

Gippert, Wolfgang; Kleinau, Elke  
**Interkultureller Transfer oder Befremdung in der Fremde? Deutsche  
Lehrerinnen im viktorianischen England**

*Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 3, S. 338-349*



Quellenangabe/ Reference:

Gippert, Wolfgang; Kleinau, Elke: Interkultureller Transfer oder Befremdung in der Fremde? Deutsche Lehrerinnen im viktorianischen England - In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 3, S. 338-349 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-44619 - DOI: 10.25656/01:4461

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-44619>

<https://doi.org/10.25656/01:4461>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ**

<http://www.beltz.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

**Inhaltsverzeichnis**

*Thementeil: Gender und Bildung*

<i>Cristina Allemann-Ghionda/Claudia Crotti</i> Gender und Bildung. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt .....	315
<i>Mineke van Essen/Rebecca Rogers</i> Zur Geschichte der Lehrerinnen: Historiographische Herausforderungen und internationale Perspektiven .....	319
<i>Wolfgang Gippert/Elke Kleinau</i> Interkultureller Transfer oder Befremdung in der Fremde? Deutsche Lehrerinnen im viktorianischen England .....	338
<i>Cristina Allemann-Ghionda</i> Klasse, Gender oder Ethnie? Zum Bildungserfolg von Schüler/innen mit Migrationshintergrund. Von der Defizitperspektive zur Ressourcenorientierung .....	350
<i>Claudia Crotti</i> Ist der Bildungserfolg bzw. -misserfolg eine Geschlechterfrage? .....	363
<i>Sabina Larcher Klee</i> 'Adult Worker' und Erziehungspartnerschaften: Integrative Strategien im Kontext von Effektivitätsdebatten .....	375
<i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zum Thema Gender und Bildung .....	386
 <i>Allgemeiner Teil</i>	
<i>Sigrid Blömeke</i> Struktur der Lehrerbildung im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Untersuchung zu acht Ländern .....	393

<i>Peter Alheit/Morten Brandt</i> Ästhetische Bildung als kontingente Vermittlung zwischen Wissensordnungen. Kunst, Literatur und ästhetische Erfahrung in den Autobiografien Emil Noldes und Jakob Wassermanns .....	417
--	-----

### *Besprechungen*

<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Helmut Fend: Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen .....	434
---	-----

<i>Kai S. Cortina</i> Jürgen Oelkers: Gesamtschule in Deutschland. Eine historische Analyse und ein Ausweg aus dem Dilemma .....	438
--	-----

<i>Roland Reichenbach</i> Alfred Schäfer: Einführung in die Erziehungsphilosophie .....	439
--	-----

<i>Jürgen Oelkers</i> Salvatore Settis: Die Zukunft des „Klassischen“. Eine Idee im Wandel der Zeiten ....	442
---	-----

### *Dokumentation*

Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 2005 .....	446
--	-----

Pädagogische Neuerscheinungen .....	481
-------------------------------------	-----

### *Beilagenhinweis:*

Dieser Ausgabe der ZfPäd liegen Prospekte der W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart, bei.

Wolfgang Gippert/Elke Kleinau

## **Interkultureller Transfer oder Befremdung in der Fremde? Deutsche Lehrerinnen im viktorianischen England**

*Zusammenfassung:* Die Konstruktion von Identität erfolgt stets durch Differenz, durch die Beziehung zum ‚Anderen‘. Interkultureller Transfer als ein Prozess der Auseinandersetzung mit fremden kulturellen Mustern spielte bei der Herausbildung nationaler Identitäten eine entscheidende Rolle. Im 19. und frühen 20. Jahrhundert kamen viele deutsche Lehrerinnen, die sich aus beruflichen Gründen im Ausland aufhielten, mit ihnen fremden Formen der Kultur in Kontakt. In autobiografischen Schriften, in denen diese Erfahrungen thematisiert werden, wird der Vorstellung von homogenen ‚Nationalcharakteren‘ eine große Bedeutung zugemessen. Die retrospektiv vorgenommenen Selbsteinschätzungen und Fremdzuschreibungen können als Konstruktionen nationaler Identität gelesen werden, die durch Auslandsaufenthalte gefestigt wurden.

### **1. Einleitung**

Als im Mai 1902 der Krieg zwischen Großbritannien und den Burenrepubliken endete, löste dies in England eine Welle nationaler Begeisterung aus. Thekla Lehnert, die als deutsche Lehrerin in Südengland tätig war, hielt nach dem Besuch eines der vielerorts stattfindenden Freudenfeste in ihrem Tagebuch fest:

„Mademoiselle und ich, die beiden Ausländerinnen, werden als solche bei dergleichen Anlässen stets etwas gemieden, wenn auch die anderen Lehrerinnen korrekt höflich sind. Es wird einem eben gezeigt, daß man nicht mit dazu gehört, daß das Nationale doch immer höher steht als das Menschliche, wenigstens für englisches Empfinden, und daß es als etwas Trennendes angesehen wird. An jenem Tag wurde es besonders betont, was ja begreiflich war“ (Lehnert 1920, S. 107).

Die Erfahrung trotz berufsbedingter Integration in einem fremden Land aufgrund der nationalen Herkunft letztlich immer als Fremde angesehen und behandelt zu werden, teilte Lehnert mit anderen deutschen Lehrerinnen, die zunehmend seit Mitte des 19. Jahrhunderts kurz- oder längerfristig in Großbritannien verweilten. Allen vorherrschenden Unkenntnissen und gegenseitigen Vorbehalten zum Trotz übte England, vor allem die Metropole London, auf Deutsche eine große Anziehungskraft aus – als Reiseziel und Bildungsraum, als Ort vielfältigen wirtschaftlichen Austauschs sowie als Zufluchtsstätte in Zeiten existenzieller Bedrohung (Alter/Muhs 1996, S. 3). Die ‚deutsche Kolonie‘ an der Themse erfuhr nach der gescheiterten Revolution von 1848/49 einen beachtlichen Zuwanderungsschub durch politische Verfolgte. Die etwa 24.000 deutschsprachigen Personen stellten 1861 zwar nur ein halbes Prozent der über drei Millionen umfassenden Londoner Bevölkerung dar; gleichwohl bildeten sie – vom Sonderfall der Iren abgesehen – die größte nationale Minderheit in der britischen Metropole (ebd., S. 6f.). Bei den rund 9.000 weiblichen Deutschen, die 1861 in England und Wales lebten,

handelte es sich etwa zur Hälfte um Familienangehörige. Die andere Hälfte machten allein stehende Frauen aus, von denen über 1.400 als Dienstmädchen arbeiteten. Nahezu die einzige Möglichkeit für bürgerliche Frauen ihren Lebensunterhalt auf ehrbare Weise zu verdienen, bestand in einer Anstellung als Lehrerin oder Erzieherin<sup>1</sup>: Die englische Volkszählung von 1861 ermittelte 853 deutsche Gouvernanten (ebd., S. 12) – eine Zahl, die bis 1881 auf nahezu 1.900 anstieg. Noch am Vorabend des Ersten Weltkriegs waren mehr als 1.000 deutschsprachige Frauen in englischen Schulen und Familien beschäftigt, ferner knapp 100 in Schottland und 150 in Irland (Muhs 2003, S. 38). Einige von ihnen hielten ihre Erinnerungen an den Englandaufenthalt schriftlich fest – in Form von Briefen, Reiseberichten, Tagebüchern oder Autobiografien<sup>2</sup> – und fast alle thematisierten ihre Erfahrungen mit dem ‚Fremden‘ in der Fremde.

Das ‚Fremde‘ in seinem Verhältnis zum ‚Eigenen‘ ist bereits vielfach erörtert worden (Nestvogel 1994; Wimmer 1997). In aller Regel ist das ‚Fremde‘ negativ definiert – es ruft Misstrauen, Angst, Ablehnung, Aggression und Abwehr hervor. Die Wahrnehmung des Fremden ist bedingt durch das jeweils eigene Selbstkonzept und dient der Selbstvergewisserung des eigenen Standpunktes. Das Gefühl der Desorientierung und der Hilflosigkeit, das der Fremde in einer fremden Gesellschaft erleidet und zugleich bei jenen auslöst, die ihn als Fremden wahrnehmen, wird gemeinhin als ‚Kulturschock‘ bezeichnet. Diese Konfliktsituation kann gelöst werden, indem der Fremde sich abschottet oder gettoisiert wird, in dem er sich völlig anpasst bzw. zur Anpassung gezwungen wird, indem er einen wechselseitigen kulturellen Austausch anstrebt, oder indem er eine partielle Anpassung am Arbeitsplatz vornimmt (Sandfuchs 1997, S. 17f.). Der Umgang mit dem Fremden ist maßgeblich von den eigenen Interessen bestimmt – und die Vernunft leistet die „Legitimierung und Rationalisierung dieses interessengeleiteten Handelns vor uns selbst und vor anderen“ (ebd., S. 18). Das ‚Bild des Anderen‘ entwerfen wir nach unseren jeweiligen Interessen, das heißt: Wir ‚erfinden‘ den Fremden (ebd.).

Die Auseinandersetzung und der Umgang mit dem Fremden muss aber nicht zwangsläufig negativ konnotiert sein und auf gegenseitige Abgrenzung und Feindschaft hinauslaufen. Als konstruktive Variante steht das Bemühen um das Verstehen fremder Kulturen vor dem Hintergrund der Reflexion der eigenen Kultur und Biografie (ebd.). Kulturaustausch und persönliche Kontakte zwischen den Nationen gelten allgemein als Mittel zum Abbau von Missverständnissen und Vorurteilen (Muhs/Paulmann/Steinmetz 1998, S. 7). Das Konzept des ‚interkulturellen Transfers‘ geht davon aus, dass Kulturbegegnungen verschiedenartige Resultate hervorbringen können – Ablehnung, Aneignung, Bestätigung, gegenseitige Anregung, Revision und Neuerung (ebd., S. 8).

- 1 Um 1900 waren die Berufsbilder von Lehrerinnen und Erzieherinnen noch nicht eindeutig getrennt. Wir subsumieren im Folgenden beide Berufsgruppen unter der Bezeichnung ‚Lehrerin‘.
- 2 Im Rahmen unseres DFG-Forschungsprojekts „Nation und Geschlecht. Konstruktionen nationaler Identität in Autobiografien deutscher Lehrerinnen an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert“ haben wir bisher rund 70 autobiografische Zeugnisse von im Ausland tätigen Lehrerinnen zusammengetragen. In 20 Autobiografien wird ein Englandaufenthalt thematisiert.

Der interkulturelle Transfer hat bei der Herausbildung kollektiver Identitäten, die als verschiedene ‚Nationalkulturen‘ definiert wurden, eine entscheidende Rolle gespielt. Nationalkulturen entstanden im Wesentlichen durch Austauschbeziehungen und in Abgrenzung von fremden Traditionen (Paulmann 1998, S. 26). Als ein Ergebnis kann festgehalten werden, dass in den 100 Jahren zwischen Wiener Kongress und Erstem Weltkrieg das wachsende Wissen übereinander und die steigende Zahl und Intensivierung individueller Begegnungen nicht Verständigung, sondern eine wachsende Entfremdung zwischen Deutschland und England bewirkt haben (Muhs/Paulmann/Steinmetz 1998, S. 7). Dieses Ergebnis korrespondiert mit unserer These, dass die Auslandsaufenthalte deutscher Lehrerinnen in England keine Hinwendung zum ‚Fremden‘ bewirkten. Es kam zu keinem förderlichen Kulturaustausch, sondern die Fremdheitserfahrungen dienten der Konstruktion einer nationalen Identität, die bei den Deutschen, deren nationale Einigung erst 1871 vollzogen worden war, noch wenig gefestigt war. Diese These entwickelten wir in Abgrenzung zu der Vorstellung, Lehrerinnen hätten sich eher durch einen Hang zum Internationalismus ausgezeichnet (Brandt/Grone/Frevert 1999, S. 15). Auch die Auffassung, im deutschen Bildungsbürgertum stelle das Nationale „in der Erzählung der eigenen Lebensgeschichte nicht das privilegierte Moment individueller Sinngebung dar“ (Günther 2001, S. 246), möchten wir für die im Ausland lebenden deutschen Lehrerinnen in Frage stellen. Daher stehen die in den autobiografischen Zeugnissen angesprochenen Kulturkontakte und -konflikte der Lehrerinnen im Mittelpunkt unserer Untersuchung. Selbst wenn wir bei Autobiografien, die nach 1914 erschienen, einen kriegsbedingten Nationalismus in Rechnung stellen müssen, der auf die Zeit davor projiziert wird, so lassen sich eine Reihe von autobiografischen und autobiografisch inspirierten fiktionalen Texten finden, in denen der nationalistische Anspruch deutscher Lehrerinnen deutlich zum Tragen kommt. Neuere literaturwissenschaftliche Studien legen die Schlussfolgerung nahe, dass sich die Historische Bildungsforschung nicht nur mit autobiografischen Zeugnissen, sondern auch mit fiktionaler Literatur und deren Bedeutung für den Bildungsprozess junger Frauen auseinandersetzen sollte. Im Gefolge der ‚fahrenden Lehrerinnen‘ entstand gegen Ende des 19. Jahrhunderts der Mädchenreise- und Kolonialroman, dessen Heldinnen oft junge Lehrerinnen waren, die allein ins Ausland reisten. Die Grenze zwischen autobiografischer und fiktionaler Reiseliteratur ist nicht immer eindeutig zu ziehen, vor allem dann, wenn sich über die Autorinnen so gut wie keine biografischen Angaben ermitteln lassen (Kirch 2003). Als weitere Quellen bieten sich die Verbandsorgane der bürgerlichen Frauenbewegung und der deutschen Lehrerinnenvereine an, vor allem die Zeitschrift „Die Lehrerin in Schule und Haus“, die 1890 zum offiziellen Verbandsorgan des Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenvereins (ADLV) avancierte und einen guten Überblick über den zeitgenössischen Stellenmarkt im In- und Ausland bietet. Der 1876 in London gegründete „Verein Deutscher Lehrerinnen in England“, der sich – um potenzielle Arbeitgeber zu erreichen – in englischer Sprache „Association of German Governesses“ nannte, gab zwischen 1889 und 1914 mit dem vierteljährlich erscheinenden „Vereinsboten“ ein eigenes Presseorgan heraus.

## 2. Der „Verein Deutscher Lehrerinnen in England“

Bis Mitte des 19. Jahrhunderts waren Lehrerinnen, die im Ausland eine Stelle suchten, zumeist auf sich gestellt. Seit den 1870er-Jahren gab es eine Reihe von Einrichtungen, die gezielt Hilfe bei der Organisation von Auslandsaufenthalten anboten. Größere Lehrerinnenseminare in Deutschland unterhielten Stellenvermittlungsbüros. Im Ausland entstanden Lehrerinnenvereine, die sich in der Regel dem ADLV als Zweigvereine anschlossen. Gründerin des „Vereins Deutscher Lehrerinnen in England“ war die in der Pfalz geborene Helene Adelman (1842-1915), die 1865 nach England gekommen war, um dort ihr finanzielles Auskommen als Gouvernante zu finden. Bereits 1882 stand der Verein finanziell so fest auf eigenen Füßen, dass Adelman ihre Lehrtätigkeit aufgeben und sich ganz der Vereinsarbeit widmen konnte (Muhs 2003, S. 38).

Nachdem der Verein ursprünglich als pädagogischer Lesezirkel gegründet worden war, war es Adelman bald ein wichtiges Anliegen, gegen kommerzielle Stellenvermittler vorzugehen. Wiederholt warnte sie in einschlägigen Zeitschriften ausdrücklich davor, sich bei der Stellensuche auf unseriöse, private Arbeitsvermittler zu verlassen, die Lehrerinnen aus rein kommerziellen Gründen vermittelten und sich wenig um die Passung von Angebot und Nachfrage kümmerten. Die Engagements kämen oft gar nicht zustande, die Provision des Agenten wäre aber trotz dieser Fehlschläge jedes Mal fällig. Auch ein vorab geschlossener Arbeitsvertrag böte nicht immer Schutz vor übermäßiger Arbeitsbelastung, geringer Bezahlung, schlechter Unterbringung und unzureichender Verköstigung. Dass die vereinbarten Vertragsbedingungen vor Ort nicht immer durchzusetzen seien, müssten vor allem junge Lehrerinnen erfahren, denen oft Aufgaben zugewiesen würden, die eigentlich Dienst- oder Kindermädchen oblägen (Adelman 1897/98, S. 137). Besonders übel sei es einem Mädchen ergangen, das einer „deutschen Kupplerin“ in die Hände gefallen sei (ebd., S. 139).

Adelmans Zeitschriftenbeiträge folgen meist einem immer wiederkehrenden Muster: Im ersten Teil des Beitrags wird mit drastischen Beispielen vor der Inanspruchnahme kommerzieller Vermittlungsdienste gewarnt, der zweite Teil steht dann im Dienst der Vereinspropaganda. Der „Verein Deutscher Lehrerinnen“, der im vornehmen Londoner West End ein Wohnheim mit angeschlossener Stellenvermittlung unterhielt, das den sinnigen Namen „Daheim“ trug, wird als einzig kompetente, seriöse Anlaufstelle für Arbeit suchende deutsche Lehrerinnen präsentiert. Die Vereinsmitglieder waren – Adelman zufolge – nicht nur Expertinnen für den englischen Stellenmarkt, sie wussten auch aus eigener leidvoller Erfahrung, welche Fallstricke die geschäftsmäßigen englischen Umgangsformen („time is money“) für die ‚gemütvollen‘ Deutschen bereithielten (Adelman 1894/95, S. 22).

Neben dem Ziel der individuellen Hilfeleistung verfolgte der Verein mit der Qualifikationskontrolle der Bewerberinnen noch ein berufspolitisches Interesse. Dass es für gut qualifizierte Lehrerinnen zunehmend schwierig geworden war, in England eine geeignete Stelle zu finden, führten vereinsinterne Analysen auf die vielen unzureichend ausgebildeten Kräfte zurück, die den englischen Arbeitsmarkt überschwemmten und die ganze pädagogische Zunft in Verruf brächten (Gaudian 1916, S. 9f.). Ehrgeiziges Ziel des

Vereins war es daher, ein weitgehendes Monopol bei der Stellenvermittlung zu erlangen, ein Ziel, das mithilfe einflussreicher GönnerInnen angestrebt, aber nicht erreicht wurde. In den Jahren 1880-1887 vermittelte der Verein jährlich etwa 200 Stellen (o.A. 1888, S. 438-439).

Durch die nahen Verwandtschaftsbeziehungen des englischen und des deutschen Herrscherhauses gelang es, deutschstämmige Mitglieder der englischen Aristokratie für die Vereinsarbeit zu gewinnen, z.B. Lady Cunliffe Owen, eine geborene Gräfin von Reitzenstein (o.A. 1888, S. 435). Schirmherrin des Vereins in den ersten Jahren seines Bestehens war die Großherzogin Alice von Hessen, eine Tochter Queen Victorias. Die deutsche Kronprinzessin und spätere Kaiserin Friedrich, ebenfalls eine Tochter Queen Victorias, war zwei Mal im „Daheim“ zu Gast (Gaudian 1916, S. 28), ebenso Kaiserin Auguste Viktoria, der bei ihrem Besuch versichert wurde, dass „im Verein das Deutschtum hochgehalten [werde], welches im Auslande den Deutschen so leicht verloren“ gehe (o.A. 1890/91a, S. 737).

Aufnahme im „Daheim“ konnten nur eingetragene Mitglieder finden, und längst nicht alle Lehrerinnen genügten den strengen Aufnahmekriterien. Die Vereinsmitglieder, die sich selbstbewusst „die Aristokraten der deutschen Erzieherinnen in England“ nannten, hielten auf ihrer 19. Generalversammlung ausdrücklich fest, der Verein sei „keine Unterstützungskasse für alle Verarmte, die sich Lehrerinnen heißen, für untüchtige Kräfte, welche vom Vereinsvermögen unterstützt werden wollen“ (o.A. 1888, S. 436). Frauen, die die Mitgliedschaft anstrebten, mussten sich persönlich vorstellen, durften nicht jünger als 20 und älter als 50 Jahre sein. Diese Kriterien waren – so Adelman – dem englischen Arbeitsmarkt geschuldet. Keine „gute Familie oder Schule“ stelle unbesehen eine Lehrerin ein, jüngere und ältere Lehrkräfte seien kaum mehr vermittelbar (o.A. 1890/91b, S. 404). Darüber hinaus mussten die um Aufnahme ersuchenden Lehrerinnen „ein scharfes Examen bestehen, alle Papiere und Zeugnisse in vollster Ordnung haben“ (ebd., S. 405). Wiederholte Bitten die strengen Aufnahmekriterien zu lockern, wurden vom Vereinsvorstand strikt zurückgewiesen. Bei den deutschen Lehrerinnen erfreute sich das „Daheim“ zunehmender Beliebtheit, weil es für vergleichsweise wenig Geld, 30 Schilling die Woche, eine respektable, saubere und gemütliche Unterkunft bot, die nicht nur manche geistige Anregung gewährte, sondern die Frauen darüber hinaus mit der gewohnten deutschen Kost versorgte (Jansen 1991, S. 98). Den hohen Grad sozialer Kontrolle, der mit dem Wohnen im Heim verbunden war, scheinen nur wenige Lehrerinnen als Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit empfunden zu haben. Das Heim bot Sicherheit, Schutz und Orientierung in einer fremden Umgebung, die ohne männliche Begleitung reisenden Frauen oft mit Herablassung und Missachtung begegnete.

Um die Jahrhundertwende sank die Nachfrage nach deutschen Lehrerinnen in England, und damit auch die Mitgliederzahl im Verein. Für die sinkende Nachfrage machte Magdalene Gaudian 1916 eine „antideutsche Unterströmung im englischen Volk“ verantwortlich (Gaudian 1916, S. 22) und entschied sich damit für eine Begründung, die sicherlich kriegsbedingt war. Zwanzig Jahre zuvor hatte Adelman bereits auf die starke Konkurrenz durch englische Lehrerinnen hingewiesen, denen im Gegensatz zu ihren



deutschen Kolleginnen ein reguläres Studium offen stand (Adelmann 1895, S. 198). Durch den Ausbau des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland wurden zudem mehr Frauen im Heimatland in den Schuldienst übernommen. Lehrerinnen, die jetzt nach England kamen, waren weniger an einer dauerhaften Stelle, als an einer Auffrischung ihrer Sprachkenntnisse interessiert. Um auch diese Frauen für eine Mitgliedschaft zu gewinnen, beschloss der Vereinsvorstand, sich zukünftig auf die Vermittlung von Sprachkursen zu konzentrieren. Im „Daheim“ wurde Englisch als Umgangssprache eingeführt, der „Vereinsbote“ druckte englischsprachige Beiträge, was bei einigen älteren Mitgliedern nachhaltige Irritationen auslöste (Muhs 2003, S. 44). In ihrem Nachruf auf Helene Adelmann fühlte Gaudian sich denn auch verpflichtet, die Vereinsgründerin als glühende Patriotin zu schildern, die ein gedankenloses Mitschwimmen im englischen Strom in ihrem Verein nicht geduldet habe. So manche „Überläuferin“ habe sie dazu gebracht, wieder „den deutschen Geist, die Liebe zum Vaterland und zu unserem Kaiserhaus“ zu pflegen (Gaudian 1916, S. 29ff.).

### 3. Konstruktionen nationaler Identität in autobiografischer Perspektive

Wie erinnerten und beurteilten nun die Lehrerinnen rückblickend ihre Zeit in England? Welche Erlebnisse, Ereignisse und Erfahrungen werden in den autobiografischen Berichten in welchem Licht präsentiert? Was waren die Motive für die meist mehrjährigen Auslandsaufenthalte, und wie gestalteten sich die konkreten Arbeitsbedingungen vor Ort? Gelang es den überwiegend sehr jungen Frauen, sich in die ‚fremde Kultur‘ zu integrieren, und war dies überhaupt erwünscht? Welches ‚Bild‘ von England wird in den Schriften in Abgrenzung zur ‚deutschen Nationalkultur‘ retrospektiv erzeugt, welche Fremdzuschreibungen und Selbsteinschätzungen werden vorgenommen? Gibt es Anzeichen für Momente ‚interkulturellen Transfers‘, eines gegenseitigen Austauschs von ‚Wissen‘ oder der Aneignung fremder kultureller Muster?

Lehrerinnen, die sich seit der Mitte des 19. Jahrhunderts für einen Aufenthalt in England entschieden, handelten in erster Linie aus berufsspezifischen Motiven heraus. Zwar spielte auch der „Reiz des Neuen, Unbekannten, Seltsamen“ (Knapp 1913/14, S. 407) eine nicht unerhebliche Rolle, doch in der Mehrheit war es die „eiserne Notwendigkeit“ (Bender 1914, S. 45), die junge Frauen bewog, eine erste Anstellung im benachbarten Ausland zu suchen. Das Vorhaben, „Sprache, Land und Leute gründlich kennen zu lernen“ (Lehnert 1920, S. 1) war mit der Hoffnung verknüpft, durch eine Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse die Chancen auf eine Lehrtätigkeit im Heimatland zu erhöhen. Englische Stellenangebote, die versprachen „You would be treated just as one of our Family“ (ebd.) waren für deutsche Berufsanfängerinnen verlockend, und viele begaben sich mit naiven Vorstellungen über den englischen Arbeitsmarkt, mit schlechten Sprachkenntnissen und mit wenig Geld ausgestattet nach London. Die englische Metropole, mit ihrem „Treiben und Hasten, wo alles in engbegrenzter Zeit und mit der Uhr in der Hand mitgemacht werden muß“ (Heerwart 1906, S. 206), löste bei den

jungen Frauen nicht selten Ernüchterung, Desorientierung und erste Fremdheitsgefühle aus:

„Meine junge Reisebegleiterin wurde von ihrem Bruder abgeholt und im Nu fortgefahren; ich stand allein und fühlte mich ratlos im Gewühl von Gepäckträgern und Droschkenkutschern, die ihre Dienste anboten. Meinen phantasievollen Plan, mich in London aufzuhalten und mich umzusehen, gab ich sofort auf, denn ich konnte trotz englischer Grammatik, Stundennehmen und Stundengeben in englischer Sprache kein Wort verstehen“ (ebd., S. 79).

Vor der Gründung des „Vereins Deutscher Lehrerinnen in England“ im Jahr 1876 war es für Arbeit suchenden Frauen schwierig und mitunter gefährlich, auf eigene Faust eine Unterkunft und eine geeignete Anstellung zu finden. Wie Adelman berichten auch mehrere Autobiografinnen von Stellenvermittlungsagenturen, die die Situation der auf sich allein gestellten Frauen unbarmherzig ausnutzten:

„Gleichwohl habe ich keinen Augenblick vergessen, wie allein ich in jenem schrecklichen Lande war und daß auch jetzt wieder die kleine Barschaft zu Ende ging, die mir nach Zahlung des Agenten noch geblieben war. Was tun? Mich nochmals an einen Agenten wenden? Nimmermehr! Dagegen hatte mir meine Hausfrau den Rat gegeben, in den Privatschulen der näheren Umgebung persönlich vorzusprechen und meine Karte abzugeben“ (Bender 1914, S. 74).

Die konkreten Arbeitsbedingungen vor Ort unterschieden sich beträchtlich voneinander. Glücklicherweise konnten sich die Lehrerinnen schätzen, die entsprechend ihrer Qualifikation eine Anstellung finden konnten – vor allem als Sprach- und Musiklehrerinnen im öffentlichen Schulwesen, in Privatschulen oder als Gouvernanten der Töchter höherer und gebildeter Stände. Häufig wurden ausgebildete Lehrerinnen jedoch Opfer falscher Versprechungen der Agenturen und fanden sich auf Stellen als Kindermädchen und Haushaltshilfen wieder. In mehreren Autobiografien finden sich Klagen über schlechte Unterbringung, mangelhafte Nahrung und eine unangemessen hohe Arbeitsbelastung:

„Man wies mir ein kleines Zimmerchen nach dem Hofe, wie einer Magd, an, von wo ich die dampfenden Schüsseln vorübertragen sah, die man bald nach unserer Ankunft der Familie servierte, während man mir etwas Tee und Butterbrot vorsetzte, ungeachtet man mir keinen Mittag auf der Reise angeboten hatte. Dies ließ mich einen ziemlich tiefen Blick in den Charakter meiner neuen Gebieterin thun [...]. Sie scheute sich nicht, Zofendienste von mir zu verlangen und überhäufte mich dermaßen mit Arbeit, daß ich nie vor Mitternacht, ja oftmals nicht vor drei Uhr morgens zu Bette gehen konnte. Dabei erhielt ich und Mary eine unzureichende Menge nahrloser, oft verdorbener Speisen, während sie die eingeborene Dienerschaft nicht zu verkürzen wagte. [...] So wurden in England zwei Erzieherinnen von einer sehr geachteten Familie misshandelt, weil es ungestraft geschehen konnte“ (o.A. 1861, S. 19ff.).

In nahezu allen autobiografischen Quellen finden sich Berichte über windige, vor-schnell abgeschlossene Kontrakte und daraus resultierende Probleme mit der Bezahlung. Dass es unter solchen Arbeitsbedingungen nur schwer zu einer persönlichen Annäherung zwischen Arbeitgebern und -nehmerinnen kommen konnte, ist einsichtig.

Entgegen den Vorstellungen von einer freundlichen Aufnahme in einen fremden Haushalt sahen sich die zu Dienstbotinnen degradierten Lehrerinnen Demütigungen ausgeliefert, die nicht selten an ihrer Nationalität festgemacht wurden:

„Ich arbeite ja gern im Hause, so ungewohnt mir der englische Wirtschaftsbetrieb ist, aber bei jeder Ungeschicklichkeit muß ich hören: ‚Is that German?‘ [...] Sobald ich ahnungslos etwas ein wenig anders mache, als die Hausfrau, heißt’s: ‚It looks funny. Is that German?‘ [...]. Die Kinder schnappen alles auf, und da sie die Mutter so gering-schätzig mir gegenüber sehen, zeigen sie mir auch ihre Verachtung bei jeder Gelegenheit“ (Lehnert 1920, S. 8f.).

Das oftmals konfliktbehaftete Leben und Arbeiten der jungen Frauen fand auch in schulischen Kontexten, d.h. in Pensionaten, häufig unter einem Dach mit ihren englischen Brotgebern und Schützlingen statt. Auch hier blieb trotz der alltäglichen räumlichen Nähe ein auf nationaler Herkunft beruhendes Maß an Distanz bestehen, das Thekla Lehnert wie folgt einschätzte: „Es ist, als seien wir Menschen zweiten Ranges und sozial so tiefstehend, daß man jede persönliche Berührung vermeidet“ (ebd., S. 42). In den autobiografischen Berichten finden sich viele verstreute Hinweise auf einen grundlegenden Mangel an sozialen Kontakten, auf die unpersönliche Atmosphäre am Arbeitsplatz sowie auf daraus resultierende Gefühle von Einsamkeit und Heimweh:

„Ich fühle mich hier recht unglücklich und heimatlos. An meine Angehörigen kann ich ja nicht schreiben, wie es mir geht. Sie würden sich beunruhigen und könnten mir doch nichts nützen. Vielleicht hilft mir das Tagebuch über die trüben Stimmungen hinweg“ (ebd., S. 15).

Diesen Befund stützt auch die Auswertung der Briefe von Käthe Stricker, die von 1898 bis 1900 als Lehrerin in London arbeitete (Ehrich 2001). Trost und Rückhalt konnten die Lehrerinnen in der Pflege deutscher Kultur finden. Die Reproduktion nationaler Traditionen in privater Sphäre stellte für deutsche Frauen im Ausland eine wichtige Betätigung zur kulturellen Selbstvergewisserung dar – mit dem Emotionen bewegenden Weihnachtsfest als jährlichem Höhepunkt. Auch Haupt und Tacke (1996, S. 277) vermuten, dass private Feste, vor allem Weihnachts- und Hochzeitsfeiern, in ihrer Bedeutung und Erfahrung über den engen Kreis der Familie hinaus mit nationaler Symbolik aufgeladen sind. Eleonore Heerwart beschreibt, wie sie mit einfachsten Mitteln versuchte, ihre Aufgabe als ‚Kulturträgerin‘ wahrzunehmen und das Weihnachtsfest in der Fremde möglichst ‚deutsch‘ zu gestalten:

„Das Weihnachtsfest wollten wir auf deutsch feiern; einen Baum bekam Miß Barton für vieles Geld, aber was daran hängen? Da fehlten unsere deutschen Wachslichte, Zuckerzeug und dergl., es mußten daher Papierlaternen, Puppen und anderes großes Spielzeug daran gehängt werden. Die Kinder sahen sich den Baum mit Staunen an, denn sie hatten noch keinen gesehen. Ein Knabe frug: Who made that beautiful tree? [...] Wohlan! Ein deutscher Weihnachtsbaum war es nicht. – Symbolik und Poesie fehlten überhaupt der Bescheerung; doch waren die Kinder vergnügt und das war allen die Hauptsache“ (Heerwart 1906, S. 82).

Das gemeinsame Feiern von Festen, in deren Kontext verschiedene nationale Kulturmuster zum Ausdruck kamen und die einen ‚interkulturellen Transfer‘ bewirken

konnten, stellte die Ausnahme dar. Eine sowohl von Engländern als auch von Deutschen erzeugte und gewährte Distanz war im alltäglichen Miteinander eher die Regel. Diese Einschätzung drängt sich auf, wenn man die Fülle von Selbsteinschätzungen und Fremdzuschreibungen aus den vorliegenden Autobiografien zusammenträgt. In ihrer Zusammenschau erzeugen sie ein Bild der jeweiligen ‚Nationalcharaktere‘ aus der Sicht der in England tätigen deutschen Lehrerinnen.

Sucht man in den Erinnerungsberichten nach ‚deutschen Charakterzügen‘, trifft man auf den bekannten bürgerlichen, hier vorzugsweise weiblich konnotierten Tugendkatalog: Sauberkeit, Sittsamkeit, Fleiß, Bescheidenheit, Ehrlichkeit, Sparsamkeit, Wohltätigkeit, Gutmütigkeit und Großzügigkeit. Aus diesen Qualitätsmerkmalen konstruierten die Autorinnen rückblickend jene Aura, die deutsche Frauen in der Fremde ausgestrahlt hätten. Lehnert versuchte den Anfeindungen ihrer Gastfamilie mit ‚deutscher Gründlichkeit‘ im Bereich der Hygiene zu begegnen:

„Ich habe ja häufig genug mit Engländerinnen zusammengelebt, um zu wissen, daß sie ein gewisses Vorurteil gegen die Deutschen haben, was Körperpflege betrifft, und daß man seine Reinlichkeit ihnen gegenüber kräftig betonen muß. Ich bin froh, daß ich mir hier vom ersten Tag an abends heißes Wasser aus der Küche holte, um es recht sichtbar durch die Wohnung auf mein Zimmer zu tragen. Ich mußte doch meine Nation vorteilhaft vertreten!“ (Lehnert 1920, S. 8).

Ein Musterbild der ‚deutschen Frau‘ zeichnete eine Autobiografin anhand des Wirkungskreises ihrer Schwester, in den sie während einer Heimatreise Einblick hatte. Dieses Bild einer von wohlherzogenen Kindern umgebenen Gattin, Hausfrau und Mutter wurde als direkter Kontrast zu den vermeintlich englischen Verhältnissen entworfen. Die kulturell bedingten Differenzen wurden dabei auf unterschiedliche ‚Nationalcharaktere‘ zurückgeführt:

„Ich bin überzeugt, daß es kein Land giebt, wo der Fremde die Einsamkeit des Herzens so schrecklich empfindet, wie in England, denn in jedem anderen Lande wird er mit einem gewissen Interesse behandelt, ja mit Bevorzugung, aber der bornirte Engländer haßt den Fremden, blickt mit Stolz und Verachtung auf ihn, weil er immer ein brutaler Egoist von Staates wegen bleibt, der zugleich als Sohn der Freiheit die continentalen Völker wegen ihrer Knechtschaft verachtet. Hingegen in Deutschland werden sogar die englischen nobodies an den Höfen honorirt, worüber sie selbst sich weidlich lustig machen“ (o.A. 1861, S. 121).

Die Liste der Eigenschaften, die dem ‚typischen‘ Engländer zugeschrieben wurden, ist lang und kann hier nur angedeutet werden: Der „Stockengländer“ sei „steif und kalt“ (Bender 1914, S. 52). Es handele sich um ein „Volk von reichen, stolzen, kalten und tapfern Kaufleuten“ (o.A. 1861, o. S.), dessen Wohlstand auf Betriebsamkeit, auf „rastlose[m], maschinenartigen Treiben und Laufen“ (ebd., S. 169) gegründet sei. Dem Engländer fehle die „einfache Häuslichkeit unseres deutschen Familienlebens“ (Bölte 1848, S. 32), hingegen mache seine „Vorliebe für Hunde, Jagen und alle körperlichen Leibesübungen“ einen „starken National-Zug jedes Engländers“ aus (ebd., S. 65). Die jungen Edelleute seien ungebildet, „und ihre Ideen gehen selten über die Grenzen des Vaterlandes hinaus“ (ebd., S. 66). Generell wolle der Engländer „nur vom Ich und vom Vater-

lande hören, und an nichts Interesse nehmen, was nicht darauf Bezug hat“ (ebd.). Dieses „Insichgesättigtsein der meisten Engländer“ (Lehnert 1920, S. 91) bestimme auch grundlegend sein Verhältnis zum ‚Fremden‘:

„Sie haben so gar kein Verlangen, etwas Außerenglisches kennen zu lernen, höchstens noch fremde Länder. Aber fremde Menschen, fremde Gerichte, fremde Sitten und Gebräuche, fremde Anschauungen, das ist etwas, wogegen sie sich ganz und gar verschließen. ‚England is quite big enough for us‘, sagte Miß Gibbons zu mir, mit der Versicherung, dass sie nicht mehr vorhabe, ins Ausland zu verreisen. [...] Diese Eigentümlichkeit macht die meisten Engländer auch unfähig, fremde Sprachen geläufig und korrekt zu erlernen. Sie haben dafür nicht das nötige, selbstlose Interesse“ (ebd., S. 91f.).

Mit dieser engstirnigen, auf nationale Belange verkürzten Haltung würden sie einen schlagenden „[...] Beweis innerlicher Rohheit geben, die sie mit dem Firnis äußerlicher Politur vergebens zu bedecken suchen“ (o.A. 1861, S. 46). Dieser Charakterzug gehe zudem mit mangelnder Selbstkritik, einer „Neigung zur Selbsttäuschung“ sowie einer großen „Oberflächlichkeit des Denkens“ einher (Lehnert 1920, S. 52). Das zwischenmenschliche Miteinander sei von gegenseitigem Misstrauen geprägt, „das fast kaufmännisch anmutet“ (ebd., S.40) und den Engländer dazu zwingt, ein „System von Self-defence“ (ebd., S. 49) auszubilden, in dem sich die viel gerühmte „englische Freiheit mehr als Ellbogenfreiheit“ erweise (ebd., S. 40). Aber auch positive Eigenschaften werden den Engländern zugeschrieben: Sie seien nicht nur „unbestreitbar wahrheitsliebend“ (ebd., S. 49), sondern als „Freunde treu und zuverlässig“, überhaupt „höchst aufopferungsfähig“ und in ihren Vorhaben „zäh und beharrlich“ (ebd., S. 52). Frauen gegenüber zeichneten sie sich durch ihre „Ritterlichkeit“ aus, wie sie sich generell „strengen Sittlichkeitsbegriffen“ verpflichtet fühlten (ebd.). In ihrem stark entwickelten Ehrgefühl zeige sich die Natur der Engländer als „echte[n] Germanen“ (ebd., S. 50). Denn letztlich handle es sich bei den Bewohnern der „meerumspülten Insel“ um ein „stammesverwandte[s] Germanenvolk, das sich unter ganz besonderen Lebensbedingungen sein eigentümliches nationales Dasein geschaffen“ habe (ebd., S. 16).

#### 4. Fazit

Deutsche Lehrerinnen, die sich aus beruflichen Gründen für längere Zeit in England aufhielten, sahen sich als ‚Fremde‘ vor Ort mit vielen Problemen konfrontiert: Schwierigkeiten traten vor allem bei der Suche nach einer preiswerten Unterbringung sowie bei der Vermittlung geeigneter Stellen auf. Junge Frauen sahen sich ihren Arbeitgebern gegenüber häufig schutzlos ausgeliefert, mussten Dienstbotenaufgaben übernehmen und um eine gerechte Entlohnung bangen. Eine auf der Basis gegenseitiger Empathie beruhende Integration in familiäre oder familienähnliche Kontexte fand vermutlich selten statt. Mangelnde Sozialkontakte zu ‚Schicksalsgenossinnen‘ bewirkten eine tendenzielle Vereinsamung. Der „Verein Deutscher Lehrerinnen in England“ trat an, um dieser Misere Abhilfe zu verschaffen und war in seiner Arbeit auch durchaus erfolgreich. Letztlich war er jedoch von seinem Selbstverständnis her eher eine heimatliche Trutzborg für

„Germanias Töchter in der Fremde“ (Muhs 2003, S. 38), als dass er Brücken zwischen den beiden Nationen zu bauen suchte. Die interkulturellen Begegnungen zwischen Menschen deutscher und britischer Herkunft bewirkten weniger eine um gegenseitiges Verständnis bemühte Annäherung, sondern sie verfestigten bestehende Vorurteile und Klischees. In den Erinnerungszeugnissen werden die vermeintlich ‚typischen‘ englischen Eigenschaften in den Stand eines ‚Nationalcharakters‘ erhoben. Wenn die Wahrnehmung oder retrospektiv erzeugte ‚Erfindung des Fremden‘ in erster Linie der eigenen Selbstvergewisserung dient, dann festigen die Engländeraufenthalte zweifelsohne die nationale Identität der deutschen Lehrerinnen. Die wechselseitige ‚Befremdung in der Fremde‘ überlagerte die Chancen zu einem fruchtbaren interkulturellen Transfer.

## Quellen

- Adelmann, H. (1894/95): Ratschläge für deutsche Erzieherinnen in England. In: *Die Frau* 2, S. 21-24, S. 98-103.
- Adelmann, H. (1895): Vor der Berufswahl. Warnungen und Ratschläge für unsere Großen. *Die deutsche Lehrerin im Ausland*. In: *Die Gartenlaube* 12, S. 198.
- Adelmann, H. (1897/98): Zu früh ins Ausland. In: *Die Frau* 5, S. 136-141.
- Bender, A. (1913/14): *Auf der Schattenseite des Lebens. Jugendgeschichte einer Autodidaktin*. 2 Bde. Baden-Baden: Sommermeyer.
- Bölte, A. (1848): *Erzählungen aus der Mappe einer Deutschen in London*. Leipzig: Grunow.
- Gaudian, M. (1916): Helene Adelmann. Ein Lebensbild. In: *Dem Andenken an Helene Adelmann*. Hrsg. vom Vorstand des Vereins deutscher Lehrerinnen in England. Berlin: Moeser.
- Heerwart, E. (1906): *Fünfzig Jahre im Dienste Fröbels. Erinnerungen von Eleonore Heerwart*, 2 Bde. Eisenach: Hofbuchdruck Kahle.
- Jansen, H. (Hrsg.) (1991): *Freundschaft über sieben Jahrzehnte. Rundbriefe deutscher Lehrerinnen 1899-1968*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Knapp, M. (1913/14): *Erlebnisse und Eindrücke in Irland*. In: *Die Frau* 21, S. 407-416.
- Lehnert, Th. (1920): *Was ich vom englischen Leben sah*. Aus *Tagebuchblättern*. München: Beck.
- o.A. (1861): *Denkwürdigkeiten einer deutschen Erzieherin in Belgien, England, Spanien, Portugal, Polen und Deutschland*. Berlin: Janke.
- o.A. (1888): *Die neunzehnte Generalversammlung des Vereins deutscher Lehrerinnen und Erzieherinnen in England*. In: *Die Lehrerin in Schule und Haus* 4, S. 435-440.
- o.A. (1890/91a): *Die deutsche Kaiserin im Daheim der deutschen Lehrerinnen und Erzieherinnen in London*. In: *Die Lehrerin in Schule und Haus* 7, S. 737-741.
- o.A. (1890/91b): *Ein Wort zur Erwägung an die stellensuchenden Lehrerinnen in England*. In: *Die Lehrerin in Schule und Haus* 7, S. 404-406.

## Literatur

- Alter, P./Muhs, R. (1996): *Einleitung*. In: Dies. (Hrsg.): *Exilanten und andere Deutsche in Fontanes London*. Stuttgart: Heinz, S. 3-20.
- Brandt, B./Grone, C./Frevert, U. (1999): *Deutschlands Söhne und Töchter. Geschlecht und Nation im Deutschland des 19. Jahrhunderts*. In: *Forschung an der Universität Bielefeld* 20, S. 9-15.



- Ehrich, K. (2001): „...ich will ja auch geduldig ausharren.“ Käthe Stricker in London 1889-1890. In: Drechsel, W. (Hrsg.): Höhere Töchter. Zur Sozialisation bürgerlicher Mädchen im 19. Jahrhundert. Bremen: Edition Temmen, S. 141-160.
- Günther, D. (2001): Blick zurück im „Nationalen“? Lebenserinnerungen deutscher Bildungsbürger des Kaiserreichs. In: Jureit, U. (Hrsg.): Politische Kollektive. Die Konstruktion nationaler, rassischer und ethnischer Gemeinschaften. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 226-254.
- Haupt, H.-G./Tacke, Ch. (1996): Die Kultur des Nationalen. Sozial- und kulturgeschichtliche Ansätze bei der Erforschung des europäischen Nationalismus im 19. und 20. Jahrhundert. In: Hardtwig, W./Wehler, H.-U. (Hrsg.): Kulturgeschichte heute. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 255-283.
- Kirch, S. (2003): Reiseromane und Kolonialromane um 1900 für junge Leserinnen. In: Wilkening, G. (Hrsg.): Mädchenliteratur in der Kaiserzeit. Zwischen weiblicher Identifizierung und Grenzüberschreitung. Stuttgart/Weimar: Metzler, S. 103-164.
- Muhs, R. (2003): Eine Stütze für Germanias „Töchter in der Fremde“. Der „Vereinsbote“ aus London. In: Ariadne. Forum für Frauen- und Geschlechtergeschichte H. 44, S. 38-45.
- Muhs, R./Paulmann, J./Steinmetz, W. (1998): Brücken über den Kanal? Interkultureller Transfer zwischen Deutschland und Großbritannien im 19. Jahrhundert. In: Dies. (Hrsg.): Aneignung und Abwehr. Interkultureller Transfer zwischen Deutschland und Großbritannien im 19. Jahrhundert. Bodenheim: Philo, S. 7-20.
- Nestvogel, R. (Hrsg.) (1994): ‚Fremdes‘ oder ‚Eigenes‘? Rassismus, Antisemitismus, Kolonialismus, Rechtsextremismus aus Frauensicht. Frankfurt: IKO.
- Paulmann, J. (1998): Interkultureller Transfer zwischen Deutschland und Großbritannien. Einführung in ein Forschungskonzept. In: Muhs, R./Paulmann, J./Steinmetz, W. (Hrsg.): Aneignung und Abwehr. Interkultureller Transfer zwischen Deutschland und Großbritannien im 19. Jahrhundert. Bodenheim: Philo, S. 21-43.
- Sandfuchs, U. (1997): Zum Antagonismus von Kolonisation und Aufklärung sowie einige Folgen für den Fremden als Gegenstand der Wissenschaft. In: Lüth, Ch./Keck, R.W./Wiersing, E. (Hrsg.): Der Umgang mit dem Fremden in der Vormoderne. Studien zur Akkulturation in bildungshistorischer Sicht. Köln: Böhlau, S. 15-29.
- Wimmer, M. (1997): Fremde. In: Wulf, Ch. (Hrsg.): Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie. Weinheim: Beltz, S. 1066-1078.

**Abstract:** *The construction of identity always occurs through difference, through the relation to the “other”. Intercultural transfer as a process of dealing with foreign cultural patterns played a decisive role in the formation of national identities. In the 19th and early 20th century, many German women teachers who were spending time abroad for professional reasons came into contact with forms of culture that were foreign to them. In autobiographical studies focusing on these experiences, the concept of homogeneous “national characters” is considered to be of great importance. The self-assessments and retrospective characterizations of the “other” can be read as constructions of national identity which were consolidated by staying abroad.*

*Anschrift des Autors/der Autorin*

Dr. Wolfgang Gippert/Prof. Dr. Elke Kleinau, Universität zu Köln, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Seminar für Pädagogik, Gronewaldstr. 2, 50931 Köln, E-Mail: w.gippert@web.de, E-Mail: elke.kleinau@uni-koeln.de.