

Rolle und Bedeutung des Lehrers in einer Siedlungsgemeinschaft.¹

Jakob Warkentin

Einleitung

„Wo sich auch eine Gruppe von mennonitischen Siedlern niederließ, da begann man schon im ersten Jahr mit einer Schule. Bald dachte man auch an höhere Fortbildungsschulen. Ja, ohne diese Letzteren kann man sich die mennonitischen Siedlungen gar nicht denken. Aufs engste war der Gang der Entwicklung unserer Siedlung mit dem des Schulwesens verknüpft.“ Diese Worte des Lehrers und späteren Siedlungsleiters Julius Legiehn weisen darauf hin, dass die Fernheimer Bürger in der Ansiedlungszeit einen engen Zusammenhang zwischen Schule und Entwicklung sahen und daher große Anstrengungen beim Auf- und Ausbau des Schulwesens unternahmen. Ob dieser Zusammenhang heute immer so klar gesehen wird, ist angesichts von Schulmüdigkeit und Lehrermangel zumindest fraglich. Das ist Grund genug, einmal darüber nachzudenken, welche Rolle die Lehrer in der Ansiedlungszeit zu übernehmen hatten und welche Bedeutung ihnen später noch zugemessen wurde.

Der Lehrer im Rollenkonflikt

Jeder Lehrer steht im Schnittpunkt zahlreicher Interessen. Dabei werden recht unterschiedliche Erwartungen und Forderungen an ihn gestellt. Einige dieser

¹ Dieser Aufsatz erschien erstmals in: David Boschmann: Pionierlehrer der Kolonie Fernheim (1930-1932), Hillsboro, Kansas 1989, S. 25-32.

Ansprüche hat der Psychologe Johann Peter Ruppert so zusammengefasst: „Die Kinder erwarten von ihm (dem Lehrer), dass er ein Kinderfreund ist, der Staat, dass er ein treuer Beamter ist, die Eltern, dass er gerade ihr Kind besonders gut versteht, die Gesellschaft, dass er ein vorbildlicher Bürger, die Kirche, dass er ein guter Christ ist, die Wirtschaft, dass er ihr geeigneten Nachwuchs ausbildet; die Jungen, dass er ein großer Junge ist, und die Mädchen, dass er ein großer Bruder ist, von all den ganz speziellen Erwartungen einzelner Kinder ganz zu schweigen.“

Versucht der Lehrer die genannten Ansprüche auch nur annähernd zu erfüllen, so gerät er früher oder später in einen Rollenkonflikt. Dieser Konflikt ist berufsbedingt, er kann nicht beseitigt, sondern nur der jeweiligen Situation entsprechend gelöst werden. Dabei hat der Lehrer darauf zu achten, dass er nicht zum Spielball mächtiger Interessenvertreter wird, sondern sich die Freiheit bewahrt, selber zu entscheiden, wem er jeweils Gehör zu schenken und wem er seine besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden hat. Als Entscheidungskriterien können und sollten ihm dabei weniger private, sondern vielmehr öffentliche Interessen dienen.

Die Rolle des Lehrers in der kulturellen Entwicklung

„Die gesellschaftliche Rolle des Lehrers war und ist stets aufs engste verbunden mit der jeweiligen Bedeutung der Schule als zentraler öffentlicher Bildungs- und Erziehungsinstitution und mit ihren Funktionen und Aufgaben in der Gesellschaft“, sagt Dieter Spanhel. Die Schul- und Bildungspolitik, auch in einer ländlichen Siedlung, wird daher nicht allein von Lehrern bestimmt, sondern sie ist Teilbereich der allgemeinen kulturellen Entwicklung, d.h. sie ist abhängig von den jeweilig vorherrschenden religiösen, politischen und ökonomischen Interessen und Bestrebungen.

Innerhalb dieses Entwicklungsprozesses kann der Lehrer jedoch verschiedene Rollen übernehmen und durch sein Reden und Handeln dadurch im wiederaufbauenden, bewahrenden oder erneuernden Sinne wirksam werden. Wie sich das konkret auswirken kann, soll am Beispiel der Kolonie Fernheim gezeigt werden.

Der Lehrer als kultureller Restaurator

Die Bürger der neu gegründeten Siedlung Fernheim waren sich von Anfang an bewusst, dass der Auf- und Ausbau eines eigenen Schulwesens unbedingt erforderlich sei. Denn der paraguayische Chaco galt in den Augen vieler mennonitischer Einwanderer, aber auch im Urteil der für die Einwanderung mitverantwortlichen Männer, als kulturlos. So stellte beispielsweise Prof. H. S. Bender auf der Mennonitischen Welthilfskonferenz in Danzig 1930 fest: „Ein weiterer, besonderer Vorteil des paraguayischen Chaco in kultureller Beziehung ist die Tatsache, dass heute dort gar keine Kultur existiert. Es besteht also keine Gefahr, dass die Mennoniten mit ihrer deutschen Kultur in einer fremden Kultur untergehen werden.“

Die geographische Isolierung der Mennoniten im Chaco wurde von den Siedlern selbst jedoch nicht nur positiv beurteilt. Manche befürchteten ein kulturelles Absacken. So schreibt z. B. der Schulrat Gerhard Isaak 1932 im *Mennoblatt*: „Wir befinden uns jetzt an einem einsamen Orte; sogar in unserem Lande sind wir abgelegen von jeglichem Verkehr, umgeben von Wald und Busch, von wilden Tieren und Indianern.“ Er führt dann weiter aus, „dass der Mensch zum Verkommen“ nichts zu tun brauche, dass es aber großer Anstrengungen bedürfe, „um einigermassen oben zu bleiben.“

Verantwortungsbewussten Siedlern war es von Anfang an klar, dass trotz der anfänglichen Hilfen von außen nur die Eigeninitiative eine kulturelle Entwicklung auf Dauer ermöglichen und sichern könne: „Wir sind auf uns selbst angewiesen und was wir erringen werden, das werden wir haben, aber nichts mehr.“

Die Zielsetzungen für das aufzubauende Schulwesen schienen auch klar zu sein. Lehrer, Eltern und Kolonieleitung waren sich darin einig, dass es dabei um die Restauration des vorrevolutionären mennonitischen Schulwesens in der Ukraine ging. So sieht ein Lehrer das neu errichtete Schulhaus „umwoben von dem Zauberschein lieber Erinnerungen aus längst verflossener glücklicher Kindheit.“ Und für den Oberschulzen sind die „Väter“ ein leuchtendes Vorbild: „Dem Bestreben unserer Väter danken wir es, dass heutzutage wohl keine Analphabeten unter unserer Volke sind, und selbiges auch in Zukunft vorzubeugen, gab uns Anlaß, eifrig den Bau der Schulen in jedem Dorfe in Angriff zu nehmen und Lehrer anzustellen.“ Von der Elternschaft berichtet Peter Rahn, dass eine Elternversammlung im Jahre 1931 sich zum Ziel gesetzt hatte, „Schule und Haus, Lehrer und Eltern“ in „nähere Fühlung zueinander“ zu bringen. Denn in Russland war zwischen Eltern und Kinder eine Kluft entstanden, weil die Lehrer in der

Schule sogar „Antireligion“ zu lehren hatten. Das war nun im Chaco anders: „Hier aber darf frei und ungehindert auch Religion unterrichtet werden, was in der Erziehung von großer Bedeutung ist.“

Zu entwickeln war die „deutsche Mennoniten-Kultur“, darin waren sich die Siedler und ihre Helfer einig. Nicht nur die deutschen, sondern auch die nordamerikanischen verantwortlichen Personen bekannten sich dazu, so H. S. Bender auf der schon erwähnten Welthilfskonferenz in Danzig: „Ich bin aber dafür, dass die neuen Mennoniten-Siedlungen deutsch sind und bleiben. Wir amerikanischen Mennoniten werden darauf hinarbeiten, dass diese neuen Ansiedlungen ganz und gar deutsch bleiben und sich weiter in dieser Richtung entwickeln.“

Diese Richtung der kulturellen Entwicklung schien klar zu sein, doch die Konkretisierungen dieser Wünsche und Erwartungen waren offenbar sehr verschieden. Solange man „deutsch“ nur im idealistischen Sinne und nicht im politischen Kontext verstand, herrschte Einigkeit unter den Siedlern. Zum Eklat kam es jedoch, als man damit begann, „deutsch“ und „mennonitisch“ zu konkretisieren, d.h. im gesellschaftspolitischen Kontext zu interpretieren. Hatten die Kolonieleitung und Lehrerschaft, aber auch einige Prediger und Gemeindeführer durch die Verbindung mit dem nationalsozialistischen Deutschland für mehrere Jahre bei der Pflege der „deutschmennonitischen Kultur“ den Akzent verstärkt auf „deutsch“ gesetzt, so wurde nach dem Zweiten Weltkrieg unter dem Einfluss nordamerikanischer Mennoniten diese Akzentverschiebung wieder rückgängig gemacht. Diese neue Zielsetzung soll nun erläutert werden.

Der Lehrer als kultureller Konservator

Als nach den ersten schulischen Anfängen der Versuch unternommen wurde, das Schulwesen und damit auch die kulturelle Entwicklung der Siedlung stärker an das deutsche Mutterland zu binden und die mennonitischen Siedler dem deutschen Volkstum einzuverleiben, wurden 1945 nach harten Auseinandersetzungen die Weichen neu gestellt. Dabei wurden Kolonieleitung und Lehrerschaft durch die vereinte Kraft der Gemeinden in die Schranken gewiesen. Da man sich nun verstärkt auf das mennonitische Glaubenserbe besann, sollten die Lehrer vor allem dazu beitragen, das von den „Vätern“ übernommene Vermächtnis zu bewahren. Daher wurde ihnen die Rolle des kulturellen und religiösen Konservators übertragen. Irritiert durch die Geschehnisse im deutschen Mutterlande und ermüdet durch kolonieinterne Auseinandersetzungen sowohl auf gemeindlicher als auch auf schulischer und politischer Ebene, fügten sich die Lehrer der neuen

schulpolitischen Zielsetzung durch die Kommission für kirchliche Angelegenheiten (KfK).

Wer diese Richtlinien der KfK vom 18. September 1945 liest, dem fällt auf, dass nun nicht mehr von „deutsch-mennonitischer“, sondern von „christlich-mennonitischer“ Erziehung die Rede ist, und dass verstärkt auf das neue Heimatland Paraguay Bezug genommen wird. Die Bildung in den Schulen soll „auf der Grundlage positiver Auslegung der Heiligen Schrift“ beruhen und „in vollem Einklange mit dem mennonitischen Glaubensbekenntnis“ stehen. Durch „Studium einschlägiger Literatur“ soll dem Schüler eine „christliche Weltanschauung“ vermittelt werden. Betont werden sollen „die Grundsätze und Lehren des Friedens, einfache schlichte Lebensweise, Geradheit des Charakters, Heiligkeit der Ehe und des Heimes und Freiheit des Gewissens.“

In diesen von „christlich-mennonitischen“ Grundsätzen geprägten Schulen sollen nach Auffassung der KfK „führende Kräfte für Gemeinde, Schule und bürgerliches Leben“ herangebildet werden. Das so gepflegte geistliche und kulturelle Erbe soll nicht allein dem Bürger der eigenen Siedlung zugute kommen, sondern es soll auch auf die umgebenden Bevölkerungsgruppen Einfluss haben: „Die Schule will zugleich eine Anstalt sein, durch die das kulturelle Erbe unserer Väter und die geistigen Kräfte des Mennonitentums sich Segenspendend auf die sie umgebenden Volksgruppen auswirken sollen.“

Obwohl in der Einleitung dieses Dokumentes betont wird, dass in Erziehungs- und Bildungsfragen „Gemeinde, Schule und Amt Hand in Hand gehen müssten“ und zwischen diesen drei Instanzen ein wirkliches harmonisches Verhältnis und eine enge Zusammenarbeit“ anzustreben sei, ohne „dass ein Teil von den genannten drei herrschend über die anderen stehen sollte“, offenbart das Dokument selbstredend, wer in dieser Krisensituation das Steuer der Bildungspolitik in die Hand nahm und damit den Kurs der folgenden Jahre bestimmte.

Diese vorherrschende Rolle bei den Zielsetzungen für die kulturelle Entwicklung der Siedlung haben die Gemeinden seither nicht mehr abgegeben. Dennoch, vor allem in der Bildungs- und Schulpolitik wurden die Zügel allmählich gelockert und damit Raum geschaffen für neue Impulse und Akzentsetzungen durch die Lehrer. Die seit den sechziger Jahren verstärkt aufgenommenen kulturellen Beziehungen zur Bundesrepublik Deutschland sowie die Bemühungen um eine Integration der mennonitischen Schulen in das nationale Bildungssystem ermöglichten es den Lehrern, eine neue Rolle zu übernehmen, nämlich die des kulturellen Innovators. Worin diese besteht und wie er unter den gegebenen

rellen Innovators. Worin diese besteht und wie er unter den gegebenen Umständen diese Chancen nutzen kann, ist nun zu erörtern.

Der Lehrer als kultureller Innovator

Nach einer relativ kurzen Phase der kulturellen Isolierung der Kolonie Fernheim nach dem Zweiten Weltkrieg begann die Öffnung gegenüber äußeren kulturellen Einflüssen bereits in den fünfziger, verstärkt aber in den sechziger Jahren.

Von der Bundesrepublik Deutschland erhielten die Schulen anfänglich vor allem neues Lehr- und Lernmaterial, später auch finanzielle und personelle Hilfe. Beim paraguayischen Staat bemühte man sich um die Anerkennung der mennonitischen Privatschulen, damit die eigenen Schüler ihre Ausbildung in Asunción ohne große Schwierigkeiten fortsetzen konnten. Die Integrationsbestrebungen auf dem Bildungssektor wurden nun zunehmend von der expandierenden Wirtschaft unterstützt, da der Wirtschaftssektor im wachsenden Maße Kräfte brauchte, die sich sowohl in der spanischen Sprache und Kultur als auch im paraguayischen Wirtschaftsleben auskannten. Angesichts dieser veränderten Situation bot sich dem verantwortungsbewussten Lehrer nun ein weites Feld, um auf kultureller Ebene innovativ tätig zu werden. Eine bessere Ausstattung mit neuem Lehr- und Lernmaterial bot ihm die Chance, methodisch-didaktisch den Anschluss an neue Lehr- und Lernmethoden zu finden. Der zunehmende Unterricht anhand von paraguayischen Lehrbüchern grenzte zwar seinen neuen unterrichtlichen Spielraum erheblich ein, bot ihm jedoch zugleich die Gelegenheit, vermehrt Einblick in die Welt der nationalen Kultur zu bekommen. Ausbildungsmöglichkeiten sowohl in der Bundesrepublik Deutschland als auch in Asunción vermittelten interessierten und engagierten Lehrern bildungspolitisches Anschauungsmaterial vor Ort und konkretisierten bzw. relativierten dadurch allzu idealistische Vorstellungen.

Die Wahrnehmung dieser neuen Möglichkeiten ist jedoch mit viel Arbeit verbunden und kann eigentlich nur von einem vollzeitig im Lehrberuf arbeitenden Lehrer genutzt werden. Hinzu kommt, dass der Lehrer über den Schulbereich hinaus angesichts der Massenmedien wie Radio, Fernsehen, Video u.a.m. als kundiger Führer und Vermittler mehr denn je gefragt ist. Ein Seitenblick des Lehrers auf die wirtschaftlich erfolgreichen gleichaltrigen und jüngeren Verwandten und Bekannten sowie auf die unversorgt aus dem Schuldienst scheidenden älteren Berufskollegen bremst jedoch seine Einsatzbereitschaft auf kulturellem Gebiet und lässt ihn nach zusätzlichen materiellen Erwerbsquellen Aus-

schau halten. Ein solches Verhalten ist jedoch sowohl aus bildungspolitischen als auch aus gesellschaftspolitischen Gründen untragbar. Soll die kulturelle Entwicklung der Siedlung vorangetrieben werden, so wird die ganze Kraft des Lehrers auf dem Bildungs- und Kultursektor gebraucht. Andererseits hat die Siedlungsgemeinschaft dafür zu sorgen, dass der Lehrer, der sein Geld in Bücher und Ausbildung investiert hat, mit dem wirtschaftlichen Aufschwung Schritt halten kann und sich nicht aus materiellen Gründen vor dem „Ruhestand“ zu fürchten braucht.

Schluss

Der Lehrer, nicht nur in einer ländlichen Siedlung, steht immer in dem Spannungsfeld, Verlorenes wieder aufzubauen, Wertvolles zu bewahren und Neues zu erproben. Dabei ist er abhängig von Zeitumständen und Interessengruppen. Dennoch, ein engagierter Lehrer wird sich nicht damit begnügen, sich dem Zeitgeist anzupassen und den Interessengruppen zu dienen. Er wird bereit sein, selber verantwortlich zu entscheiden, sich für die heranwachsende Generation einzusetzen und sowohl bei kulturellen Zielsetzungen als auch bei der Erschließung von neuen Kulturbereichen seine Vermittlerdienste anzubieten. Die Schule wird dabei sein wichtigstes, nicht aber sein einziges Betätigungsfeld sein.

Die Lehrer der Pionierzeit haben unter dem Einsatz ihrer ganzen Kraft und unter erschwerten wirtschaftlichen Verhältnissen sich unbeirrt für die heranwachsende Generation eingesetzt. Unterstützt wurden sie dabei von Kolonie und Gemeinde. Der Einsatz aller am Aufbau des Schulwesens in Fernheim beteiligten Gruppen dokumentiert, dass alle überzeugt davon waren, was Julius Legiehn 1935 schrieb und wohl auch heute noch Gültigkeit hat: „Wollen wir auf Dauer unsere Aufgaben meistern, dann müssen wir mit offenem Ohr und Auge die Nöte unserer Schulen beachten und alle Hemmnisse, die uns auf dem Wege des Aufbaus unseres Schulwesens entgegentreten, mit vereinten Kräften zu beseitigen suchen, um eine dem Körper und Geist nach gesunde Jugend heran zu ziehen, die nach uns das Erbe antreten kann und fertig ausgerüstet zum Kampfe dasteht.“