

DIE HÖHERE
SCHULE
LUXEMBURGS
IM UMBRUCH

Im Auftrag des Chefs der Zivilverwaltung bearbeitet und herausgegeben
von Eduard GERLACH Luxemburg. - Graphische Gestaltung Emil PROBST

Vorwort des Herausgebers.

Mit dem 10. Mai 1940 ist das alte deutsche Reichsland Luxemburg, das über 1000 Jahre dem Reichsverband angehörte, wieder unter deutsche Führung und Verwaltung gekommen. Deutsche Menschen, die nur eine kurze Zeitspanne von ungefähr 100 Jahren vom Reich getrennt leben mußten, haben wieder heimgefunden.

Nach dem ruhmreichen Sieg der deutschen Waffen im Westen hat der alte moselfränkische Siedlungs- und Wirtschaftsraum mit der Eingliederung Luxemburgs in den Gau Moselland wieder seine natürlich gegebene und geschichtlich vorgezeichnete Ergänzung erhalten.

In diesem deutschen Kulturraum, dem besonders nach dem ersten Weltkrieg eine rege französische Kulturpropaganda in Luxemburg das Gepräge eines zweisprachigen Zwischenstaates mit Doppelkultur zu geben bemüht war, hat der Chef der Zivilverwaltung, Gauleiter Gustav Simon, in kürzester Zeit die Erscheinungen französischer Einflußnahme beseitigt und die Grundlagen für einen aktiven und erfolgreichen Neubau gelegt, die in politischer, wirtschaftlicher und kultureller Hinsicht allen natürlichen Gegebenheiten in dem Gebiete des ehemaligen Großherzogtums Luxemburg entsprechen.

Es ist für mich deswegen eine besondere Freude, im Auftrag des Chefs der Zivilverwaltung eine Schriftenreihe herauszugeben, die einzelne Ausschnitte aus seiner Aufbauarbeit in Luxemburg zeigt und aufklärend über seine Maßnahmen berichtet. Die Anlage der Schriftenreihe liegt fest. Außer dem einführenden Heft über die verwaltungsmäßige Aufbauarbeit des Chefs der Zivilverwaltung sollen die anderen Hefte — ihre Zahl ist vorerst auf sechs beschränkt — einzelne Teilgebiete der neuen Entwicklung behandeln. So gibt Heft 2 Auskunft über den Umbruch des Höheren Schulwesens, Heft 3 beschäftigt sich mit dem Wehrwillen und dem Soldatentum in der luxemburgischen Geschichte, Heft 4 gibt einen Hinblick in die Ausbildung und den Einsatz der Luxemburger Freiwilligen in der deutschen Wehrmacht, Heft 5 ist den führenden Luxemburgern im Altreich gewidmet und Heft 6 berichtet über die Luxemburger in Belgien und Frankreich.

Ich danke an dieser Stelle den Herren Mitarbeitern für ihre Beiträge, die es mir ermöglichen, wenigstens in Ausschnitten über die Luxemburger und die Aufbauarbeit der deutschen Zivilverwaltung in Luxemburg zu berichten. Die Schriftenreihe wird dem deutschen Volksgenossen, vor allem in Luxemburg, in die Hand gegeben, damit er sich eine Vorstellung von der neuen Entwicklung Luxemburgs machen und sich Rechenschaft über seine persönliche Verantwortung und Mitarbeit ablegen kann.

Eduard Gerlach

Es gibt zur Zeit hier in Luxemburg für die Schule keine vordringlichere Aufgabe als die Erziehung des jungen Luxemburgers zum deutschen Menschen. Man hatte ihm eingeredet, er sei etwas ganz Besonderes, was für alle übrigen Menschen richtig sei, das gelte nicht für ihn. Mochten alle übrigen, ganz gleich, welchen Blutes und welcher Zunge, sich verpflichtet fühlen und es als selbstverständlich ansehen, in Wehr und Waffen für Haus und Hof, für Heimat und Zukunft zu kämpfen, er, der Luxemburger, hatte das Vorrecht, mit gekreuzten Armen der unter unerhörten Wehen erfolgenden Geburt der neuen Welt zuzusehen. Von diesem Dünkel, von dieser kleinlichen, egoistischen Einstellung muß die Schule mit schonender, aber fester Hand den jungen Luxemburger frei machen. Er fühlt sich verpflichtet, treu zu sein. Er soll treu sein! Treu aber nicht einem Zufallsprodukte, das dynastischen Rücksichten und diplomatischem Ränkespiel sein Dasein verdankt, sondern treu seinem Blut, seiner Sprache und seiner tausendjährigen Geschichte, treu seiner deutschen Volkszugehörigkeit.

Was verschlägt es, wenn das Kind 3 Jahre lang aus dem Elternhause herausgerissen und so ihm entfremdet wird? Ist es dadurch weniger das Kind seiner Eltern und leidet darunter der Anspruch der Eltern? Der Luxemburger lebte 3 Generationen außerhalb des Reiches. Ist er deshalb weniger deutsch? Oder darf deshalb das Reich auf dieses deutsche Kernland verzichten? Der Luxemburger soll auch Treue nicht mit Eigensinn verwechseln und dem nicht nachtrauern, was unwiederbringlich dahin ist. Nietzsche hat vor mehr als 50 Jahren vorhergesagt, daß bald die Zeit der kleinen Politik vorbei sei. Sie ist vorbei, auch für den Luxemburger, er muß lernen, die Dinge von höherer Warte zu sehen und zwar so, wie sie sind, und nicht, wie er sie haben möchte.

Dazu muß ihm die Schule verhelfen, sie muß wieder gutmachen, was die vergangenen Jahrzehnte verbrochen haben. Eine schwere, aber stolze Aufgabe. Sie kann nur gelöst werden, wenn jeder einzelne Lehrer dem deutschen Gedanken gegenüber sich seiner Verantwortung bewußt ist und sich für die Wiedereingliederung Luxemburgs ins Reich aus tiefstem Herzen einsetzt. Die kompromißlose Erfüllung dieser Pflicht durch die Erzieher erwartet das Reich, erwarten wir deutsche Menschen in Luxemburg und insbesondere die als Freiwillige in der Wehrmacht stehenden Luxemburger. Sie würden es nie begreifen und nie verzeihen, wenn die Schule das Gebot der Stunde nicht verstände oder ihnen gar in den Rücken fiel. Sie werden eines Tages von der Heimat Rechenschaft fordern.

Dr. Damian Kratzenberg.

Bei der Übernahme der Verwaltung durch den Chef der Zivilverwaltung fand die mit dem höheren Schulwesen beauftragte Abteilung ein wohlentwickeltes Schulsystem vor, das im Ganzen zuverlässig als Grundlage für die deutsche höhere Schule übernommen werden konnte. Es bestanden 8 höhere Schulen, 5 für Jungen und 3 für Mädchen, mit annähernd 4000 Schülern und Schülerinnen und durchwegs guten und anerkanntswerten Leistungen. Sie waren bezeichnend für das Bildungsstreben der luxemburgischen Bevölkerung. Alle Schulen waren Staatsanstalten, ausgenommen die Sankt Sophien-Mittelschule für Mädchen. Sie stand jedoch unter Staatsaufsicht und unterrichtete nach den staatlichen Lehrplänen. Die Lehrkräfte hatten eine gediegene Hochschul- und Fachbildung erhalten und Prüfungen abgelegt, die bei der Überzahl der Bewerber besonders streng gehandhabt wurden. Ein besseres Material konnte fachlich gesehen zum Aufbau der deutschen höheren Schule in Luxemburg kaum bereit liegen.

*

Von den 8 höheren Schulen wurden die 7 Staatsanstalten ohne weiteres übernommen, die Sankt Sopienschule wurde in die beiden staatlichen Mädchenlyzeen übergeführt und das übervölkerte Athenäum mit seinen 1200 Schülern in zwei Anstalten aufgeteilt. Es blieben also wiederum 8 Schulen. An Stelle der bisherigen zahlreichen Schultypen — es bestanden 4 für Knaben und 4 für Mädchen — wurde mit dem laufenden Schuljahr einheitlich die deutsche Oberschulform eingeführt. Nur ein einziges Gymnasium blieb am Athenäum in Luxemburg neben der dortigen Oberschulabteilung erhalten.

Der Amtsbereich des Chefs der Zivilverwaltung umfaßt folgende höhere Lehranstalten, ausgenommen die noch nicht vollausgebaute Nationalpolitische Erziehungsanstalt in Kolmar-Berg:

- 1) Athenäum in Luxemburg (Gymnasium mit Oberschule für Jungen). Leiter: Direktor Kratzenberg; stellv. Leiter: Oberstudien-
direktor Seifert;
- 2) Goetheschule (Oberschule für Jungen) in Luxemburg. Komm.
Direktor: Studienrat Schrey;
- 3) Limpertsberg (Oberschule für Jungen) in Luxemburg. Leiter:
Direktor Foos;
- 4) Oberschule für Mädchen in Luxemburg. Komm. Direktor: Studien-
rat Schmidt;
- 5) Oberschule für Jungen in Esch-Alzig. Komm. Direktor: Studien-
rat Dotzenrath;

- 6) Oberschule für Mädchen in Esch-Alzig. Komm. Direktor: Studienrat Sohnius;
- 7) Oberschule für Jungen in Diekirch. Komm. Direktor: Studienrat Bürner;
- 8) Oberschule für Jungen in Echternach. Komm. Direktor: Studienrat Dijong.

Die neue Oberschule und das neue Gymnasium sind nicht mehr 7-, sondern 8klassig. Sie bauen aber nur noch auf 4 Volksschuljahren auf, während vordem 6 verlangt wurden. Die Schüler kommen also um ein Jahr früher zur Reife, mit 18 Jahren statt mit 19. Die höhere Schule erreicht dennoch vollauf die angestrebten Ziele, weil sie eine Klasse mehr zählt als sonst und nur die tüchtigsten Schüler aufnimmt — die Hauptschulreife wird verlangt —, vor allem aber, weil sie im Gegensatz zur früheren Auffassung in erster Linie Erziehungsschule und erst an zweiter Stelle Lernschule ist und daher ihre Lehrpläne grundsätzlich auf das wirklich Wissensnotwendige beschränkt. Die Einheitlichkeit der neuen höheren Schule gegenüber der ehemaligen Vielgestaltigkeit geht aus folgenden Tatsachen hervor (Vgl. auch die Tabelle Seite 20 u. 21): Der Junge muß allerdings noch gleich beim Eintritt seine Wahl treffen zwischen Oberschule (Englisch-Latein) und Gymnasium (Latein-Griechisch). Praktisch ist jedoch die Frage für die große Mehrheit von vornherein gelöst. Die Oberschule wendet sich an die Allgemeinheit der Schüler, das Gymnasium nur an eine Auslese, nämlich an die Jungen, bei denen sich schon frühzeitig mit genügender Sicherheit voraussagen läßt, daß sie gerade für das Studium der **alten** Sprachen die nötige Veranlagung und Neigung besitzen. 5 Jahre nach seinem Eintritt sieht sich der Schüler der Oberschule vor eine zweite Wahl gestellt: Soll er die sprachliche oder die naturwissenschaftlich-mathematische Abteilung besuchen? Aber die Entscheidung wird ihm keine Schwierigkeit bereiten, denn er hat bis dahin seine Anlagen und Neigungen selbst genügend kennen gelernt.

Das Mädchel hat vorerst überhaupt nur die Möglichkeit, den gemeinsamen 5klassigen Unterbau der Oberschule für Mädchen zu besuchen; erst mit der drittletzten Klasse muß es sich für den sprachlichen Zweig (mit Latein) oder für die hauswirtschaftliche Abteilung entscheiden.

Es ist wesentlich für das heutige Schulsystem: Alle Abteilungen führen zur gleichen vollgültigen Hochschulreife, weil sie alle für die Volksgemeinschaft gleichwertig sind. Dies war sonst nicht der Fall. Die Hochschulreife war ein Vorrecht der Lateinschule und blieb den lateinlosen Schulformen trotz langjähriger Forderung bis in die letzte Zeit stets versagt.

Ein bemerkenswerter Vorteil, den die alte höhere Schule Luxemburgs für die Eltern bot, ist durch eine Ausnahmevergünstigung erhalten geblieben: die geringe Höhe des Schulgeldes. Es beträgt 36.— RM. jährlich, noch nicht einmal den 6. Teil des Schulgeldes

im Altreich (240.—RM.). Trotzdem sind genau dieselben Geschwisterermäßigungen, Freiplätze und Studienbeihilfen eingeführt worden wie an den reichsdeutschen Schulen.

Die Verwaltung des höheren Schulwesens ist nach dem Führerprinzip einfacher und straffer gestaltet worden. Vor der Neuordnung bestand zwischen Schulverwaltung und Anstaltsleitung ein Zwischenglied, die sog. Kuratorenkommission. Sie trat allerdings in letzter Zeit kaum noch in Erscheinung. Heute ist sie ganz ausgeschaltet. Der unmittelbar vom Chef der Zivilverwaltung bestellte Anstaltsleiter ist der verantwortliche Führer seiner Schule. Früher betätigte sich der Direktor der höheren Schule gerade in den wichtigsten Angelegenheiten, z. B. bei Schülerversetzungen, nur als Vorsitzender der Professorenkonferenz, die ihre Entscheidungen durch genau nach demokratischen Grundsätzen geregelte Abstimmung fällte. Die Stimme des Direktors galt nicht mehr als die jedes andern; nur bei Stimmgleichheit gab sie den Ausschlag. Heute entscheidet in allen Fällen das Wort des Direktors als das des verantwortlichen Führers. Er ist darum aber nicht weniger auf den Rat und die Hilfe des Lehrerkollegiums in seinem verantwortungsschweren Amte angewiesen. Im Hinblick auf die Ziele der höheren Schule ist den luxemburgischen Lehrkräften der Beitritt zum „Deutschen Lehrerbund in Luxemburg“ zur Pflicht gemacht worden. Ein volles Hundert (2/3 aller wissenschaftlichen Lehrkräfte) hat sich außerdem durch halbjährige und noch längere Lehrbetätigung im Altreich auf das Wirken im Sinne der reichsdeutschen Richtlinien für Erziehung und Unterricht vorbereitet. Das letzte Drittel wird im kommenden Schuljahr dieselbe Möglichkeit erhalten. So erscheint der luxemburgische Lehrkörper, dem 40 reichsdeutsche Austauschkräfte leitend und beratend zur Seite stehen, in der Lage, seiner neuen Aufgabe gerecht zu werden.

DAS INNERE LEBEN DER HÖHEREN SCHULE.

Die Neuordnung durch den Chef der Zivilverwaltung hat sich vor allem im Schulleben, zumal dem höheren Schulleben besonders stark bemerkbar gemacht. Das frühere Gymnasium bot ein Bild, das von dem der heutigen Oberschule weitestgehend verschieden ist.

Welches war die innere Ordnung, der Geist dieser Schule? Weniger die Erziehung. Fast ausschließlich dem Unterricht dienend, war die Luxemburger Schule im Wesentlichen eine Lernschule, die auf die Vermittlung einer möglichst großen Menge von Kenntnissen durch viele auf sich selbst bedachte Einzelfächer ausging; die luxemburgische Jugend sollte, nach einem rationalistisch-liberalistischen Wunschbild, nicht nur zu allen liberalen Berufen vorgebildet,

sondern zugleich mit der westlichen wie der deutschen Kultur vertraut gemacht werden. Die methodischen Errungenschaften der letzten Jahrzehnte und die Postulate der neueren Pädagogik waren keinem Lehrer fremd; allein da der Lernunterricht eher und sicherer zum Ziel zu führen schien als der Arbeitsunterricht, der selbsttätiges und selbständiges Erarbeiten des Wissenstoffes durch die Schüler forderte, wurde der herkömmliche Lernunterricht doch allgemein beibehalten. Nach schriftlichen, trimestriellen Prüfungen wurde das Ergebnis der erworbenen Kenntnisse in einem Punktesystem erfaßt, auf das die tagtäglichen Schülerleistungen nur wenig Einfluß hatten. Die durch diese höhere Schule hindurchgehende Jugend fühlte sich immer auf Grund ihres Wissens über die breiten Schichten der Bevölkerung hinausgehoben, losgelöst von dem gemeinsamen völkischen und nationalen Lebensgrund; kein Wunder, daß ein gewisser Dünkel, daß Überheblichkeit schon Gesicht und Haltung der Schüler („Studenten“) prägten. Die Auslese, die die Schule vornahm, geschah lediglich nach dem Gesichtspunkt der in formalen Prüfungen feststellbaren geistigen Leistungen, entscheidend gewertet wurde dabei die Summe des angelesenen Wissenstoffes, nicht die geistige und charakterliche Gesamtreife. Das Erziehungsziel mußte zu kurz kommen. Von der Schule wurde eifersüchtig alles ferngehalten, was den geregelten, normierten, starren Unterrichtsbetrieb hätte stören können. Und so kam das Leben selbst zu kurz. Die Wissensschule durfte sich mit Sport, Leibesübungen, Musik, Willens- und Charakter-schulung, Erziehung zu praktischer Leistungsfähigkeit nicht belasten. Also mußten Schulfeste, Wanderungen, Besuche von Vorträgen, Theater, Kino, entweder ganz fortfallen oder nur eine Ausnahme bleiben. Also durften die Leibesübungen und der Musikunterricht nicht über die Rolle technischer Nebenfächer hinausgehen. Die Pflege des kameradschaftlichen, sportlichen, musischen Geistes der Jugend, der Begriff einer Schulgemeinde waren der luxemburgischen Schule fremd; die Lehrer waren nicht befugt, an diesem Zustand etwas zu ändern. Der Direktor war mehr Behörde denn Schulmann.

Das Verhältnis der Lehrer und Schüler war das von Gebenden und Empfangenden, die alle nur das eine Ziel kannten, den Unterrichtsstoff sicher und schnell zu bewältigen. Pflichtbewußtsein und andere hohe Qualitäten des Lehrers wirkten natürlich auch auf die Schüler charakterbildend, eine eigene, zielbewußte Charakterschulung aber kam nicht in Frage. -- Das Verhältnis der Schüler zueinander blieb dem Zufall überlassen; durch Abschaffung der Klassenplätze wurde zwar ein ungesunder, unkameradschaftlicher Ehrgeiz eingedämmt; durch die Abschaffung der Noten des Reifezeugnisses wurde hinwider die Einsatzbereitschaft gemindert.

Die Schule wünschte die Einmischung des Elternhauses nicht, wenn sie sich auch nicht dagegen verschloß. Der Lehrer der luxemburgischen höheren Schule war allgemein geschätzt wegen seines Pflichteifers, oft auch wegen seiner wissenschaftlichen Betätigung

außerhalb der Schule und seines Einsatzes für alle kulturellen Belange. Wenn er nicht immer auf die ihm anvertraute Jugend so wirkte, wie es nach Maßgabe seiner geistigen und charakterlichen Eigenschaften und Befähigung möglich und wünschenswert war, so deshalb, weil die Lernschule, der er verpflichtet war, fast ausschließlich von ihm die möglichst lückenlose Vermittlung eines umfangreichen Wissenstoffes verlangte.

Mit der Übernahme durch den Chef der Zivilverwaltung haben die Verhältnisse in den höheren Schulen sich nun nicht mit einem Schlage geändert. Aber nach Ablauf eines Jahres kann doch festgestellt werden, daß das Bild in den höheren Schulen ein ganz anderes geworden ist. Schon äußerlich ist eine sichtbare Veränderung zu bemerken. Alle Lehrkräfte, alle Schüler sind Mitglieder der volksdeutschen Bewegung bezw. der Hitler-Jugend. Mit dem deutschen Gruße beginnt und schließt jede Unterrichtsstunde. Damit kommt zum Ausdruck, daß von jedem Erzieher und Schüler das Bekenntnis zum angestammten Volkstum und darüber hinaus zum Schöpfer des großdeutschen Reiches erwartet wird. — Kann auch dieses Bekenntnis als innerste Überzeugung nach einem Jahr Arbeit nicht bei allen Jungen und Mädeln, nicht bei allen Erziehern und Erzieherinnen vorausgesetzt werden, so ist dieses äußere Bild richtungweisend für das Gesamtziel. Die ganze Arbeit der höheren Schulen setzt sich heute zum Ziel die Heranbildung einer deutschbewußten Jugend, die jeder Zeit bereit und fähig ist, in Stolz und Selbstvertrauen die dem deutschen Volk vom Schicksal gestellten Aufgaben zu erfüllen, nach dem Vorbild des Mannes, der Deutschland aus Schmach und Erniedrigung zu Ansehen und Macht heraufgeführt hat. So hat jeder Erzieher, jede Erzieherin sich in jeder Stunde zweier Aufgaben bewußt zu sein: **einmal überhaupt die Erziehungsaufgabe als wesentlichsten Teil der Berufserfüllung zu sehen und zum andern in dieser Erziehungsarbeit Vollstrecker einer politischen Funktion zu sein.** Welch tiefgreifende Erschütterung des gesamten inneren Schullebens sich mit dieser Zielsetzung verbindet, ist leicht zu begreifen. Diese Aufgabe kann nur in kameradschaftlicher Zusammenarbeit aller Erziehungskräfte, in einer nachsichtigen und vom Vertrauen zur lebensfrohen Luxemburger Jugend getragenen Führung der Jungen und Mädeln erfüllt werden.

So bilden in wachsendem Maße Erzieher, Schüler und Elternschaft eine große Schulgemeinde. Bleibt auch noch viel zu tun übrig, so ist doch gerade in dieser Hinsicht vieles völlig anders geworden. Die Lehrkräfte sind grundsätzlich bemüht, die Eltern der Schüler persönlich kennen zu lernen. Verschiedene Schulen haben mit Erfolg Elternsprechtage, Elternversammlungen, umrahmt von Darbietungen der Schüler, durchgeführt, und in fast allen Schulen finden Feiern musikalischer oder turnerischer Art statt. Es zeigte sich, daß auch die Elternschaft aufgeschlossener wurde und dankbar alles begrüßte, was geeignet war, Schüler und Eltern näherzubringen. Die Eltern fühlen in steigendem Maße, daß die Lehrerschaft an der Weiterbildung der Jungen und Mädeln persönlich interessiert ist und in der

Zusammenarbeit mit dem Elternhause ein vornehmstes Mittel sieht, der anvertrauten Jugend Führer und Helfer zu sein. Auch das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler wird zunehmend aufgelockert. Der Schüler spürt, daß der Lehrer auch an seinem außerschulischen Leben Anteil nimmt. Ja, er beginnt mehr und mehr zu erkennen, daß auch der Lehrer nicht nur als Respektperson angesehen werden will, sondern auch vom Schüler aus als Mensch gesehen zu werden wünscht. Es fehlt aber noch, zur fruchtbringenden Auswirkung dieser neuen Einstellung des Lehrers zum Schüler, des Lehrers zum Elternhaus, daß der Schüler selbst zu seinen Mitschülern gerade in den Oberklassen aufgeschlossener wird. Die Angst vor der Kritik des Mitschülers ist bei den größeren Schülern noch erschütternd groß, sodaß es einem schwer fällt, bei den erwachsenen Schülern die starke Zurückhaltung im Unterricht zu überwinden. Hier bleibt eine große Aufgabe in Zusammenarbeit mit der Hitlerjugend noch bestehen: die Heranbildung einer lebendigen Kameradschaft sowohl der Jungen und Mädel, einer Kameradschaft, die bereit ist, die Entwicklung des einzelnen neidlos anzuerkennen, und die bereit ist, den Kameraden Freund und Helfer zu sein.

Es kann im ganzen gesagt werden, daß das lebendige Leben innerhalb der Schulgemeinde bei allem, was noch zu tun übrig bleibt, doch nicht nur ein fernes Wunschbild geblieben ist. Den Gewinn an allem soll und kann nur der haben, um den allein alles Bemühen der Erzieher geht, nämlich der Schüler selbst. Wenn es auch immer so bleiben wird, daß schwache und träge Schüler unlustig die Schule besuchen, so ist doch festzustellen, daß der gesamte Unterrichtston in zunehmendem Maße froher und lebendiger zu werden beginnt. Immer wird es so bleiben, daß die Persönlichkeit der einzelnen Erzieher entscheidend sein wird für das Gesamtbild der Unterrichtsstunde, aber die langsam sich durchsetzende Forderung, daß die erzieherliche Arbeit höher zu werten ist als die am Stoff orientierte Lehrtätigkeit, beginnt sich doch auf das Gesamtverhältnis der Schüler zur Schule zunehmend günstiger auszuwirken. Natürlicherweise haben sich die Jungen und Mädel zunächst nur schwer mit manchen Neuerungen abfinden können. Der unangenehme Typ des Strebers oder der Typ der Jungen, die nur im letzten Tertial oder in jedem Tertial gar nur die letzten zwei Wochen sich zu bemühen pflegten, fühlt sich heute benachteiligt. Gewertet wird der stetige Einsatz der Schüler, das Verständnis für ein Sachgebiet; die angelernten Wissensstoffe sind nur die Grundlage des Verstehens. Entsprechend haben die Aufgaben der Klassen- oder Hausarbeiten ein anderes Gesicht bekommen. Die Wiedergabe des nur für kurze Zeit eingepaukten Wissens ist nicht mehr ausreichend für die Erlangung zufriedenstellender Noten. Wer im mündlichen Unterricht passiv bleibt, kann nicht mehr erwarten, allein auf Grund der schriftlichen Arbeiten ausreichend bewertet zu werden. Die Auslese ist daher für viele Schüler und Eltern mit Überraschungen verbunden. Der frisch und aktiv im Unterricht mitarbeitende Schüler wird heute eher führend werden als der ängst-

lich auf Aneignung von Wissensstoff bedachte Streber. Falsche Antworten, Irrwege im Denken der Schüler, werden heute im Interesse der Arbeit der gesamten Klasse mehr geschätzt als keine Antworten. Über den Irrtum selbst zur Erkenntnis zu kommen, wird heute für den Schüler als bildender angesehen denn das Wissen von Regel, Form und Zahl. Die meisten Schüler empfinden die Beseitigung der schriftlichen Prüfungen in jedem Fach als sehr berechtigt. Sie wissen, wie sehr zum Tertialschluß die Kameradschaft unter dem eifersüchtigsten Wettrennen um die beste Punktzahl in der letzten Prüfung gelitten hat. Wer allerdings glaubt, nun nicht mehr lernen zu müssen, irrt sich sehr. Solange Schule gehalten werden wird, muß gelernt und gearbeitet werden. Darüber hinaus erstrebt die höhere Schule heute aber den aktiven Menschen voll von klaren Erkenntnissen und gründlichem Verstehen, da nur er als tüchtiger Mensch das Leben zu meistern wissen wird.

Daß in dieser ganz anders gerichteten Auslese auch das volksfremde und kranke Element keine Existenzberechtigung mehr im höheren Schulleben haben, sei nur am Rande erwähnt. Nichtarier sind aus der Schule verschwunden. Schüler, die körperlich so krank, charakterlich so minderwertig sind, daß sie die Arbeit der Gemeinschaft behindern, werden grundsätzlich aus der Schule ausgeschieden. Diese Härte ist erforderlich, damit die Erreichung des Gesamtzieles nicht gestört wird. Auch in der Anwendung der Schulstrafen ist eine grundsätzliche Wendung eingetreten. Ausschließung aus der Schule für vorübergehende Zeit ist gänzlich in Fortfall gekommen. Wer einmal von der Schule verwiesen wurde, hat keine Möglichkeit mehr, eine andere deutsche Höhere Schule jemals wieder zu besuchen. Auch diese Maßnahme ist hart, wird aber auch nur im Notfall, wenn ein Schüler sich durchaus nicht in die Gemeinschaft einordnen will, angewandt. Jede Schulstrafe setzt sich zum Ziel, den jungen Menschen auf den richtigen Weg zu bringen und ihm Helfer zu sein. Als sinnlos werden daher Strafen abgelehnt, die wie das Abschreiben vieler Seiten aus irgend einem Buch dem Schüler nur zur Qual werden können. Im übrigen ist das Grundziel in allen Strafmaßnahmen, den Schüler bei der Ehre zu packen. Da wir den soldatischen Menschen heranbilden wollen, sowohl in Hinblick auf seine Ehrauffassung als auch auf seine äußerliche Haltung, fordert die höhere Schule Pünktlichkeit und Sauberkeit, Gradheit und Offenheit. Der Kampf gilt besonders der Schülerlüge und der Täuschung der Lehrkräfte durch die Schüler. Immer mehr wird erstrebt, die Schüler selbst mit zur Haltung von Zucht und Ordnung unter der Jugend heranzuholen. Die Selbstführung besonders der über 14 Jahre alten Schüler ist überall das selbstverständliche Erziehungsziel. Nicht Furcht vor Strafen soll die Schüler von unnützem Tun abhalten, sondern ein gesundes Schamgefühl darüber, daß er sich einen Vertrauensbruch zu schulden kommen läßt.

Es ist verständlich, daß auch die Verwaltungsarbeit der höheren Schule in diesem Sinne eine Wandlung erfahren hat. Der Schulleiter fühlt sich in erster Linie als Erzieher und Lehrer und erst

in zweiter Linie als der Verwaltungsbeamte. Er ist der Führer der Schulgemeinde und baut auf das Vertrauen des Elternhauses und seiner Kollegen. Die Führung einer Klasse ist in verstärktem Maße eine besondere Erziehungsaufgabe. Auf Wanderungen und Schulfeiern, aber auch in jeder Unterrichtsstunde wird der Klassenlehrer um die Betreuung der ihm anvertrauten Jugend bemüht sein. An ihn haben sich daher auch die Eltern in erster Linie zu wenden, wenn sie mit der Schule ihre Kinder wegen Rücksprache halten wollen. Jeder Schulleiter steht aber jeder Zeit den Eltern zur Verfügung, dies in Sonderheit in allen Fragen, die die Gesamterziehung der Kinder betreffen. So steht der Schulleiter den Eltern mit Rat und Tat zur Seite, wenn die Eltern sich sorgen um das Fortkommen ihrer Kinder im ganzen, um das Verhältnis zur Hitler-Jugend, um die Teilnahme an Lehrgängen, um die Schwierigkeiten in der Aufbringung des Schulgeldes, um die Gesundheit ihrer Kinder, um Fragen der Heimerziehung, Befreiung vom Unterricht, Schulwechsel, Berufswahl und anderes. Der Weg zur Schule mag manchen Eltern schwerfallen, vielleicht in Erinnerung an die eigene Schulzeit, vielleicht aus Scheu vor allem Neuen, das ihnen in der höheren Schule begegnet, vielleicht aber auch aus Gleichgültigkeit. Die Brücke zwischen Schule und Elternhaus muß geschlagen werden. Die Eltern sind herzlich aufgerufen zur Mithilfe am gemeinsamen Erziehungswerk. Vorbei sein soll auch die Zeit, da die Eltern nur in die Schule kamen, um zu klagen und zu mahnen. Jedem Mädchel, jedem Jungen ist unangesehen seiner sozialen Herkunft der Weg zur höheren Schule und damit zu jedem Beruf und jedem Studium geöffnet, sofern die körperlichen, geistigen und charakterlichen Voraussetzungen gegeben sind. Das deutsche Volk braucht in seinem gegenwärtigen und in seinem zukünftigen Kampf um die Neuordnung Europas eine starke Führungsschicht. Es ist mit Aufgabe der Höheren Schule, diese Führungsschicht heranzubilden. Mögen auch in Luxemburg die Erzieher und die Erzieherinnen an Höheren Schulen und die Elternschaft die Größe der uns vom Schicksal gestellten Aufgabe erkennen. Es gilt, durch Elternhaus, Hitlerjugend und Schule in vertrauensvoller Zusammenarbeit den neuen deutschen Menschen heranzubilden, der in seiner Ganzheit geformt wird nach den ewig gültigen Gesetzen, nach denen schon unsere Ahnen in großer Vergangenheit in allen deutschen Gauen das kommende Geschlecht herangebildet haben.

DIE SCHÜLERHEIME LUXEMBURGS.

Im April 1941 wurden die Luxemburger Schülerheime vom Chef der Zivilverwaltung unter Einsetzung reichsdeutscher Heimleiter und Erzieher übernommen. Es handelte sich um die Heime in Luxemburg, Diekirch und Echternach. Bei der Übernahme galt es, die Jungen aus ihrer Welt mit altüberlieferten Gewohnheiten schmerzlos und wirkungsvoll in eine neue hinüberzuführen. Erzieher, Eltern und Kinder standen dem neuen Unbekannten zunächst fassungslos gegenüber. Inzwischen ist ein Jahr vergangen. Aus den engen Häusern mit ihrem ehrwürdigen Zwielficht, ihrer verstaubten lateinischen und französischen Bibliothek, ihrem Schweigen, ihren langen Gängen und großen Sälen sind weite, freundliche Heime geworden, hell und deutsch, geräuschvoll und voll Leben, aufgeteilt in kleine geschmackvolle Räume mit guten Wiedergaben bester deutscher Künstler an den Wänden, die dem Betrachter deutsche Landschaften, deutsche Männer, deutsche Geschichte, deutsche Sagen und Märchen vor Augen führen. Eine sorgfältige Hygiene durchwaltet die ganzen Häuser, von den Schlafräumen — mit nur wenigen Betten — bis zu den Bädern und Toiletten, von den Arbeitszimmern bis zu den Spielräumen, von den Spielsälen bis zu Küchen und Kellern. Alles ist freundlich und sauber erneuert und ergänzt, was wünschenswert war. Diese Häuser scheinen rein äußerlich betrachtet dazu geschaffen, helle, frohe Menschen zu beherbergen, und das sind sie auch im wahren Sinne des Wortes. Es ist an nichts gespart worden, um Jugendliche im günstigsten Sinne zu erziehen.

Und diese Jugend selbst? Es ist kaum glaublich, daß die frohen, regen Jungen in ihrer freien Knabenkleidung, die diese Heime bevölkern, dieselben sind, die noch vor Jahresfrist schweigend in Männerkleidung und langen Kittelschürzen sich gemessen in den alten Gebäuden bewegten. Auch sie sind anders geworden, diese Jungen haben sich gewandelt, äußerlich und innerlich. Die Ungezwungenheit, der Frohsinn, der allen Kindern eigen ist, der Spieltrieb, der in ihnen allen steckt, — lange Zeit durch allzuernste Strenge eingedämmt — hat sich Bahn gebrochen. Ein aufgelockerter, frischer Ton beherrscht die kameradschaftlich gestaltete, reichlich bemessene Freizeit und würzt die fröhlichen Mahlzeiten. Unmerklich wird ein ausgesprochener Schönheits- und Ordnungssinn geweckt und gepflegt. Sport und Musik dienen der Ertüchtigung und der Freude. H.-J. und B. d. M.-Dienst sind Selbstverständlichkeiten; sie verlangen Treue und Gewissenhaftigkeit wie die täglichen Arbeitsstunden. Angeleitete und aus eigener Initiative entstandene Musikveranstaltungen und Festabende bieten Gelegenheit, Organisations-talente und andere Begabungen zu üben.

Und aus all dem erwächst in der den Heimen anvertrauten Jugend ein Gefühl des Freiseins, der Selbständigkeit, wie sie es bisher nicht

kannte. Kleine verpflichtende Dienste innerhalb der Gemeinschaft, Mithilfe in manchen Obliegenheiten, Ehrenämter, tadellose Haltung in- und außerhalb des Heims leiten die früher nur gegängelten Jungen langsam hinüber zu einer mit der Zeit stärker und stärker werdenden Selbstverantwortlichkeit und Selbstführung. Das ganze Leben in den Heimen ist! eingestellt auf das Hineinwachsen freier, zielbewußter, verantwortungswilliger junger Menschen in ihre kleine und darüber hinaus in die große Gemeinschaft ihres Volkes, gesund und fähig an Körper, Charakter und Geist.

HITLERJUGEND UND SCHULE.

Schwierigkeiten, die bei allen Neuerungen auftreten, Übergangserscheinungen, die überwunden werden müssen, blieben der Zusammenarbeit zwischen H.-J. und Schule in Luxemburg fast ganz erspart. HJ.-Führung und Schule, von vorneherein auf das gemeinsame Ziel ausgerichtet, brachten reiche Erfahrungen aus dem Altreich mit und kamen so schnell zu einer ersprießlichen Zusammenarbeit. Die Vertreter von HJ. und Schule treffen häufig zusammen und stehen in dauerndem Gedankenaustausch über ihre Arbeit, der von beiden Seiten in vollstem Vertrauen zueinander gepflogen wird. Auf diese Weise ist es möglich, beiden, HJ. und Schule, gerecht zu werden, der HJ. zu geben, was ihr zukommt, und der Schule zu lassen, was ihr gehört. So kann man sagen daß, da alle Mädels und Jungen der höheren Schulen der HJ. bzw. dem BdM. angehören, Schule und Hitler-Jugend in diesem Sinne identisch sind; nur die Führung ist getrennt und der Dienstplan.

Die Hitlerjugend braucht sorgeniose Freizeit, um ihren Aufgaben gerecht werden zu können. Die Schule muß sie ihr abtreten; die aufgabenfreien Nachmittage sind eine Selbstverständlichkeit. Ebenso selbstverständlich gewährt die Schule den ihr angehörigen HJ.-Führern und den Hitlerjungen Urlaub zu HJ.-Tagungen, -Lagern, -Sammlungen usw., nimmt sie Rücksicht auf die durch den Dienst besonders beanspruchten Hitlerjungen. Die Beurteilung der Jungen, die ja auch in der Schule mit auf das Charakterliche gerichtet ist, geht Hand in Hand mit der des zuständigen Bannführers. Vorzügliche Haltung und Leistung in der Hitler-Jugend werden auch in der Schule mitbewertet, ebenso wie negative ungünstig vermerkt werden. Schüler und Schülerinnen der 8. Klasse werden nur dann zur Reifeprüfung zugelassen, wenn sie auf Grund ihrer Dienstbeteiligung in der HJ. eine günstige Beurteilung aufweisen können. An den Konferenzen über die Jungen nimmt auch der Bannführer teil, er berät mit über Versetzung und Nichtversetzung. Muß die Schule der

Hitlerjugend eine Reihe von Zugeständnissen machen, so paßt sich andererseits auch die Hitlerjugend in vielem der Schule an. Sie ist darauf bedacht, ihren Dienst so zu legen, daß er in die vereinbarte Zeit fällt, Sonderfälle rechtzeitig anzumelden, die Jungen zu treuer Pflichterfüllung auch in der Schule anzuspornen, Ehrfurcht in ihnen zu erwecken vor dem Wissen und Können, ohne das es nun einmal nicht geht, und das die Schule vermittelt. Um eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und HJ. zu gewährleisten, sind auch als Leiterinnen und Leiter der Schülerheime Lehrer aus den Reihen der HJ.-Führung genommen worden.

DIE EINZELNEN SCHULFÄCHER.

Leibeserziehung.

Die seit einiger Zeit in den höheren Schulen Luxemburgs verwendeten Zeugnisformulare weisen gegenüber den früheren in der Stellung der Leibesübungen eine bemerkenswerte Neuerung auf. Die physische Erziehung, die im alten Zeugnis nach Zeichnen und Singen an letzter Stelle stand, ist unter dem Namen Leibeserziehung an die erste Stelle gerückt. Diese Voranstellung ist dabei durch eine Aufteilung der Leibesübungen in Einzelgebiete (Leichtathletik, Turnen, Schwimmen, Spiele und Boxen für die Jungen, und, statt Boxen, Schulgymnastik und Mädeltanz für die Mädchen) und ein Gesamturteil noch besonders betont. Auch in der allgemeinen Beurteilung des Schülers am Kopf des Zeugnisses ist das körperliche Streben nicht nur genannt, sondern dem charakterlichen Streben und Gesamterfolg vorangestellt. Es ist klar, daß es sich hier nicht um Äußerlichkeiten handelt. Diese Änderungen drücken vielmehr eine neue Bewertung der Leibeserziehung im Rahmen der Gesamterziehung aus, die von grundlegender Bedeutung ist. Der ganze Wandel der Anschauungen kann nur verstanden werden, wenn man den Sinn kennt, der den Leibesübungen im nationalsozialistischen Staat überhaupt zukommt.

Nach dem Willen des Führers soll das deutsche Volk „ein Volk in Leibesübungen“ werden. Zwei Aufgaben sollen die Leibesübungen dabei besonders erfüllen. Sie sollen das deutsche Volk gesund und stark machen und erhalten; denn nur ein starkes Geschlecht kann ein starkes Reich behaupten. Sodann sollen sie auf ihre Weise den nationalsozialistischen Menschen formen helfen, der imstande und gewillt ist, die ihm von der Volksgemeinschaft zugewiesenen Aufgaben zu erfüllen. So haben denn, von der riesigen Organisation des Nationalsozialistischen Reichsbundes für Leibesübungen ganz zu schweigen, alle Organisationsformen des deutschen Volkes, die sich überhaupt mit Erziehung befassen, die Leibesübungen in ihre Arbeit und damit in den Lebenskreis des Volkes eingegliedert. Schon der

Pimpf im Jungvolk trainiert für das Jungvolk-Leistungsabzeichen. Die HJ. unterwirft ihre Mitglieder einer Grundschule der Leibesübungen und treibt Geländesport. Der Arbeitsdienst und die Wehrmacht setzen die sportliche Schulung fort. Die SA. erfaßt mit ihren Mannschaftskämpfen und der Arbeit am Erwerb des SA.-Sportabzeichens Millionen von deutschen Männern. Die Arbeitsfront gründet Betriebssportgemeinschaften und veranstaltet KdF.-Kurse. Der Student an der Hochschule nimmt pflichtgemäß an einer körperlichen Grundausbildung teil. Und so ist auch an den Schulen aller Schulgattungen die Leibeserziehung ein grundlegender und untrennbarer Bestandteil der Gesamterziehung geworden.

5 Wochenstunden, $\frac{1}{6}$ der Gesamtstundenzahl, stehen für die Leibesübungen der Schule für die Schüler vom 10. Lebensjahr ab zur Verfügung, ein Zeitmaß, mit dem Deutschland in der Welt weit aus führend ist. Nach dem Willen des Führers soll kein Tag vergehen, an dem der junge Mensch nicht mindestens vormittags und abends je eine Stunde lang körperlich geschult wird. Es ist nicht die Aufgabe der Schule, Stubenhocker und gescheite Vielwiser heranzubilden, sondern Menschen, die körperlich gesund sind, die einen festen Charakter haben und mit Willens- und Entschlußkraft erfüllt sind und die deshalb für die Volksgemeinschaft einen höheren Wert darstellen als geistreiche Schwächlinge. Für die höhere Schule Luxemburgs, in der der Turnunterricht vorläufig mit vier Wochenstunden erteilt wird, sind zwar nicht die Leibesübungen, wohl aber die ihnen zugemessene Bedeutung und das ihnen gewährte Ausmaß neu. Immerhin war auch hier in den letzten Jahren manches getan worden, um den Stand der Leibeserziehung in der Schule zu heben. 1935 wurde die Turnlehrerausbildung neu geregelt und vom zukünftigen Turnlehrer ein zweijähriges Hochschulstudium gefordert. 1939 wurde der Turnunterricht auch in den oberen Klassen (mit Ausnahme allerdings der letzten Klasse, wo er wahlfrei blieb) versuchsweise mit 1 Wochenstunde zum Pflichtfach erhoben. Freiwillige Sportabteilungen sollten ihn ergänzen und besonders die Leichtathletik und die Kampfsportarten pflegen.

So konnte denn, besonders nachdem die Turnlehrer in einem dreiwöchigen Ausrichtungslehrgang an der Führerschule in Neustrelitz die Ziele, die bevorzugten Stoffe und die Methoden der neuen deutschen Leibeserziehung kennen gelernt hatten, der Turnunterricht allmählich auf die neue Arbeitsweise umgestellt werden. Dabei traten, um aus der Fülle der Änderungen im großen und im kleinen nur einiges herauszugreifen, neben der Weckung der Freude an den Leibesübungen vor allem deren erzieherische Werte mehr in den Vordergrund. Im Mittelpunkt des Turnunterrichts steht jetzt die kämpferische Leistung, die nur durch unentwegte Arbeit an sich selbst und durch den Einsatz aller Kräfte erworben wird. Wir glauben, daß der Sinn der Leibeserziehung verfehlt ist, wenn die Leistung verschwindet. Schon der zehnjährige Junge soll auf Grund seiner Ausbildung in der Grundschule beim Eintritt in die höhere

Schule ein zwar kleines, aber bestimmtes Maß an körperlicher Leistung mitbringen. Er soll einen Schnellauf von 60 m und einen Dauerlauf von 5 Minuten durchstehen, 3 verschiedene Hindernisse in einem Hindernislauf überwinden, 3 m hoch klettern können und in einem Parteispiel sich als brauchbares Glied in einer Mannschaft erweisen. Und entsprechende Leistungen im Laufen, Springen und Werfen, an Reck, Barren, Bock und Kasten, im Klettern, im Bodenturnen und im Schwimmen werden von allen Altersklassen gefordert. Die Leistungen selbst werden in Prüfungskämpfen am Ende des Sommer- bzw. Winterhalbjahres ermittelt und sind nicht ohne Einfluß auf die Versetzung des Schülers. Nach dem Auseleseerlaß des Reichserziehungsministers kann sogar „ein dauerndes Versagen bei den Leibesübungen, das sich vor allem in Mangel an Willen zu körperlicher Härte und Einsatzbereitschaft äußert“, zur Verweisung von der Anstalt führen. Außer den Leistungsübungen bevorzugen wir, bestimmt durch den soldatischen Geist unserer Erziehung, vor allem solche Übungen, die zur Mannhaftigkeit erziehen. Wir wählen deshalb besonders Übungen, die einen stark ausgeprägten Kampf- und Gemeinschaftsgedanken enthalten.

Neu sind auch Form und Sinn der Beurteilung des Schülers in der Leibeserziehung. Sie erfolgt in zweifacher Weise, durch eine Bewertung der Leistungen in den für die einzelnen Entwicklungsstufen festgelegten Kerngebieten und durch ein abschließendes Gesamturteil. Die Bewertung der Leistungen geschieht im Gegensatz zu den anderen Fächern nach Punkten (1 bis 9) auf Grund reichseinheitlicher Leistungstabellen, deren Werte durch ausgedehnte statistische Erhebungen ermittelt wurden. Dabei ist 1 die geringe, 9 die Höchstleistung und 5 der Reichsdurchschnitt. Die Leistungsbewertungen in den 5 Übungsgebieten (Turnen, Leichtathletik, Schwimmen, Spiele und Boxen) werden nicht zu einer einheitlichen Leistungsnote zusammengezogen, weil es genau wie in den geistigen Fächern auch in den Leibesübungen spezielle Begabungen gibt, die so kennzeichnender und gerechter beurteilt werden können. Die Beurteilung der Persönlichkeit kommt in dem Gesamturteil zum Ausdruck. Wir können offen eingestehen, daß wir in Luxemburg von einer vollen Durchführung unsres Programms der Leibeserziehung in der Schule noch weit entfernt sind. Dafür sind die Leibesübungen doch zu sehr an äußere Voraussetzungen, an das Vorhandensein von Übungsstätten gebunden. An diesen äußeren Voraussetzungen fehlt es noch vielfach. Sind sie einmal entsprechend erstellt und Geist und Begeisterung der gesamten Jugend für die Leibesübungen erweckt, dann haben wir auch schnell unser volles Ziel: bedeutende Spitzenleistungen und vorbildliche Breitenerfolge, erreicht.

Deutsch.

Gewiß hat sich die Luxemburger Höhere Schule auch vor dem 10. Mai 1940 um die „Erfassung des deutschen Wesens und deutschen Menschen“ bemüht. Aber nur in dem Maße, wie sie auch dem

Schüler die Kenntnis des Wesens anderer Völker vermittelte. Das Ziel war nicht die Erziehung zu einer bestimmten völkischen Haltung, sondern die Formung des Menschen zu einer allgemein gebildeten und sittlichen Persönlichkeit. Der Deutschunterricht hat heute zwei große Aufgaben: 1. Die Erziehung zur Sprache (Sprachgestaltung — Sprechen und Schreiben und Sprachdenken — Sprachlehre, Sprachkunde, Stilkunde). 2. Die Erziehung zum Schrifttum. Die Sprecherziehung in Luxemburg bemühte sich um eine gute Aussprache, frei von allen Dialekteigenheiten, sowie um lebendiges und plastisches Lesen und Vortragen. Immer aber lehnte sich das gesprochene Wort an die korrekte Schriftsprache an, weil eine hochdeutsche Umgangssprache nicht vorhanden war. Heute ist aber das Ziel die wirklich gesprochene Sprache und nicht die Buchsprache (genormte Hoch- und Bühnensprache). Auf dem Wege zu diesem Ziel ist der heutige Deutschunterricht ein merkliches Stück weitergekommen. Die grundlegende Voraussetzung zum freien Sprechen ist geschaffen, der Mut dazu ist beim Schüler geweckt. Auf dieser gewonnenen Basis läßt sich weiterarbeiten. Doch ist die zu leistende Aufgabe noch groß. Frei von allen angelernten Vorbildern muß die Sprecherziehung über das schöpferische Nachgestalten — Lesen und Vortragen — hinaus im selbstgestalteten Sprechen, in der freien Rede ihre Krönung finden. Der Deutschunterricht erfüllt damit eine politische Pflicht an dem jungen Menschen und an der Volksgemeinschaft. Die lebendige, anschauliche, packende Rede weckt Leben und verbindet Menschen zu einer leistungsstarken Einheit. Damit aber ergibt sich für die Sprecherziehung an der höheren Schule Luxemburgs die letzte und schönste Aufgabe: Formung von Charakter und Willen des jungen Menschen. Klar, eindringlich, bestimmt und überzeugend sprechen, das wirkt zugleich charakterlich erzieherisch. Sprechen in guter Haltung zwingt zur Selbstzucht. Aus dem wirklich gesprochenen Wort haben die schriftlichen Übungen und schließlich der Aufsatz zu erwachsen. Dem moralisch belehrenden, allgemeine Lebenswahrheiten behandelnden, im ganzen jugend- und lebensfremden Aufsatz von früher gegenüber wie z. B. in der Oberstufe: „Die Hoffnung ist eine Quelle der Täuschung und eine Stütze für das Leben,“ oder: „Des Lebens ungemischte Freude ward keinem Irdischen zuteil,“ u. ä. wird heute gefordert, daß der richtige, treffende, innerlich echte Ausdruck sich entzündet an wahrhaft Durchlebtem und Erlebtem. Die Themen sind daher, wie sie sich aus der Lebenswirklichkeit ergeben, in die der junge Mensch gestellt ist und die von ihm ständig Erkenntnis, Willensentscheidung und Wertung fordert. Vor allem darf daher heute der deutsche Aufsatz nicht an den völkischen und politischen Lebensfragen vorbeigehen. Auch hier ist schon manches erreicht. Themen wie: „Herr Birne und die Verkäuferin“, ein Zwiegespräch; (Unterstufe) „Wir verlangen heute von der Jugend Abhärtung. Mit welchem Ziele, und wie ist sie zu erreichen?“ (Mittelstufe) und „Gedanken zur Bücherspende“ (Oberstufe) zeigen, daß ein mehr lebensnaher Geist eingekehrt ist, der auch die Jugend schon an die

uns alle angehenden Fragen heranführt. Im Dienste der Erziehung steht auch die Sprachlehre. Sie darf nicht länger Hilfdienste leisten bei der Erlernung der Fremdsprachen, sie ist vielmehr in ihrer besonderen Artung als Ausdruck der deutschen Volksseele zu begreifen, die sich auch hierin klar gegen andere Sprachen abhebt. Die Sprachkunde: War sie vorher an den Luxemburger Höheren Schulen fast unbekannt, so hat sie heute eine politische Erziehungsaufgabe im weitesten Sinne des Wortes. Sie hat einen Begriff davon zu geben, was die deutsche Muttersprache und das Bewußtsein der deutschen Gemeinschaft in der Geschichte des deutschen Volkes, vor allem seit Luther bedeutet haben, und was sie auch heute wieder für einen Wert für den volksdeutschen Gedanken und die Einheit der Deutschen in aller Welt darstellen. Daneben gilt es, in den Luxemburger Höheren Schulen besonders noch den Begriff der deutschen Mundart und ihr Verhältnis zum Hochdeutschen klärend herauszustellen. Die Sprachkunde hat die Aufgabe, das sprachliche Leben (Wandel, Erstarrung usw.) und die ursächlichen Kräfte dieser Vorgänge aufzuzeigen. Denn daran erlebt der Schüler die Muttersprache als eine Schöpfung des ganzen Volkes von den Uranfängen bis jetzt, als Offenbarung der Haltung und des Schicksals des deutschen Volkes.

Bei der Erziehung am und zum Schrifttum bildeten auch früher in den unteren und mittleren Klassen die einzelnen Klassenlesebücher die Grundlage. Die darin aufgenommenen Lesestoffe waren nach Maßgabe ihres literarischen und kulturkundlichen Wertes ausgesucht. Ähnliche Gesichtspunkte der seelischen und ästhetischen Erziehung standen bei der Behandlung der deutschen Dichtung auf der Oberstufe im Vordergrund. Heute ist sowohl in der Unter- und Mittelstufe als auch in der Oberstufe bei der Lektürauswahl ein Grundgedanke vorherrschend: Der deutsche Mensch in der Gemeinschaft, in seiner schicksalhaften Verbundenheit mit seinem Volke. Und für diese und alle sich daraus ergebenden ähnlichen Gedanken ist vornehmlich die Ganzschrift heranzuziehen. Unsere Zeit und ihre unmittelbaren Vorläufer, sie sprechen zu uns aus den Werken, die das Erlebnis des Weltkrieges und der nationalsozialistischen Revolution künden. Vom Methodischen gesehen tritt das Lehrgespräch, das die ganze Klasse zur Selbsttätigkeit zwingt, an die Stelle der bisher oft vom Lehrer dargebotenen Analyse des Ganzwertes. Eine wichtige Rolle im Deutschunterricht spielt heute gegenüber früher die Volkskunde, die das Besondere der einzelnen deutschen Landschaften betont, zugleich aber das allen deutschen Stämmen gemeinsame geistige Gut herausstellt. Daß sie vor allem an den Luxemburger Höheren Schulen zu pflegen ist, bedarf keiner Erörterung.

Geschichte.

Der Geschichtsunterricht hat eine große Umwandlung erfahren, weil die Geschichte mit zum Kerngebiet der neuen Erziehung geworden ist. Wie wurde früher der Geschichtsunterricht betrieben? In den

drei unteren Klassen der Luxemburger Höheren Schule wurde ein deutschsprachliches Handbuch von zur Bonsen benutzt, welches reines Tatsachenwissen vermittelte (Griechen, Römer, 1. Klasse. 2. Mittelalter. 3. Neuzeit). In der vierten Klasse lag ein von Heichen in französischer Sprache verfaßtes Lehrbuch der Geschichte des Altertums zu Grunde. In den drei letzten Klassen war ein von einem belgischen Professor verfaßtes Lehrbuch in französischer Sprache eingeführt, das katholisch ausgerichtet war und ebenfalls eine Auswahl von Tatsachen bot. Gewiß wurden auch geschichtliche Zusammenhänge aufgezeigt, aber für die heutigen Begriffe einmal nicht intensiv und folgerichtig genug und zum andern zu sehr nach Maßgabe der oben gekennzeichneten Ausrichtung. Der Geschichtsunterricht bestand also auf der Unterstufe in der wissensmäßigen Aneignung von Tatsachen, gab auf der Oberstufe einen Überblick über die Entwicklung der Völker des Orients und Altertums, des englischen, französischen und deutschen Volkes und hatte zum Ziel das Verständnis der verschiedenen Völker und der weltgeschichtlichen Zusammenhänge, besonders der abendländischen Kulturwelt. Er war fast reine Geistesschulung, beherrscht vorwiegend vom Grundsatz der Wissensvermittlung, der Allgemeinbildung. Er war standpunktlos. Die Geschichte des englischen, französischen und deutschen Volkes standen grundsätzlich auf gleicher Stufe.

Anstelle dieser Gleichberechtigung ist im heutigen Geschichtsunterricht schärfste Wertung getreten. Denn sein innerstes Anliegen ist es, die großen Gemeinschaftsschicksale unseres Volkes in seinem schweren Ringen um seine Volkwerdung, seine Erhaltung in der Mitte Europas den Luxemburger Schülern zum Erlebnis werden zu lassen, mit dem Ziel, in ihnen die Verantwortung vor dem im Kampf und Mühe erworbenen Reich und den Willen zu seiner Vollendung zu wecken. Mit dieser Zielsetzung verläßt der heutige Geschichtsunterricht seine neutrale Einstellung, macht er vielmehr die deutsche Vergangenheit fruchtbar für das Verständnis unserer Gegenwartsfragen und hilft an der Mitgestaltung und Sicherung der deutschen Zukunft. Dem Luxemburger Schüler tritt damit eine geschichtliche Wirklichkeit mit ganz neuen Fragen und Wertungen entgegen, die für ihn bisher belanglos waren. Leichtverständlich, daß er sich anfangs noch sehr passiv verhalten hat. Indem er aber keine fertigen Ergebnisse übermittelt bekommt, sondern auf dem Wege des Arbeitsunterrichts immer wieder zu eigenem Denken und Urteilen, d. h. zu Wertungen und Entscheidungen angeregt wird, wächst seine Mitarbeit und damit seine Aufnahmebereitschaft und sein nationalpolitisches Verstehen. Wichtige politische Tagesereignisse, z. B. die Geschehnisse im Wehrmachtsbericht, verbinden ihn unmittelbar mit der Geschichte unserer Gegenwart.

Erdkunde.

Die früher bescheidene Stellung der Erdkunde wird auch vom nüchternen Luxemburger Beurteiler zugegeben. Zunächst kannte man den

Fachlehrer für Erdkunde im eigentlichen Sinne überhaupt nicht, wie es auch im luxemburgischen Staatsexamen kein entsprechendes Prüfungsfach gab, so daß in der Praxis jeder Lehrer mit erdkundlichem Unterricht betraut werden konnte, und das meist zu seinem Verdruß. Die Unterrichtssprache war in den Stufen der größeren Reife ausschließlich französisch. Durch die Unselbständigkeit der meisten Fachlehrer und das Fehlen amtlicher Richtlinien für die innere Ausrichtung des Unterrichts erhielt das Lehrbuch entscheidendes Gewicht. Der gesamte Unterricht legte fast ausschließlich von Franzosen verfaßte Lehrbücher zugrunde. Die geplante Einführung eigener Luxemburger Leitfäden ist nicht zustande gekommen. Verständlich ist, daß dabei der eigene luxemburgische Standpunkt nur eng umrissen sein und keinen großen Raum beanspruchen konnte. Der nach Volkstum und Kulturprägung deutsche Charakter des Landes ist hierbei nirgends zur Geltung gekommen. Dem deutschen Reich und dem deutschen Volke wurde auch in der Betrachtung verhältnismäßig nicht mehr Raum zugestanden als jedem anderen europäischen Mittel- oder Kleinstaat. So kann es nicht wunder nehmen, daß kein größeres Wissen über deutsche Verhältnisse bei den Schülern vorhanden war. Die Erdkunde war eben kein vollgültiges und vollberechtigtes Lehrfach der luxemburgischen Höheren Schule. Es war so, daß sie die ihr besonders eigenen politischen Bildungswerte gar nicht oder nur unzureichend zur Geltung brachte und der Abkehr vom deutschen Wesen Vorschub leistete. Bei dieser Lage der Dinge ist es verständlich, daß der erdkundliche Unterricht von der Neuordnung seit 1941 grundlegend erfaßt werden mußte und erfaßt worden ist. Die Stoffauswahl und Stoffverteilung erfolgen heute allgemein wie an den Schulen des Altreichs unter den für deutsche Gesamtinteressen maßgeblichen Gesichtspunkten, wobei aber die luxemburgische Heimat ihre Stellung als Ausgangspunkt und Vergleichsgegenstand für die Betrachtung behält. Sie wird nunmehr mit dem großdeutschen Raum sogar dreimal, zuletzt in der 8 behandelt, was zugleich die Krönung der gesamten Belehrung bildet. Der Mensch war in der alten Betrachtungsweise etwas im Raume zufällig neben andern der Aufzählung wertigen Dingen auch Vorhandenes. Er wird nun in den Mittelpunkt gestellt und das Gesicht der Landschaft als das Ergebnis seiner Auseinandersetzung mit dem Raum aufgefaßt, worin sich zugleich rassische und volkliche Eigenart widerspiegelt. Diese Beziehung auf den Menschen als Mittelpunkt wirkt sich vor allem in der Heimatkunde aus. Sie soll den Schüler mit den Aufgaben bekannt machen, die der Heimatraum dem Menschen stellt, soll so das Gefühl der Mitverantwortlichkeit für die Lösung dieser Aufgaben in ihm wecken und ihm damit ein vertieftes Heimbewußtsein vermitteln. Dadurch, daß die Betrachtung bisher an der Staatsgrenze halt gemacht hatte, war eine Verengung der Begriffe Heimat und Vaterland eingetreten. Es gilt, ihn aus dieser Enge zu erlösen, ihn mit einem andersgearteten Heimats- und Vaterlandsgefühl zu erfüllen. Die so aufgefaßte Heimat- und Landeskunde hat sich also wieder richtig zu „orientieren“. Das

heißt zugleich den Luxemburger von der Idee einer kulturellen Eigenständigkeit befreien, die den Anspruch erhob, Mittlerin sein zu wollen zwischen zwei verschieden ausgerichteten völkischen Lebenskreisen, der dem Lande dann innerhalb der europäischen, ja der Weltstaatengemeinschaft die vollgütige Mitgliedschaft sichern sollte, während doch eine solche Berechtigung nur unter wiederholter innerer Wiedergeburt, nur durch dauernde große Leistungen vor der Geschichte und immer erneute Blutopfer für eine völkische Aufgabe erworben wird. Diese Aufgabenstellung macht die Heimatkunde zur Geopolitik, die dem Schüler zeigen soll, wie man Politik macht vom „geographischen Sprungbrett“ aus.

Zeichnen und Kunsterziehung.

Der Wert der Kunsterziehung wurde bisher stark unterschätzt, besonders von Schulleuten, welche die verstandesmäßige nüchterne Denkweise über seelische Einfühlungsfähigkeit und Gestaltungskraft stellten. Man zeigte wenig Interesse für die Kräfte der Seele, deren Entwicklung zu einem Hauptteil richtiger Kunsterziehung zufällt. Kunsterziehung in diesem Sinne kannten die Mittelschulen nicht. Die Fachlehrer hielten sich an die Richtlinien der internationalen Kongresse, die sich teilweise mit denen des Reiches deckten. Programmgemäß jedoch wurde den Lehrern größtmögliche Freiheit gelassen. Es wurden fast ausschließlich Gegenstände nach der Natur gezeichnet, Blumen stilisiert oder nach Vorlagen gearbeitet. Nur in der Industrie- und Handelsschule wurde der Kunsterziehung starke Bedeutung beigemessen. Erst nach dem 10. Mai 1940 wurde die Kunsterziehung Pflichtfach für alle Klassen. An Stelle der Naturbeobachtung trat freies Gestalten (was Naturbeobachtung nicht ausschließt) an Hand verschiedener Techniken wie Papierschnitt, Buntpapierschnitt, Preßpausradierung, Stiche usw. Hauptsächlich wird das Vorstellungsvermögen geschult, was zum Lesen technischer Zeichnungen, z. B. im Flugmodellbau, Maschinenbau, Architekturbau, von größter Wichtigkeit ist. Vollkommen neu und zu begrüßen ist die Einführung der Kunstbetrachtung. Hierdurch erfährt die neue Bezeichnung Kunsterziehung ihre volle Berechtigung. Der Kunstbetrachtung fällt eine hohe Aufgabe zu. Sie soll, vom Vergleichen eigener und anderer Schularbeiten ausgehend, über die Betrachtung von Kunstwerken zum Verständnis der Ausdrucksweise großer Meister führen. Sie wird im Vergleich von Kunstwerken des eigenen Volkes mit denjenigen artverwandter oder artfremder Völker zum Eindringen in das Seelische und in die Art des eigenen Volkes führen.

Musik und Gesang.

Das musikalische Programm der Luxemburger Höheren Schule war nicht sehr reichhaltig; es weiß nichts von der Musikpädagogik der letzten Jahrzehnte, die so Herrliches erstrebte und so Großes ver-

wirklichte. Das Handbuch von Menager war durchaus veraltet, wurde auch meist nicht benutzt; es durch eine französische Solfeggienmethode zu ersetzen, war kein glücklicher Gedanke. Das Luxemburger Liederbuch entsprach auch nicht den Bedürfnissen der Höheren Schule. Schlimmer noch war, daß diese ungeeigneten Bücher durch Musiklehrer vermittelt wurden, denen es meist an der nötigen Eignung fehlte. Hatten auch die Gesangstunden aufgehört, ein Tummelplatz des Unfugs zu sein, so litten sie doch noch bis zuletzt an dem Mißstand, daß jeder Unberufene zum Musiklehrer berufen werden konnte: ohne pädagogische Vorbildung, ja oft ohne musikalische oder menschliche Eignung. Ein aus Freiwilligen zusammengesetzter Schulchor stand fast ausschließlich im Dienst der Kirche; in der Hand von musikbegeisterten Erzieherpersönlichkeiten, also musikalischen Laien, brachte er es oft zu gediegenen Leistungen, die auch der Schule zugute kamen. Ein Schulorchester gab es selten an den Höheren Schulen Luxemburgs; doch besaßen alle Jungenschulen eine Blasmusik. Unter geschickter Führung hätte diese den Spielern und Mitschülern große Dienste leisten können; da sie aber von Berufsmusikern geleitet wurde, wurde sie ihrem eigentlichen Zweck entfremdet. Im Mittelpunkt der neuen musikalischen Erziehung steht das **Volklied**, das neuere und das alte aus dem 15. und 16. Jahrhundert. Gleichberechtigt steht neben dem Volklied das neue politische Lied der Gegenwart. Wir begegnen ihm in den neuen Marsch- und Fahrtenliedern und in den Tages- und Jahreskreisliedern der Gegenwart. Aber auch die klassische Vokalmusik wird gebührend gepflegt, so besonders das für die deutsche Musik so bezeichnende Kunstlied (Klavier-Sololied). Um die Schüler mit den großen Werken der Klassiker bekannt zu machen, singt der Schulchor Teile aus ihnen in der Originalgestalt oder in stilechten Bearbeitungen. Alles Singen in der Schule ist aber zugleich „Stimmbildung“ und erstrebt tonliche Schönheit und stimmliche Gesundheit. Um die Volksmusikpflege zu heben und das instrumentale Zusammenspiel zu fördern, werden in den unteren Klassen „Spielscharen“ gebildet, die auf Blockflöte, Geige, Laute und andern beliebigen Instrumenten Übungen abhalten. Im Mittelpunkt stehen dabei Volkliedbearbeitungen, Volkstänze und Märsche für beliebig wechselnde Besetzungen. Ein „Orchester“, gebildet aus den Schülern der Oberstufen der Höheren Anstalten, hat die Streichinstrumente als Grundstock. Die „Musiklehre“ ergibt sich organisch aus der vokalen und instrumentalen musischen Übung, wird also nicht als ein System von Begriffen und Wissensformeln gegeben, sondern aus der klingenden Musik gewonnen. Mit dem besonderen Ziel, die Fähigkeit des Vom-Blatt-Singens zu schulen, werden die Schüler in das Notensingen eingeführt. Nicht der Selbstzweck ist hier bestimmend, sondern die Förderung des bewußten Verstehens innerer musikalischer Beziehungen über den bloßen Gehörseindruck hinaus. Die Erweiterung des „Gesang“-Unterrichtes zum „Musik“-Unterricht schließt die selbstverständliche Forderung in sich, den Schülern über die Liedgattungen hinaus auch die größeren Musikformen zu

erschließen und sie zu befähigen, Sinfonien, oratorische Werke und Opern sowie die Meisterwerke der Kammermusik mit rechtem Verständnis anzuhören. Eine Besprechung der Kunstwerke vor und nach der Darbietung leitet den Schüler zum „aktiven Hören“ an und steigert damit seine musikalische Erlebnistfähigkeit. Für die musikalische Unterweisung stehen in den deutschen höheren Schulen, seit 1940 auch in Luxemburg, durchweg zwei Wochenstunden für jede Klasse zur Verfügung. Noch konnte im Musikunterricht der Höheren Schulen Luxemburgs seit 1940 nicht alles verwirklicht werden, zumal den Mittel- und Oberklassen die nötigen musikalischen Grundlagen fehlen. Eines aber wurde schon erreicht: die Neuerweckung der Freude am Singen und Musizieren in den Höheren Schulen Luxemburgs. Wenn die Sing- und Spielscharen einiger Anstalten gelegentlich den Kreis für ihre Angehörigen und Freunde öffneten, so knüpften sie damit ein Band um Schule und Elternhaus.

Die neuen Sprachen.

Für den Außenstehenden wird die veränderte Rolle des Französischen einerseits und des Englischen andererseits die wichtigste Erscheinungsform des auch auf dem Gebiet der neuen Sprachen vollzogenen und sich noch vollziehenden Umbruchs sein. Tatsächlich ist dies, vor allem, wenn man die früheren luxemburgischen Verhältnisse berücksichtigt, eine Änderung, die weit über das Maß des nur Äußereren hinausgeht. Die Erwägungen, aus denen heraus sich im Altreich **Englisch** als erste Fremdsprache durchsetzte, kamen aus der völkischen Gesamthaltung des Nationalsozialismus, weil man glaubte, mit der Hinführung zur Geschichte, Kultur und Geisteswelt des Angelsachsentums am überzeugendsten „aus Beispiel und Gegenbeispiel in der deutschen Jugend tiefere Einsichten und neue Kräfte zum Dienst an unserer Volksgemeinschaft zu wecken“. Hinweise auf den erzieherischen Wert des Englischen sind in ihrer durchaus positiven Formulierung getragen von der noch 1938 seitens des Reiches England gegenüber gezeigten Verständigungsbereitschaft. Die Forderungen der amtlichen Richtlinien für das Englische sind auch heute bei einer vollkommen veränderten politischen Lage grundsätzlich noch gültig. Aber es muß von jedem Anglisten erwartet werden, daß er bei der Behandlung aller einschlägigen Fragen der heutigen gewaltigen Auseinandersetzung der beiden Völker auf allen Gebieten Rechnung trägt und daß er in seiner Gesamthaltung und bei den über England entwickelten Gedankengängen den heute auch im Geistigen geführten Kampf zu seiner eigenen Sache macht. Er erfordert oft ein nicht geringes Maß von politischem und pädagogischem Fingerspitzengefühl, um sowohl wissenschaftlich wie politischen gestellten Anforderungen zu genügen und den nach keiner Richtung in die Irre führenden Weg herauszufinden. Deshalb ist es, um das vorwegzunehmen, unter den gegebenen Verhältnissen wohl naheliegend, mehr als sonst die „aktuelle Lektüre“ dem englischen Unterricht zugrunde zu legen und im Anschluß daran mehr als

zuvor aktuelle Fragen zu behandeln. Der neue amtliche Lektüreplan bekennt sich zu dieser Auffassung, wenn er Lesehefte wie: „Plutocracy versus National-Socialism“ oder „Plutocracy's War Troubles at Home“ u. ä. aufgenommen hat.

Wenn die auf der Tiefe des neuen völkischen Denkens herausgewachsenen pädagogischen Grundsätze zur starken Erweiterung und Vertiefung des englischen Unterrichts führten, so hatten sie andererseits ein Zurückdrängen des bisher vorherrschend gewesenen **Französisch** im Gefolge. So war es im Altreich, so ist es seit etwa einem Jahr in Luxemburg. Im Hinblick auf Luxemburger Verhältnisse muß herausgestellt werden, daß diese Ablösung nicht im Zusammenhang stand mit der vom Chef der Zivilverwaltung erlassenen Sprachenverordnung, wenn sie sich auch naturgemäß in der gleichen Richtung auswirkt. War doch bisher gerade die höhere Schule Luxemburgs die Stelle, die durch eine Überbetonung des Französischen den Blick des Luxemburger Menschen von Jugend auf immer nach Frankreich richtete. Die neue Regelung wird die notwendige Überprüfung der Haltung dem westlichen Nachbarn gegenüber erleichtern. Wenn man heute noch den Einwand hört, für Luxemburg als Grenzland müsse doch eigentlich hinsichtlich des französischen Unterrichts eine Sonderbestimmung gelten, so ist dem von der völkischen Grundhaltung aus entgegenzustellen, daß Grenzland sein gleichbedeutend ist mit Bollwerk und Vorposten sein, d. h. daß ein Grenzland nach unserer heutigen Auffassung in besonders hohem Maße das völkische Verantwortungsgefühl dem Fremden gegenüber wachzuerhalten und zu vertiefen hat. Französisch ist schon von der 3. Klasse an Wahlfach, und damit ist den Schülern von dieser Klasse an die Möglichkeit gegeben, die schon erworbenen Kenntnisse zu erhalten und zu vermehren.

Da man dem Erzieherischen vor dem rein Wissensmäßigen heute den Vorrang gibt, so ist die Auswahl der fremdsprachlichen Lektüre vor allem wichtig. Die neuen Richtlinien lehnen es auch für die neueren Sprachen ab, eine Lektüre nach Maßgabe literarisch-ästhetischer Gesichtspunkte auszusuchen. Vorher standen solche Erwägungen ausschließlich im Vordergrund. Heute lesen wir Werke geschichtlichen Inhalts, Lebensbilder großer Männer als Führer und Gestalter ihrer Zeit, Darstellungen des völkischen Existenzkampfes, Werke, welche die Probleme unserer Zeit behandeln. Die Gegenwartsliteratur nimmt dabei einen breiteren Raum ein als früher, wengleich auch hier gute Ansätze zur Modernisierung des Luxemburger Lektürkanons vorhanden waren. Selbstverständlich kann die neue deutsche Erziehung auf die Großen des fremden Volkes aus der Vergangenheit nicht verzichten, nur ist die Wertung ihrer Werke dem neuen Blickpunkt entsprechend z. T. anders geworden. Und diese Werke eines jeden Wechsel überdauernden Lektürkanons sind nicht mehr ausschließlich auf ihren ästhetisch-literarischen und höchstens humanistischen Bildungszweck hin auszuwerten, sondern ihr geschichtlich-politischer, ihr typisch-völkischer und ihr in der

neuen Richtung beispielhafter Gehalt muß vor allem herausgearbeitet werden. Solche Auffassung erfordert Verstehen und Bejahen der in mannigfacher Gestaltung auf allen Teilgebieten an den Erzieher herantretenden neuen Ideen.

Ein lückenloses Bild aber des literarischen Schaffens des Fremdvolkes, wie es sich früher oft nur durch Heranziehung von Anthologien darstellen ließ, ist längst nicht so wichtig, wie daß von einer einzigen Dichterpersönlichkeit her etwa eine ganze Zeitepoche in ihrem grundlegenden Wollen beleuchtet wird. Wir gehen daher heute nicht so sehr in die Breite als in die Tiefe, ziehen das Ganzwerk der verstümmelten Literaturprobe vor um der Einheit und Tiefe des Erlebens willen und aus Ehrfurcht vor dem Lebendigen überhaupt.

Auch an der sprachlichen Seite des fremdsprachlichen Unterrichts kann diese Neuwertung nicht spurlos vorübergehen. Es gilt noch mehr die Grammatik und die Stilkunst, den Wortschatz und die Phonetik über ihre Eigenschaft als Wissensstoff hinaus als erzieherische Mittel zu betrachten, als Voraussetzungen, an denen und mit denen aus dem Kennen im intellektuellen Sinne ein Können im geistig-seelischen und charakterlichen Sinne wird.

Die alten Sprachen.

Es muß zunächst festgestellt werden, daß das alte humanistische Vollgymnasium mit Griechisch und Latein noch immer besteht; allerdings sind die entsprechenden Abteilungen der früheren Provinzgymnasien in das Athenäum nach Luxemburg verlegt worden, so daß es nur mehr ein einziges Gymnasium im Lande gibt. Die maßgebenden Stellen im Reich sind der Ansicht, daß man nicht auf den Bildungswert verzichten kann, den das Vollgymnasium vermittelt, und dies umso weniger als die Antike, besonders aber die griechische, viele Züge aufweist, die wir stark in dem heutigen Deutschland ausgeprägt finden (Homerische Aristeia — Dionysisch-orphischer Schwung — leidenschaftliche Hingabe an das Politische). Es ist im übrigen bemerkenswert, daß die neuen Stundentafeln dem Griechischen die Gesamtzahl von 30 Unterrichtsstunden zuweisen: gewiß eine stattliche Zahl, und wenn auch die reichsdeutsche Unterrichtsstunde nur 45 Minuten zählt, so kommt man bei der Umrechnung auf 22 Vollstunden gegenüber 21 Vollstunden, die das Luxemburger Gymnasium dem Griechischen zugestand. Auch das Latein hat am Vollgymnasium mit 35 Unterrichtsstunden (zu 45 Minuten) eine große Bedeutung beibehalten, wenn auch hier der Abstand zwischen den heutigen und den früheren Zuständen größer ist, da die Luxemburger Stundentafeln für das Latein 42 Vollstunden eingesetzt hatten. Die schwerste Einbuße erlitt Latein auf den Oberschulen. In der Oberschule für Jungen ist es auf 18, und in der Oberschule für Mädchen auf 12 gegenüber 32 früher herabgesetzt worden. Die Stundentafeln, nach denen in diesem Jahre gearbeitet wird,

stimmen nicht voll überein mit den reichsdeutschen Tafeln, da der Übergang von dem Luxemburger auf das deutsche System (8 Klassen statt früher 7) gelegentlich ein leichtes Abweichen von den im Reich geltenden Vorschriften nötig machte; doch das sind nur leichte Unregelmäßigkeiten, die sich mit dem Steigen der von ihnen betroffenen Klassen von selbst auflösen werden. Sind also schon in Hinsicht auf die dem Latein zukommende Stundenzahl wesentliche Unterschiede zwischen dem reichsdeutschen und dem Luxemburger System zu verzeichnen, so wird der Abstand noch weit größer, wenn man die reichsdeutsche Lehrmethode mit der in Luxemburg üblichen vergleicht. Die frühere Methode (alles folgende gilt für Griechisch und Latein) war eher grammatisch, d. h. die fremde Sprache wurde in der Formenlehre langsam aufgebaut, und die Lesestücke dienten eigentlich nur der Einübung der erlernten grammatischen Formen. Die reichsdeutsche Methode geht den umgekehrten Weg: sie gibt gleich Lesestoff, und die Grammatik ist nur noch eine Gehilfin: eine Methode, die sonder Zweifel einen freieren und schmiegsameren Unterricht gestattet. Heute ist nun aber in allen Anstalten (für Latein und Griechisch) die reichsdeutsche Methode in Anwendung. An Lesestoff sind auf dem Lehrplan geblieben: Xenophon, Homer, Herodot, Plato, die Tragiker (für Griechisch), Cäsar, Livius, Sallust, Tacitus, Virgil, Horaz, Cicero (Latein). Das Luxemburger Gymnasium suchte die Schriften der Alten vorzüglich nach historischem, kulturkundlichem, ästhetischem, humanistischem Gut ab. Diese mehr unpersönlichen Werte treten heute stark zurück gegenüber jenen andern Werten, die besonders geeignet sind, fördernd auf die Selbstgestaltung des einzelnen Menschen und auf seine Heranbildung zum gymnastisch und musisch gebildeten Zoon politikon zu wirken, wie ihn Platon in seinem „Staate“ fordert.

Biologie.

Die „Lehre vom Lebendigen“ ist ein Kerngebiet im Erziehungsplan des nationalsozialistischen Deutschland. Nicht Naturgeschichte im alten Sinne wird getrieben, sondern der deutsche Mensch steht im Mittelpunkt der Betrachtungen, die die Lebensgesetze zu verarbeiten haben, an die er gebunden ist in Heimat und Welt. Wir fassen dies zusammen unter die Begriffe Heimat und Welt, Rasse und Volk, Blut und Boden, Erbe und Umwelt, Sippe und Geschlecht. In weitestgehender Anschauung, die stufenweise immer tiefer dringt, erziehen wir den jungen Deutschen zum Erfassen des Lebens und damit zum freiwilligen Sich-Unterordnen unter die schicksalsmäßigen Naturgesetze. War Biologie bisher in den Luxemburger Lehrplänen ein Unterrichtsfach neben anderen — und zwar ein recht nebensächliches am Rande wie früher im Reich auch — so wird jetzt der Grund zu legen sein zu einem Umbau, dessen Schwierigkeiten klar erkannt sind. Ihre Überwindung erfordert, durch die Kriegseinschränkungen bedingt, noch längere Zeit. Vor allem sind die notwendigsten technischen Einrichtungen: neben Lehrsaal der

Arbeits- und Übungsraum, neben einer kleinen Sammlung eine Arbeitssammlung zu schaffen. Wenn (Klasse 1) die Milch, ein Kennzeichen der Säuger, untersucht wird, müssen die notwendigsten einfachen Übungshilfsmittel für jeden Schüler zur Verfügung stehen. Bestäubung und Befruchtung bei Blütenpflanzen und ihre Bedeutung für die Samenzucht lassen sich nur im Schulgarten vorführen. (Kl. 1) Die Entstehung eines Hühnchens im Ei erfordert eine Bruteinrichtung und Hilfsmittel, das Eiinnere in verschiedenen Altersstufen zu besichtigen. Nestbau und Brutpflege bei Vögeln können nur im Film und im Lichtbild genau erfaßt werden (Kl. 2), wenn der Begriff des ererbten Instinkts dem Schüler zum erlebten Eigenbesitz werden soll. Frosch- und Molchentwicklungstudien erfordern Aquarien und andere Hilfseinrichtungen; Modelle sowie Lehrwanderungen zur Besichtigung einer Zuchtanstalt lassen die Fischentstehung aus dem Ei und die Fischzucht etwa bei Forellen zu einem lebendigen Erlebnis werden. Die Gestaltwandlungen der Insekten (Kl. 3) erfordern Zuchteinrichtungen in großer Zahl für die wichtigsten Vertreter der Insektenordnungen, soll das Verständnis für die Schädlingsbekämpfung nicht in der Luft hängen. Der Grundbegriff der Befruchtung (Kl. 4) und Furchung erfordert die Haltung lebender Sandseeigel in Meerwasseraquarien sowie die Möglichkeit, mit Mikroprojektion die Erscheinungen zeichnerisch zu erfassen. Der Generationswechsel bei Farnen und Moosen etwa (Kl. 4) verlangt Nährboden und Zucht im Arbeitsraum, die dann das Verständnis liefern für die Versuchsreihen mit Bakterien und ihre Wirkungsweise. In Klasse 5 sind die Grundlagen der Erbbiologie an Pflanzenkreuzungen im Schulgarten von entscheidender Bedeutung; die Bedeutung der Umwelteinflüsse ist nur an entsprechenden Versuchen im Schulgarten zu erfassen und leitet über zum Verständnis der Gesetze, die die Lebensgemeinschaften der freien Natur beherrschen. Diese können nur klar gestellt werden auf Lehrwanderungen in die entsprechenden Gebiete (Kl. 6 u. 7). Die Organe, ihr Feinbau, ihre Tätigkeiten bei Menschen, Tieren, Pflanzen (Kl. 5 u. 7) erfordern ausgedehnte Versuchsreihen im Arbeitsraum und Versuchsgarten, verlangen Mikroskope und Hilfseinrichtungen zur Vorbereitung, Zeichnung und Photographie. Erbbiologie in vertiefter Form ist auf Kl. 7 nur zu treiben, wenn die notwendigsten Kreuzungsversuche an gewissen Fliegenrassen die Grundlage bilden. Diese kleine Auswahl möge das anfangs Gesagte erhärten. Es wird noch längere Zeit dauern und auch noch manche Geldmittel erfordern, bis das unbedingt Notwendige an Voraussetzungen für einen ergiebigen Biologieunterricht geschaffen ist. Die Lehrpläne sind zielbewußt in ihrer Auswahl gerichtet auf die Frage der Herkunft und Geschichte des Lebens auf der Erde — diese in großartigen Beispielen in der Luxemburger Geologie vertreten — auf die Frage nach dem Urgrund alles lebendigen Geschehens, der Abstammung und Verwandtschaft, der Entstehung des Menschengeschlechts und seiner Rassenbildung. Die Antwort versucht die Erbbiologie zu geben. Hieraus leitet sich der biologische Volksbegriff ab, und Folgerungen werden gezogen,

die zur Entfaltung, Steigerung und Sicherung der deutschen Volksgemeinschaft führen, womit wir endlich die anvertrauten Jungen und Mädels zu selbstbewußten Deutschen erziehen.

Mathematik und Physik.

Die ehemalige Primärschule legte bei sechsjähriger guter Schulausbildung in deutscher Unterrichtssprache den Grundstock für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht. Die höhere Schule Luxemburgs setzte diesen Unterricht in französischer Sprache fort, eine Umstellung, die dem Schüler viel Zeit und Mühe kostete, die aber zur Weiterbildung nicht notwendig war. Der Unterricht legte gesteigerten Wert auf einseitige Verstandesbildung und allzu große Übermittlung von Spezialkenntnissen. Der Hauptbildungswert der Mathematik liegt aber ausschließlich in der Weckung und Ausbildung der Anschauung und der schöpferischen Vorstellungskraft. Daher verlangt die Arbeitsschule auch, daß das Wissen vom Schüler selbst unter Leitung des Lehrers erarbeitet wird. Jeder Schüler muß in der Lage sein, sich selbst mündlich zu einer Aufgabe zu äußern. Dabei kann allgemein festgestellt werden, daß die Umstellung von der französischen in die deutsche Unterrichtssprache keine allzu großen Schwierigkeiten bereitet. Die Mitarbeit wird dem Schüler insofern leicht gemacht, daß der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht an die Umwelt des Schülers anknüpft, daß im Unterricht nur das behandelt wird, was völkisch gesehen, dem Schüler wertvoll ist. Nicht totes Wissen, sondern lebendiges Verstehen und Können werden beurteilt. Dazu gehört ein gewissenhaft vom Lehrer ausgewähltes Rüstzeug an Formeln, über die der Schüler jederzeit verfügen muß, wozu ihm das vom Fachlehrer diktierte Merkheft Stütze sein wird. Der Unterricht verlangt eine besonders gründliche Sauberkeit in der Heftführung und in der Anlage von Zeichnungen. Haben die verschiedenen Reformen des Unterrichtswesens in Luxemburg bis 1927 förderlich auf den Mathematikunterricht einwirken können, so wurde der Physikunterricht im allgemeinen vernachlässigt. In den höheren Knabenschulen wurde Physikunterricht, — abgesehen von den Oberkursen und den wissenschaftlichen Abteilungen, — nur in Prima und Sekunda mit 2 Wochenstunden erteilt. Durch die Fülle des Lehrstoffes in den Sprachen mußte das natürlich zur Überlastung der Lehrpläne führen, auf der andern Seite konnten wichtige Gebiete der modernen Physik nicht berücksichtigt werden. Auch der ungeheure Aufschwung in der physikalischen Wissenschaft und in der Technik mußte in einigen Anstalten völlig unberücksichtigt bleiben. Bei einer modernen Schulreform änderte sich das grundsätzlich. Jede Schulgattung hat nun 5 Jahre lang einen 2-wochenständlichen Unterricht in Physik. Das Ziel des Unterrichts ist die naturwissenschaftliche Erkenntnis mit ihrer Erschließung der verschiedenen Erscheinungsgebiete der Natur. Der Jugendliche soll einen Blick für die unbedingte Autorität der Natur erhalten, er soll zu folgerichtigem und wahrhaftigem

Denken erzogen und zur Ehrfurcht vor der Unergründlichkeit der Natur geführt werden. Die einseitig naturwissenschaftlich-mathematische Begabung wird in Zukunft besonders in den in der 6., 7. und 8. Klasse eingeführten 3-wochenständlichen Arbeitsgemeinschaften gefördert. Hier werden den geeigneten Schülern, die sich freiwillig für den naturwissenschaftlich-mathematischen Zweig entschieden haben, in strenger Denk- und Arbeitsweise größere und schwierigere Aufgaben gestellt, die außerhalb des Lehrplans des Klassenunterrichtes liegen. Die zu behandelnden Aufgaben erwachsen aus dem Leben, wissenschaftliche Strenge und Gründlichkeit werden mit Unterstützung des Versuches dabei gefordert, die Interessen der Schüler sollen dabei eine Berücksichtigung finden. Der Unterricht wird schriftlich in einem Protokollheft, das die Schüler führen, niedergelegt. Ferner kann die gelungene Arbeit in der Arbeitsgemeinschaft in der Klasse 8 als Facharbeit gewertet werden, die für die Reifeprüfung als Ersatz einer schriftlichen Arbeit bei Erfolg angerechnet wird.

Chemie.

Von allen Unterrichtsfächern stand, was Stundenzahl anbelangt, die Chemie in den Gymnasien mit an letzter Stelle, während in den Industrieschulen die Verhältnisse etwas günstiger lagen. Bei der geringen zur Verfügung stehenden Zeit — je eine Wochenstunde in den beiden oberen Klassen — war an ein vertieftes Studium der Chemie nicht zu denken. Ein entscheidender Schritt wurde hierin in der Neuordnung des deutschen Höheren Schulwesens getan. In den vier oberen Klassen der Oberschule werden dem Chemieunterricht je zwei Wochenstunden zur Verfügung gestellt, in denselben Klassen der Gymnasien je eine Wochenstunde.

Der Unterricht in Chemie schafft auf dem Wege der Beobachtung klare Vorstellungen, die zum Verständnis vieler Gegenwartsfragen notwendig sind, und führt zum Auffinden von Gesetzmäßigkeiten. Er soll die Schüler durch eine gründliche Schulung in naturwissenschaftlichem Denken befähigen, später ihre Arbeit inmitten der technisch gewordenen Welt zu leisten. Der Unterricht in der 5. Klasse ist als ein in sich abgeschlossener, vorbereitender Abschnitt dem Unterrichtsgebiet der Oberstufe vorangestellt. Der ergänzende und erweiternde Unterricht der drei oberen Klassen behandelt das Stoffgebiet vorzugsweise geordnet nach theoretischen und technisch-wirtschaftlichen Gesichtspunkten. Der Unterricht selbst ist vor allem Arbeitsunterricht. Außerdem haben Schülerübungen einen stark erzieherischen Wert, indem der Schüler dazu gebracht wird, mit Stoffen sparsam umzugehen. Er gewöhnt sich an Ordnung und Reinlichkeit, da er sich überzeugen kann, daß ohne sie jeder Versuch mißlingt. In der chemischen Arbeitsgemeinschaft, welche für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Zweig eingelegt wird, wird der Schüler in die wissenschaftlich systematische Forschungsform eingeführt. Schon jetzt kann beobachtet werden, daß die

Luxemburger Schüler, fast ausnahmslos, der Chemie ein stets wachsendes Interesse entgegenbringen und daß dies nicht nur die naturwissenschaftlich Interessierten tun, sondern auch solche, die primär schöngeistig eingestellt sind.

DIE MÄDCHENERZIEHUNG AN DEN HÖHEREN SCHULEN LUXEMBURGS.

Ziel und Aufgaben der höheren Mädchenschulen in Luxemburg vor Mai 1940 sind aus der Zeit heraus zu verstehen, in der sie entstanden. Die großen wirtschaftlichen und sozialen Umwälzungen, wie sie die Jahrhundertwende erlebte, konnten auch hierzulande nicht ohne Einfluß auf die Lage der Frau bleiben. Eine Reform der Mädchenerziehung drängte sich auf. Neben die konfessionelle Schule, die bis zum Jahre 1910 eine Monopolstellung innehatte, sollten staatliche Schulen treten mit wesentlich verschiedenem Unterrichtsziel. Während, ursprünglich wenigstens, die Pensionatschulen die jungen Mädchen in erster Linie für ihr späteres Wirken im häuslichen Kreise erzogen, strebte die neue Schule danach, das junge Mädchen in seiner Ganzheit zu erfassen, ihm gediegene wissenschaftliche und praktische Kenntnisse zu vermitteln und es gegebenenfalls zu befähigen, einen Beruf zu ergreifen. Gediegene Allgemeinbildung, vielfältige berufliche Ausbildungsmöglichkeiten, hausfrauliche Schulung: das waren die Ziele, die man anstrebte. Der Aufbau der Schule mußte also geschmeidig genug sein, um diesen verschiedenartigen Aufgaben gerecht zu werden. Es waren 2 Stufen vorgesehen: eine 3jährige, allen Schülerinnen gemeinsame Unterstufe ohne Gabelungen und eine Oberstufe, die 3 Abteilungen umfaßte: die lateinische Abteilung (4 Jahre), die neusprachliche Abteilung (4 Jahre) und die gewerbliche Abteilung (2 Jahre). Die Unterstufe schloß mit dem Übergangsexamen ab. Es bedeutete für die abgehenden Schülerinnen einen Abschluß und ermöglichte ihnen, eine Anstellung in Büros oder Geschäften zu finden. Den andern Schülerinnen gestattete es den Übergang zur Oberstufe. Die lateinische Abteilung der Oberstufe verfolgte das Ziel, die Schülerinnen auf das Universitätsstudium vorzubereiten. Die neusprachliche Abteilung verlegte das Hauptgewicht auf Erlernung der Sprachen; das Abitur befähigte zwar zum Besuch der Universität, schloß aber von akademischen Berufen aus. Die gewerbliche Abteilung (die kurz vor dem Krieg um 1 Jahr verlängert werden sollte) bereitete einerseits auf praktisch-technische Berufe vor, andererseits auf die natürliche Berufung der Frau. Es lag in der Absicht des Gesetzgebers, grade durch diese Abteilung die größte Zahl der Schülerinnen zu erfassen und so ein Gegengewicht zu schaffen für

die Zugeständnisse, die einem zeitgemäßen Unterricht gemacht werden mußten.

Was will nun die deutsche Oberschule für Mädchen, die an die Stelle der früheren Mädchenlyzeen getreten ist? Was ist ihre Aufgabe und ihr Ziel? Für den Nichtfachmann läßt sich das am besten an zwei Bildern verdeutlichen. Einmal ein Mädel: hellen Geistes, wachen Sinnes und warmen Herzens, strahlend vor Gesundheit, übersprudelnd vor Frohsinn und Lebensfreude, bei aller Einfachheit und Schlichtheit — nein, nicht **bei**, sondern **wegen** ihrer Einfachheit, Schlichtheit und Ungeziertheit voll Liebreiz und Anmut, innerlich vornehm, treu, kameradschaftlich, abhold allem Schein, so ganz echt — das ist das Bild, das uns vorschwebt. Dazu wollen wir erziehen! Und das andere Bild: Eine junge Mutter, strahlend in gesunder Schönheit, hält mit dem Ausdruck höchsten Glückes und letzter Hingabe dem geliebten Mann ihr fröhlich zappelndes Kind entgegen. In diesen beiden Bildern ist das ganze Erziehungsideal eingeschlossen: Mädels wollen wir erziehen, die aus der Freude an ihrer Jugend — und die Schule ist mit dazu da, diese Freude zu bereiten! — die Verpflichtung erkennen, später als Gattin und Mutter der Gemeinschaft zu dienen.

Es gibt kein Volk, das ein so klares, fest umrissenes Ziel in der Erziehung vor Augen hat. Es kann gar keins geben! Die andern Völker haben Richtlinien — wir hatten sie auch —, haben Verordnungen, haben Gesetze für die Mädchenerziehung. Sie haben aber kein das gesamte Volk verpflichtendes Idealbild, zu dem erzogen werden soll. Warum nicht? Ein solches Bild, das alle anerkennen, dem alle verpflichtet sind und das alle verpflichtet, gebiert nur der Kampf, der gemeinsame Kampf für des Volkes höchstes Gut. Auch wir haben dieses Idealbild, zu dem wir erziehen, erst, seitdem es sich im Kampf des Nationalsozialismus um die Macht in Qualen und höchsten Nöten formte und der Führer das Bild des deutschen Mannes und der deutschen Frau vorantrug als Symbol einer schöneren Zukunft, als Fahne, als Panier, als Gabe und — Aufgabe zugleich. Wir lehnen eine Erziehung, die hauptsächlich der Entfaltung des Intellekts dient, restlos ab. In unserer Erziehung sind Gefühl und Gemüt dem Verstand übergeordnet. Das Herz wiegt schwerer als das Gehirn. Wir wollen nur eins: Menschen formen nach dem Bild, das oben kurz umrissen wurde. Unsere Aufgabe an den Oberschulen für Mädchen ist nach dem Wort des Führers nur die eine: „Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein.“ Die Oberschule für Mädchen ist deshalb nicht die Schule der „Höheren Tochter“. Die Schule ist nicht geschaffen für bestimmte Kreise, Klassen und Stände. Sondern sie gehört und dient der Gesamtheit des Volkes. Die höhere Mädchenschule von heute wurzelt somit im ganzen Volk. Aus dem Volk zieht sie ihre Kraft, vom Wohl und Interesse des Volkes her bekommt sie Ziel und Richtung. Deshalb bleibt sie — auch als „Höhere“ Mädchenschule! — volksverbunden. Und deshalb wiederum bleibt

sie leistungs- und lebensfähig. Auf breitester Grundlage hat die Schule aus allen Kreisen des Volkes eine Auslese der Tüchtigsten zu treffen. Diese Auslese bezieht sich nicht auf das geistige Vermögen allein. Charakterliche Stärke und körperliche Tüchtigkeit sind mit dem geistigen Können unlösbar verbunden. Der gesamte Unterricht endlich bekommt von der neuen Blickrichtung her ein anderes Ziel und ein neues Gesicht. Wir wollen unseren Mädels gar nicht so sehr ein umfangreiches Fachwissen vermitteln, sie erst recht nicht zu bestimmten Frauenberufen ausbilden. Die Wissensvermittlung ist uns nicht Selbstzweck im Sinne der „Allgemeinen Bildung“. Wir wollen durch die höhere Schule die Kluft zwischen „gebildet“ und „Volk“ nicht neu aufreißen, nachdem sie der Nationalsozialismus eben geschlossen. Der Unterricht ist uns nur und ganz allein ein Erziehungsfaktor. Das ist das gewaltig Neue! Damit ist eine Revolutionierung der gesamten Unterrichtsmethoden — auch und erst recht an den Oberschulen für Mädchen in Luxemburg — gegeben. Gerade an den Oberschulen für Mädchen ist der Erfolg des Unterrichts und der Erziehung wesentlich eine Frage der Methode. Es gilt, die Schülerinnen innerlich aufzulockern, sie aus ihrer Befangenheit zu lösen und ihr Herz zu erschließen. Das geht nicht, wenn der Lehrer in mehr oder weniger wohl vorbereitetem Vortrag Kenntnisse und fertige Ergebnisse vermittelt, die dann von den Schülerinnen nur gelernt und „aufgesagt“ zu werden brauchen. Sondern der Erzieher von heute hat mit seinen Schülerinnen in gemeinsamem Mühen um die Wahrheit **Erkenntnisse zu erarbeiten**. Indem wir die Schülerinnen anleiten, Probleme zu sehen und Fragen zu entscheiden, wecken wir ihre charakterlichen Werte. Dann kommt's gar nicht darauf an, daß am Ende der Stunde irgendeine Kenntnis vermittelt ist oder ein abfragbares Wissen. Die Stunde hat trotzdem ihren Sinn und ihren Zweck erfüllt!

Die neue Methode gestattet dem Lehrer, am Schluß einer **jeden** Unterrichtsstunde ein Urteil zu fällen. Maßstab für die Beurteilung sind Grad und Erfolg der Mitarbeit. Auf rege Beteiligung am Unterricht legen wir größten Wert. Wir verzichten keineswegs auf schriftliche Arbeiten. Sie sind für die Schülerinnen notwendig für die Erziehung zu innerer Sammlung und für den Lehrer aus Gründen der Selbstprüfung unentbehrlich. Aber niemals soll sich die Schülerin wegen einer schriftlichen Arbeit schlaflose Nächte machen! Die schriftlichen Arbeiten sind gewiß auch, aber niemals Hauptmaßstab für das Gesamturteil. Den Ausschlag für die Zensur gibt die Mitarbeit im Unterricht. Sie muß ja ausschlaggebend sein, wenn wir unser Erziehungsziel erreichen und die Aufgabe lösen wollen, vor die wir Lehrer bei unsern Schülerinnen gestellt sind: Menschen formen. Hierbei ist es selbstverständlich, daß gerade an den Oberschulen für Mädchen die geisteswissenschaftlichen (deutschkundlichen) Fächer: Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Musik und Kunst-erziehung im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts stehen. Sind es doch die Fächer, die in der starken Betonung der gefühlsmäßigen

Werte der Eigenart der weiblichen Psyche am weitesten entgegenkommen! Allbeherrschend stehen Deutsch und Geschichte im Vordergrund. Es erübrigt sich, das zu begründen. Ihr Gewicht ist so groß, daß ein Versagen in einem der beiden Fächer die Versetzung ausschließt. Neben der Erdkunde, die bisher recht stiefmütterlich behandelt wurde, rücken Musik und Kunsterziehung stark in den Vordergrund. Eltern und Schülerinnen müssen sich daran gewöhnen, in diesen Fächern das zu sehen, was sie heute sind: ein wesentlicher Faktor in unserem Erziehungssystem. Natürlich wird der Stoff in all diesen Fächern an den Mädchenschulen auf die fraulichen Belange weitestgehend zugeschnitten. Wenn wir im deutschen Unterricht die altgermanische Heldendichtung besprechen, so rückt z. B. in der Gisli-Saga ganz von selbst die Gestalt der Aud in den Vordergrund. Oder — ein anderes Beispiel aus dem Musikunterricht: das, was wir an der Mädchenschule singen, ist eine Auslese alles Jung-Mädchenhaften, Jung-Fraulichen und Jung-Mütterlichen. Von der 1. bis zur 8. Klasse bilden die geisteswissenschaftlichen (deutschkundlichen) Fächer das Kernstück unseres gesamten Unterrichts und damit unserer Erziehung.

Gleich groß in seiner Bedeutung für die Mädchenerziehung ist der Unterricht in der Leibeserziehung. Die vor kurzem erschienenen „Richtlinien für die Leibeserziehung der Mädchen“ stellen auch für die weibliche Leibeserziehung fest, daß sie nicht nur ein technisches Fach zum Zwecke der bloßen Körperbildung ist, sondern darüber hinaus im Rahmen der gesamten Erziehung eine eigen geartete Erziehungsweise darstellt, „deren Ansatzpunkt der Leib und deren Ziel der ganze Mensch ist“. Während bei dem Jungen der Wettkampf und die kämpferische Leistung das Kernstück der Leibeserziehung bilden, um ihn zum politischen Kämpfer und zukünftigen Soldaten vom Leibe her zu formen, ist es die Aufgabe der weiblichen Leibeserziehung, Gesundheit, Leibeskraft und Charakterfestigkeit der künftigen deutschen Frau, deren Wirkungskreis die Familie ist, zu schaffen. Jedoch sollen auch die Mädel zu natürlichen, ihren Entwicklungsstufen angepaßten Leistungsbeanspruchungen geführt werden, die der Frau im späteren Leben die Kraft zur Bewährung bei körperlicher und seelischer Belastung geben. Die Erziehungsmittel sind vielseitig und auf allen Stufen den verschiedenen Bewegungsgebieten entnommen. Ihre tragenden Prinzipien sind Spiel, Leistung und Rhythmus. Das Spiel, ein Kernstück der weiblichen Erziehung, begleitet das Mädel auf allen Stufen seiner körperlichen Entwicklung und wird zu jeder Jahreszeit in den verschiedensten Formen gepflegt. Die Spielausbildung führt das Mädel vom einfachen Lauf- und Ballspiel bis zum großen Kampfspiel, dessen Vertiefung angesichts des hohen Erziehungswertes des Spiels besondere Bedeutung zugemessen wird. Die Leistung tritt uns besonders in den lebenswichtigen Übungen des Laufens, Springens und Werfens, im Bodenturnen, aber auch in einem vernünftig betriebenen, vielseitigen Geräteturnen an Reck, Barren, Pferd, Kasten, Bock, Stangen und Leitern, Sprossenwand, Ringen und

Schwebebalken, und vor allem im Schwimmen entgegen. Die rhythmische Erziehung endlich entfaltet im Kind durch Lied, Musik und kleine Rhythmen die Freude an der Bewegung. Sie entwickelt mit einfachen Bewegungsformen, wie Gehen, Laufen, Federn, Springen und Schwingen, die natürliche Bewegungsfähigkeit und den Sinn für Bewegung. Sie führt schließlich zum gymnastischen Bewegungsspiel und zum Mädeltanz und weckt die Fähigkeit und die Freude an der eignen Bewegungsgestaltung.

In der Neugestaltung der Leibeserziehung der Mädels hat auch die Beurteilung eine andere Form und einen andern Sinn bekommen. Sie geschieht wie die der Jungen in zweifacher Weise, durch eine Bewertung der Leistungen in den für die einzelnen Entwicklungsstufen festgelegten Kerngebieten und durch ein abschließendes Gesamturteil. Die Bewertung der Leistungen erfolgt mit den Punkten 1—9 für jedes Übungsgebiet getrennt. Über den Einzelurteilen in den festgesetzten Übungsgebieten steht ein abschließendes Gesamturteil. Dieses setzt die Leistungen der Schülerinnen in Beziehung zu ihrer körperlichen und seelischen Leistungskraft und wird ausschlaggebend bestimmt durch die Haltung und die Einsatzbereitschaft für die Gemeinschaft. So ist also die körperliche Leistung nur der Ausgangspunkt der Beurteilung. Das Entscheidende für das Gesamturteil liegt darin, mit welchem Ernst die Schülerin an der Vervollkommnung ihrer Anlagen gearbeitet und mit welchem Einsatz sie in der Gemeinschaft gewirkt hat.

*

Um den Mädels eine gemeinsame Grundlage in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern und in den Fremdsprachen zu geben, ist der Unterricht in Biologie, Rechnen und Mathematik, Physik (ab 4. Klasse), Chemie (ab 5. Klasse) und im Englischen bis zur 5. Klasse für alle Schülerinnen gleich. Bis hierhin hat auch jede Klasse wöchentlich 2 Stunden Handarbeitsunterricht. Von der 5. Klasse an tritt eine Gabelung ein in die sprachliche und hauswirtschaftliche Form. Eine gewerbliche Form, wie sie früher in Luxemburg bestand und die mit ihren Unterrichtsfächern Buchführung, Kaufm. Rechnen, Handelskorrespondenz, Maschinenschreiben, Stenographie usw. auf praktisch-technische Berufe vorbereitete, lehnen wir aus Gründen, die oben dargelegt worden sind, ab. Beide Formen, die sprachliche und die hauswirtschaftliche, führen zum Abitur. Nur der Weg ist verschieden. In der sprachlichen Form tritt neben Englisch der Unterricht in einer lebenden Fremdsprache (Französisch, Italienisch, Spanisch) und Latein. Die eine Sprache ist Pflichtfach (z. B. Latein), die andere wahlfrei z. B. Italienisch oder Spanisch oder Französisch. Oder umgekehrt: Pflichtfach Französisch (oder Italienisch oder Spanisch), wahlfrei ist dann Latein. Der Unterricht in Leibeserziehung und den deutschkundlichen und naturwissenschaftlichen Fächern bleibt in der bisherigen Form bestehen. Mathematik wird um eine Stunde gekürzt, desgleichen Handarbeit. Auch in der hauswirtschaftlichen Form beherrschen die deutschkundlichen Fächer weiter den Unterricht. Die einzige Fremd-

sprache bleibt Englisch. Die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer sind in Stundenzahl und Lehrziel denen der sprachlichen Form gleich. Leibeserziehung: 2 Stunden. Stark in den Vordergrund treten nun aber die Spezialgebiete der hauswirtschaftlichen Form: die Fächer des Frauenschaffens.

Die dem Mädchen gemäße Ausbildung wurde bis zum Umbruch in den hauswirtschaftlichen Fächern vermittelt. Der in „Erziehung und Unterricht“ gebrauchte Ausdruck, Fächer des Frauenschaffens, besagt mehr. Er umfaßt das weite Gebiet der Haushaltsführung, der Kinderpflege und der Erziehung. Die Bezeichnung der einzelnen Fächer lautet: Kochen, Haus- und Gartenarbeit, Nadelarbeit, Pflege und Dienst (Säuglingspflege, Kindergartenbeschäftigung, Krankenpflege). Es ist aber nicht nur eine Erweiterung der in Luxemburg üblichen Fächer gemeint. Der Ausdruck Frauenschaffen verpflichtet. Er umfaßt ein abgeschlossenes Gebiet, das nicht erlernt werden kann, sondern den Einsatz einer Persönlichkeit voraussetzt. Diese Einstimmung bildet augenblicklich in den Luxemburger Schulen die größte Schwierigkeit. Beispiele: Im Kochunterricht kommt es durchaus nicht darauf an, nach Beendigung der Stunde ein vollständiges Mittagessen aufzutischen zu können. Wir lehnen Koch- und Verpflegungskurse ab. Es ist selbstverständlich, daß die Speisen versucht werden müssen. Wichtiger ist jedoch, daß jeder Schülerin eine Aufgabe gestellt worden ist, deren Lösung Gedankenarbeit erforderte. Zur Lösung einer Kochaufgabe gehört außer einer guten Kochtechnik das Wissen um die Zusammensetzung und den Nährwert der Nahrungsmittel, die Kenntnis der Vorbereitungs- und Nacharbeiten. Es sollte selbstverständlich sein, daß eine Schülerin ihren Arbeitsplatz sauber hält, die Kartoffeln schält, das gebrauchte Geschirr spült. Das war jedoch nicht üblich. Die Schülerinnen sahen es als Zumutung an, daß die Spülfrau abbestellt wurde. — Ein anderes Beispiel: Zur Vorbereitung auf die Arbeit mit dem Kleinkind soll Spielzeug hergestellt werden. Zur Anleitung und Anregung werden ausgesägte Tierfiguren auf dem Arbeitstisch aufgestellt. Es wird an diesem Material überlegt, daß aus erzieherischen Gründen für das Kleinkind nur typische und nicht modische Tierfiguren in Frage kommen, daß aus Gründen der Hygiene das gut behandelte rohe Holz besser ist als das Angestrichene. Nach einer diesbezüglichen Aufgabenstellung kommt die erstaunte Frage, weshalb Schülerinnen der Oberschule diese „kindischen“ Arbeiten ausführen sollen. — Nicht anders ist es auf dem Gebiet der Säuglingspflege. Die verlockende Aussicht für Schülerinnen an reichsdeutschen Schulen, vier Wochen im Jahr aus dem Schulbetrieb heraus ins praktische Leben gestellt zu werden, um Dienst am kleinen, lebenden Menschen leisten zu dürfen, wird hier nur mit der bangen Frage nach den versäumten Unterrichtsstunden beantwortet. Die Angst, durch die als nebensächlich angesehenen Fächer vom eigentlichen wissenschaftlichen Unterricht abgelenkt zu werden, kann aber erst langsam behoben werden, da ja ein grundsätzlicher Wandel geschaffen werden muß. Rückblickend nur können die Schülerinnen nach einer gewissen Zeit

erkennen, daß die Fächer des Frauenschaffens nicht losgelöst sind von rein wissenschaftlichen Unterrichtsgebieten. Diese intellektuelle Grundeinstellung muß verschwinden, um das Erreichen zu können, was die Oberschule uns als Ziel vor Augen stellt.

Wir wollen Menschen erziehen, die allzeit „bereit“ sind. Diese Erziehung zum Bereitsein erfordert gründliche Arbeit. Sie kann niemals sein ohne Zusammenarbeit mit den naturwissenschaftlichen oder geisteswissenschaftlichen Fächern. Die den praktischen Kochunterricht unterbauende Ernährungslehre muß ausgehen von der Anatomie, von biologischen und chemischen Grundbegriffen. Auswendiggelernte Kochmethoden können Köchinnen, aber keine Menschen heranbilden, die jeder Lebenslage gewachsen sind. — Die Pflege des Hauses bedarf einer gründlichen Kenntnis der Zusammenhänge von Chemie und Physik. Die Schülerinnen üben praktisch aus, was sie auf Grund ihrer theoretischen Überlegungen erkannt haben. Diese praktische Ausübung der Reinigungsarbeiten ist notwendig, um sich die Umsicht zu erwerben, die eine auf sich gestellte Hausfrau nicht entbehren kann. Der Nadelarbeitsunterricht vermittelt mit der Praxis gleichzeitig die Kenntnis des zu verarbeitenden Materials. Auch dabei ist die Biologie notwendige Grundlage. Die neuen Werkstoffe sind nur zu verstehen, wenn chemische Grundbegriffe vorhanden sind. Physik und Technik bringen das Verständnis für Nähmaschine und Webstuhl. Der Nadelarbeitsunterricht hat darüber hinaus die schwierige Aufgabe, geschmackbildend zu sein. Eine Woche liegt zwischen den Stunden, denn der junge Mensch braucht Zeit, sich mit den aufgeworfenen Problemen zu beschäftigen und seine vielleicht schon verbildete Geschmacksrichtung zu ändern. Die wissenschaftlich begründete Farblehre genügt z. B. nicht. Es gehören Selbsterziehung und geleitete Selbstbeobachtung dazu. Das Gebiet der Kleid- und Heimkultur ist in dieser Hinsicht fast unerschöpflich. Ein Gang durch die Kostümgeschichte und Trachtenkunde vermittelt Zeitempfinden und landschaftliches Verständnis. Die Verbindung mit dem Deutsch- und Geschichtsunterricht ist dabei unerläßlich. Vorgeschichtliche Kenntnisse sind erforderlich. In Zeitungen und Zeitschriften werden neue Bestrebungen und Erfindungen verfolgt. Wirtschaftsgeographie bildet die Grundlage zum Verständnis.

Dies sind nur Beispiele aus einem viel weiteren Gebiete. Es wird daraus ersichtlich, daß diese Fachgruppe wissenschaftliche Arbeit leistet. Neben der rein praktischen Arbeit sind Querverbindungen mit anderen Fachgruppen nicht zu umgehen, wenn diese für den hauswirtschaftlichen Zweig charakteristischen Fächer Wert haben sollen. Es genügt nicht, Techniken und Geschicklichkeit zu vermitteln und zu pflegen, zu nähen, zu flicken und zu sticken. Die Oberschule muß mehr verlangen. Das zweite Gebiet der Fächer des Frauenschaffens ist die Pflege. Auch sie gehört zu den charakteristischen Fächern des hauswirtschaftlichen Zweiges. Die Einführung in die Pflege des Säuglings und des Kleinkindes geschieht zunächst schulmäßig, aufbauend auf den Erkenntnissen in den

Fächern der naturwissenschaftlichen Richtung. In Verbindung mit dem Deutschunterricht werden aus Literatur und Praxis psychologische und pädagogische Fragen besprochen. Im Beschäftigungs- und Werkunterricht erhält die Schülerin das praktische Rüstzeug zur Beschäftigung mit dem Kind. Die geschmacksbildende Erziehung geht Hand in Hand mit dem Nadelarbeitsunterricht. Die Kleidung des Kindes wird überlegt, Bilderbücher werden einer Untersuchung unterzogen, zwischen Märchen, Volkslied und den Erzeugnissen der textilen Volkskunst werden Vergleiche gezogen. So vorbereitet gehen die Schülerinnen in den Dienst. In Klasse 6 sind 4 Wochen praktische Pflege des Säuglings vorgeschrieben. Das junge Mädchen arbeitet unter Leitung einer Säuglingsschwester im Heim. In Klasse 7 erfolgt die Arbeit im Kindergarten. In Klasse 8 zeigt sich die letzte Bewährung durch Arbeit in einem fremden kinderreichen Haushalt. Die in der Schule gepflegte Zusammenschau muß ins praktische Leben umgesetzt werden. Während der drei praktischen Zeiten steht die Schülerin nicht allein. Die Überwachung durch die Schule und die Zusammenarbeit der Säuglingsschwester, der Jugendleiterin und der Hausfrau mit der überwachenden Lehrerin hilft einerseits der Schülerin, andererseits aber auch der Hausfrau und der Schule zu wichtigen Erkenntnissen und fortschrittlichen Bestrebungen.

Aus dem Gesagten geht hervor, daß die Erziehung durch die Fächer des Frauenschaffens eine sehr lebensnahe ist. Die Unterrichtsmethode ist vielfach werkstättenmäßig. Die Schule dringt durch Unterweisung und Praxis ins Leben der Schülerin ein. Weil in weiten Kreisen der Elternschaft unserer Schülerinnen völlige Unklarheit herrscht über die hauswirtschaftliche Form der Oberschule für Mädchen, schien es angezeigt, etwas ausführlicher über Ziel und Aufgabe gerade dieser Abteilung zu berichten.

*

Eine große Aufgabe liegt vor uns. Manches von dem, was wir wollen, konnte verwirklicht werden — zumal im inneren Gefüge des Unterrichts. Es muß auch an dieser Stelle mit Freude, Genugtuung und Dankbarkeit festgestellt werden, daß sich ein ganz großer Teil der luxemburgischen Lehrerschaft mit Erfolg bemüht, dem Unterricht das Gesicht zu geben, das wir verlangen. Manches andere steckt noch in den Anfängen: die Beziehung zum Elternhaus ist durch Klassenelternabende, durch Elternsprechtage und Schulfeste aufgenommen. Erfreuliche Anfänge sind da zu verzeichnen. Wir wissen, daß die Schule, die ja bei uns ein Erziehungsfaktor und kein bloßes Unterrichtsinstitut ist, ihre hohe Aufgabe an der Jugend nur erfüllen kann in Zusammenarbeit mit dem Elternhaus. Wir bitten die Eltern immer wieder, sich mit uns auszusprechen, uns in unsern Sprechstunden zu besuchen, sich raten und helfen zu lassen und uns zu beraten. Es ist nötig nicht der Schule, sondern der Kinder wegen.