als Mitglieder wird zurückgestellt. Ihrer Aufnahme als Förderer dürfte nichts im Wege stehen.
5. Die gerichtliche Eintragung des Verbands als „Eingetragener Verein“ wird zurückgestellt, da noch gewisse Fragen geklärt werden müssen.

Als Anregungen für die weitere Arbeit des Verbandes wurden von einzelnen Mitgliedern genannt: Schaffung von ca. 20 fliegenden Planstellen auf Bundesebene für zurückkehrende Lehrer der Volks- und Höheren Schulen; Beförderung zu Direktoren auch an solchen Volksschulen im Ausland, die nur 4 (statt sonst 7) Schuljahre umfassen; Aufnahme weiterer Mitglieder als Vertreter eines jeden Gastlandes in den erweiterten Vorstand. Dieser Vorschlag würde den Vorstand aber zu groß machen und wurde schon bei der Stellung von der Mehrheit abgelehnt.

Um 13.30 Uhr schloß der 1. Vorsitzende die eindrucksvolle Jahrestagung mit einem Dank an alle Teilnehmer. Er bat um Einsendung von Themen, die bei der Aufstellung des Tagungsprogramms für 1957 verwendet werden könnten, und schloß mit einem begeistert aufgenommenen „Auf Wiedersehen 1957 in Stuttgart“. — Im Namen aller Mitglieder dankte Dr. Hettich dem engeren Vorstand für seine aufopfernde Arbeit im Berichtsjahr und während der Tagung.

Dann entführten die Züge die Teilnehmer wieder nach Norden und Süden der Bundesrepublik. Nur der Gesamtvorstand trat nach kurzer Mittagspause noch einmal zusammen, um in anderthalbstündiger Aussprache das Fazit der Tagung zu ziehen und die Arbeit der nächsten Tage und Monate festzulegen.

Die Tagungsteilnehmer

Abkürzungen: MDir = Ministerialdirektor, RDir = Regierungsdirektor, MR = Ministerialrat, (V)LR = (Vortragender) Legationsrat, GR = Geheimrat, OSR = Oberschulrat, ORR = Oberregierungsrat, OSD = Oberstudiendirektor, (O)StR = (Ober)Studienrat, SP = Studienprofessor, HSR = Handelsstudienrat, SA = 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 jetzigen Wohnort. Die vollständigen Anschriften sind vom Schriftführer oder dem Rechner des Verbandes zu erfahren.

Die offiziellen Gäste: Dr. Anton SIMON, VLR, Ausw. Amt Bonn; Dr. H. REIMERS, Leit.RDir, Vors. des Auslandsausschusses, Schulbehörde Hamburg; Dr. W. REUTER, SR, Schulbehörde Hamburg; Hildegard DERICH-SWEILER, OSR, Senator f. Volksbildung Berlin; Dr. Dr. Kurt DÖHNER, OSR, Auslandsreferent Hessisches Kultusmin. Wiesbaden; Dr. Eugen KAISER, ORR, Ausl.-Ref., OSchAmt Freiburg/Br.; Dr. Werner KLUXEN, OSR, Ausl.-Ref. Kult.Min. Düsseldorf; Fritz LICHTENBERG, OSD, Ausl.Ref. Rheinland-Pfalz, Neustadt/W.; Fr. W. SCHRÖTER, OStD i. R., Ausl.Ref. Niedersachsen, Hannover; MDIR Dr. SCHECK, KuMin. Rheinland-Pfalz; RDir. WEBER, Reg.Präs. Rheinhessen; Der Vertreter des Rektors der Univ. Mainz; Dr. BERG als Vertreter des Hw. Herrn Bischofs von Mainz; Robert MONJE, OSD i. R. für Gemeinschaft deutscher Lehrerverbände und Deutschen Phil.-Verband, Nauheim; Dr. A. PFEIFFER, Gemeinschaft deutscher Lehrerverbände, Aachen; Dr. Ernst CHRIST, Deutscher Phil.-Verband, Stuttgart; Erwin WALZ, Arbeitsgem. Deutscher Lehrerverbände, Darmstadt; Arno SCHMIDT, L. Bay. Lehrer- u. Lehrerinnenverein; Lucie SCHELHAAS, RSL, Verein kath. dtsh. Lehrerinnen, Solingen; Dipl.HdL Ernst KLOSE, StR, Verband dtsh. Dipl.-Handelslehrer, Berlin-Friedenau; Dr. Walter WIENERT, Dir. d. Zentraldienststelle für ausl. Bildungswesen, Göttingen; Dr. Walter SCHULTZ, Prof., Hochschule für internat. päd. Forschung, Frankfurt/M.; Franz HILKER, OStR i. R., Pädagogische Arbeitsstelle Wiesbaden; Dr. Helmut VON BRACKEN, Prof., Lehrgänge zur Ausbildung von Sonderschullehrern, Marburg; Otto RINCK, Gesellsch. f. Erz. u. Wiss., Hamburg; Kurt SCHLEUCHER, Martin-Beheim-Gesellsch., Darmstadt; Hans GRANSOW, OStR, Internat. Arbeitskreis Sonnenberg, Braunschweig; Dr. H. G. BURCHARDI, ORR, De-Be-Lux-Handelskammer, Brüssel; Dr. Carter KNIFFLER für Studienseminar Wiesbaden. — Zusammen 29.

Die übrigen Teilnehmer: Wilh. AFF, StR (Guatemala, Mexico, Bogotá) Darmstadt; Dr. Hildegard ALVERMANN, StA (Kairo), Konstanz; Hans ANTONY, L. und Frau (Argentinien), Mainz-Finthen; Ernst ARNOLD, StR (Tenerife), München; Ursula ARPS, HSL (Lissabon), Mailand; Hans Joachim BAUMANN, StR, Wiesbaden-Bierstadt (vorauss. Chile); Emil BENZ, L (Niteroi/Bras., Sao Leopoldo); Offenbach; K. BERG, L (Buenos Aires), Worms; Elisabeth BLOCK, MSL (Plovdiv), Dormagen; Ingrid BOSERT, MSL, Kiel; Elfriede v. BRUNN, KiGä (Rom, Valdivia), Tübingen; Annetrude BUSENKELL, L, Sevilla; W. DAU, OStD (Warna, Plovdiv), Bad Segeberg; Gerhard DECKER, HL, Madrid; Ingeborg DMOCH, L, Berlin-Friedenau (event. SWAfr.); Dr. Dr. Kurt DÖHNER, OSR (Mexico, Madrid, Rom), Wiesbaden; Paul ENDRICH, L, Barcelona; Adolf ENGELMANN, HL (Horta/Azoren), Lissabon; Helmut ENGELMANN, L (Buenos Aires), Koblenz; Dr. Beate EVERLING, StR, Lissabon; Dorothea FICHTNER, L, Tutzing; Hildegard FITTSCHEN, L, Barcelona; Heinrich FREVERT, HL (Madrid, Malaga), Alverdissen/Lippe; Dr. Erich FÜLLING, StR (Sao Leopoldo), Kassel; Gisela GAEDE, StR, Lüneburg; Lore GAUGES, HL, Bilbao; F. GAYER, MSL (Las Palmas, Kobe, New York,

Guatemala, Budapest), Frankfurt/M.; Werner GENTZSCH, wiss. Angest. (Valdivia, Valparaíso), Hamburg-Harburg; Dr. Werner GENZ, StR, Lübeck (vorauss. Valparaíso); Adolf GLOTZBACH, OstR, Montanschule Luxemburg; Ernst GOCHT, HL (Madrid), Kehl-Sundheim; Dr. Hans GÖTTLING, OstD (Budapest, Paris), Brüssel; Emilie GREYER, L i. R. (Sofia), Wien; Dr. Ferd. GROSCURTH, OstR (Nauplia, Sofia, Burgas), Bad Hersfeld; Josef GUGLER, SR (Den Haag, Harlem), Freising; Dr. Bernh. GÜNDEL, OSR (Türkei), Geisenheim; Maria HAHN, StR, Stuttgart-Vaihingen (event. SWAfr.); Dr. Heinr. HAMEL, StR (Osorno, Concepción), Steinbach üb. Gießen; Hanna HARTUNG, RSL (Santiago/Ch., Barcelona), Essen; Alfons HEHL, OSL (Schanghai) Baiersbronn; Paulheinz HENKE, StA, Rom; Edith HERMENS v. FISCHER, StR (Lupembe, Valencia, Cartagena, Barcelona, Tarragona), Wendhausen/Brschw.; Dr. Werner HEROLD, OstD (Istanbul, La Paz), Haardt/Weinstr.; Dr. HESS, StA, Friedberg/Hessen; Dr. Leonhard HETTICH, OstD i. R. (Gardone, Craiova, Bukarest, Halki b. Istanbul, Mailand), Offenbach; Helene HIBY, RSL (Barcelona), Wuppertal-Barmen; Dr. Herm. HIMSTEDT, StR, Thessaloniki; Walter HINRICHS, StR (Sao Leopoldo), Oberhausen/Rhld.; Dr. Leo HOFFRICHTER, OstR (Rotterdam, Brüssel), Frankfurt/M.; Hildegard HUBER-ROESGEN, StR i. R. (Santiago/Ch.), Königstein i. T.; Ilse HUEBSCH, L (Novo Hamburgo/Bras.), Köln-Sülz; Kurt ILLGEN, HL (Mendoza Eldorado/Arg.), Hessigheim Kr. Ludwigshg.; Alice JACCARD-BEHR, MäSL (Buenos Aires), Adendorf; Lola JÄGER-SIEGFRIED, L, Mainz-Kostheim; Friedr. JANSEN, StA, Godesberg; Dr. Max JOHS, OstD (Tenerife, Madrid), Meersburg; Hans KADEL, OstR (Osorno, Concepción), Wiesbaden; Annemarie KALBFLEISCH, OSL (Osorno), Gießen; Dr. Eugen KAIER, ORR (Mailand, Istanbul, Saloniki), Freiburg/Br.; Fritz KATTIOSKY, StR, Athen; Heinrich KELLER, L (Guatemala, Cartagena, Sevilla), Wöllstein/Rhh.; Hermann KESSLER, RSL (Luxor, Xanthi, Nantes), Essen; Ernst KLOSE, Dipl.HL, StR (Rustschuk), Berlin-Friedenau; Margot KLUG, StRef, Offenbach; Wilh. KLUMPP, HL, Madrid; Wilma KNEWETH (?), L, Mainz-Kostheim; Herbert KOCH, Rk (Tenerife), Dortmund; Dr. Karl KÖRNER, OstD i. R. (Adana, Windhuk), Meldorf; Ilse KRACKE, L, Hannover; Margot KRAMER, StR, Wiesbaden-Kastel; Georg KRICHBAUM, L (San José Costarica), Offenbach; Luise KRICHBAUM, SportL (San José Costarica), Offenbach; Karin v. KRONHELM, L, Wetzlar; Josef KRULL, Rk (Barcelona, Bilbao, Cadiz), Hildesheim; Aliki KUTROBA, Dtsch. u. Klav. a. d. Amerik. Schule Saloniki; Dr. Hans LANGERFELD, MinR a. D. (Sofia), Hunstig b. Dieringhausen; Annemarie LAUBER, Konrekt. (Osorno), Darmstadt; Dr. Kilian LECHNER, StR, Madrid; Sigrid LERCH, OSL (London, Sofia), Gießen; Fritz LICHTENBERG, OstD, Neustadt/Weinstr.; Günther LINDNER, StR (Bolivien), Mainz; G. LIST, StR (Osorno), Darmstadt; Dr. Ludwig LOHE, StA, M.-Gladbach; Richard LOHMANN, MSL, Kopenhagen; Otto LOTTHAMMER, HL i. R. (Athen, Tanger, Istanbul), Schallstadt; Max MASCHLER, HL (Sao Leopoldo), Königsfeld/Schwarzw.; Otto MAY, Rk (Contulmo, Concepción), Villa Alemana/Chile; Dr. Arthur MERCK, HStR (Istanbul, Kabul), Heilbronn; Horst MEYER-DELVENDAHL, L, Hannover (vorauss. St. Germain); Charlotte MITLER, L, Wiesbaden; Richard MITTERER, OstD, Bad Kissingen; Dr. Fritz MÜLLER, StR (Guatemala, Bogotá), Stuttgart-Fellbach; Karla MÜLLER-HENSCHER, RSL, Berlin-Charlottenburg; Dr. K. R. NEU, StR, Brüssel; Dr. Fritz NIEDERMAYER, OSD (Venezuela), Madrid; Irma NORDMANN, StR (Athen), Dortmund; Martin NOTHER, OSL (Lajeado/Bras.), Karlsruhen/Weser; Max NUSSBAUMER, MSL (Hamburgo Velho/Bras.), Fritzlar; Thea OLMES, DiplHL, Madrid; Frieda PAPE, L (SWAfrika), Mölln/Lbg.; Wiltrud PERFAHL, L, Rom; Richard PFÜTZE, OSL (Sao Paulo, Punta Arenas, Santiago/Chile), Büsum; Elisabeth PLISKA, wiss. L (Istanbul), Einbeck; Günther PODES, StR, Kronberg i. T.; Erich POPP, HL (Guatemala), Kuppigen/Wttbg.; Erika POPP, L, Kuppigen/Wttbg.; Helmut PRAUSER, L, Barcelona; Otto PRIESS, OstD, Hannover; Meta RADIG, L, Wiesbaden; Hannes REIBER, L (Valdivia), Kornwestheim; Ruth REIBER, HL (Valdivia), Kornwestheim; Hermann REHBACH, StPr (Győr/Ungarn), St. Gallen; Erich REHNELT, OSL (Cochabamba, Madrid, Barcelona), Reutlingen; Willi REISING, L (San José Costarica), Unterschönmatte; Johannes REMPEL, L, Mainz; Dr. W. REUTER, StR (Sao Paulo), Hamburg-Groß-Flottbeck; Otto RINCK, L (Bolivien), Hamburg; Rolf ROCK, StA, Frankfurt/M.; Hilde ROHMANN, L, Mainz-Zahlbach; Johann RÖHRENBACH, StA, Schulleiter, Porto/Port.; Wilhelm ROSSNAGEL, RL i. R. (Kairo, Istanbul), Stuttgart-Wangen; Martin ROTHER, OSL (Brasilien), Karlsruhen; Franz SALING, HStR (Guatemala, Cali/Columbien, Barcelona), Mainz; Hans SAILER, SportL (Barcelona), Überlingen; Eitel SANDMANN, L (Concepción), Hameln; Gisela SANDMANN, L (Concepción), Hameln; Friedel SAUERWEIN, L, Lützelbach b. Darmstadt; Ludwig SCHAAD, StR (Montevideo), Groß-Gerau; Lucie SCHELHAAS, RSL (Jerusalem), Solingen; Adolf SCHERF, L (Madrid), Zwingenberg/Bergstr.; Josef SCHIFFMANN, Rk (Sofia), Bad Segeberg; Joh. B. SCHILZ, BerufsSL (San Sebastian), Ingelheim; Hanns SCHIMSHIMER, RSL (San Sebastian, Madrid), Mainz; Bruno SCHMIDT, L, Nürnberg; Dietrich SCHMIDT, L, Schneppenhausen b. D.; Liselotte SCHMIDT, L, Schnep-

penhausen b. D.; Dr. Franz SCHMIDT, Geh.-Rat, Prof., Marburg; Dr. Werner SCHMIDT, StR (Buenos Aires), Mainz; Clemens SCHNEIDER, StR, Schulleiter, Den Haag; Erwin SCHORPP, OstD (Budapest), Offenburg; Hans SCHREEN, OSL (Hamburgo Velho/Bras.), Kassel; Fr. W. SCHRÖTER, OstD i. R. (Valparaiso, La Paz, Mexico), Hannover; Rudolf SCHRÖTER, HL (Budapest, Sofia), Borgholzhausen; Heinz SCHULZE, L (Valencia, San Sebastian, Barcelona), Hann.-Münden; Werner SCHUMANN, RL (Temuco), Dortmund; Josef SCHWALBACH, MSL (Valdivia), Fulda; Toni SEELOS, L, Villingen; Irene SEITZ, L (Temuco), Stuttgart-Heumaden; Friedrich SEMICH, Rk (Brasilien), Frankfurt/M.; Heinrich SEWING, OstR (Santiago, Valdivia), Münster i. W.; Odo SOTH, StR (Sao Leopoldo), Heidelberg; Susanne SPAMER, mex. L (Mexico), Weingarten; Doris SPOTTE, L, Meppen; Traute SÜSSEMILCH, L (Warna, Bilbao), Enkenbach/Pfalz; Hans TEILLE, StR (Valparaiso, Concepción), Hannover; Georg THIELE, OL i. R. (Chile: Lantaro, Gorbea), Herrenberg; Alfred ULM, StR (Guatemala, Frankreich, Portugal), Wetzlar; Emil VOGEL, L (Brusque/Bras., Argentinien), Beienheim/Hessen; Willi VOGEL, StR (Osorno), Jugenheim; Walter VOGT, StR (Tenerife, Madrid, Bilbao), Luisenthal/Saar; Dr. Hermann VOLL, StA, Madrid; Gerhard VOLKER, StA, Tenerife; Dr. Artur WEBER, OSD (Madrid), Barcelona; Hans WEBER, Rk, Großbrehen/Westf.; Hermann WEGERMANN, MSL (Ijij, Panambi/Bras.), Cuxhaven (mit Gattin); Adalbert WEHMEYER, L (Burgas/Bulg.), Porto; Wilhelm WEIDEMANN, OstD i. R. (Athen), Hannover; Dr. Graf v. WESTPHALEN, StR (St. Gallen), Athen; Ruth Gräfin v. WESTPHALEN (StA (St. Gallen), Athen; Hannelore WILLMANN, L, Madrid; Herbert WÜNSCHE, L (Valparaiso), Biebrich; Anneliese WURT, StR (Barcelona), Idar-Oberstein; Hilfrud ZIMMERMANN, RSL, Berghem; Karl ZIMMERMANN, L (Santa Maria, Sao Leopoldo), Mainz-Gonsenheim.

Zusammen	177
abzüglich unter a) Genannte	7 = 170

Insgesamt: 197 Teilnehmer.

Ein ehemaliger Schüler über die deutsche Schule in Tenerife

Herr Klaus Blasberg, der Sohn des Gründers und ersten Präsidenten des IBERO-CLUBS Bonn, Peter Blasberg, hatte sich als ehemaliger Schüler der Deutschen Schule Tenerife (Kanarische Inseln) bereit erklärt, auf unserer Mainzer Haupttagung rückennender über das zu sprechen, was eine deutsche Auslandsschule ihren Schülern an Wissen und Können sowie an Erkenntnissen und Strebungen, an tragenden Werten mitgibt. Da Herr Blasberg vorzeitig in den Außendienst des Auswärtigen Amtes abgerufen wurde, stellt er unserer Zeitschrift hier seine Ausführungen zur Verfügung.

Die Dinge um eine „Deutsche Schule“ im Ausland sehe ich mit den Augen eines ehemaligen Schülers der Deutschen Schule Tenerife, zugleich aber auch mit den Augen eines besorgten Vaters, der heute vor dem gleichen Problem der Unterrichtung seiner Kinder im Ausland steht, wie einst seine eigenen Eltern.

1926 wurde ich schulpflichtig und kam in Santa Cruz de Tenerife auf die „Deutsche Schule“. Sie war zu der Zeit noch klein, und der Unterricht fand in den Räumen des Deutschen Klubs statt. Zusammen mit einer Mitschülerin, deren Vater Deutscher war, zog ich Tag für Tag zum Unterricht. Eigentümlich hierbei war, daß ich selten mit Maria Luisa, so hieß meine Kameradin, ein Wort deutsch sprach. Es ging einfach nicht. Nicht etwa, weil Maria Luisa oder ich schlecht deutsch sprachen. Mit ihr sprach ich spanisch, weil es Gewohnheit war und weil es für mich das selbe bedeutete, ob ich nun deutsch oder spanisch redete. Umgekehrt war es mit den Eltern. Mit ihnen ein Wort spanisch zu sprechen, war mir und meinen Brüdern unmöglich. Es schmeckte wie Marmelade auf Hering. Während einer Unterhaltung mit den Eltern redete ich jedoch im gleichen Atemzug mit dem Hauspersonal spanisch. Oft half ich meiner Mutter, sich in der Stadt oder den Läden verständlich zu machen. Wenn mich meine Mutter aber bat, mit ihr einmal spanisch zu sprechen, dann bekam ich kein Wort heraus. Diese gefühlsmäßige scharfe Trennung der deutschen und der spanischen Sprache war das Ergebnis der elterlichen Erziehung, die ich heute bei meinen Kindern genau so anwende. Zu Hause wird deutsch gesprochen. Ein deutsch-spanisches Kauderwelsch wird nicht gestattet.

Der Unterricht war vielseitiger als in Deutschland üblicherweise. Besonders der Sprachunterricht machte Kummer. Neben Spanisch und Deutsch lernten wir Französisch und ab Obertertia auch Englisch. Leider haben wir 4 Jahre hindurch mehr Französisch genossen als

Spanischunterricht. Als Schüler war mir die Französischpaukerei ein Überdruß, Zensur meistens mangelhaft. Heute möchte ich den Umstand des langen Französischunterrichtes kritisieren. Offenbar haben wir ihn so reichlich genossen, nur um dem deutschen Unterrichtsprogramm zu genügen. Ich glaube, es wäre uns mit einer intensiveren Unterrichtung in der englischen Sprache und mit einer noch intensiveren in der spanischen Sprache besser gedient gewesen. Das besondere Bestreben unserer Lehrer und Eltern war es eben, uns nach dem deutschen Lehrplan zu unterrichten, und ihre große Sorge lautete stets: Kommen die Kinder, sofern sie nach dem 14. oder 15. Lebensjahr nach Deutschland fahren, dort im Unterricht mit? Der Gedanke daran, daß das Schulkind sitzen bleiben würde und ein oder gar zwei Jahre in Deutschland verlieren müßte, war den Eltern, den Lehrern und nicht zuletzt den Kindern ein Grauen. An die Angst, ich könnte im Falle einer Umschulung in Deutschland sitzen bleiben, erinnere ich mich heute noch. Inzwischen bin ich allerdings zu der Überzeugung gelangt, daß ich meine Schulzeit bis zum „Einjährigen“ auf Tenerife gegen eine Schulzeit in irgendeiner Schule in Deutschland ungern tauschen möchte. Die Vorteile, die mir die Unterrichtung im Ausland brachte, halte ich in vieler Hinsicht für so groß, daß ich mich heute als Vater entschlossen habe, meinen zwölfjährigen Jungen wieder mit ins Ausland zu nehmen, statt ihn in Deutschland in ein Internat zu geben.

Gewisse Höhepunkte während der Schulzeit, an die ich besonders zurückdenke, waren die Weihnachtsfeiern. Auf Tenerife wurde Weihnachten gewissermaßen zum nationalen Fest. Lehrer und Schüler übten voller Hingabe an der Weihnachtsaufführung und lernten Lieder und Gedichte. Es war so, als ob jedes deutsche Kind mit seinen Lehrern den spanischen Mitschülern und Kindern anderer Nationalität, die unsere Schule besuchten, durch die Weihnachtsfeier zeigen wollten, wie schön es in Deutschland sei, wenn schon das Weihnachtsfest so erhebend ist.

Als ich Anfang dieses Jahres nach 20 Jahren wieder auf Tenerife weilte, waren es im Gespräch mit ehemaligen Mitschülern immer wieder die Weihnachtsfeiern, an die wir besonders gern dachten und von denen immer wieder mit großer Begeisterung und Rührung gesprochen wurde.

Von der schönen Schulzeit in Tenerife möchte ich gewisse Dinge noch hervorheben:

Die naturkundliche Unterrichtung bei besonderer Berücksichtigung der Landesverhältnisse, die Schulausflüge, die uns Schülern die Schönheit und die Eigenheiten des Landes erschlossen und in mir heimatliche Gefühle für meine Geburtsheimat erweckten. Ferner die sehr individuelle Unterrichtung an der Schule, die sich wohl sehr von der derzeitigen Unterrichtung in Deutschland unterscheidet, und das freundschaftliche Vertrauensverhältnis, das wir Schüler zu unseren deutschen Lehrern hatten. Erwähnt werden müssen noch die großen Ferien, die drei Monate währten und uns zum Ausgleich nach den Monaten anstrengenden Unterrichts eine Zeit völliger Sorglosigkeit und herrlicher Freiheit gestatteten.

Wie stark und tief sich heute der Einfluß der deutschen Schule auf Tenerife zeigt, kann in diesem Rahmen gar nicht ausführlich geschildert werden. Als Beispiel sei lediglich meine Mitschülerin Isabelita F. genannt. Sie ist rein spanischer Herkunft, mit einem spanischen Arzt verheiratet, spricht fließend deutsch, spricht mit ihren Kindern deutsch, schickt das älteste Kind in den deutschen Kindergarten, feiert Weihnachten nach deutscher Art und die Heiligen Drei Könige nach spanischer Art. Die Familie gehört zum deutschen Kulturkreis in Tenerife.

Herzlich gefreut habe ich mich beim Besuch der vor zwei Jahren wieder eröffneten deutschen Schule, als mir viele der Kinder meiner Schulkollegen entgegenliefen.

Leider ist unser eigenes Gebäude, die schönste deutsche und spanische Schule in ganz Spanien, für die wir 1934 selbst mit unseren Lehrern und Eltern den Grund ausschachteten und planierten, noch immer beschlagnahmt.

Gerne denke ich ferner an meinen englischen Freund Peter M. zurück. Zusammen drückten wir vom 11. Lebensjahr an die Schulbank. Ich besuchte ihn in diesem Jahr in London. Während des Krieges war er Offizier der englischen Luftwaffe. Ich war Offizier der deutschen Luftwaffe. Peter beteiligte sich an den Luftbombardements über Rumänien und der Hauptstadt Bukarest, während ich dort an der Organisation und dem Einsatz des Flugmeldedienstes und der Luftabwehr mitwirkte. Wir haben beide den Krieg überstanden und freuten uns herzlich, uns in London wiederzusehen. Anerkennend sprach sich Peter während der Unterhaltung über den auf Tenerife genossenen Unterricht an der Deutschen Schule aus. In ihm haben wir Deutsche einen Freund.

Welche Bedeutung dem Wirken einer Deutschen Schule im Ausland zukommt und wie mannigfaltig die Auswirkungen sind, brauche ich Ihnen, meine sehr verehrten Damen und Herren, nicht zu sagen. Mir ist diese Tatsache erst nach dem Besuch der Insel Tenerife in diesem Jahr klar geworden. Deshalb möchte ich hier sehr bewußt den Gründern der Deutschen

Schule Tenerife, Herrn Jakob Ahlers und meinem Vater danken und allen Lehrern, die auf Tenerife der kleinen deutschen Kolonie das Deutschtum erhielten und einen bedeutenden deutschen Kulturkreis schufen, an dem die Spanier heute genau so festhalten wie die Deutschen selbst.

Heute bin ich mit meiner Familie in El Salvador, Mittelamerika. Eine deutsche Schule, die nach einem deutschen Unterrichtsplan in deutscher Sprache lehrt, gibt es in Gesamt-Mittelamerika nicht. Meinen ältesten Jungen muß ich in eine von Patern geleitete salvadorienische Schule geben. Durch die Umschulung auf den reinen spanischen Unterricht wird er wahrscheinlich ein Jahr verlieren. Der Vorteil jedoch, daß er die spanische Sprache beherrschen lernt, wiegt hoffentlich die Nachteile, die mit der Umschulung einhergehen, auf. Viel lieber würde ich ihn jedoch in eine Deutsche Schule geben, wenn es im mittelamerikanischen Raum eine gäbe.

Klaus Blasberg (Bonn), El Salvador.

Eine ehemalige Schülerin der deutschen Schule in Mexico erzählt

Als ehemalige Schülerin und heute als Lehrerin an der deutschen Schule in Mexiko-City bin ich gebeten worden, Ihnen zu erzählen, was mir die Deutsche Schule geboten hat.

Mein Vater meldete mich als Fünfjährige im Kindergarten der Deutschen Oberrealschule an. Für mich war das eigentlich nichts Besonderes, denn von meinen acht Geschwistern waren bereits sieben an dieser Schule. Mein Vater wollte für uns Kinder eine zweisprachige Bildung, obwohl wir Mexikaner sind; von meinen Vorfahren war nur ein Großvater Deutscher.

Ich besinne mich noch sehr genau auf diesen ersten Tag in der deutschen Schule. Ich sehe noch heute sehr hohe, große Räume vor mir und viele neue Gesichter. Den größten Eindruck machte die schöne blonde Kindergärtnerin auf mich. Sie kam auf mich zu und fragte mich nach meinem Namen. Wir wurden mit den „Fröbelschen Gaben“ vertraut gemacht, wir zeichneten mit Wachsstiften, formten Plastilin oder malten mit Leimfarben. Für jedes Fest im Jahreslauf wurden besondere Arbeiten gefertigt. Im Kindergarten wurde nur deutsch gesprochen, damit wir im 1. Schuljahr, der Subprimaria, eine gute Grundlage für das Lesen- und Schreibenlernen hatten. Wir wurden damals nach einer synthetischen Fibel unterrichtet. Ich schaffte die Arbeit ganz gut. Erst als ich in der sechsjährigen Primaria mit der Grammatik vertraut gemacht wurde und nun auch selbst Sätze niederschreiben sollte, ergaben sich Schwierigkeiten. Es ist eben doch ein Unterschied, ob man zu Hause Gelegenheit hat, deutsch zu sprechen, oder ob man auf die Deutscharbeit in der Schule angewiesen ist. Mein Vater sprach zwar akzentfrei deutsch, aber da meine Mutter es nicht verstand, wurde es zu Hause auch nicht besonders gepflegt. Da ich also kaum eine Möglichkeit hatte, außerhalb der Schule deutsch zu reden, kam ich in die B-Klasse. In der A-Klasse waren Kinder deutscher oder deutschstämmiger Eltern, die mit diesen Schwierigkeiten auf Grund des für die deutsche Sprache günstigeren häuslichen Klimas nicht zu kämpfen hatten. In der A-Gruppe konnten die Schüler sprachliche Tiefenarbeit leisten, wir in der B-Gruppe dagegen mußten uns auf das Wesentlichste beschränken. Vielleicht könnte man vergleichend die Gruppenarbeit des Jena-Planes heranziehen. Das stoffliche Jahresziel beider Parallelklassen war sehr aufeinander abgestimmt. Wir mußten auch in der B-Klasse das Programm unbedingt erfüllen. Das war eine ungeheure Anstrengung, die sich aber auf die geistige Beweglichkeit unbedingt günstig auswirkte. Ich denke dabei zum Beispiel an die leichtere Erlernung weiterer Sprachen. In beiden Klassen hatten wir im allgemeinen Unterricht auf deutsch, nur Spanisch und Geschichte wurden auf spanisch gelehrt. Später in der dreijährigen Secundaria mußten sich die Lehrer mehr an die von der mexikanischen Regierung ausgegebenen Stoffpläne halten, damit die Schüler einen besseren Anschluß an die landeseigenen Universitäten fanden. So unterrichtete man dann auch Erdkunde und Biologie auf spanisch. Mathematik, Physik und Chemie wurden auf deutsch gelehrt. Das ergab wieder eine Schwierigkeit, wenn man nachher an der Hochschule die Terminologie dieser Fächer auf spanisch hinzulernen mußte. Heute ist der deutsche Mathematiklehrer dazu verpflichtet, die Begriffe auch auf spanisch zu klären.

Die musische Arbeit der Schule in Musik, Zeichnen, Werken und Sport wurde auf den jährlichen Schulfesten einer breiten Öffentlichkeit bekannt. Diese Feste hatten in der Stadt ein großes Ansehen. Es kamen nicht nur Eltern und Verwandte, sondern auch Abgeordnete der deutschen und mexikanischen Regierungsstellen. Das Völkerverbindende fand hier immer seinen schönsten Ausdruck in deutschen und mexikanischen Liedern oder Volkstänzen. Der

Sport war damals in Mexiko noch nicht so verbreitet, und deshalb staunten unsere mexikanischen Bekannten besonders über unsere Vorführungen in der rhythmischen Gymnastik.

Mit die schönsten Erinnerungen habe ich an Weihnachten. In Mexiko waren damals Weihnachtsfeiern auf deutsche Art nicht verbreitet. Man traf sich zwar am Weihnachtsabend vor der Messe in der Familie, aber Geschenke machte man sich erst zum Dreikönigstag. Nun können Sie sich sicher vorstellen, was für einen großen Eindruck es auf ein Kind machen mußte, das in der Schule zum ersten Male vor einem geschmückten Tannenbaum stand und vom Weihnachtsmann ein Geschenk bekam. Heute ist diese Art Weihnachten zu feiern allgemein üblich.

Daß Ausflüge ein sehr gutes Erziehungsmittel sind, weiß ich erst jetzt als Lehrerin. Wie viele Möglichkeiten hat man dabei, seine Schüler zu beobachten, wie sehr erziehen Ausflüge zur Kameradschaftlichkeit, Selbständigkeit und zum Gehorsam. Damals hatte ich allerdings nur die Gedanken, die wohl alle Kinder überall in der Welt am Vorabend eines solchen aufregenden Ausflugstages haben: Ob man wohl rechtzeitig geweckt würde und ob die Rucksäcke auch ordentlich gepackt seien!

Während der Ferien war Gelegenheit gegeben, mit der Klasse in das Schullandheim nach Cuernavaca zu fahren. Dieses Heim war 1936 eingeweiht worden. Mein Vater gab mir aber nie die Einwilligung, eine solche Exkursion mitzumachen, da es bei uns zu Hause nicht Sitte ist, junge Mädchen allein reisen zu lassen.

Die vielen Feiern und Ausflüge, die ich nur kurz erwähnen konnte, erhöhten das Zusammengehörigkeitsgefühl zwischen Lehrern und Schülern sehr.

Nach der mexikanischen Wirtschaftskrise von 1934 wurde die Schule von Jahr zu Jahr wieder besser besucht. Neue deutsche Lehrer kamen aus Europa. Einige von ihnen blieben für immer.

Vielleicht ist in diesem Zusammenhang ein kurzer Überblick über die Entwicklung der deutschen Schule von ihren Anfängen bis in die Gegenwart interessant:

Die deutsche Schule in Mexiko-City besteht seit 1894. Sie hatte von 1901 ab schon einen Kindergarten und einige Klassen der Volksschule. Die Klassen mußten im Unterricht häufig zusammengelegt werden, da es in jedem Jahrgang oft nur 5 bis 10 Kinder gab. Heute gehen etwa 2200 Kinder in diese größte deutsche Auslandsschule. Sie besitzt seit 1940 ein neues Gebäude. Seit ungefähr derselben Zeit heißt sie Alexander von Humboldt-Schule.

Da nun aber das schöne moderne Gebäude mit gut ausgestatteten Physik- und Chemieräumen, einer wunderbaren Aula mit Kinoapparatur, auch einem eigenen Schwimmbad nicht für so viele Kinder ausreicht, sind Zweigschulen in anderen Bezirken der Stadt errichtet worden. So haben wir im Hauptgebäude eine Schule vom Kindergarten bis zum Bachillerato, daneben in zwei anderen Häusern Schulen, die nur Kindergarten und Primaria umfassen. In einem weiteren Gebäude sind ein Kindergarten, eine 1. und eine 2. Klasse untergebracht. Wir bezeichnen diese Zweigschulen mit „anexo I, II und III“. Es gibt neben dem deutschen Direktor für die drei Anexos je einen Subdirektor.

Im Hauptgebäude und in den Zweigschulen unterrichten heute 101 Lehrer. Hinzu kommen die Nebenlehrer oder Dozenten, die nur wenige Stunden in der Oberschule erteilen. Von den an der Schule tätigen Kollegen sind 62 Damen und 39 Herren. 56 aller Lehrer sprechen deutsch.

Es gehören meist 45 bis 50 Kinder zu einer Klasse. An der Hauptschule allein gibt es 35 Klassen. Davon entfallen 4 auf den Kindergarten, 21 auf die Primaria, 7 auf die Secundaria und 3 sind Vorbereitungsklassen, sogenannte Preparatoria, für das Bachillerato. Die Unterrichtssprache ist spanisch.

Das menschliche Verstehen zwischen Deutschen und Mexikanern hat sich wohl am schönsten während des Krieges gezeigt. Die Schule blieb weiter geöffnet. Sie bekam einen mexikanischen Direktor. Die deutschen Lehrer erteilten während dieser Zeit Deutschunterricht als Fremdsprache.

Abschließend möchte ich sagen, daß die deutsche Schule in Mexiko-City einen großen und positiven Einfluß besitzt. An den Universitäten des Landes werden Studenten, die Schüler dieser Schule waren, gern gesehen, denn sie sind den Anforderungen auf Grund ihrer Vorbildung meist sehr gut gewachsen. So haben sich für die ehemaligen Schüler günstige berufliche Möglichkeiten ergeben, die sie wirtschaftlich unabhängig machen. Viele von ihnen sind heute Ärzte, Chemiker, Ingenieure, Architekten und Lehrer.

Das, was manchmal vielleicht als „preußisch“ verlacht wurde, die Erziehung zur Ordnung, zur selbständigen Mitarbeit war allen später bei der Berufsausbildung sehr nützlich.

Ich erwähnte eingangs schon die Vorteile, die sich durch die Zweisprachigkeit ergeben. Über den Umgang mit einer neuen Sprache erschloß sich einem eine neue Kultur. Es wuchs

das Interesse, das andere Land kennenzulernen. Ist es am Ende nicht auch völkerverbindend, daß sich viele Klassenkameraden später geheiratet haben?

Was ich immer wieder als beglückend empfinde, ist die Tatsache, daß jeder, der die Schule nach Jahren wieder einmal besucht, mit offenen Armen empfangen wird. Ich habe das an mir selbst erlebt, als ich mich nach meiner Ausbildung auf dem Lehrerseminar um die Anstellung an der Schule bemühte. Es gehört heute schon fast zur Tradition, daß die Eltern, die selbst die deutsche Schule besucht hatten, auch ihre Kinder wieder dorthin schicken. Wenn ich mit ehemaligen Schulfreunden ins Gespräch komme, dann ist immer wieder zu spüren, wie sehr wir eigentlich alle heute noch an unserer alten Schule hängen, die uns für unser Leben so viel gegeben hat.

Susanne Spamer, z. Zt. Weingarten.

Der neue Vorstand des VdLiA

setzt sich wie folgt zusammen:

Engerer Vorstand:

1. Vorsitzender: OStDir. Dr. H. G ö t t l i n g, Brüssel, Av. de Tervueren 270
 2. Vorsitzender: Rektor H. K o c h, Dortmund, Große Heimstr. 6
- Schriftführer: Rektor Josef S c h i f f m a n n, Bad Segeberg, Ziegelstr. 59
- Rechner: StRat A. U l m, Wetzlar, Güllgasse 5
(Postscheckkonto Frankfurt/Main 16 34 81)
- Rechts- und Sozialfragen (Härtefälle): OStDir. Dr. K. K ö r n e r,
(24b), Meldorf, Jungfernstieg 12
- Grundsatzfragen: OStDir. Dr. M. J o h s, Meersburg, Seminarplatz 10
(Satzungen, Besoldung, Dienstvorschriften, Dienstgutachten usw.)

Erweiterter Vorstand:

- Lehrmittel- und Lehrbücherfragen, ab 1. Januar 1957 auch Büchertisch:
OStRat H. S e w i n g, Münster/Westf., Weißenburgstr. 4
- Zeitschrift: OStDir. Dr. H e t t i c h, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50, und
Hauptl. R. S c h r ö t e r, (21a) Borgholzhausen.

Welche Aufgaben haben die zurückgekehrten Auslandslehrer

Von Rektor Herbert K o c h, Dortmund.

Wir haben in den lebendigen Berichten unserer Kollegen von draußen ein eindrucksvolles Bild über die vielgestaltige Arbeit der deutschen Schulen im Auslande erhalten, von den unterschiedlichen Lebenskreisen und den an jeder Schule anders gelagerten Wirkungsmöglichkeiten auch über den schulischen Bereich hinaus. Welche Chance für einen Erzieher, sich an einer solchen Pflegestätte zweier Kulturen zu bewähren! Welche reichen Möglichkeiten des Sammelns und Erlebens, des Gewinnens neuer, erregender Einsichten! Ich möchte sagen: Die Auslandsschule ist die Bildungsstätte des Erziehers schlechthin, da sie seine binnenländischen Erfahrungen zur Reife bringt und in tätige Beziehung zur Welt setzt. Wer von uns möchte die Jahre draußen missen?

Einmal aber schlägt für jeden Auslandslehrer die Stunde, in der er sein Ränzlein wieder schnürt, um in die Heimat zurückzukehren. Er mag noch so viele schöne und wertvolle Gegenstände der Erinnerung an sein Leben und Schaffen in der ihm einst fremden Welt mit nach Hause bringen — schwerer wiegt sein inneres Gepäck an Erfahrungen und an Geschautem, an Erlebnis und Reife sowie an Steigerung des Lebensgefühls und vertiefter Verpflichtung zur Weltbezogenheit, das er sich in seiner Berufsarbeit, auf Reisen und in den tausend alltäglichen Begegnungen draußen erwarb. Und er wäre kein rechter Pädagoge, wenn es ihn nicht drängte, dieses wertvolle Gut an erweiterten Kenntnissen, an geläuterten und vertieften Einsichten über Beruf, Volk und Menschheit weiter zu vermitteln und wirken zu lassen.

1) Aber dazu muß er erst einmal wieder Fuß fassen in der alten Heimat, die sich in den Jahren seines Auslandsdienstes auch gewandelt hat. Er muß wieder in der Heimat arbeiten und leben lernen, während draußen vielleicht die umgekehrte Rangordnung dieser Elemente unseres Daseins des Landes angenehmer Brauch war: leben und arbeiten! Er muß eine Wohnung finden für sich und die Seinen und dazu die geeignete Schulstelle. All dies erfordert Anpassungsfähigkeit und Durchsetzungskraft, wohl noch mehr von seiner Frau als von ihm selbst. Wir alle haben Anlaß zur Dankbarkeit unseren Frauen gegenüber!

Bei der Wiedereingliederung der Kolleginnen und Kollegen möchte der Verband helfen. Die bereits wieder heimisch gewordenen Auslandslehrer können aus ihrer Erfahrung hierbei manchen Weg zu städtischen Behörden ebnen und manchen guten Rat geben, wie sie wieder Wurzel faßten. Dazu wollen wir am Sitz der Regierungen der Länder Verbindungsleute bestellen, die vor allem Kontakt zu den Mitgliedern des Auslandsschulausschusses halten, gewillt und geeignet, Hilfe zu leisten für die, die sich nach jahrelanger Abwesenheit wieder in innerdeutsche Verhältnisse hineinfinden müssen.

Nach dem Zusammenbruch hat auch manchen der „Alten“ die Not unverschuldet überspült. Lobende Anerkennung und Aufruf zur Nacheiferung verdient hier die Aktion kollegialer Selbsthilfe, die unsere ehemaligen Bulgarienkollegen in ihrer „Dr.-Langerfeld-Spende“ ins Leben riefen und die neben materieller Hilfe den Kollegen in der Bundesrepublik und in Mitteldeutschland das Bewußtsein schenkt: Wir sind nicht vergessen und nicht abgeschrieben!

2) Die kollegiale Hilfe für die zurückkehrenden Auslandslehrer hat ihr Gegenstück in unserer Mitarbeit bei der Vorbereitung der hinausgehenden Bewerber, die beginnt bei einer sachkundigen Auskunft und ehrlichen Beratung. Einige Länder haben angeregt, für den Auslandsdienst interessierte Lehrerinnen und Lehrer mit einem erfahrenen Auslandskollegen ins Gespräch zu bringen. Ein nachahmenswerter Weg! Erfreulicherweise können wir heute auf die verbesserten Gehaltsverhältnisse hinweisen, dürfen aber Lücken in der beamtenrechtlichen Sicherung etwa bei Töperdienst nicht verschweigen.

Als sehr erfolgreich hat sich die Zusammenarbeit zwischen dem Schulreferat des AA. und unserem Verband bei der Gestaltung des soeben beendeten zweiten Vorbereitungskurses für künftige Auslandslehrer auf Gut Burg bei Beutelsbach erwiesen, den Herr Dr. Arens ausgezeichnet leitete. Dank und Anerkennung Herrn Dr. Arens, auch im Namen der Teilnehmer, von denen eine Gruppe hier auf der Tagung mit anwesend ist. Das ist ein sicher auch von Ihnen allen bejahtes Novum, das wir beibehalten wollen.

Wertvolle Auskünfte und Hinweise wird der Bewerber auch aus der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ schöpfen, und ich möchte mich den Bitten der Herausgeber erneut zugesellen: Gebt frische Erfahrungsberichte von draußen, vom Leben in der fremden Welt, von den Schwierigkeiten, vor denen Ihr steht, vor allem auch Erfahrungen und Probleme schulpraktischer Art!

Wir wollen hoffen und mithelfen, daß in absehbarer Zeit eine zentrale Arbeitsstelle für Auslandsschulpädagogik geschaffen wird. Hier können dann alle die tausend jetzt zerfließenden Einzelerfahrungen gesammelt, geklärt und zur Auswertung gebracht werden. Der Hinausgehende fände in ihr eine Informationsstelle, die ihm wichtige Einblicke in die deutsche und fremde Erziehungsarbeit draußen böte, Erkenntnisse, die nicht auf Kurzbesuchen basieren, sondern in langjähriger Arbeit erfahrener Kollegen erwachsen. Dies wäre eine dringend notwendige Stätte der Vorbereitung für die Arbeit draußen.

Dazu wird Dr. Thierfelder in seinem „Institut für Auslandsbeziehungen“ in Stuttgart bis Sommer 1957 mit unser aller Mitarbeit Länderzimmer einrichten, in denen all das an Buch, Bild, Zahl und Ton griffbereit geordnet liegt, was den hinausgehenden Kollegen zeitnah und rasch informieren kann über das Land seiner künftigen Tätigkeit (Geographie und Wirtschaft, Politik und Kultur usw.). Das Auswärtige Amt ist geneigt, die Bewerber vor ihrer Ausreise etwa eine Woche ins Institut zu entsenden, sowie diese Informationszentren erstellt sind. Bitte arbeiten Sie alle mit, damit ein reicher Erfahrungsniederschlag auch in jener geplanten Stätte der Information und Weiterbildung greifbar gemacht werden kann. Dabei wollen wir nicht außer Acht lassen, welche positiven Rückwirkungen diese „Schaufenster“ auf die Gastländer haben werden, die zweifellos selber ein begründetes Interesse haben werden, daß „ihr“ Länderzimmer gut ausgestattet wird. Welche Schule macht die ersten Vorschläge?

3) Bisher blieb beklagenswert, daß wertvollstes Erfahrungsgut beim Einzelnen verblieb. Gewiß wird jeder spüren, wie sich seine Fachkenntnisse draußen erweitert und vertieft haben, ebenso seine psychologischen Einsichten durch die Arbeit mit fremden Kindern aus unterschiedlichem Milieu. Beglückt wird er das Wachsen der Jungen und Mädchen vom Kindergarten über Volks- und Mittelschule bis zum (wenn auch nur von wenigen erreichten) Ab-

schluß durch das Abitur erlebt haben als Mitgestalter an einem Teilganzen: Ein einzigartiges erziehlisches Klima und Erlebnis, das es gilt, ins innerdeutsche Schulwesen zu tragen!

Wie verändert und schwierig liegen draußen oftmals die Verhältnisse in den mehrsprachigen Klassen, so daß uns die heimische Schularbeit dagegen oftmals eingeleig anmuten mag! Wie viel könnten die ehemaligen Auslandslehrer beisteuern, wenn es nach jahrzehntelangen Reformversuchen nun an der Zeit scheint, die Ernte zu sichern in den Fragen der Gruppenarbeit gegenüber dem rein frontalen Unterricht, der epochalen Konzentration, der Weckung von Impulsen durch Vorhaben, des exemplarischen Lernens usw. Es gibt kein pädagogisches Anliegen vom Kindergarten über die Probleme der Schulführung (kollegial oder autoritär) bis zu den Fragen der Erwachsenenbildung, das nicht durch unsere Auslandspraxis aus seiner binnenländischen Selbstverständlichkeit heraus ins Bewußtsein gehoben würde. Andererseits wird vieles Neue, in das wir draußen hineinwuchsen, erst ganz klar aus der neuen Erfahrung der heimischen Schulverhältnisse. Wir fragen uns immer wieder: Wie hast du dies und jenes eigentlich draußen angefangen?

4) Eines spüren wir alle: Wir unterrichten anders, und wir erziehen vor allen Dingen anders nach unserer Auslandszeit. Wer selbst durch die Pampa ritt, wird von Jungen und von Mädchen anders angeschaut als ein Übermittler fremder Erlebnisse. Wer selbst draußen mit Menschen fremder Zunge und Art jahrelang zusammen lebte und arbeitete: nicht nur dessen Sprachunterricht wird mehr „anstecken“, viel mehr noch die Art, wie er von den fremden Menschen spricht. „Kriege beinhen in den Schulklassen“, sagt ein böses Wort. Heute aber sind viele am Werke, damit Kriege schon von den Schulklassen aus verhindert werden. Darf in ihren Reihen der Auslandslehrer fehlen? Er erscheint wie kein anderer berufen, den Willen zur Gemeinschaft über alle Grenzen zu wecken. Alle Einsichtigen sind sich darüber klar, daß von diesem Willen zur Gemeinsamkeit das Schicksal der gesamten Menschheit abhängt. Martin Buber spricht von der „trauenden Idee des XX. Jahrhunderts“. „Die eigentliche Schicksalsfrage der Menschheit ist die Frage, ob es den unmittelbaren, rückhaltlosen Dialog gibt, das echte Gespräch zwischen Menschen verschiedener Art und Gesinnung.“

Hier wiegt das Wort des auslanderfahrenen Mannes, der auslandskundigen Frau, schwer. Und sie werden überall zu finden sein, wo Menschen am Werke sind, welche Verbindungen nach draußen knüpfen und am Leben erhalten: durch Schülerbriefwechsel und Austausch von Arbeitsergebnissen, Schüler- und Lehreraustausch, Auslandsfahrten und wechselseitige Einladungen. Vielleicht ist auch noch die eine oder andere Stadtverwaltung zu bewegen, die Patenschaft für eine deutsche Schule im Ausland zu übernehmen. Das Reden und Tun der ehemaligen Auslandslehrer wird über ihre Schularbeit hinaus ausstrahlen.

5) Das Wort des auslanderfahrenen Mannes wiegt schwer — und wird zuweilen auch auf Widerstand stoßen, etwa bei den genialen Reisenden großer Zahl, die auf einem verlängerten Weekendbesuch draußen mehr gesehen haben wollen als wir in vielen Jahren der Arbeit und Begegnung. Das macht wenig aus gegenüber der immer wachen Aufgabe, unsere Erfahrungen über alte Kollektivurteile hinaus wirken zu lassen in Schule und Jugendgruppen. Volksbildungseinrichtungen und Berufsverbänden, Kirchen und Instituten, Jugendrotkreuz — wo etwa nicht? Gewiß sind unserem Wirken Grenzen gesetzt. Aber kein Geringerer als Theodor Litt hat auf den geradezu verhängnisvollen Irrtum hingewiesen, etwa zu wännen, Politik sei ein ausschließliches Anliegen, ein privilegiertes Geschäft der damit durch Wahlen beauftragten Volksvertreter. Dabei wissen wir genau, daß sich die politische Meinung durchaus nicht nur in Parteiversammlungen oder durch die Presse bildet, sondern viel stärker und nachhaltiger in den gerade in unserer Zeit der Vermassung wichtig und notwendig bleibenden Zirkeln der privaten Existenz.

Selbst Diktaturen müssen heute Rücksicht nehmen auf Stimmung und Ansicht ihrer Völker. Muß nicht jede verantwortlich handelnde demokratische Regierung ein wohlbegründetes Interesse daran haben, daß in allen Ständen und Schichten sowie in jedem politischen Lager möglichst viele Wähler aktiv bleiben, die über ein waches Wissen und vor allem über eine aufgeschlossene zeitnahe Haltung verfügen gegenüber den gerade heute sehr tiefgehenden und rasch ablaufenden Wandlungen des politischen Weltbildes?

Ist es tatsächlich ein Flug in himmelblaue Fernen, wenn ich sage, daß heute, wo sich die freien Völker in aller Breite und in allen Schichten (nicht nur in Delegationen) guten Willens begegnen, das Echo auf unser ehrliches Bemühen nicht ausbleiben wird? Nein — die Stimmen der Antwort sind unüberhörbar, und sie klingen tausendfältig! Deshalb erscheint es auch als eine wesentliche Verbandsaufgabe, ein gutnachbarliches Verhältnis zu allen Persönlichkeiten und Stellen zu schaffen, die gleich uns auf dem Felde der internationalen Begegnung arbeiten, draußen und drinnen.

Unehrlich aber wäre es, wenn wir verschwiegen, daß manches von draußen erhoffte Echo bisher ausblieb. Um nur eines zu nennen: Vierzehn deutsche Schulgebäude in Spanien, einst

unter im Binnenlande unvorstellbaren Opfern erbaut, sind noch immer beschlagnahmt. Aller Optimismus der Bundesregierung und alle ihre Bemühungen fruchteten nichts. Wir fragen uns heute, ob Bonn nicht besser beraten gewesen wäre, wenn es beim Abschluß des deutsch-spanischen Kulturabkommens die Rückgabe unserer Schulgebäude als ritterliche Voraussetzung und *conditio sine qua non* gefordert hätte.

Wir dürfen um Nachsicht mit unserem grollenden Schmerz bitten, da wir eben immer an dem Lande unserer langjährigen Arbeit hängen und stets auch sein wohlverstandenes Interesse mit dem des eigenen Volkes abzuwägen wissen werden.

5) Die Sehnsucht nach draußen wird den ehemaligen Auslandslehrer immer erfüllen. Und die vielen sachlichen, mehr noch die menschlichen Beziehungen bleiben zweifellos auch so wertvoll für beide Partner, daß sie lebendig erhalten werden müssen. Aber wie wenigen wird es vergönnt sein, die Stätte langjähriger Tätigkeit wieder einmal aufzusuchen? Vor allem die in Übersee. Aber welche Chancen böten sich einem jeden drüben und hüten, wenn alte Freunde nach Jahren wieder einmal persönlich zusammensein könnten! Welche Chance vor allem auch schulpraktischer Art, wenn wir heute wieder einmal in „unsere“ Klassen hineingehen könnten, um zu sehen, „wie's gemacht wird!“ Das Menschliche aber wiegt schwerer.

Nun — vielleicht fehlt es auch hier nur an unserer Initiative und an handfesten Vorschlägen. Das Auswärtige Amt hat schon in knapperen Jahren Zuschüsse für Lehrer-Auslandsreisen gegeben, und der Etat-Titel lautet ja auch im Einzelhaushalt 05 (Auswärtiges Amt) Ziffer 303 „Förderung des deutschen Schulwesens im Ausland sowie zur Pflege der Beziehungen zum Ausland auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens“.

Daß die aufgewandten Mittel für Reisen auslandserfahrener Lehrerinnen und Lehrer über den schulischen Bereich hinaus Ausstrahlungsmöglichkeiten besitzen, liegt auf der Hand. Denn es kommt bei allen Vorhaben internationaler Begegnung nicht allein darauf an, als unabdingbare Voraussetzung die fremde Sprache zu sprechen, sondern Erfahrung im Umgang mit Ausländern zu besitzen.

6) Deshalb kann der Auslandslehrer auch nicht fehlen bei der Betreuung ausländischer Gruppen in der Bundesrepublik. Auch hier sei zunächst an Lehrergruppen gedacht, die Deutschland heute kennen lernen wollen. Es müßte möglich sein, die an deutschen Auslandsschulen tätigen fremden Lehrkräfte einmal bei einem Deutschlandbesuch zu unterstützen! Wie schwierig ist es doch, mit ihnen draußen einen Gleichklang der unterrichtlichen Grundsätze abzusprechen (von den erzieherischen hier ganz abgesehen). Zweifellos bekämen sie bei einem Besuch in der Bundesrepublik weitgreifendere Einblicke in deutsches Leben und würden vielleicht auch ermuntert, Deutsch zu lernen, da die Anschauung das Fundament aller Erkenntnis (auch für Schulmeister) bleibt.

Es können systematische Lehrgänge veranstaltet werden oder Tagungen mit geschlossenen Gruppen. Wertvoll ist auch die Betreuung einzelner Pädagogen außerhalb des üblichen Austauschprogrammes. Bei der kulturpolitischen Bedeutung solcher Vorhaben bleibt eine sorgfältige Vorbereitung und saubere Durchführung unerläßliche Voraussetzung. Auch hierfür sind Mittel in den Haushaltsplänen der Länder (Einzelplan Kultusministerium) eingesetzt und verfügbar.

Nicht unerwähnt soll bleiben, daß neben rein geschäftlichen oder fachlichen Gründen manche Ausländer auch nach Deutschland aus Beweggründen heraus reisen, die aus deutscher Sicht nicht faßbar sind. Sie kommen nicht mit bestimmten Wünschen und Absichten. Sie wollen vielfach nur das reine Beisammensein von Mensch zu Mensch erleben. Typische Beispiele hierfür sind der englische Klub oder der spanische Patio mit seinem ambiente. Wir wollen nicht verkennen, daß aus solch rein gesellschaftlich-menschlichem Beisammensein oftmals wertvollere und nachhaltigere Wechselbeziehungen und Möglichkeiten der Zusammenarbeit erwachsen als aus Zusammentreffen, die von vornherein „zweckvergiftet“ waren. Mehr hierüber ist in jedem Handbuch über Werbepsychologie nachzulesen.

7) Es gilt, unsere Kulturpolitik nach vielen Irrwegen und Rückschlägen neu zu gestalten. Die romantische Volksstumsidee löste bei uns die imperialistische Epoche der Kulturexpansion ab. Eine neue, realistische Kulturpolitik kann weder von oben verordnet werden, noch an tote Quellen anknüpfen. Wir alle haben ermutigende Ansätze einer realistischen Konzeption deutscher Kulturpolitik aus dem Referat von Herrn Dr. Simon erkennen können. Wo anders könnte sie erwachsen als an den Kontaktstellen? An ihnen steht in erster Linie der deutsche Auslandslehrer. Er vor allem erkennt die Möglichkeiten und Ansätze dafür, was möglich — mehr und besser: was notwendig ist! Die Bundesregierung wäre gut beraten, wenn sie mehr erfahrene Auslandslehrer zu Kulturreferenten und Leitern der Deutschen Kulturinstitute im Auslande bestellte. Von ihnen weiß man, daß sie sich über ihren Beruf hinaus bewährt und daß sie über Rückschläge hinaus erfahren haben, daß es eben nicht „ankommt“, wenn wir immer das typisch Deutsche in unserem kulturellen Schaffen betonen. Viel mehr sollten wir

die Ströme der wechselseitigen kulturellen Begegnung erkennen und aufzeigen im nachbarlichen Raum, der (ebenso wie im psychologischen) nicht immer der geographisch nahesten ist.

Nun — wir Deutschen sind nicht geblendet vom Glanze unserer Kultur, fühlen aber voll Glück, Ehrfurcht und Verpflichtung den Reichtum unseres kulturellen Erbes. Und was wäre das für ein Mensch, der nicht gern schenkte aus seinem Reichtum, vor allem, wenn er erfährt, daß er durch dieses Schenken nicht ärmer wird:

Erst habe ich meine Freude dran,
Dann haben andere ihre Freude dran —
Und das ist dann meine Freude dran!

Wir müssen also eine saubere menschliche Basis für eine neue deutsche Kulturpolitik finden, so idealistisch dies auch klingen mag. Die Kulturpolitik muß das Herzstück der Staatspolitik werden. Das In-Beziehung-Setzen unserer Kultur zu der anderer Völker läßt auch alle natürlichen Bemühungen um die Erhaltung unserer kulturellen Schaffensmöglichkeiten draußen in neuer Sicht erscheinen, die ebenso weit entfernt ist von Kulturimperialismus wie von Selbstaufgabe.

8) Wie wirkungsvoll die deutsche Auslandsschule im Strom der deutschen Kulturpolitik tätig sein kann, haben die Referate von Herrn Dr. Simon und Herrn Dr. Reimers aufgezeigt. Notwendig bleibt hierbei in unserem Rahmen die Aufgabe der deutschen Auslandslehrerschaft, Verständnis zu wecken für die kulturelle und völkerverbindende Arbeit der deutschen Auslandsschulen über den pädagogischen Bereich hinaus. Deutsche Kulturpolitik kann nur von der Gesamtheit des Volkes getragen werden. Deshalb bleibt es gleichfalls notwendig, unsere überall in der Heimat lebenden Kolleginnen und Kollegen teilhaben zu lassen, sie laufend zu unterrichten, wie das deutsche Auslandsschulwesen nach dem fast völligen Zusammenbruch innerlich und äußerlich neu gestaltet wächst. Die Öffentlichkeit weiß noch sehr, sehr wenig, wie ermutigend sich deutsche Kulturarbeit draußen wieder regt. Hier fällt in erster Linie dem ehemaligen Auslandslehrer die Aufgabe zu, davon zu berichten in allen Kreisen, die uns zugänglich sind.

9) Der einzelne Kollege, jede Kollegin mag zu alldem den besten Willen haben. Jedoch die kleinen Bemühungen verrinnen. Wir brauchen die gesammelte Kraft des belebenden Stromes. Wir brauchen den Verband. Denn wir brauchen das Gespräch um unsere Arbeit in klärendem Widerspruch und ermunterndem Ansporn. Das kann nur in einem einigen Verband geschehen, der neben dem wichtigen Bindeglied einer Zeitschrift regelmäßige Tagungen wie diese hier durchführt, die ihre tragende Kraft aus dem Gestern wie aus dem Heute für das fordernde Morgen schöpfen.

Ich glaube, daß angesichts der Zersplitterung der deutschen Lehrerschaft unser Verband neben seinen besonderen Zielen auch eine Mission im verbandspolitischen Leben hat und dazu eine Verantwortung, da in ihm alle Lehrersparten von der Kindergärtnerin bis zum Hochschuldozenten an einem Strang ziehen, wie dies draußen löbliches Tun ist.

Die Behörde wird im Interesse des gemeinsamen Anliegens auch von sich aus auf Zusammenarbeit mit unserem Verband weiterhin Wert legen. Die Lehrerverbände sind ja nach einem guten Wort des ehem. NRW.-Kultusministers Werner Schütz „Die Demokraten der Sachverständigen“ — wie viel mehr erst auf einem so vielgestaltigen Gebiete wie dem des deutschen Auslandsschulwesens. Am ersprißlichsten wird diese Zusammenarbeit sein, wenn die Rolle des Verbandes weiterhin gesichert bleibt in einer Atmosphäre wohlausgewogener Partnerschaft. Aus der bisherigen Zusammenarbeit können wir hoffnungsvoll in die Zukunft blicken.

In der neuen Gehaltsordnung sowie bei der Beseitigung vieler Härtefälle haben wir die ersten „Erfolgsmeldungen“ sichtbarer Art zu erstatten. Dazu haben wir selbstverständlich noch manches Anliegen zu vertreten, da wir unser Amt als ein von Ihnen allen übertragenes legales Mandat auffassen und wahren möchten. Wenn z. B. gesagt wird, daß die Mitglieder der diplomatischen Missionen durch höhere Gehälter gegen die Möglichkeit des Verrates abzuschirmen seien, weil sie Geheimnisträger sind, so möchten wir dem entgegenhalten, daß der Auslandslehrer Kulturträger ist, der es verdient, durch weitere Besserstellung noch mehr aktiviert zu werden.

Das Schulreferat im AA. scheint personell unterbesetzt, wie dies bereits unser 1. Vorsitzender aussprach. Auch ist dort die Auslandsschule selbst personell überhaupt nicht vertreten. Und es erscheint zumindest fraglich, ob in der „verwalteten Welt“ auch die Schule eben nur verwaltet werden kann.

Die Lehrerschaft hat sich von jeher vor der schulpolitischen Betätigung gescheut. Leider — denn die Schulpolitik schafft die äußeren Voraussetzungen unserer Arbeit, die eine pädagogische bleibt. Wenn wir Verständnis wecken wollen für die wichtigen Aufgaben der Auslandsschule, so sollen wir dies nicht zuletzt in den maßgeblichen Kreisen der Wirtschaft und

Politik tun. Vor kurzem hat sich der „Förderkreis der deutschen Industrie für die deutschen Auslandschulen“ gebildet. Im Rahmen des vielberufenen „Deutschen Wunders“ haben wir als Kulturvolk unerläßliche Verpflichtungen und — bis heute einen Nachholbedarf erheblichen Ausmaßes.

Verständnis gilt es auch zu wecken bei uns bekannten Abgeordneten aller Parteien, Verständnis vor allem für die dringend notwendige Erhöhung des Etat-Titels 303. Gewiß, 12 Millionen DM im Jahre 1956 sind mehr als die anfänglichen 180 000 DM des Jahres 1950. Aber wenn wir z. B. im Bundeshaushaltplan lesen, daß für eine einzige Nachrichtenstelle ganze 23 Millionen angesetzt sind, nun — so soll man diese Summe, wenn es nötig ist, meinetwegen einsetzen, aber das andere nicht lassen! Nämlich: Die Annäherung der Mittel an die Summen, die andere Kulturvölker für gleiche Zwecke der Kulturarbeit ausgeben. Wir freuen uns darüber, daß im Ausschuß für auswärtige Angelegenheiten des Bundestages ein „Unterausschuß für die deutschen Schulen und Institute im Ausland“ tätig sein wird, zu dem der Verband bereits Kontakt aufgenommen hat. Seine Abgeordneten Mitglieder, die leider durch Teilnahme an europäischen Konferenzen verhindert waren, heute hierherzukommen, wünschen unserer Tagung den besten Verlauf und Erfolg.

Ich komme zum Schluß: Der Auslandslehrer, drinnen und draußen, steht an entscheidender Stelle, dafür zu wirken, daß eine friedliche Weltgemeinschaft entsteht. Er ist aus diesen, das Schicksal der gesamten Menschheit entscheidenden Bemühungen nicht wegzudenken. Und so steht als immer wache Aufgabe jenes Ziel vor ihm, in welchem sein schulpraktischer Beruf zur echten Berufung wird und wofür Antoine de Saint-Exupérie die gültige Form gefunden hat:

Le plus beau métier des hommes — c'est l'unir des hommes!

Menschen zu vereinigen ist der schönste Beruf des Menschen!

Möge diese Tagung neue Impulse geben, daß wir in diesem Bestreben nicht ermüden!

AUS ALLER WELT

Aus der Bundesrepublik

Am 28.7.1956 verstarb nach schwerem Leiden in Kindberg, Bez. Graz, die österreichische Hauptschullehrerin Fräulein **Edith Rigler**. Sie war von 1941—1944 Lehrerin am deutschen Handelsgymnasium in Russe (Bulgarien).

Seine Tätigkeit wieder aufgenommen hat der „**Unterausschuß für deutsche Institute und Schulen im Ausland**“ im Bundestag innerhalb des Ausschusses für Auswärtige Angelegenheiten. Dem Unterausschuß gehören an: CDU/CSU: Abg. Höfler und Abg. Frau Dr. Rehling; SPD: Abg. Erler (Vorsitz) und Abg. Paul; FVP: Abg. Euler; BHE: Abg. Dr. Gille; DP: Abg. Dr. Elbrächter. — Der „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ hat die Verbindung zu den Mitgliedern des Unterausschusses aufgenommen, die sich lebhaft auch für die Ziele und Arbeit des VdLiA als der Vertretung aller deutschen Lehrer im Ausland interessieren. Ihre Teilnahme an der Mainzer Haupttagung hatten neben dem Vorsitzenden, Abg. Fritz Erler, auch die Abg. Höfler, Dr. Gille und Dr. Elbrächter zugesagt. Sie mußten aber wegen ihrer Mitarbeit in internationalen Gremien kurzfristig absagen.

Die **Hochschule für Internationale Pädagog. Forschung** in Frankfurt/M., Schloßstr. 29, beginnt im April 1957 ihr 5. Arbeitsjahr. Zur

Zeit werden folgende Gebiete besonders gepflegt: Vergleichende Pädagogik einschl. Lehrmethoden und Lehrmittel; Sozialpädagogik; Päd. Psychologie und Erziehungsberatung; Testpsychologie; Schulrecht und Schulverwaltung; Päd. Soziologie. Mitarbeiter können werden Lehrer aller Schulgattungen, Schulverwaltungsbeamte, Jugendleiter u. a. mit Hochschulreife, abgeschlossener Berufsausbildung, praktischer Erfahrung, Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit. Die Idee der Hochschule ist, im Beruf bewährten Pädagogen Gelegenheit zu geben, eine aus der Praxis erwachsene pädagogische Frage in einem Jahr allein oder in einer Forschungsgruppe soweit zu bewältigen, daß die Untersuchung in absehbarer Zeit abgeschlossen werden kann. Bewerbungen sind mit Lebenslauf und Bildungsgang einzureichen. Näheres über Finanzierung und Dienstbeurlaubung usw. durch das Sekretariat.

Zum neuen Präsidenten des IBERO-Clubs Bonn wurde Botschafter i. R. Fritz von Twardowski ernannt. Der bisherige Präsident und Gründer des IC, der seinen Posten aus Altersgründen niederlegte, wurde mit dem Amt des Ehrenvorsitzenden ausgezeichnet.

Das 9. Volksschuljahr. Wie schon mitgeteilt, hat die Ständige Konferenz der Kultusminister der Bundesländer im Mai d. J. die Einführung eines 9. Pflichtschuljahres empfohlen. Verschiedene Lehrerverbände forderten

es schon seit Jahren als „Berufsfindungsjahr“. Industrie- und Handelskammern und die Innungen betonen auf Grund ihrer Prüfungsergebnisse, daß Schulentlassene mit 14 Jahren bei den heutigen Anforderungen körperlich und geistig für eine Lehre nicht genügend ausgerüstet seien. Trotz der zusätzlichen Kosten hat sich auch der Deutsche Städtetag für eine Schulzeitverlängerung ausgesprochen. Als Gründe werden genannt: Die Jugend zeigt bei ungewöhnlich starkem Wachstum eine erhöhte körperliche Anfälligkeit. Die Reizfülle des heutigen Lebens führt zu Nervosität und Leistungsschwäche. Die z. Zt. überlastete Schule kann den Schülern in 8 Schuljahren nicht mehr das Wünschenswerte an Kenntnissen mitgeben. Die steigende technische Entwicklung stellt an den Nachwuchs erhöhte Anforderungen. Eine falsche Berufswahl ist später kaum noch zu korrigieren. Der künftige Lehrling soll in dem 9. Jahr noch eine Zeit der Kräftigung, Besinnung und Orientierung haben und dann mit größerer Festigkeit und Reife ins Berufsleben eintreten. Ob dieses 9. Jahr angehängt oder vielleicht besser von Volks- und Berufsschule gemeinsam gestaltet werden soll, ist umstritten. — Finanzielle Bedenken sind: Schon bei 8 Klassen fehlen heute 30—40 000 Klassenzimmer, wenn man ohne Schichtunterricht unterrichten will. Es fehlt heute schon an Lehrern; der Bedarf würde noch beträchtlich steigen. Man schätzt die Mehrkosten auf jährlich 250 Millionen DM. — Schleswig-Holstein hat bereits ein 9. Pflichtschuljahr, andere Länder haben es auf freiwilliger Basis eingeführt.

Sind Sechsjährige schulreif? Während vor 50 Jahren die Kinder mit 6 Jahren meistens schulreif waren, sind es heute von den Sechsjährigen nur noch 10 Prozent, von den Sechseinhalbjährigen 40 Prozent und 90 Prozent erst von den Siebenjährigen. Dies trifft auch für die Jugend auf dem Lande zu. Mit dieser Feststellung wendet sich Professor Dr. med. A. Huth, München, in der Zeitschrift „Der Landarzt“ gegen die zu frühe Einschulung der Kinder und tritt mit dem Hinweis auf die damit verbundenen Gefahren körperlicher und seelischer Störungen für eine Änderung unserer Schulpflichtgesetze ein. Danach sollte kein Kind vor vollendetem 6. Lebensjahr in die Schule aufgenommen werden. Kinder, die das 6. Lebensjahr vollendet haben, können zur Volksschule angemeldet werden, wenn sie körperlich, seelisch und sozial entsprechend entwickelt sind. Die Schulpflicht sollte erst mit Vollendung des 7. Lebensjahres beginnen. Durch Verschiebung der Schulzeit von 7 bis 15 Jahren werden auch bei den Landkindern von heute Überforderungen vermieden, die sonst oft schwer wieder gutge-

macht werden können. Es sollte daher auch zu den Aufgaben des Landarztes gehören, mitzuhelfen, daß die Landkinder erst dann in die Schule eintreten, wenn sie dafür wirklich reif sind.

Lustiges aus der Deutschen Schule in Luderitzbuch: „Als wir am Abend (von unserer Fahrt an die See) zurückkamen, haben uns die Lehrer gern gesehen. Das war das größte Erlebnis, das ich jemals gehabt habe.“ — „Die Zuschauer vermehrten sich schnell, und dann konnte das Spiel beginnen.“ — „Nachdem Helena ein paar Jahre lang gestorben war, lernte er eine neue Freundin kennen.“ — „Du, was heißt das: sie sind geschieden?“, fragt eine Sechsjährige. Ihre Freundin erklärt es ihr: „Ich hatte schon mal einen Mann und hab ihn wieder weggeschmissen.“

Sonstige Länder

Afghanistan. Auf Anfragen aus dem Leserkreis geben wir hier eine Darstellung der Organisation der beiden Schulen in Kabul, die herkömmlicherweise beide als deutsche Schulen im Ausland bezeichnet werden. Besser wäre es, bei einer von ihnen als von einer Schule mit deutschsprachlichem Einschlag zu sprechen.

Die Nedjat-Oberrealschule ist eine afghanische Oberschule mit Deutsch als Fremdsprache. Zur Zeit unterrichten an ihr 4 deutsche Studienräte bzw. Assessoren (2 aus Deutschland, 2 aus Österreich) als Deutschlehrer, ferner 2 Studienräte, welche Math./Phys. bzw. Biol./Chem. in den zwei obersten Klassen in deutscher Sprache unterrichten. Die Anstalt ist staatlich und untersteht somit dem afghanischen Kultusministerium. Vergl. dazu Nr. 1/1956 der PRASCHU, Praschu-Verlag München.

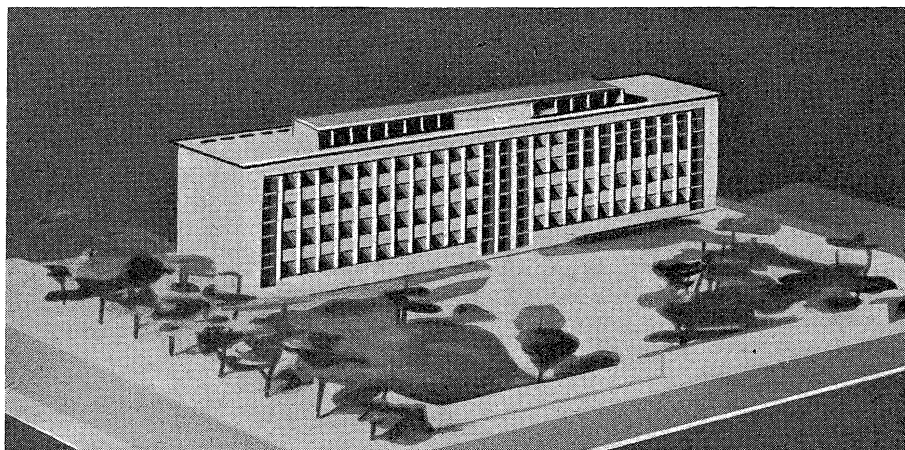
Die Deutsche Schule wird von einem privaten Schulverein mit Unterstützung des A.A. unterhalten. Sie umfaßt z. Zt. vier Volksschulklassen und sechs Klassen eines Gymnasiums naturwissenschaftlicher Richtung. Die Unterrichtssprache ist in allen Fächern Deutsch. Sie ist im Aufbau begriffen und zählt rund 60 Schüler. Nach den Landesgesetzen darf sie nur von deutschen oder sonstigen ausländischen Schülern, nicht aber von Afghanen besucht werden. An ihr wirken 14 Lehrkräfte, darunter 6 aus Deutschland beurlaubte (von denen drei hauptamtlich und drei nebenamtlich den Unterricht erteilen).

Ägypten. Die Kulturabteilung des A.A. und das Goethe-Institut in München suchen

z. Zt. Bewerber, die Deutschunterricht an ägyptischen Höheren Schulen und an der Sprachenhochschule in Kairo erteilen können. Im vergangenen Jahr war versuchsweise in einigen ägyptischen Oberschulen Kairos Unterricht in Deutsch eingeführt worden. Der Erfolg hat das ägyptische Erziehungsministerium in der Absicht bestärkt, in Zukunft Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch in den Lehrplan der Höheren Schulen aufzunehmen.

Argentinien. Der Schulverein in Villa Ballerster hat, wie wir erst jetzt erfahren, am 3. 3. 1956 einen neuen Gebäudeteil der Deutschen Schule eingeweiht.

Australien. In Sydney und in Villawood bestehen seit Anfang 1956 Sonntagschulen für deutschen Sprachunterricht. Die in Sydney ist zweistufig, die in Villawood dreistufig. — In Norlane will man eine Deutsche Schule für die Kinder der deutschen Einwanderer errichten.



Modell des Neubaus der deutschen Schule in Mailand

Italien. Wie schon berichtet, hat die deutsche Kolonie in Mailand das Richtfest ihrer neuen Schule gefeiert. Das Gebäude, zwischen Arena und Sforza-Kastell gelegen, wurde von der Bundesbaudirektion Bonn geplant und von einem deutschen und einem italienischen Architekten ausgeführt. Es bietet Platz für 670 Schüler, und zwar für einen Kindergarten, eine doppelzügige vierklassige Grundschule, ein neunklassiges neusprachliches Gymnasium, ferner Räume für Deutschkurse an Erwachsene, eine Aula, und einen Zeitschriftenraum und eine Bibliothek für die Sprachkurse. Wir finden auch eine überdeckte Pausenhalle und eine Dachterrasse. Zur Zeit besuchen 200 Schüler aus 10 Nationen die Schule; aber das Interesse an ihr ist groß, so daß man es wagen durfte, für die Zukunft zu bauen. Da das Gebäude auch den Veranstaltungen der Kolonie dienen und in den nächsten Jahren in einem noch zu erstellenden Turm auch die deutsch-italienische Handelskammer aufnehmen soll, so wird hier ein deutsches Zentrum in Mailand entstehen, wie es sich ähnlich vor einigen Jahren die in Mailand lebenden Schweizer geschaffen haben.

Japan. Die Erwachsenenkurse an der Deutschen Schule in Tokyo nennen sich „Seminar für deutsche Sprache und Kultur“. Sie zählten zuletzt 103 Teilnehmer in drei Anfänger- und zwei Fortgeschrittenen-Kursen.

Kolumbien. Die Schule in Bogotá hat beim Auslandsausschuß den Antrag auf Anerkennung als „Deutsche Höhere Schule im Aufbau“ gestellt.

Die Mädchen-Schwimmabteilung der Deutschen Schule in Cali hat bei den Schwimmkämpfen aller Schulen des Departements Valle del Cauca den Sieg davongetragen.

Luxemburg. Der Auslandschulsausschuß hat am 3. Juli 1956 die Rechtsstatuten der „Europa-Schule der Montan-Union“ in Luxemburg gebilligt (s. auch unsere Zeitschrift 1955, S. 31).

Niederlande. Das Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart hat seinen bisherigen schönen Länderheften ein weiteres ausgezeichnetes folgen lassen, das den Niederlanden gewidmet ist. Wir weisen unsere Le-

ser auf die „Mitteilungen Nr. 5/1956“ hin. Auf S. 145 schreibt W. Boßmann über den Unterricht in Deutsch als 2. oder 3. Fremdsprache an den sog. Ulo-Schulen (= uitgebreit lager onderwys = erweiterter Elementarunterricht). H. W. Kroes berichtet über sprachliche Entlehnungen des Holländischen aus dem Deutschen.

Portugal. Die Deutsche Schule zu Porto wurde vor 50 Jahren gegründet, im 1. Weltkrieg zum ersten Mal und 1945 zum zweiten Mal geschlossen und baut jetzt zum dritten Mal auf. Sie besteht heute wieder aus einem Kindergarten, vier Grundschulklassen und Sexta bis Quarta eines neusprachlichen Gymnasiums. Das nächste Ziel ist der Ausbau bis Untersekunda. Ein deutscher Sprachkurs für Erwachsene ist für 1957 geplant. Im Oktober 1955 hatte die Anstalt 181 Schüler; 49 im Kindergarten, 106 in der Grundschule, 26 in den Gymnasialklassen. Drei Viertel von ihnen hatten Portugiesisch als Muttersprache. Es unterrichten 15 Lehrer: 6 aus Deutschland, 3 aus der deutschen Kolonie Porto und 6 portugiesische Lehrerinnen. — Das 1931 erbaute schöne Schulhaus wurde 1945 beschlagnahmt und zerfällt langsam; die Schule ist in zwei Mietshäusern untergebracht. Rückgabe des alten oder Bau eines neuen Hauses ist wegen des Anwachsens der Schülerzahl dringend nötig. Schwierig ist die Schaffung eines Lehrplans, der den deutschen Forderungen und den Ansprüchen des Gastlandes gleichermaßen gerecht wird. Die portugiesischen Lehrkräfte müssen in Vorträgen, Aussprachen und Lehrproben an die deutsche Unterrichtsmethode angeglichen werden.

Südafrika. Wir machen aufmerksam auf das Buch von Heinz Rogge: Grundlagen und Aufbau des Erziehungswesens in der Südafrikanischen Union, erschienen in „Die Sammlung“, Hefte 5—6/1956, 12 u. 9 S. (Verlag Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen). Auf S. 326 fg. werden auch die deutschen Privat- und Regierungsschulen in der Union und in Südwestafrika ausführlich behandelt.

Syrien. Auf dem Ölberg bei Jerusalem ist vom Deutschen Jerusalemverein eine höhere Schule mit deutschen Lehrkräften geplant.

Uruguay. Die unter Leitung von Dr. Fritz Bornmann (an der Schule von 1928—35 und wieder seit 1951) stehende Deutsche Schule in Montevideo wurde 1951 mit 4 Lehrern und 120 Schülern neu eröffnet. Heute umfaßt sie 2 Kindergarten-, 2 Vorschul-, 16 Grundschul- und 3 Liceoklassen, die in

zwei getrennten Zügen (vor- oder nachmittags) unterrichtet werden. Insgesamt sind vorhanden: 37 Lehrer (25 für Kindergarten und Grundschule und 12 für die höhere Schule) und 680 Schüler.

Das neue Gebäude wurde 1951 begonnen, die Fertigstellung erfolgte in drei Bauabschnitten. Es sind heute vorhanden: ein großer gesondert liegender Kindergarten, 17 Klassenräume, Physik- und Chemiesaal, Zeichen- und Singsaal, Sammlungsräume für Physik, für Biologie, für Bilder und Karten, Eßraum und Küche, Arztzimmer, drei Verwaltungsräume. Das Gebäude ist dreistöckig. Turnhalle ist keine vorhanden. Der jetzt schön asphaltierte Schulhof umfaßt 1096 qm.

Die Unterrichtszeiten liegen für den Vormittagszug von 8.00—12.15 Uhr, für die Nachmittagsabteilung von 13.00—17.10 Uhr. — Der Lehrplan umfaßt das Programm der Staatsschulen in Uruguay zuzüglich des Lehrplans einer deutschen Schule. Die Durchführung ist möglich, weil der uruguayische Lehrplan wöchentlich nur 20 Unterrichtsstunden vorsieht. — Neben Deutsch und Spanisch wird dem Englischen besondere Aufmerksamkeit gewidmet. In den beiden letzten Jahren der Grundschule tritt Französisch hinzu. Kindergarten und Vorschule sind ausschließlich der Einführung ins Deutsche gewidmet.

Jede Klasse der 6-jährigen Grundschule hat zwei Gruppen. Die a-Klassen enthalten die vorwiegend deutschsprechenden, die b-Klassen die nicht deutschsprechenden Kinder. Es wird streng vermieden, andere als nur sprachliche Gesichtspunkte gelten zu lassen, und es sind immer eine Reihe von rein uruguayischen Kindern in diesen a-Klassen, was als besondere Auszeichnung empfunden wird. — Die Weiterführung der Schüler in die Liceo-Klassen ist ein wesentlicher Grund für die günstige Entwicklung der Schule; sie bietet daneben die Möglichkeit, unsere Schüler vier weitere Jahre dem Deutschunterricht zu erhalten.

Für die Einrichtung von höheren Klassen, die zur deutschen Reifeprüfung führen, sind im Augenblick noch keine Schüler vorhanden; doch wird die Errichtung eines handels- und hauswirtschaftlichen Zuges bald in Angriff genommen werden müssen.

Schwierig ist die Ablegung des Ingreso-Examens, das erst den Eintritt in die Liceos (staatliche wie staatlich anerkannte private Liceos Habilitados) gestattet und das nur den Privatschulen (nicht den staatlichen Volksschulen) auferlegt ist.

Vor kurzem haben sich die beiden größten uruguayischen Privatschulen, das amerikanische Institut Crandon und die Deutsche Schule, zusammengetan und für die nach dem Ab-

schluß der 4. Liceo-Klasse verbindlichen zwei Klassen Preparatorio (vor Eintritt in die Universität) eine eigene Anstalt geschaffen (Instituto Uruguayo de Estudios Preparatorios), um jeder der Schulen die Durchführung dieser sehr kostspieligen Klassen zu ersparen und um die Schüler der eigenen Anstalten möglichst lange im gleichen Geiste weiter zu erziehen.

Schwierig ist auch die Lehrbuchfrage. Alle in Deutschland erschienenen Lehrbücher sind nur bedingt für uns geeignet. Sie tragen zu sehr den Stempel der Nachkriegszeit, betonen zu sehr eine soziale Schicht; wimmeln von mundartlichen Ausdrücken; bieten zu wenig Stoff in sachlicher Form, und es fehlen Gedichte zum Auswendiglernen. Im Rechnen stimmt die deutsche Stoffverteilung gar nicht mit der im uruguayischen Programm vorgeschriebenen überein. Für Geschichte, Geographie und Biologie wäre eine einfachere Darstellung des Stoffes (ähnlich der in den alten Realienbüchern) der oft zu speziellen der heutigen Bücher vorzuziehen, da die Auswahl oft recht schwierig ist. — Für den ersten Schreib-Leseunterricht hat die Schule Lesebogen anfertigen lassen (Druckbuchstaben), in denen fehlende Begriffe eingemalt werden können, die sich dann zu einem Satz zusammenfügen (Vorschulklasse, 5—6jährige Schüler). Lesen und Schreiben tritt hinter der Anwendung der neuen Begriffe in ständigen Sprachübungen zurück.

Die Schüler stammen zu etwa 60 Prozent aus deutschen Familien oder solchen, bei denen noch ein Elternteil deutscher Abstammung ist; der restliche Teil sind vorwiegend Uruguayer, doch sind im ganzen 18 Nationalitäten vertreten. Als Muttersprache wird neben Deutsch und Spanisch noch Englisch, Französisch, Italienisch, Schwedisch, Kroatisch und Chinesisch angegeben.

Von den Lehrern sind 9 aus deutschen Diensten beurlaubt oder in Deutschland vorgebildet, 24 haben ihre Examina in Uruguay abgelegt und 4 sind Hilfskräfte. — Den beiden Zügen entsprechend ist jeweils am Vor- oder Nachmittag eine Überwachung der Hausaufgaben eingerichtet.

Für die entfernt wohnenden Schüler besteht ein Tagesinternat (Mittagstisch, Vor- und Nachmittagskaffee), falls sie an Sonderstun-

den (Gymnastik, Handfertigkeit, Religion, Musikunterricht) am Nachmittag teilnehmen wollen.

Zur Beförderung der Schüler stehen drei große Autobusse und sieben kleinere Fahrzeuge zur Verfügung. Bei der weiten Ausdehnung der Stadt ist das ein schwieriges Problem, da die Fahrtdauer für die weitwohnenden Kinder oft mehr als 1½ Stunden beträgt. Bewährt hat sich noch immer eine Art „Nachbarschaftshilfe“, die vielfach von der Schule angeregt wurde und die den Kreis der Eltern und Freunde um die Schule immer fester schließt.

Die Schule arbeitet eng zusammen mit der deutsch-uruguayischen Kulturvereinigung (Asociación Cultural Uruguayo-Germana), deren Sprachkurse von dem Direktor der Schule geleitet und deren Lehrer sämtlich von der Schule gestellt werden. Die Ausstrahlungen der Deutschen in weitere Kreise sind in sichtbarer Zunahme. Zwei Lehrer der Anstalt erteilen Kurse in der Escuela Alemania (einer uruguayischen Volksschule, die wie viele andere den Namen eines Landes trägt) und an der chemischen Fakultät der Universität. Diese beiden Kurse und die an der Fakultät de Humanidades abgehaltenen sind von der Asociación Cultural Uruguayo-Germana eingerichtet worden.

Der Zustrom zur Deutschen Schule mit 250 neu eingeschriebenen Schülern und etwa 50, die nicht aufgenommen werden konnten, ist erfreulich.

Es heißt jetzt nach der Vollendung des Gebäudes und dem Abschluß ihres äußeren Aufbaus ihr die innere Linie zu geben, die der äußeren Entwicklung entspricht. Dazu gehören: Beschränkung auf eine Schülerzahl, die die Schule noch als einen geschlossenen Organismus erkennen und überblicken läßt, Berufung geeigneter Lehrkräfte, Beschaffung von guten, geeigneten Lehrbüchern und ausreichenden Lehrmitteln.

Mit der Erstellung von geeignetem Raum muß nunmehr auch die Abhaltung von kleinen Veranstaltungen, Vorträgen usw. erneuert werden, wie sie früher einmal Übung waren. Damit hängt die brennende Frage „Schaffung einer Turnhalle“ zusammen, die zugleich einen ausreichenden Festsaal für die deutsche Gemeinschaft enthalten müßte.

BÜCHERTISCH

Vom 1. Januar 1957 ab wird Herr OStRat H. Sewing, Münster i. W., Weißenburgstr. 4 die Zusammenstellung des Büchertisches übernehmen. Wir bitten daher die Verlage und die Buchbesprecher, alle einschlägi-

gen Sendungen von jetzt an unmittelbar seine Anschrift zu richten.

Wenn **Artur Kern** im Verlag Herder, Freiburg einen neuen **Rechenkasten** (2,85 DM)

herausgibt, so darf man bei der Vielzahl der vorhandenen erwarten, daß er praktische, neue Wege aufschließt. Unter ganzheitspsychologischem Aspekt nehmen sie ihren Ausgangspunkt von der umfangreichen, vielfach gegliederten Ganzheit: verschiedenfarbig unterteilten Zehnerstäbchen, denen mehrfach gegliederte Neuner-, Achter-, Siebener- usw.-stäbchen (Gestalten) sowie einfarbige Operationsklötzchen beigegeben sind, so daß sich insgesamt 100 griffige Elemente ergeben. In einer kurzen „Anleitung für den Lehrer“ (65 S.; 2,80 DM) hat A. Kern neben hinführenden Überlegungen alle wesentlichen Hinweise zur praktischen Arbeit gebracht, die vom freien Spiel mit den Farben zur gelenkten Beschäftigung mit Farben und Formen in Ganzen und Teilen führt. Aus den sich handgreiflich ergebenden ungezählten Aspekten der Zahl erfolgt der Durchbruch zum Zahlbegrifflichen sicher und relativ rasch. Alle Rechenfunktionen des 1.–3. Schuljahres können organisch dort aufgegriffen werden, wo sie aus der jeweiligen Situation auftauchen. Für Auslandsschulen erwächst neben dem rein Rechnerischen noch die gute Möglichkeit, an den vielen Handgriffen spielerischer Betätigung den Spracherwerb des Kindes zu aktivieren.

Koch.

Dr. Dr. F. Thierfelder: Die deutsche Sprache im Ausland, Bd. I., R. v. Decker's Verlag/G. Schenk, Hamburg, 196 S. Gr. 8°, Ln. DM 14.80. — Dr. Thierfelder, der Generalsekretär des Instituts für internationale Beziehungen, hat über 30 Jahre seines Wirkens der deutschen Sprache, ihrer Bedeutung im Völkerverkehr und ihrer Verbreitung in der Welt gewidmet. Bekannt ist sein Buch „Deutsch als Weltsprache“ (1938). Seitdem spürt er immer wieder den Wegen des geistigen Verkehrs der Völker auf dem Wege der Großsprachen nach und wirbt für die Verbreitung der deutschen Sprache als einer, die der überstaatlichen Kulturgemeinschaft dient — in viel lebensvollere Weise, als es eine künstliche Weltsprache je vermöchte. Im vorliegenden 1. Band legt Th. den Grund für einen nach Ländern geordneten Überblick über die Verbreitung der deutschen Sprache in der Welt, der den im Herbst d. J. erscheinenden 2. Band füllen wird. Die 6 Kapitel des 1. Bandes behandeln Grundlegendes: Völkerverkehr als sprachliche Aufgabe; die alten und neuen Weltsprachen und ihr Für und Wider; die Vorzüge und Mängel der deutschen Sprache; die Lehrweisen; den Umgang der Völker miteinander; die von den einzelnen Ländern betriebene intensive Sprachwerbung im Ausland. Es geht dem Verf. nicht darum, „die Geltung unserer Muttersprache aus nationalegoistischen Gründen zu mehren“, sondern durch Sprachwerbung

„zu einem veredelten Umgang mit fremden Völkern beizutragen und das Ringen um sprachlichen Einfluß im Weltgeschehen zu entgiften“. „Wenn wir den jetzigen Wettbewerb nicht zur Beglückung aller zu gestalten verstehen, wird die vielleicht letzte Gelegenheit, unsere heutige politische Schwäche in geistiges Kapital zu verwandeln, ungenutzt dahinschwinden“. — Das Werk ist in gemeinverständlich, aber überaus lebendiger und packender Sprache geschrieben. Unsere Auslandskollegen werden aus ihm vielseitige Anregung schöpfen. Das Buch sollte draußen in jeder Lehrerbücherei stehen. Hettich.

Zeichnen im erdkundlichen Unterricht von Arno Gürtler; Neubearbeitung von Ludwig Wolf in fünf Heften. 1. Deutschland im Rahmen Mitteleuropas, 60 Tafeln, DM 5,80; 2. Europa (ohne Mitteleuropa), 48 Tafeln, DM 4,60; 3. Außereuropäische Erdteile, 48 Tafeln, DM 4,60; 4. Wirtschaftliche Erdkunde, 68 Tafeln, DM 6,80; 5. Allgemeine Erdkunde, 68 Tafeln, DM 6,40. Verlag Ernst Wunderlich, Worms. — Jedem Lehrer sind die Skizzenbücher Arno Gürtlers bekannt. Das Werk liegt im Neudruck wieder vor und ist um zwei weitere Hefte, wirtschaftliche und allgemeine Erdkunde, erweitert worden. Die Neubearbeitung besorgte Oberstudiendirektor Ludwig Wolf. Die neuen Hefte weisen wesentliche Verbesserungen auf, so daß es sich lohnt, die alten Hefte, wo sie noch vorhanden sind, durch die neuen zu ersetzen. Zusammenfassende Schaubilder treten zugunsten von Faustskizzen zurück, die größeren pädagogischen Wert haben. Das Gleiche gilt für die textlichen Anmerkungen, die sprachlich eindeutig formuliert das Wesentliche des Bildes oder der Skizze herausstellen und es dem Lehrer erleichtern, die wichtigsten Ergebnisse der Unterrichtsstunde einprägsam zu formulieren. Das sind aber alles Momente, auf die gerade im Unterricht mit fremdsprachigen Kindern immer wieder Wert gelegt werden muß. Diese Neuausgabe des „Gürtler“ sollten sich die Lehrer der Auslandsschulen nicht entgehen lassen. Schröter.

150 Denkaufgaben, die es in sich haben, zusammengestellt von H. Becker. Verlag Kesselring, Wiesbaden. 1. T. 80 S., 2. T. 90 S. mit Lösungsbeilage. — Wer im deutschen Sprachunterricht an Ausländer, seien es Jugendliche oder Erwachsene, zu tun hat, weiß, wie wertvoll alle Hilfsmittel sind, um leichten und vor allem auch anziehenden Lese- bzw. Sprechstoff zur Hand zu haben. Hier sei auf die beiden Büchlein der 150 Denkaufgaben hingewiesen. Die Texte sind in leichtverständlichem Deutsch geschrieben; hinweisende Angaben auf den jeweiligen Schwierigkeits-

grad lassen den falschen Maßstab beim Rechnen und Denken vermeiden. Zur Auflockerung des systematischen Unterrichts sind die Aufgaben sehr gut zu verwerten. Göttling.

B. Müller-Sternberg: Stilschulung. 1953. 156 Seiten. Hln. DM 5,80. Leitner-Verlag, Wunsiedel. — Diese Aufsatzkunde aus der Reihe „Leitners Studienhelfer für Schule und Leben“ umfaßt mit etwa 275 Aufsätzen für Unter- und Mittelstufe eine Fülle von Stoffen und ist eine Fundgrube von Anregungen für den Lehrer. Wertvolle Hinweise und methodische Winke gehen voraus, kleine Musterbriefe einfachster Art, Übungen zum Fremdwortersatz u.a.m. folgen. Die besonders auf die Volksschule berechneten Themen und kurzen Musterbeispiele machen das Buch gerade für den Anfangsunterricht an deutschen Auslandsschulen sehr empfehlenswert.

Berger.

Das erste **Lexikon der Tiere** hat der Zoologe **Dr. Otto Franz** in der Keyzerschen Verlagshandlung Heidelberg (DM 12,80) herausgebracht. Das handliche Buch gibt auf 504 Seiten und 28 teils farbigen Tafeln genaue Auskunft über mehr als 6000 Wirbeltierarten aus aller Welt. Ein unerschöpfliches und empfehlenswertes Lexikon, das nicht nur im Naturkundeunterricht, sondern auch als praktisches Nachschlagewerk beste Dienste nicht zuletzt an Auslandsschulen leisten wird. Koch.

Ins Herz hinein, ein Hand- und Lesebuch für Feier und Besinnung in Schule und Haus. In Verbindung mit einer Arbeitsgemeinschaft von Lehrer und Erziehern herausgegeben von **Helmut Langenbucher**. Band I: Tage und Wochen; 655 Seiten, Ganzleinen; DM 24.—; Verlag Neue Schule, Anton Leitner, Bad Reichenhall. — Anthologien gibt es viele. Aber eine solche Kostbarkeit wie das vorliegende Buch habe ich von dieser Art noch nicht in den Händen gehabt. Weit mehr als dem Lehrer in der Heimat gibt es dem Lehrer, der draußen unterrichtet und auf manche Quellen verzichten muß, einen reichen und vielfältig geordneten dichterischen Stoff in die Hand, daß er der Mühe langen Suchens fast vollständig entoben ist. Das Werk ist ein wesentlicher Beitrag zur inneren Schulreform, vor allem bei der Fest- und Fei ergestaltung im Ablauf des Jahres. Es ermöglicht die tägliche Besinnung um ein kurzes Wort oder ein paar Verse. An die 3000 Prosatexte und Vierzeiler, mehr als 700 Gedichte ermöglichen einen dichterischen Gang durch das Jahr in seinen Wochen und Tagen. Aber nicht nur die Schatzkammer deutschen Geistes ist hierfür aufgeschlossen worden, sondern alle Kulturvölker der Erde sind mit Beiträgen vertreten. Aufgeschlossen wird der ganze Reichtum des Buches durch mehrere Namen- und Sachregister,

die es gestatten, das Gewünschte mühelos zu finden. Stoffe für alle Altersstufen der Schule sind zusammengetragen worden, so daß Unter-, Mittel- und Oberklassenlehrer sich gleichermaßen dieses Werkes bedienen können. Schröter.

Wir werken, Werkbuch für Schule und Heim. Herausgegeben von Fritz Walter. Band I: Holzarbeiten, Band II: Papier- und Papparbeiten; Preis je DM 9,60; Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel. Diese beiden umfangreichen, schön ausgestatteten Bände sind wirklich praktische Bücher. Sie geben jedem Lehrer und Jugendgruppenleiter, wie auch Vätern und Müttern unerschöpfliche Anregungen, sich wirklich mit Kindern zu beschäftigen. Auch der in solch praktischen Dingen Ungeübte wird unter der Anleitung Fritz Walters bald Sicherheit bekommen, denn nicht nur in Worten, sondern durch viele Zeichnungen und photographische Abbildungen sind die Arbeitsgänge bis ins kleinste erläutert und die Ziele eindeutig abgebildet. Grundlegendes wird in jedem Bande über das jeweils benötigte Werkzeug gesagt, das Werkmaterial und seine zweckmäßige Bearbeitung wird besprochen und dem künstlerischen Moment des Gestaltens und Schmückens besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Wer die Lehrgänge beider Bücher zu Ende geht, wird bei einigem persönlichen Geschick sich eine Reihe kleiner Möbel selbst bauen und seine Bücher selbst einbinden können. Jeder Werkfreudige sei auf die schönen Bücher aufmerksam gemacht, und auch in Lehrerbüchereien sollten sie zu allgemeiner Anregung nicht fehlen. Schröter.

Westermanns Pädagogische Beiträge stellen ihrem 6. Heft des laufenden Jahrgangs eine Betrachtung über den Geschichtsunterricht auf der Volksschuloberstufe voran: Zur Praxis des Geschichtsunterrichtes. Der Verfasser wirft die Frage nach den unbefriedigenden Ergebnissen auf und macht den Versuch einer echten Ermutigung. Die Technik als Unterrichtsgegenstand der Volksschule und die Erziehung zu echter Leistung sind weitere wichtige Beiträge dieses Heftes, dem es an reichlichen Bildbeigaben nicht mangelt. Schröter.

100 Jahre Verlag Langenscheidt, Berlin-Schöneberg. Wiederholt haben wir hingewiesen auf die Erzeugnisse dieses Verlags als unentbehrlich für jeden Lehrer und älteren Schüler, aber auch für jeden erwachsenen Ausländer, der die deutsche Sprache erlernt. Die Wörterbücher vom Handwörterbuch in Lexikonformat bis zum kleinsten Taschenwörterbuch und die Unterrichtswerke zur Erlernung fremder Sprachen für Anfänger und Fortgeschrittene sind zu einem festen Begriff gewor-

den, ebenso wie die fremdsprachlichen Lektüren, Sprachzeitschriften, Sprachführer für Reisende und die Briefe zur fremdsprachlichen Handelskorrespondenz. Am 8. Oktober 1956 beging der Verlag das Jubiläum seines 100-jährigen Bestehens. 1851/52 wanderte der junge **Gustav Langenscheidt** zu Fuß durch halb Europa. Die Mühseligkeit der sprachlichen Verständigung und der damaligen Methoden des Sprachenlernens veranlaßten ihn, eine eigene Methode zu schaffen. Er fand aber keinen Verleger für seine Arbeit. So gründete er 1856 einen eigenen Verlag. Zusammen mit **Charles Toussaint** schuf er als erstes Werk die Selbstunterrichtsbriefe für Französisch. Durch ihr Eingehen auf praktische Bedürfnisse und die für damals neuartige Aussprachebezeichnung wurden sie ein großer Erfolg. Ihnen folgten die Unterrichtsbriefe für Englisch und nach und nach alle anderen Sprachwerke. Trotz fast völliger Zerstörung des Werkes im 2. Weltkrieg konnte der Verlag seine frühere Stellung bald wieder einnehmen. Er ist heute wieder ein Weltunternehmen, von dessen Produktion 25 Prozent ins Ausland gehen. Leitgedanken des Verlags sind Sorgfalt, Gründlichkeit, Zuverlässigkeit und Lebensnähe. Sein 100jähriges Jubiläum ist ein stolzer Beitrag zur Geschichte des deutschen Verlagswesens. Hdh.

Oskar Höfling: Lehrbuch der Physik. Oberstufe, Ausgabe A, 2. Aufl. 736 S. mit 465 Abbildungen. Geb. DM 10.80. Ferd. Dümmlers Verlag, Bonn. — Nach kurzer Zeit konnte schon die 2. Auflage dieses reichhaltigen modernen Schulbuchs für Physik erscheinen, zweifellos eine gute Empfehlung. In der Neuauflage sind erstmalig in einem Schulbuch auch Fragen der Wellenmechanik behandelt. Es ist natürlich schwierig, diese Dinge für Schüler so darzustellen, daß ihre Wissenschaftlichkeit gewahrt bleibt. Verdienstvoll bleibt jedenfalls, daß Höfling diese Fragen für die Schule überhaupt einmal angepackt hat. Die Auslandsschule mit ihrem reduzierten Physikunterricht wird vielleicht das sehr umfassende Buch dem Schüler weniger in die Hand geben können. Der Auslandslehrer sollte es sich aber unbedingt beschaffen, um mit den heutigen Bestrebungen der Schulphysik vertraut zu bleiben. Raith.

H. Stahlmann: Deutsche Sprachkunde. Des Volkes Art im Spiegel seiner Sprache. 204 S. Extraneus Verlag, Berlin-Halensee 1956, stf. geh. DM 7.80. — Wer etwa eine trockene philologische Abhandlung in der Art der bekannten Waag'schen „Bedeutungsentwicklung unseres Wortschatzes“ (1901) oder „etymologische Plaudereien“ wie in Harders „Werden und Wandern unserer Wörter“ (1906)

erwartet hat, ist angenehm überrascht von der viel lebendigeren, lebensnahen Art, in der heute nach 50 Jahren von Dr. Stahlmann derartige Dinge gesehen und dargestellt werden. Das Werk, das bereits in den vierziger Jahren bei Brandstetter in Leipzig erstmals erschienen war, ist vollkommen neu bearbeitet worden. Wie der Titel sagt, will es unseres Volkes Art im Spiegel seiner Sprache aufzeigen, und dabei geht es den umgekehrten Weg wie die früheren Bücher: Die Charaktereigenschaften des deutschen Volkes sind das Primäre, die sprachlichen Wendungen dienen als Belege. So lauten denn auch die Kapitelüberschriften: Deutsche Innerlichkeit — Mythische Welt — Recht und Gerechtigkeit — Sinn für Sippe und Hauswesen — Volkshumor — Volk an der Arbeit — Heimatliebe — Wanderfreude — Germanentum und Frühgeschichte im Spiegel der Sprache. In einem Anhang sind 10 Seiten von Urteilen der Dichter und Denker über „Zusammenhänge von Sprache und Volk“ zusammengestellt. Ein gutes Sachverzeichnis hilft zum Aufsuchen einzelner Wörter, Wortgruppen und Redewendungen. Es weht tatsächlich ein frischer Wind durch diese Sprachkunde, und jeder, der sprachkundliche Anregung und Unterweisung sucht, wird viel Aufschlußreiches finden und seine Freude an der frischen Darstellung haben. Allen Deutschlehrern der Volks- und Höheren Schulen, aber auch den Studierenden der Pädagogischen Akademien und den Schülern der Oberklassen kann das Buch warm empfohlen werden. Hettich.

Die Auslandsfahrt. Handbuch für internationalen Jugendaustausch. 5. Aufl. Juventa-Verlag, München 1955. 222 S. — Wie oft ergeht von Deutschland aus an im Ausland lebende Deutsche, dabei nicht zuletzt an deutsche Schulen im Auslande, die Bitte um Auskünfte im Hinblick auf eine geplante Auslandsreise. Viele Mühe und auch mancherlei Unsicherheiten in der Beantwortung können erspart werden, wenn man ein Buch zur Hand nimmt oder einfach auf es hinweist, das die nötigen Angaben klar und übersichtlich und erschöpfend zusammengestellt hat: es ist das im wesentlich von Erwin Hornauer, dem Leiter des Internationalen Jugendaustausches im Bayerischen Jugendring zusammengestellte Buch „Die Auslandsfahrt“. Es gehört in die Büchereien aller Einrichtungen und in die Hand aller Personen, welche sich irgendwie mit Reisen Jugendlider ins Ausland, aber auch mit Schüleraustausch, Schülerbriefwechsel u. a. zu befassen hat. Berücksichtigt sind alle für Reisen Jugendlider in Frage kommenden Länder Europas, einschließlich der Türkei. Besonders hervorzuheben ist, daß nicht nur die Angabe der Anschriften, der Preis-

verhältnisse, der auf verschiedenen Gebieten entstehenden Kosten einer Nachprüfung standhalten, sondern daß auch die Einführungen in die jeweiligen allgemeinen Besonderheiten des Gebietes und des Volkes bei aller Zusammendrängung von bemerkenswerter Kenntnis der Verhältnisse zeugen. Dem Buch, das geschmackvoll ausgestattet ist, ist weiteste Verbreitung zu wünschen. Göttling.

Spiel und Arbeit. Anleitungen mit großen Bauplänen, Modellbogen und Abbildungen zum Selbstbau von technischen Apparaten, Modellen, Sport- und Spielgeräten. Otto Maier Verlag, Ravensburg. Jedes der über 200 Hefte zwischen DM 1.70 und DM 3.—. — Jedem richtigen Jungen liegt das maßgerechte Basteln und Bauen im Blut. Der Anreiz wird noch größer, wenn es sich wie hier um stabile und wirklich leistungsfähige Geräte und Apparate handelt. Vor uns liegen die neuesten 6 Hefte über den Bau von Segelflug- und Motorflugmodellen. An Hand dieser klaren und leichtverständlichen Bauanleitungen wird das Bauen (mit oder ohne Hilfe des Lehrers) zum Vergnügen. Ihren erzieherischen Wert finden diese Hefte in der Übung der Handfertigkeit, der Gewöhnung an Genauigkeit und in dem spielenden Eindringen in technische Gebiete, das sogar zum eigenen Planen anreizt. — Weitere Hefte leiten an zum Bau von Modelljachten, Booten, physikalischen Apparaten, Motoren, Dynamos, Mikroskopen, Fernrohren, Photoapparaten, Drachen, Bobs, Zelten, Krippen und vielem anderem. Den Lehrern und Schülern der Auslandsschulen warm zu empfehlen.

Hettich.

LILIPUT — die fröhliche Jugendzeitschrift. Monatlich 48 Seiten im Farbentiefdruck. Seibaldus-Verlag, Nürnberg. Heftpreis 50 Pfg. — In unseren Schulen bürgert es sich von Jahr zu Jahr mehr ein, Jugendzeitschriften in den Unterricht einzubauen oder sie der Jugend als zusätzlichen, wertvollen Lesestoff anzubieten. Die Gesamtauflage dieser verschiedenen Kinder- oder Schülerzeitschriften ist sehr groß; mit ihnen wird ein fühlbares Gegengewicht geschaffen gegen die Schundliteratur, die der Jugend leider immer noch angeboten werden darf. In der Jugendzeitschrift „LILIPUT“ werden alle Gebiete behandelt, die junge Menschen von 10 bis 15 Jahren interessieren können: Geographie, Naturwissenschaft, Technik, dazu sonstige ernste oder heitere Vorkommnisse aus unserer Umwelt, und endlich reichliche Anregungen für die Freizeit (Basteln, Rätsel, Humor, anständige Abenteuergerichten). Jedes Heft läßt von neuem die Erziehung zum Guten erkennen und das Bemühen, auch schwierige Themen durch gute Bebilderung

und oft fröhliche Darstellung unserer Jugend verständlich zu machen. Der Bezug von „LILIPUT“ kann sehr empfohlen werden.

Gocht.

Erika Esser: Methodik des Deutschunterrichts. Quelle u. Meyer, Heidelberg 1955. 212 S. — Voll Erwartung greift der Deutschlehrer nach jeder Neuerscheinung auf seinem Fachgebiet, das infolge neuer Betrachtungsweisen und Neuformulierungen von Begriffen immer vielgestaltiger, aber auch zerrissener wird. In unserer Zeitschrift müssen bei der Beurteilung einer neuen deutschen Methodik noch besondere Gesichtspunkte herangezogen werden, vor allem ihre Brauchbarkeit für den Deutschunterricht an Schülern der Auslandsschule und ferner ihre Verwendbarkeit für den ausländischen Deutschlehrer. — Das Werk von E. Esser ist so überfüllt von neuen Ideen und Hinweisen für den Deutschunterricht an Schulen des Inlandes, daß es mir nicht angezeigt erscheint, trotz der Knappheit unseres Raumes nur mit kurzen zusammenfassenden Worten Stellung zu nehmen. Essers mit stark subjektiver Überzeugung vorgetragene Thesen bedürfen einer ausführlichen, ins Objektive erhobenen Durchleuchtung. Für den Gebrauch im Deutschunterricht im Auslande liegt aber gerade in diesem Tatbestand schon ein entscheidender Nachteil. Es werden zu viele neue Pfade gesucht, wo es genügend gangbare Wege gibt, so daß zum Schluß ein Irrgarten entsteht, der dem lernenden und lehrenden Ausländer die deutsche Sprache als schwer und unentwirrbar erscheinen läßt. Zwei Beispiele für leider allzuvielen: „Wir greifen zusammen, was wir zunächst erarbeitet haben. Zugleich bauen wir so die Betrachtung des Sprachwerkes ein in die Betrachtung der Sprache: Wir setzen das Sprachwerk insgesamt als Sprachhandlung, als Aussage eines Aussagenden, der etwas darstellt in Beziehung zu dem Partner der Sprache“ (S. 170). Oder: „Aus unserem Text wurde denkendes Aussagen deutlich als Aussagen im Bereiche des Seins, mit dem Ziele der Seinserhellung ins menschliche Bewußtsein. Das Jetzt und Hier der greifbaren Geschehenswirklichkeit wird unwichtig vor dem allgemeinen, jedes Jetzt und Hier durchdringenden Seinsbestand, in den der Aussagende selbst sich zurückzieht, da er nicht sich selbst, sondern menschliches Sein aussagen will. Seine Aussagen lassen zeitlichen Verlauf in überzeitlichen Bestand aufgehen, indem sie, Geschehen durchleuchtend, sich auf Sein richten“ (S. 174). Mit einer solchen Methodik ist für unsere Zwecke nichts anzufangen. Ob es sich beim deutschen Schüler an Schulen der Heimat anders verhält? — Das Ganze steht und fällt wohl mit der Richtigkeit oder Unrichtigkeit der These der Verfasserin, die auf S. 205 glaubt ur-

teilen zu dürfen: „Unsere Jugend ist fähiger als frühere Zeiten, vom konkret Vorstellbaren abzusehen und sich geistig in Räumen zu bewegen, die frei schweben und einander durchdringen.“ Götting.

Scheffers-Strubecker: Wie findet und zeichnet man Gradnetze von Land- und Sternkarten? 2. Aufl., verb. und erw. von Prof. Dr. Karl Strubecker. 114 S., 30 Abb., 12 Tafeln. 1956 (Math.-Phys. Bibl. I, 85/86). Kart. 4.90 DM. B. G. Teubner Verlagsgesellschaft mbH., Stuttgart. — Das Büchlein wendet sich an alle, die einen Atlas mit Verstand benutzen wollen und wissen möchten, wie die Land-, See- und Sternkarten zustandekommen. Ohne mehr als Schulkenntnisse an Mathematik vorauszusetzen, zeigt das Buch, wie man Entwürfe von Landkarten findet und zeichnet. Auch auf die geschichtliche Entwicklung der Kartographie ist eingegangen. Die zweite Auflage hat gegenüber der ersten einen mathematischen Anhang erhalten, durch den Dr. Strubecker die Darstellung enger an die strengere Betrachtungsweise der Differentialgeometrie anschließt. Damit wird es für Studenten der Mathematik und Mathematiker zu einer wertvollen Ergänzung der Differentialgeometrie. Wer an diesen Problemen interessiert ist, kann aus dem Büchlein wertvolle Anregungen schöpfen, doch wird dieser Kreis von Interessierten relativ klein sein, ganz besonders in den Reihen der Auslandslehrer, die meist von anderen Interessengebieten völlig in Anspruch genommen werden. H. Lechner.

Vorlesebücher des Verlags Langewiesche-Brandt, Ebenhausen b. München. „Herr Kollege, haben Sie nicht eine nette Geschichte, die wir in der letzten Stunde vorlesen könnten?“ — Solche Worte mögen in den letzten Tagen vor Ferienbeginn recht oft gefallen sein. Es ist ein Verdienst des Verlages Langewiesche-Brandt, diesem wirklichen Bedürfnis mit seiner Sammlung von Vorlesebüchern abgeholfen zu haben (je eine Ausgabe für 6–10-jährige Kinder, für 12–16-jährige Jungen bzw. Mädchen, und zwei für ältere Jugendliche — Einband mit durchsichtiger, biegsamer Plastikfolie — Taschenformat — je Band etwa 224 S. — Preis je DM 5.80). — Aus der gesamten Weltliteratur sind vorwiegend weniger bekannte Geschichten sorgfältig für die verschiedenen Altersstufen ausgesucht worden (je Buch 18–24), sie haben sich vor den Klassen z. B. auch in Vertretungsstunden bereits bewährt. Dabei sind diese heiteren und ernsten, besinnlichen oder spannenden Erzählungen ebenso geeignet für das Einzellesen wie für jedes gesellige Beisammensein, auch älterer Menschen. Das zuletzt erschienene Jungenvorlesebuch bildet

den vorläufigen Abschluß einer Reihe von fünf Vorlesebüchern. Sehr brauchbar erweist sich das Inhaltsverzeichnis mit kurzer Angabe von Inhalt und Vorlesedauer. Recht empfehlenswert! Gocht.

Deutsche Gedichte (5.—8. Schuljahr), 3. Aufl., 1955, 160 S., DM 2.80. Verlag Dr. Max Gehlen, Bad Homburg vor der Höhe und Berlin. — An Gedichtbänden für den Schulgebrauch ist kein Mangel; trotzdem füllt das vorliegende Werk eine Lücke. Während nämlich die meisten Sammlungen auf Vollenstalten zugeschnitten sind, bietet sich dieses Bändchen für solche Schüler an, die, ohne die Reifeprüfung zu erstreben, wenigstens einen Blick in die Schatzkammer der deutschen Dichtung tun wollen. Es ist für das 5. bis 8. Schuljahr bestimmt, dürfte aber bis etwa zum 10. Schuljahr ausreichen und erscheint bei seinem billigen Preis für deutsche Auslandsschulen durchaus brauchbar. Die Gedichte sind in drei Kreisen angeordnet: Im Tages- und Jahreslauf, In der Natur, Im Menschenleben. Man blättert mit Vergnügen in dem schmalen Band und freut sich über die geschickte Auswahl, die der ungenannte Herausgeber getroffen hat. Selbstverständlich fehlen die bekannten Gedichte älterer Zeit nicht, die jedes Kind kennen sollte, das Deutsch lernt, z. B. Abendlied von M. Claudius, Mondnacht von J. v. Eichendorff, Hoffnung von E. Geibel, um nur ein paar Titel der ersten Seiten zu geben, doch sind die neueren Dichter nicht vergessen. So finden wir im zweiten Kreis, um auch wieder nur wenige zu nennen: Weiße Wolken von H. Hesse, Heimweh von J. Seidel, Heimat von A. Miegel. Balladen füllen etwa 50 Seiten; ein Schlußteil bringt Spruchweisheit. Die Ausstattung des Bändchens ist schlicht, der Druck sauber, der Einband fest, so daß das Ganze als preiswert angesprochen werden muß. Lichtenberg.

Elisabeth Ewald: Pflanzenkunde, Bd. I und II. Bayrischer Schulbuchverlag, München. Band I DM 5.55, Band II DM 6.35. 3. Aufl. 166 bzw. 245 Seiten. — Die beiden Bände erregten beim ersten Erscheinen in den Jahren 1947/48 nicht nur in den pädagogischen, sondern auch in bibliophilen Kreisen großes Aufsehen, denn hier war ein Lehrbuch geschaffen worden, das nicht nur inhaltlich, sondern auch durch seine Aufmachung vorbildlich gelten kann. Die rasche Folge der Auflagen bestätigte das erste Urteil, das dem Buch gezollt wurde. Damit die Pflanzenkunde in allen Landesteilen benutzt werden kann, sind zu Beginn mehrere Pflanzen ausführlich besprochen. Ganz allmählich werden die botanischen Grundbegriffe eingeführt und neben systematischen Zusammenfassungen die Le-

bensgemeinschaften betont. Viele farbige in den Text eingedruckte Bilder erleichtern dem Schüler die häusliche Wiederholung. Bestimmungstabellen ermöglichen die Ausbildung der Formenkenntnis, die leider sehr zu wünschen übrig läßt. Kleinere Zusammenfassungen wie Pflanzenschutz, der Gemüsegarten, Beobachtungen an unseren Laubbäumen oder von der Verwertung der Laubbäume führen den Schüler der unteren Klassen rasch in die Probleme der angewandten Botanik ein und behandeln lebensnahe Lehrstoffe. Ein Verzeichnis der erwähnten Pflanzen mit ihren lateinischen Namen schließt den ersten Band ab. — Band II umfaßt das große Stoffgebiet der restlichen Bedecktsamigen, der Nacktsamigen und der Sporenpflanzen in einer sehr glücklichen Auswahl. Die Grundbegriffe werden vertieft; ausführlich geht die Verfasserin auf den Generationswechsel, die Arten der Vermehrung und die Bedeutung der Pilze ein. Neben der straffen Systematik finden wir Kapitel über Standortgemeinschaften, bei denen — und das muß lobend hervorgehoben werden — nicht nur die Pflanzen, sondern auch die dort lebenden Tiere behandelt werden. Die Bestimmungstabellen ermöglichen den Schülern, die Pflanzen des sonnigen Wegrandes und des Weiher nach ihren Namen festzustellen. Auch dieser Band enthält ein Verzeichnis der besprochenen Florenwelt mit ihren wissenschaftlichen Namen, sowie Zusammenstellungen der Blütenpflanzen mit farbigen Blütendiagrammen. Das Werk ist in allen Bundesländern als Lehrbuch zugelassen und wird sehr gern von Lehrern und Schülern benutzt. Die Zahl der Schulen, die die Pflanzenkunde von Ewald benutzen, wird sich rasch vergrößern, wenn endlich der schon lange angekündigte Tierband von Wüst vollständig vorliegt. Löwenhaupt.

Karl von Frisch: Biologie, 2 Bände. Bayrischer Schulbuch-Verlag, München. Band I und II je DM 7.80. 191 bzw. 201 Seiten. — Als man in Lehrerkreisen davon sprach, daß ein Universitätsprofessor ein Schulbuch über Biologie schreiben würde, war man sehr skeptisch. Die beiden vorliegenden Bände zeigen aber, daß der bekannte Forscher die Aufgabe meisterhaft gelöst hat. Mit großem pädagogischem Geschick wurden Kapitel der Biologie ausgewählt und in lebendiger, leicht faßlicher Weise dargeboten. Die reiche Bebilderung ist vorbildlich und erleichtert das Verständnis. Der erste Band behandelt die Zellenlehre, die Gewebelehre und die Organe und ihre Leistungen. Der Stoff wird aber so geschildert, daß der Lehrer in der Wahl der Kapitel freie Hand hat. Für die häusliche Arbeit sind von großem Nutzen die zahlreichen „Zusammenfassungen“. Die angeführ-

ten Beispiele sind sehr geschickt ausgewählt. Sehr gut gefallen haben die Kapitel „Sinnesorgane“ und „Nervensystem“ mit den für die Schüler so wichtigen Abschnitten Instinkt, Verstand und Einsicht, die sicher Stoff zu fruchtbaren Diskussionen geben werden. Die Besprechung der „Bewegung und Reizbeantwortung im Pflanzenreich“ schlägt die Brücke von den Tieren zu den Pflanzen.

Der zweite Band geht ausführlich ein auf die Wechselbeziehungen der belebten und unbelebten Natur und der Lebewesen untereinander. Das Kapitel über „Wandertrieb und Heimatreue“ ist besonders gut gelungen, ebenso die Schilderung der Schutzfarben mit ausgezeichneten Farbbildern. Daß der Verfasser auf die Tierstaaten ausführlich eingeht, ist selbstverständlich, denn durch diese Arbeiten ist er ja weltberühmt geworden. Das Werk schließt ab mit einem klug abgewogenen Kapitel über die Abstammungslehre. Sicherlich wird die „Biologie“ von v. Frisch sich viele Freunde und Benutzer finden, nicht nur in der Schule, sondern auch bei naturliebenden Laien, die noch Ehrfurcht vor dem Lebenden besitzen! auch bei naturliebenden Laien, die noch Ehrfurcht vor dem Lebenden besitzen!

Löwenhaupt.

Deutsche Bildungsarbeit im Ausland nach dem ersten und zweiten Weltkrieg. — Erlebnisse und Erfahrungen in Selbstzeugnissen aus aller Welt. Herausgegeben von Geheimrat Prof. Dr. Franz Schmidt. 450 Seiten, 90 Abbildungen und Portraits, Leinen. — Das soeben im Verlag Westermann, Braunschweig, erschienene Buch bildet die Fortsetzung des zweibändigen Werkes von Schmidt-Boelitz „Aus deutscher Bildungsarbeit im Ausland“. Führende Auslandspädagogen berichten aus eigenem Erleben und Schaffen von der Wiederaufbauarbeit an den deutschen Schulen im Ausland nach dem zweiten Weltkrieg. Zugleich werden wertvolle Schilderungen aus der Zeit zwischen den Kriegen hier erstmals veröffentlicht. Wer Anteil nimmt an Schicksal und Leistung der Deutschen im Ausland, jeder, der aus praktischen Gründen sich über unser Auslandsschulwesen unterrichten will und vor allem die Lehrer an Auslandsschulen selbst dürfen das Studium dieses wichtigen Sammelwerkes nicht versäumen.

Römische Geschichte I u. II von Prof. Dr. Franz Altheim. Verlag Walter de Gruyter & Co., Berlin, Sammlung Göschen, Band 19 und 677, geh. 124 bzw. 128 S., je 2.40 DM. Die beiden ersten Bändchen einer auf vier Bände berechneten „Römischen Geschichte“ werden jetzt in 2. verb. Aufl. vorgelegt. Sie umfassen die Geschichte Roms von den Ur-

sprängen bis zum Beginn des augusteischen Prinzipates (31 v. Chr.). Einführende Kapitel, Vorgeschichte und Geschichte des alten Rom beruhen auf Altheims von der Religionsgeschichte ausgehenden Auffassung. Die frühe Wirkung des griechischen Vorbildes auf die römische und spätere italische Archaik hat er stark herausgearbeitet. Besonders wird von ihm die kulturelle Bedeutung des Keltentums für große Teile Italiens sowie des gesamten westlichen Mittelmeerbeckens, das zeitweilig die griechischen Einflüsse verdrängte, hervorgehoben. Altheim spricht geradezu von dem keltischen Jahrhundert Italiens. — Roms Kampf mit Karthago und den hellenistischen Staaten führt die Darstellung mitten in die politische Krise des 2. Jahrhunderts v. Chr. An ihr verdeutlicht der Historiker seine Auffassung von den immer wiederkehrenden Krisen in Roms Geschichte, die als Ergänzung und Folgen der ständigen Ausdehnung des Weltreiches erklärt werden. Die aufschlußreichen Schlußkapitel behandeln die Persönlichkeit Cäsars und an Hand der auszugsweise erhaltenen Selbstbiographie des Augustus die Ideologie des Prinzipates. Studenten, Laien und Schülern höherer Schulen ist mit diesem Bändchen ein zuverlässiges Kompendium zum Verständnis der römischen Geschichte geboten, das in beschränktem Umfang ein eingehendes Studium ersetzen kann.

Tang.

Deutsche Geschichte von 1648 bis 1740.

Von Prof. Dr. Wilhelm Treue. Walter de Gruyter-Verlag, Berlin, Sammlung Göschen, Bd. 35, geh. 2.40 DM. — „Politischer und geistiger Wiederaufbau“ ist der Untertitel dieses zweiten Bändchens der Reihe „Deutsche Geschichte von der Reformation bis zur Gegenwart“, die fünf Einzelbändchen umfaßt. Der Verfasser geht von den bedeutenden negativen aber auch positiven Folgen des Großen Krieges aus, die einen allmählichen Aufstieg von Kultur und Wirtschaft herbeiführten. Insbesondere hebt er die Wirkung der Tatsache hervor, welche die Anerkennung des Protestantismus im Gefolge hatte, die seine Anerkennung als geistiges Prinzip in sich schloß, „des Protestes gegen alle überlieferte Autorität, als eines Rechtes des Individuums zu selbständiger Kritik“. Die Christenheit, als geistige und politische Einheit zerbrochen, wird hinfort durch „Europa“ ersetzt, in dem jeder Einzelstaat um seiner Selbsterhaltung willen darauf achtet, daß die Machtgrundlagen nicht verschoben werden. Dies politische System hat sich prinzipiell bis zum 20. Jahrhundert erhalten. Die eingehende Untersuchung behandelt dann die Situation in Deutschland in jeder Richtung auf das Sorgfältigste: die Bedeutung der Kleinstaaten, die Bildung des modernen bran-

denburgischen Staates und Preußens oder die Entstehung der österreichischen Großmacht. Gleicherweise werden die Auswirkungen des Spanischen Erbfolgekrieges wie des Nordischen Krieges klar beleuchtet und in allen Zusammenhängen erfaßt. Dies Bändchen ist für jeden gebildeten Laien und Studenten eine gute, kurze Information über die genaueren geschichtlichen Zusammenhänge. Für Schüler dürfte es nur in den obersten Klassen der Oberschulen brauchbar sein. Ein Büchlein mehr für Lehrende als für Lernende.

Tang.

Walter Guyer: „Wie wir lernen“. Eugen Rentsch-Verlag, Zürich. 438 Seiten, Neuauf-lage 1956. 19.— DM. — Das Werk zählt zu den originellsten und entscheidendsten Büchern der didaktischen Literatur, geeignet, gerade dem Auslandslehrer in schwierigen Situationen seiner Unterrichtspraxis den erfolgreichen Weg zu zeigen. Erstmals wird hier der Vorgang des Lernens in den Mittelpunkt einer gründlichen Untersuchung gestellt und klar gegenüber Spielablauf und Arbeitsvorgang (Kerschensteiners und Scheibners Irrtum!) abgegrenzt. Lehren ist als sekundäre Hilfe für das Lernen zu verstehen. Die verschiedenen Unterrichtsformen ergeben sich aus dem primären Lernvorgang und den Anforderungen der Kulturwelt. Lernschwierigkeiten werden erklärt aus der Nichtbeachtung des natürlichen Lernvorganges und der Situation unserer Zeit. Aus der weiten Schau des erfahrenen Psychologen und Schulpraktikers läßt Guyer durch die Erhellung der Wechselbeziehungen zwischen Lehrerpersönlichkeit und Unterrichtsform eine Bildungslehre erwachsen, die das Werk zu einem geschlossenen Ganzen abrundet: ein hochbedeutsames, ein epochemachendes Buch!

Koch.

Aus pädagogischen Zeitschriften

In Heft 1 56/57 „Die Ganzheitsschule“ (Herder, Freiburg) bringt H. Brachold eine Untersuchung zur pädagogischen Rechtfertigung der Schreibschrift als Erstschrift. H. Kampmeier spricht über ganzheitlichen Rechenunterricht im 2., 3. und 4. Schuljahr.

In Heft 2 setzt H. Brachold seine Ausführungen über den Schreibunterricht fort und Artur Kern schreibt über ganzheitliches Rechtschreiben.

In Heft 3 schließen H. Brachold und A. Kern ihre Ausführungen ab, und H. Gieding untersucht die Rolle der Bedeutungsganzheit im ganzheitlichen Rechnen.

Westermanns „Pädagogische Beiträge“ behandeln in Heft 7/56 Fragen des modernen

Geschichtsunterrichtes und bringen Ausführungen verschiedener Pädagogen zum Problem der Schulreife und über den Wert von Schulreife-Untersuchungen.

Heft 8 behandelt verschiedene Themen: Verhältnis des Schulkindes zum Gedicht; Nichts Neues in der Erdkunde; Das Soziogramm als Hilfe bei der Klassenteilung; Praktische Geometrie des Dreiecks.

Westermanns „Geographische Rundschau“ bringt im Juli 1956 einen aufschlußreichen Vergleich der niederrheinischen und westfälischen Bucht, weiterhin einen Beitrag über das Lipper Land, und H. Poelmann untersucht die geologischen Bedingungen der Heilbäder im nordwestfälischen Raum. Die Auslandskunde ist vertreten durch einen Bericht über die industrielle Entwicklung Jugoslawiens seit 1945. Die Bildbeilage bringt Bilder aus der Münsterländischen Bucht.

Im Augustheft 56 steht die Auslandskunde wieder im Vordergrund der Betrachtung: Erschließung des kanadischen Nordens; Die Golfküste von Texas; Die Behandlung des Ural im Rahmen der Sowjetunion. In der Beilage Bilder aus dem kanadischen Norden.

Erdkunde- und Geschichtsbücher der Mann-Reihe „Vom Heimatkreis zur weiten Welt“. Verlag Dümmler, Bonn. — Schön wiederholt haben wir auf die durch viele gute Skizzen aufgelockerten, einprägsamen und kindertümlichen Bändchen dieser Mann-Reihe hingewiesen. Die meisten von ihnen sind jetzt in Neuauflagen erschienen, die in die Hunderttausende gehen: Deutschland (12. Aufl.), Deutschland und die Welt (3. Aufl.), Europa (10.), Amerika—Arktis—Antarktis (10.), Afrika—Asien—Australien (10.), Von Himmel und Erde (6.), ferner die 2 Bändchen „Lebendige Geschichte I/II“. Jedes Bändchen DM 1.90. — „20 Arbeitskarten Europa“ Din A 5 kosten DM 5.80. — Im gleichen Verlag erschienen: „Der Wald im Jahreslauf“ und „Wiese und Hecke im Jahreslauf“, je DM 1.70; Lebendige Physik I (1.90), Kades Arbeitsmittel für das Rechnen (Rechenaufbau und Rechenspiele, zwischen 4.20 und 7.50 DM) und schließlich „Mein erstes Wörterbuch“, 4. Aufl. 90 Pfg. Wir können alle Bändchen nur empfehlen. Hettich.

„Bibliographie der bolivianischen Zeitschriften 1953–54“ nennt sich eine 66 Schreibmaschinenseiten umfassende sorgfältige Zusammenstellung, welche Werner Golde, bis 1955 Direktor der Deutschen Schule (Col. Mariscal Braun) in La Paz herausgegeben hat. Den bibliographischen Angaben über 116 Zeitschriften sind kurze Besprechungen beigegeben, um dem deutschen Leser die Orientie-

rung zu erleichtern, und ausführlichere Besprechungen gelten den wichtigsten Themen. Sie wollen über die bloßen Daten hinaus ein Stück Zeitgeschichte vermitteln. Der 1. Teil stellt die Zeitschriften nach Sachgebieten zusammen, der 2. führt sie in alphabetischer Ordnung auf, und der 3. bringt ein sehr willkommenes alphabetisches Stichwortverzeichnis. — Der Verf. plant, dem Heft eine Bibliographie des bolivianischen Buchwesens der Jahre 1953–55 folgen zu lassen.

Anläßlich der europäischen Lehrmittelmesse 1956 erscheint im Tellus-Verlag in Essen in Subskription ein „Handbuch der Unterrichtshilfen“ mit dem Untertitel „Lehr- und Lernmittel in Theorie und Praxis“, herausgegeben von Dr. H. Heumann. Das Handbuch behandelt erstmalig in einer Reihe von Beiträgen namhafter Pädagogen alle Gesichtspunkte für die Beurteilung von Lehr- und Lernmitteln, einschließlich Arbeitsmitteln.

Verkehrte Welt und viele Rätsel von Artur Kern, Kamp-Verlag, Bochum, DM 0.50. Arbeitsbogen im Sinne des neuen Sprachunterrichtes für das 1.–3. Schuljahr nennt sich das illustrierte Heftchen. Seine Absicht ist, durch Rätselsätze und Scherzfragen mit verdrehten Sachbezügen die Kinder anzuregen, den richtigen Satz und Sachbezug zu finden. Für den Gebrauch in Auslandsschulen sei gesagt, daß fremdsprachige Schüler erst dann den Witz verstehen und die Aufgaben werden lösen können, wenn sie sichere Satz-schemata haben und die Sachbezüge ihnen geläufig sind. Schröter.

Faustskizzen für den naturkundlichen Unterricht: **Menschenkunde und Gesundheitslehre** von Arno Gürtler, neubearbeitet von Dr. Erich Werner, Verlag Wunderlich, Worms, DM 5.80. — Dieses erste Werk der Gürtlerschen Faustskizzen bringt in seiner Neubearbeitung auf 48 Tafeln 500 graphische Darstellungen. Die Absicht des Werkes ist es, dem Lehrer Zeit zu ersparen, ihn auf das Wesentliche des Unterrichtsstoffes hinzuweisen und ihm Hilfestellung für seine Tafelzeichnungen zu geben. Diese sollen aber nicht Ausgangspunkt des Unterrichtes sein, sondern aus ihm herauswachsen und vor den Augen der Kinder entstehen. Auch in dieser Neubearbeitung sind die Schaubilder zugunsten der Faustskizzen zurückgetreten, so daß der zeichnerischen Ausbildung des Schülers nichts vorweggenommen wird. Schröter.

O. Höfling: Wetterkunde und Astronomie. Dümmlers Verlag, Bonn 1955. 48 S., 32 Abb., geheftet DM 1.50. — Das Heft ist ein Sonderdruck aus des Verf. „Lehrbuch der Phy-

sik“, Mittelstufe A. Es ist vorzüglich geeignet, um dem entsprechenden Teil nicht nur des Physikunterrichts, sondern vor allem des Erdkundeunterrichts zugrundegelegt zu werden. Besonders der Erdkundelehrer, der mit den Fragen der Allgemeinen Erdkunde naturwissenschaftlich weniger vertraut ist, wird mit Nutzen zu diesem Heft greifen, das in sauberer und moderner Weise über die einschlägigen Fragen unterrichtet. Raith.

„Die deutsche Sprache“, Von der Sprachlehre zum Lesestoff. Eine Bibliographie. Bearbeiter Dr. C. Barzel, Geleitwort Prof. Dr. L. Weisgerber. Verlag Deutsches Buch-Kontor Bad Nauheim. 480 Seiten, HL, Preis DM 7.80. — Hier ist eine neuartige Bibliographie entstanden. Sie ist aus der praktischen Schularbeit erwachsen, wendet sich an Volks-, Mittel- und Oberschulen und vermittelt eine klare Übersicht über die in 400 deutschen, österreichischen und schweizer Verlagen erscheinenden Schul-Lesestoffe in deutscher Sprache. Aufgenommen sind auch die Sachlesestoffe, Sprachbücher, Lesebücher, Anthologien, Sammlungen und Hilfsmittel für die unterrichtliche Behandlung, angegeben werden auch die Bundesländer, in denen die einzelnen Schriften empfohlen oder zugelassen sind. Wichtig ist auch die Angabe des Lesealters. Sicherlich hilft dieses wertvolle Buch auch dem Auslandslehrer zeitraubendes Suchen oder langwieriges Nachfragen in der Heimat. Ein Nachtrag zu dem Hauptband ist bereits angekündigt. Schröter.

Harms Schulatlas „Deutschland und die Welt“, bearb. von Dr. Eggers. 75 S., 148 Karten. Atlantis-Verlag P. List, Frankfurt/M. Hlw. DM 7.20 (erweit. Ausg. für Bayern DM 8.20). — Es ist erstaunlich, was der bekannte Verlag für diesen billigen Preis bietet. Die üblichen physikalischen und die politischen Karten nach heutigem Stand und in großem Format bilden den Kern des Werkes (Deutschland, europäische Länder, die anderen Kontinente, die Polargebiete). Dazu kommen aber noch eine Menge von Spezialkarten, die alle Gebiete des neuzeitlichen Erdkundeunterrichts berücksichtigen und damit den Atlas bis in die Oberklassen der Höheren Schule verwendbar machen: Anschauliche Karten der deutschen, europäischen und außereuropäischen Landschaften, deutsche Dorfformen, Pläne deutscher und ausländischer Großstädte und die wichtigsten Wirtschaftsgebiete finden sich ebenso wie geologische Übersichten, Karten zu Klima, Bodennutzung, Tierzucht und Seefischerei, Bevölkerungsdichte, Verteilung der Meeresströmungen, Luftdruckanlagen und Regengebiete. Neuartig sind Gegenüberstellungen zum Werden von Kulturlandschaften (Ruhrgebiet 1820

Woher?

Ableitendes Wörterbuch der deutschen Sprache. 13., neubearb. Auflage. (111. bis 130. Tausend) 441 Seiten. 8°, Leinen 11 80. (Best.-Nr. 8301) »Ein sicherer Führer von gründlicher Sachkenntnis und Stoffbeherrschung.« (Friedrich Kluge)

seit  DUMMLER · BONN 1808

Wann? Wer? Wie? Wo? Was?

Ein Griff - ein Blick - eine Antwort aus
Brenner: Deutsche Literaturgeschichte.
Von d. Anfängen b. z. Gegenwart. 6.80
Leitner & Co. - Verlag (13a) Wunsiedel
Für Lehrpersonen unverbindl. z. Ansicht.

Heidelberg

HAUS BENNINGHOFF

staatlich anerk. Haush.-Schule mit
Internat.

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

Plätze frei Ostern 1957

Prospekt auf Wunsch.

und 1955, Waldland wird zu Bauernland, Heide zu Bauernland, Bauernland zu Industrieland, Deichbauten schaffen Bauernland, Westsibiriens Industrie- und Kanalbauten, Tennesseetal, Niltal, Erdölgebiete im Nahen Osten, neue Wasserbauten in China). Drei Beispiele zeigen amtliche Karten (Seekarte, Topogr. Karten 1 : 25 T und 1 : 100 T). Zwei Karten sind der Entdeckungsgeschichte gewidmet, andere der Rassenverteilung, den Religionsformen der Erde, dem See- und Luftverkehr, der Ein- und Ausfuhr. Der Himmelskunde sind zwei Karten gewidmet. Willkommen ist der vierseitige Anhang mit statistischen Angaben zur physischen, politischen und Wirtschaftsgeographie. — Zeichnung, Farbgebung und Druck auf gutem Papier sind sehr gut. Städtenamen sind in der Landesschreibung gegeben bis auf die üblichen deutschen Bezeichnungen Venedig, Mailand, Florenz, Athen, Moskau, Bukarest. — Der Atlas kann allen Auslandsschulen warm empfohlen werden. Hettich.

Walter Kuhlmann

DEUTSCHE AUSSPRACHE SCHULE DES SPRECHENS

Lehr- und Lesebuch für Ausländer

4. Aufl., 88 S. kart. DM 2,85

Atmung, Stimm- u. Lautbildung

Rechtlautung, Betonung

2. Aufl., 80 S. kart. DM 2,85



Eine interessante Neuerscheinung!

Das Ballspiel im Leben der Völker

Von Siegfried Mendner.

170 Seiten und 18 Seiten Kunstdrucktafeln
kart. DM 11,80, Ganzleinen DM 14.—

Das Buch bringt einen interessanten Querschnitt durch die vieltausendjährige Geschichte unseres idealsten Spielgerätes. Viele Fragen über Entstehung und Entwicklung unseres Spielgutes finden eine Antwort. Nicht nur aktive Spieler und Sportler und alle Freunde des Spiels werden sich von diesem lebendigen Buch angesprochen fühlen, sondern darüber hinaus jeder, der kulturgeschichtliches Interesse zeigt.

Bezug durch jede Buchhandlung!

Verlag Aschendorff Münster

Lehrbriefe aus Deutschland...

öffnen jedem Volksschüler den Weg zu

ABITUR — MITTL. REIFE
(Höh. Schule - Real - Mittelschule)

TECHNIKER - INGENIEUR
aller Fachrichtungen

KAUFMÄNNISCHE Ausbildung
Kurzschrift - Maschinenschreiben -
Sprachen
Meister-Lehrgänge

GRUNDKURSE:
Richtiges Deutsch - Rechnen
Briefwechsel mit anderen Fernschülern!

Freiprospekt vom

RUSTINSCHEN LEHRINSTITUT
für Fernunterricht **München-Pasing 1001**

gegr. 1896 in Potsdam



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

Hans Glinz

DER DEUTSCHE SATZ

Wortarten und Satzglieder
wissenschaftlich gefaßt
und dichterisch gedeutet
208 Seiten, Leinenband 11.50 DM

Hier wird eine „dichterische deutsche Satzlehre“ vorgelegt — eine Fassung der Wortart- und Satzgliedbegriffe, die nach den Forderungen der modernen Linguistik wissenschaftlich sicher gegründet ist, die aber immer vom sprachlichen Kunstwerk ausgeht und sich in der Deutung dieses Kunstwerkes bewährt.

Inhaltsverzeichnis:

Vorwort

- I. Der Satz als inhaltliche und klangliche Einheit; das Wesen der Sprache überhaupt
- II. Der Satz und die Wortarten
- III. Die herkömmlichen Satzgliedbegriffe und ihre wissenschaftliche Unhaltbarkeit
- IV. Ein neuer Weg; der Satz als „gestaltete Zeitlichkeit“
- V. Die deklinierten und die fallfremden Satzglieder in ihrem Grundcharakter
- VI. Die besonderen Rollen der fallbestimmten Satzglieder (der Größen)
- VII. Geistige Gesamtbilder und dichterische Deutung
- VIII. Das reine Adjektiv als Satzglied
- IX. Die reine Partikel als Satzglied; Lageangaben und Verbindungsteile
- X. Gesamtschau; Zusammenstimmen aller erarbeiteten Begriffe
- XI. Satzpläne und unmittelbares Gestalten; Grenzen der Sprache
- XII. ... Und die Sprache der Gegenwart?



PÄDAGOGISCHER VERLAG SCHWANN DUSSELDORF