

22. 11. 38.

Belegexemplar

# Pommersche Blätter



Kampfblatt für Erzieher und Schule - NSLB. Gau Pommern

## „Und ihr habt doch gesiegt!“

Hört ihr des Führers wundervolles Wort,  
Ihr, die ihr lang schon unterm Rasen liegt?  
Wie Glockenschläge tönt es mächtig fort:  
„Und ihr habt doch gesiegt!“

Unendlich leuchtet dieser Stunde Glanz –  
Dort, wo im Staub einst euer Blut versiegt,  
Verkündet heut' des Führers großer Kranz:  
„Und ihr habt doch gesiegt!“

O erste Fahnen, die euch sterben jahn!  
Der älteste Standartenadler fliegt;  
Wie Schwingenschläge braust es himmelan:  
„Und ihr habt doch gesiegt!“

Ihr hört's in eures Schlummers dunklem Haus  
Euch dankt für alles Leid, das ihr verschwiegt,  
Des Führers Treue übers Grab hinaus:  
„Und ihr habt doch gesiegt!“

Heinrich Anacker

Aus „Die Fanfare“ von Heinrich Anacker, Verlag Eher, München.

Dr. Friedrich Wilhelm Fulda, Bockenem a. S.

## Gedanken zum Aufgabenkreis Rasse und Sprache

### I. Sprachkunde und Schriftkunde

„Eins ist sicher: Unsere Philologie hieß zwar Sprachkunde, war aber Schriftkunde.“

Die Sprache ist an den Körper gebundenes „Instrument der Seele“. Und so läßt die Untersuchung der Beziehungen von Rasse und Sprache die im Rassegedanken inbegriffene Leib=Seele=Einheit immer von neuem erleben.

Der Begriff Rasse ist zunächst ein biologischer Begriff.

In diesem Zusammenhang ist die Sprache ursprünglich ein Ergebnis der Rasse.

Zunächst in körperlicher Hinsicht.

Denn das Sprechen ist durch die Beschaffenheit der Sprechwerkzeuge, im weiteren Sinne des Körpers überhaupt bei den einzelnen Rassen verschieden, wie die Rassen eben körperlich verschieden sind. Aber wie den körperlichen Verschiedenheiten seelische Verschiedenheiten entsprechen, so sind auch die Sprachen in seelischer Hinsicht ein Ergebnis der Rassen.

Heute freilich stimmt die Verbreitung der Sprachen mit der Verbreitung der Rassen, denen sie urtümlich angehörten, nicht mehr überein. Die Sprachen sind in einem gewissen Sinne nicht Rassenurkunden geblieben, sie bilden heute vielmehr eine der wichtigsten Grundlagen der Völkertümer.

Schon die Sprachenverbreitung heute zeigt, daß Rassen und Völker nicht dasselbe sind. Die siegenden Rassen haben den unterworfenen ihre Sprachen aufgezwungen.

„Wird eine Sprache“, sagt Alois Fischer, „von einer anderen Rasse übernommen, so tritt eine Verfärbung ein, die sich weniger im Wortschatz, als im Sprachbau, also im Stilistischen und Grammatikalischen zu erkennen gibt.“

Aber dem ist hinzuzufügen, daß das in der neuen Sprache behandelte Gedankengut seelisches Eigentum der übernehmenden Rasse ist, so daß also vielfach reichliche Umwandlungen der Ursprache feststellbar sind.

Rasse und Sprache stimmten ursprünglich überein. Rasse und Sprache stimmen dagegen heute vielfach nicht restlos überein.

Das muß festgehalten werden; denn der Begriff „Sprache“ hat bisher oft in die Rassenkunde verwirrend eingegriffen.

Wenn man dem Verwechsler immer wieder sagen muß, es gäbe keine germanische, romanische oder slawische Rasse, wohl aber germanische, romanische und slawische Sprachen, so zeigen gerade die Verwechslungen, die über den anderen Verwechslungen der Rasse mit Volkstum, Staatsangehörigkeit, Glaubensbekenntnis stehen, wie unklar sich der Rassenbegriff in den Köpfen der Menschen malt, solange nicht die naturwissenschaftliche (biologische) Betrachtungsweise, wie sie Günther eingeführt hat, Ordnung in die Rassenkunde bringt. Noch einmal:

„Sprache, Staatsangehörigkeit, Glaubensbekenntnis, volkstümliche Sitten und Zustände“, sagt Günther, „haben mit Rassen nichts zu tun, oder besser: nicht unmittelbar zu tun.“

Wie weit und was nun doch in unserem Falle die Sprache mit Rasse mittelbar zu tun hat, soll Gegenstand der Untersuchung werden.

Dabei muß aber auf einige Schwierigkeiten hingewiesen werden, die von Seiten der Sprachwissenschaft drohen.

Die Sprachwissenschaft ist alt und umfangreich, aber sie ist nicht als eine Naturwissenschaft anzusprechen, vielmehr führte sie lange ein eigengesetzliches Dasein und gerade diese Tatsache ließ ja die irrtümlichen Verwechslungen von germanischer Rasse und germanischer Sprache ebensolange auf der einen Seite zu, wie auf der anderen die Ansicht verfochten werden konnte, Sprache habe mit Rasse überhaupt nichts, auch mittelbar nichts zu tun; ja, manchmal konnte man sich des Eindrucks nicht erwehren, als ob Sprache gar mit den Menschen nichts mehr zu tun habe, sondern nur noch mit der Grammatik. Dies harte Urteil, das glücklicherweise der Sprachwissenschaft vergangener Zeiten gilt, muß noch näher und genauer begründet werden.

Wir hatten in der „Philologie“ eine Wissenschaft, die sich „Sprachkunde“ nannte, sich aber besser Schriftkunde hätte nennen müssen, denn sie befaßte sich umso weniger mit der Sprache, als sie sich umso mehr mit der Schrift befaßte.

Das hat, wie wir wissen, ja seinen geschichtlichen Grund.

Die Wissenschaft der alten Sprachen als Mutter der Sprachenkunde war auf die Schriftdenkmäler angewiesen, sie konnte viel in den Schriften forschen, wenig aber von der Sprache erfahren, weil von Homers und Caesars Zeiten niemand mehr lebte, der die Sprache hätte vorsprechen können. So war man über das Sprechen der Sprachen, die man lehrte, selbst nur mangelhaft unterrichtet, über die Lautsprache auf Vermutungen angewiesen, welche Unsicherheit auch dem Laien, dem Neuling und sogar dem Gymnasiasten vor Augen geführt wurde, indem infolge ministerieller Erlasse in gewissen Zeitabständen Cicero, Caesar, Cilicien auszusprechen war, während zu anderen Zeiten bei Strafe des Durchfalls Kikero, Kaesar, Kilkien ausgesprochen werden mußte.

Die wissenschaftliche Arbeit der Philologen galt also nicht so sehr der Sprache im Klang- und Sprechsinne (auf die es in unserem Zusammenhang ganz besonders ankommt) — was erforscht wurde, war überdies gar nicht die im Volke lebendige Sprache, vielmehr wurde die ganze Arbeit an Schriftdenkmälern vollzogen, die nicht aufgezzeichnete Sprechsprache darstellen, sondern eben Schriftsprache.

Bedenkt man ferner, daß die alten Schriftsteller gar nicht die Absicht hatten, Sprechsprache aufzuzeichnen, sondern vielmehr in vollem Bewußtsein Schriftsprache schrieben und vielfach sogar der Sprechsprache noch viel mehr abgewandte dichterische Kunstformen bevorzugten, so kann man sich ein Bild davon machen, einen wie geringen Teil der „Sprache“ die Sprachforschung eigentlich zum Gegenstand der Bearbeitung hatte.

Erst in neuerer Zeit ist ja auch hier das Gebiet der Sprechforschung neben die Sprachforschung gestellt und insbesondere seit Sievers Bemühungen erfolgreich bearbeitet worden.

Zunächst aber ging die Philologie noch einen Umweg. Als nämlich die „Neuphilologie“ sich neben der „Altphilologie“ auftrat, wurden einfach die Arbeitswege der Alt-

sprachenlehre auf die Neusprachenlehre angewandt, mit anderen Worten, auch die Neusprachler betrieben zuerst keine Sprachforschung, sondern Schriftforschung.

Schrift und Auge hatte mehr mit der Sache zu tun, als Mund und Ohr. So konnte es kommen, daß manche Lehrer an unseren höheren Schulen Englisch und Französisch geben konnten, ohne je einen richtigen Engländer oder Franzosen sprechen gehört zu haben.

Ich brauche nicht zu sagen, daß die neuzeitliche Neusprachenkunde von der Schriftkunde zu wirklicher Sprachkunde weiterschritt, vom Neusprachler wurde Auslandsaufenthalt vorausgesetzt oder verlangt; Phonetik wurde eine selbständige Sonderwissenschaft, die Umschriftzeichen für Aussprache und Klangform wurden vervollkommenet.

Die Technik hilft, Parlograph und Schreibmaschine geben die Möglichkeit zum Festhalten des Sprechstiles, während zum Festhalten des Klangwertes Phonograph, zur Vermittlung der Rundfunk wichtigstes Hilfsmittel wird.

Um aber erfolgreich auch die Sprache nach der körperlich bedingten Seite erforschen zu können, wird Photographie und Tonfilm herangezogen, so daß sich ergibt, daß Sprache nicht allein mit dem Munde zu tun hat, daß der mimische Ausdruck dazu gehört, daß Klang und Bewegung zusammenkommen, Körperhaltung und Gestik von Bedeutung sind, daß Sprechen eine Betätigung des Körpers und damit in seiner jeweiligen Ausprägung ein Ausfluß der Rasse ist.

## II. Zu den Wurzeln

„Philologen, die von ihrer Wissenschaft reden, rühren nie an die Wurzeln. Sie stellen nie die Philologen als Problem hin. Schlechtes Gewissen? oder Gedankenlosigkeit?“

Friedrich Niebsche.

Je mehr wir abrücken von der breiten Sprachwissenschaft, die sich mit gesicherten oder gesichert scheinenden Gebieten der Sprachforschung und oft, wie wir gesehen haben, vielmehr der Schriftforschung abgibt, gelangen wir dazu, um mit Niebsche zu reden, „an die Wurzeln zu rühren“, „die Philologie als Problem hinzustellen“.

Damit verlassen wir den gesicherten Boden und eingelaufene Pfade und es mag verzeihlich erscheinen, wenn wir hier auch einmal statt fertiger Tatsache Vermutungen aufstellen oder Aufgaben aufgeben, deren Untersuchung erst späterer Zeit vorbehalten sein wird.

Wir müssen bedenken, daß noch in jüngster Zeit alles, was auf Rassen-Zusammenhänge deutete, weil gefährlich, mit allen Mitteln jüdischer Niedertracht unterdrückt wurde, während die übliche Behandlung der Sprachwissenschaft, weil sie ungefährlich nicht nur geduldet wurde, sondern, weil sie dem jüdischen Rattenfängerlied vom allgemeinen Menschheitsbrei günstig, sogar gefördert wurde.

„Ich bin Deutscher, da ich ja die deutsche Sprache spreche“, sagte der Jude und hatte damit für weite Kreise einen verblüffenden Beweis geliefert, welcher mithalf, ihm die Vorherrschaft in Deutschland zu sichern und Gedanken über Blutsverschiedenheiten auszuschalten.

Aus dem allen ist verständlich, daß das Schrifttum zur Frage Rasse und Sprache dünn gesät ist und daß wahrscheinlich erst demnächst Untersuchungen in größerem Umfange zu erwarten sind.

Es soll damit nicht gesagt sein, daß über dieses Sondergebiet nicht manches Brauchbare schon früher schriftlich festgelegt wurde. Aber es hält sicher schwer, das zusammenzufinden, da es jedenfalls nicht unter dem Oberbegriff Rasse und Sprache eingeordnet wurde. Trotzdem kann ich Schriftstellen anführen, die beweisen, daß zum mindesten die Aufgabenstellung auch in früheren Zeiten bekannt war und Lösungen versucht wurden. Oft ist die Herkunft solcher Schriftstellen bezeichnend. Wurde — nach Niebsche — den besangenen Philologen ihre Wissenschaft nicht Problem, so wurde die Sprachenfrage einer anderen Gruppe von Gelehrten Problem, nämlich denen, die von der Erdkunde und Völkerkunde her sich unbefangener an diesen Zusammenhängen versuchten. Womit wiederum nicht gesagt sein soll, daß nicht auch Sprachforscher zu den Wurzeln vorzustößen versuchten. Aber eben nur dann, wenn ihnen ihre Wissenschaft „zum Problem wurde“; als einen solchen Philologen nenne ich den niederländischen Sprachforscher Friedrich August Pot, der sich nicht mit der Feststellung des Tatsächlichen begnügte, sondern nach dem hinter den Erscheinungen verborgenliegenden Sinn suchte. Weil er sich bemühte, in die Tiefe zu dringen, mußte er als Sprachforscher auch Rassenforscher werden. So konnte er sich 1856 in einem Buche „Die Ungleichheit menschlicher Rassen hauptsächlich vom sprachwissenschaftlichen Standpunkte aus“ mit dem Werke des Grafen Gobineau auseinandersetzen.

Haben wir den Begriff Rasse im Sinne Günthers erfaßt, so gilt es nun auch den Begriff „Sprache“ sprachlich zu begreifen.

Das Wort „Sprache“ hat keine einfache Bedeutung, sondern es schillert in den verschiedensten Begriffen, und zwar vom gesprochenen, mit dem Ohr zu vernehmenden Wort bis zum sprachlichen Inhalt eines mit den Augen zu lesenden Buches.

Wir müssen also unserer Betrachtung eine Begriffsbegrenzung vorangehen lassen und fragen zunächst mutig nach dem Ursprung der Sprache und verstehen hier unter Sprache nur die an den Körper, insbesondere an den Mund gebundene hörbare Sprache, wie sie der Urmench entwickelte und das Kind nach dem biogenetischen Grundgesetz in seiner Entwicklung in abgekürzter Form wiederholt.

Wo nun in den schriftlich niedergelegten Erörterungen Gedanken über den Ursprung der Sprache zu finden sind, insbesondere wo sie auf die uns angehende Aufgabe Rasse

---



---

### Sie lesen heute:

Dr. Friedrich Wilhelm Fulda, Bodenem a. S.: Gedanken zum Aufgabenkreis Rasse und Sprache.

Ferd. Kopp, München-Pasing: Viel üben — aber richtig! Rektor Albert Krebs, Stettin, Adolf-Hitler-Volksschule: Vom Proletariat zum Arbeitertum.

Die Schulfeier: Friedrich Wilhelm Zerbe, Stettin, Adolf-Hitler-Volksschule: Niederreißen und Aufbauen. — Friedr. W. Zerbe: Damit wir nicht vergessen.

Die Leibeserziehung: Oberschullehrer Heyden, Stettin: Das Prelltuch — ein Turn- und Abungsgerät für Stadt und Land.

Der junge Erzieher: Günther Erdmann, Siedlung Scheune bei Stettin: Erkenntnisse und Forderungen für den Deutschunterricht in der Volksschule.

und Sprache Beziehung haben, da eilen sie schnell aus der Verbindung Körper — Sprechwerkzeug — Sprech-Hör-Sprache in die Gefilde im Sinne der früheren Philologie ab und — je weiter sie sich von dem Beginn entfernen, umso weniger können wir für unsere Sonderaufgabe zunächst Nutzen daraus ziehen. Ja, die Stellen selbst, die ich anführen will, zeigen eher, daß eine Verbindung von Rasse, Körper und Sprache erfüllt ist, als daß sie zu einer endgültigen Lösung der Aufgabe viel beitragen.

Halten wir den Gedanken fest, daß die Sprache, soweit sie vom Einzelmenschen als seine Muttersprache entwickelt mit den Sprechwerkzeugen gesprochen, mit dem Ohre vernommen wird, durch körperliche Vorbildung an die Rasse angewachsen ist, oder mindestens in Urzeiten war, so müssen wir sagen, daß in diesem begrenzten Zustande auch die Sprache noch rechtmäßiges Rassenmerkmal war. Zeichnen wir diese Sprache schriftlich auf, so wird auch noch eine Zeitlang diese aufgezeichnete Sprache ohne Vermittlung des unmittelbaren Hörens und Sehens des Sprechers als Rassenmerkmal verwertet werden können. Bedenkt man indessen, daß sich Sprachen lernen lassen, so wird hier schließlich eine Ungenauigkeit Platz greifen, die die Zuverlässigkeit der Sprache als Rassenmerkmal stark beeinträchtigt, ja schließlich, wie wir gesehen haben, zu betrügerischem Mittel bei Rassendingen führen kann.

Für das eben gesagte ist Bastians Versuch zur Einteilung der Rassen in seiner Ethnologie 1884 bezeichnend. Er erwähnt nämlich, übrigens unter dem Sammelbegriff der künstlichen Aushilfssysteme wie Haar, Farbe, Auge usw. auch die „linguistischen Prinzipien“. Nach Angabe verschiedener Spracharten und Sprechweisen fährt er fort als Aushilfssystem „auch die Verwendung der dem Auge dienenden Schrift für Lautverschiebung und grammatikalische Formen“ zu empfehlen, während sich andererseits der Werdepotez in dialektischen Mischungen der Verkehrssprachen (bis zum Jargon) verfolgen ließe und der in geschichtlicher Bewegung durcheinandergeschobenen Sprachberührungen in Abscheidungen der Klassensprachen (zwischen den Geschlechtern), der Rangsprachen (oft geheim), der Gelehrtensprachen usw.

Zeigt dieser Abschnitt deutlich, wie schnell ein Schweifen ins Uferlose der Sprachgegebenheiten führt, so weist der folgende Abschnitt zu den Dingen zurück, die uns beschäftigen:

„Im Rückgang auf die Physiologie der Sprachorgane ergeben sich Ursächlichkeiten für idiosynkratische Laute, im Schnalzen (der Hottentotten), dem Glucken (auf Croker Island), dem Stottern (der Dogrib) usw. wie aus der durch den Schädelbau bedingten Stellung der Augenhöhlen und dem davon dann wieder abhängigen Muskelansatz (für die Drehungen beim Sehenlernen) manche nationale (so sagt Bastian!) Eigenartigkeiten in der Ornamentik einstens vielleicht ihre Erklärung werden finden mögen, nach Ansammlung genügenden Materials für eine vergleichende Rassenanatomie.“

Das für uns wertvolle ist der richtige Hinweis auf die Beziehung Rasse — Körper — Sprache, den Bastian 1884 als Aufgabe zeigte.

Auch Peschel, der sich bereits zehn Jahre früher mit ähnlichen Untersuchungen abgab, zeigt durch eine Bemerkung, daß er den Beziehungen von Rasse und Sprache auf der Spur ist: „Wo“, sagt er, „die Sprachvergleichung sich mit den Rassenmerkmalen in Widerspruch befindet, da müssen wir notwendig an eine Blutmischung denken.“

Schließlich sollen als Vertreter des Gedankens der ursprünglich innigen Verbindung von Rasse und Sprache noch zwei Männer genannt werden, die nebeneinander gestellt werden dürfen, trotzdem sie hundert Jahre trennen.

Der erste lebte vor hundert Jahren und ist Johann Gottlieb Fichte, der andere ragte in unsere Zeit hinein und ist Houston Stewart Chamberlain.

Fichtes vierte Rede an die deutsche Nation, die der Hauptverschiedenheit zwischen den Deutschen und den übrigen Völkern germanischer Abkunft gewidmet ist, enthält eine Betrachtung über das Wesen der Sprache überhaupt, dann über das Wesen der deutschen Sprache im Verhältnis zu anderen Sprachen, die so tiefschürfend und weitblickend angelegt ist, die so „unphilologisch“ gedacht ist, möchte ich sagen, daß es mich nicht wundert, nie von „Philologen“ einen Hinweis auf diese Rede erhalten zu haben.

Hier rührt Fichte an den Kern des Problems, wenn er sagt: „Die Sprache überhaupt und besonders die Bezeichnung der Gegenstände in derselben durch das Lautwerden der Sprachwerkzeuge hängt keinesfalls von willkürlichen Beschlüssen und Verabredungen ab, sondern es gilt zuvörderst ein Grundgesetz, nach welchem jedweder Begriff in den menschlichen Sprachwerkzeugen zu diesem und keinem anderen Laute wird. Sowie die Gegenstände sich in den Sinnenwerkzeugen des Einzelnen mit dieser bestimmten Figur Farbe usw. abbilden, so bilden sie sich im Werkzeuge des gesellschaftlichen Menschen in der Sprache mit diesem bestimmten Laute ab . . .“ Nenne man die unter denselben äußeren Einflüssen auf das Sprachwerkzeug stehenden, zusammenlebenden und in fortgesetzter Mitteilung ihre Sprache fortbildenden Menschen ein Volk, so muß man sagen: Die Sprache dieses Volkes ist notwendig so, wie sie ist, und nicht eigentlich dieses Volk spricht seine Erkenntnis aus, sondern seine Erkenntnis selbst spricht sich aus aus demselben! Fichte zeigt dann, wie das deutsche Volk noch heute an der Weiterbildung seiner Ursprache ist, während die Völker romanischer Sprachen von ihrer natürlichen Ursprache abgeschnitten wurden.

Houston Stewart Chamberlain weist in seinem dritten Kriegaussatz, überschrieben „Die deutsche Sprache“, auf Fichte hin. Fichtes im Wintersemester 1807/08 als selbstverständlich ausgesprochene Wahrheit müsse in unseren Tagen neu entdeckt werden. Fichte spreche in schlichten Worten eine geradezu entscheidende Wahrheit aus, indem er den Grund der zunehmenden Verschiedenheit vor allem in den Sprachen findet: Unter den Sprachen Europas ist die deutsche die einzig lebendige. Aus dieser Tatsache folgt alles andere; denn wie Fichte bemerkt: „Zwischen Leben und Tod findet gar keine Vergleichung statt und das erste hat vor dem letzten unendlichen Wert; darum sind alle unmittelbaren Vergleichen der deutschen und der neulateinischen Sprachen durchaus nichtig und sind gezwungen von Dingen zu reden, die der Rede nicht wert sind.“

### III.

#### Die Sprache, ein Rassenmerkmal auch heute noch

Wer seine Ohren hat, kann die Rasse des Sprechers heraushören, selbst dann, wenn der Sprecher gar nicht in seiner Muttersprache spricht.

Soweit die Sprache einer Rasse im Sprech-Klang-Hör-Sinne körperliche Bedingungen hat, kann sie zwar von Vertretern anderer Rassen nachgeahmt werden, doch wird

diese Nachahmung nicht alle Feinheiten mitmachen können, vielmehr mehr oder weniger grob bleiben, je nachdem die körperlichen Bedingungen der Rasse des Nachahmers eben andere sind. Es ist Wert auf die Feststellung zu legen, daß dies zeitlich in der Ursprungszeit gedacht, wohl ohne weiteres zugegeben werden mag, daß aber vielleicht Zweifel bestehen, ob das auch heute noch so ist.

Zunächst sind wir heute weniger gewohnt, die Sprache rein im Sprech-Klang-Hör-Sinne zu betrachten, tun wir es aber dennoch, so ist zu sagen, daß auch heute, trotz allen Sprachunterrichts, die Nachahmung einer fremden Sprache nur bis zu einem bestimmten Grade gelingen kann, daß also zunächst rassische Bedingungen bei der Sprache im Sprech-Klang-Hör-Sinne obwalten.

Richter über den Grad des Gelingens der Nachahmung muß natürlich der Vertreter der Rasse sein, dessen Sprache nachgeahmt wird. Weder ein Vertreter der Rasse des Nachahmers, noch ein Vertreter einer dritten Rasse ist hierzu tauglich.

Verfolgen wir diese Frage weiter, so sehen wir, daß gelegentlich das Unvermögen, die Nachahmung einer Sprache genügend weit treiben zu können, dem ungeschickten Nachahmer zum Verhängnis wurde.

Die militärische Auswertung ist der Sinn der Parole bei der Frontsperrre. Denn die Parole war ursprünglich eine reine Sprech-Hör-Angelegenheit und es mag in frühesten Zeiten weniger auf das geheime Lösungswort angekommen, als vielmehr darauf, daß der Wächter sich mit dem Ohr überzeugen konnte, ob er einen Vertreter seiner eigenen Rasse vor sich habe oder nicht. Als bei der „sizilianischen Vesper“ alle Franzosen als Bedrückter niedergemacht werden sollten, ließen die Sizilianer, um in der Verwirrung nicht Landsleute zu töten, jeden das Wort „Cicero“ aussprechen. Wer es nicht rein sizilianisch aussprechen konnte — und die Franzosen konnten das nicht — wurde erstochen.

Man könnte hier einwenden, daß ja Italiener und Franzosen keine gegensätzlichen Rassen im heutigen Einteilungssinne seien. Das ist richtig. Aber das Beispiel zeigt ja gerade die unterschiedliche Körpergebundenheit der Sprechsprache in noch weit engeren Bezirken als bei Rassen gegensätzlicher Prägung. Wie wir ja dieselben unterschiedlichen Erscheinungen bei der Untersuchung von Dialekten antreffen.

Wir verfolgen immer eingehender den mittelbaren Zusammenhang der Sprech-Hör-Sprache mit der Rassenfrage auch bis in unsere Zeit, bis in unser eigenes Sprechen und das Hören anderer Sprecher hinein, um damit die Grundlagen der Bindung Rasse — Sprache klar herauszustellen und um sie dann auch da zu verfolgen und aufzuzeigen, wo die Sprache den Sprech-Hörsinn verliert, wo sie zur Schrift wird, wo aus der „Conversation“ „Literatur“ wird und wo die Sprachforschung füglich durch die Schriftforschung abgelöst wäre.

Als Jesus vor Pilatus geführt war, befand sich Petrus draußen im Hof, er wurde von einer Magd als Anhänger Jesu angeredet und leugnete, er leugnete auch, als eine zweite Magd ihn ansprach. „Und über eine kleine Weile traten hinzu, die da stunden und sprachen zu Petrus: Wahrlich, du bist auch einer von denen, denn deine Sprache verrät dich.“ (Matthäus 26, 73.)

Wir wenden uns von diesen Beispielen an uns selbst und hören uns um, um festzustellen, daß wir nicht auf Domestenes zurückzugehen brauchen, um Menschen zu

finden, die etwa das „R“ nicht „richtig“ sprechen können, solche, die den „Sch“=Laut in „ch“ nicht sprechen und „Schinese“ für „Chinese“ sagen, solche, die des „j“ mit „dj“ anlauten und „Djeder“ statt „jeder“ sagen. Denken wir an die Verschiedenartigkeit der Mundarten, denken wir daran, wie schwer es dem Bayern, dem Schwaben, dem Sachsen werden kann, ein „dialektfreies“ Hochdeutsch zu sprechen.

Wollen wir aber ein besonders deutliches Hörbeispiel für den heute noch nachprüfbaren Zusammenhang Rasse und Sprache nehmen, so brauchen wir nur die Judentumsprache heranzuziehen. Man mag dabei die Juden als Volk auffassen und an die im jüdischen Volk verbundenen und so fremden Rassenbestandteile denken, oder diese Blutsverbindung mit Günther als eine Einheit zweiter Ordnung, eine Art neugebildeter Rasse betrachten. Was uns im Sprech- und Sprech-Sinne fremd an der Judentumsprache ist, ist zuletzt auf Rassenverschiedenheit zurückzuführen. Zunächst im Sprech-Hör-Sinne.

Man kann die deutsche Judentumsprache vom größten Mauseln, vom Händereden der Juden durch alle Abstufungen bis zu weitgebrachtem Hochdeutsch verfolgen und wird immer die Sprache als fremd, eben als jüdisch empfinden selbst dann, wenn wir den Sprecher nicht sehen, wenn also die Sprache nur durch das Ohr an uns herangebracht wird, wie das in der marxistischen Zeit der Rundfunk vermittelte. Ich jedenfalls konnte die fetten oder pathetischen Judentimmen im Rundfunk jener Zeit nicht vertragen, sie fielen mir schwer auf die Nerven, und ich benutzte den Tonkasten nur zum Anhören von Musik. Wenn mich etwas wunderte, so war es das, daß so viele Volksgenossen für diese Schmach kein Ohr zu haben schienen, die also — vom Inhalt ganz zu schweigen — kein Ohr hatten weder für den Klang vom Rundfunkjüdisch noch für den Klang vom Bühnenjüdisch, das noch älter war und freilich „deutsche Bühnensprache“ sein sollte, aber bei Juden höchst seltsame Nachsicht in Anspruch nahm.

Ich habe die Empfindung, daß dieses Aufdrängen der Judentumsprache bei vielen eine erfolgreiche Gewöhnung im Anhören, ein Einlullen zu gedankenlosem Hinnehmen möglich machte. So konnte dann die Bühne in Berlin den galizischen Juden Alexander Moisi als Verkörperung der Titelrolle von Goethes Faust dem deutschen Volke vorsetzen, wobei es offenbar nicht darauf ankam, daß der Schauspieler das Deutsche nicht richtig aussprechen konnte, oder vielmehr in seiner jüdisch-galizischen Art auszusprechen sich erlaubte:

„Habe nun, ach, Philosophie,  
Joristerei und Medizin  
dorchaus studiert  
mit heißem Bmiehn . . .“

Wir brauchen also wirklich nicht weit zu schweifen, wenn wir auch in unserer Umgebung unterschiedliche Beobachtungen über die rassische Körpergebundenheit der Sprache im Sprech-Hör-Sinne aufzeigen wollen.

Wie steht es mit dem „fremden Akzent“ der Ausländer, auch unserer nächsten Nachbarn? Es entspricht vielleicht der Billigkeit, mit jemandem Nachsicht zu haben, der unsere Sprache spricht, ohne die rassischen Bedingungen dazu zu besitzen, wie wir den radebrechenden Engländer, Franzosen, Russen hinzunehmen gewohnt sind.

Wir müssen auch daran denken, wie schwer uns — trotz allen Geredes — das Erlernen fremder Sprachen wird, wie

wenig weit wir es in Aussprache, Grammatik und Stil in fremden Sprachen bringen, wieviel von dem, was wir lernen, wieder eher in das Gebiet der Schriftkunde gehört, als in das Gebiet der Sprachkunde, und daß die Kenntnis fremder Sprachen bei uns im großen und ganzen weit mehr auf Einbildung als auf Tatsachen beruht, nur weil wir **soviel** sprachlichen Unterricht genossen haben — der Stundenzahl nach —!

Und doch hat dieser Unterricht kaum die Anfangsgründe und diese hauptsächlich wieder mit Hilfe grammatischer Regeln und namentlich der Schrift, nämlich der Lektüre gelehrt. Wir sind dann imstande, diesen und jenen Abschnitt aus der Fremdsprache, sofern er uns schriftlich vorliegt, ins Deutsche zu übersetzen, auch kleine Abschnitte deutscher Sprache aus dem Übungsbuch ins Fremde zu übertragen — aber von einem Sprechenkönnen sind wenigstens unsere Schulkinder, solange sie auch Unterricht genossen haben, weit genug entfernt. Denn man muß den Schulsprachunterricht als mit der Zeitlupe vermittelt auffassen. Deshalb sind unsere Schulfranzosen dem wirklichen, nach seinem „Tempo“ sein „Tempo“ sprechenden Franzosen restlos ausgeliefert. Sie hören wohl französischen Rhythmus, verstehen aber nicht einen Satz.

Koch-Gotha hat das in seiner Bilderfolge „Krauses in Paris“ mal prächtig vorgeführt:

Personen: Vater Krause nebst Frau und Tochter, ein französischer Briefträger.

Überschrift: Deutsch-französische Verständigung.

Die Tochter: „Du est l'Eiffelturm?“

Der Briefträger: La tour d'Eiffel? Rien de plus simple. Vous allez, Sabord tout droit devant vous j'usqu'au carrefour! Comprenez-vous? La, ou les trois rues se croisent. Puis, vous prenez la rue a votre gauche j'asqua la quatrieme que, vous traversez et vous verrez la tour d'Eiffel a votre droite. Voila!“

Vater Krause: „War hat er jesaacht?“

Vater Krause betrachtet mit Staunen und Anteilnahme die zappligen Bewegungen und Gesten des Briefträgers und bewundert die Zungenfertigkeit in einer ihm fremden Sprache.

Tochter Krause ist gespannteste Aufmerksamkeit, sie ist für das Verstehen ja verantwortlich, man sieht ihr aber an, daß ihr gleichzeitig jedes Erfassen verjagt bleibt.

Mutter Krause bildet den nur ängstlichen Hintergrund der „Tragikomödie“.

Wir müssen diese unangenehmen Feststellungen vor allem deswegen machen, um zu bedenken, wenn schon in den Elementen, in den Anfängen soviel wacklig ist, wie mag es dann bestellt sein, wo es sich um tieferes Erfassen handelt.

Es ist für uns nicht leicht, in den Geist fremder Sprachen einzudringen, es ist für Fremde nicht leicht, in den Geist unserer Sprache einzudringen, und mögen sie sie zehnmal „sprechen“ können.

Denn, um hier vom Körperlichen auf das Geistige zu kommen; wie die Rasse das Sprechen in fremder Sprache in bezeichnender Weise beeinflusst, so beeinflusst auch die Rasse das Denken in fremder Sprache.

Je ferner die Rasse uns steht, desto weniger kann deutsch sein, was sie uns in deutscher Sprache sagt.

Die Möglichkeit aber, daß fremde Rassen in deutscher Sprache sprechen und, was schlimmer ist, schreiben können,

birgt für uns Gefahren, sofern wir die Bindungen des Blutes außer acht lassen.

Je näher uns jemand rassistisch steht, der sich unserer Sprache bedient, um so wertvoller wird für uns sein, was er uns zu sagen hat; je ferner und gegenfälliger jemand rassistisch zu uns steht, desto wertloser, wenn nicht gefährlicher wird sein, was er uns in unserer Sprache sagt.

Wenn wir es als Deutsche durch Luthers Verdienst zu einem Hochdeutsch und zu einer Schriftsprache gebracht haben, die wesensverwandte Rassen zu einem Volk zu einem imstande war, und wenn hier die Bindung Rasse — Sprache sich insofern zu lockern scheint, als auch wesensfremde Rassen an dieser Einigung durch die Sprache teilnehmen können, so ist diese Lockerung doch nur scheinbar, und es muß immer wieder darauf hingewiesen werden, daß die Sprache nur insofern eine Bildnerin der Völker sein kann, als diese Völker rassistisch die Grundlage zu einer Abstimmung (Resonanz), zu einer Wechselbeziehung bieten. Wo diese nicht gegeben ist, da ist auch die Fremdsprache für eine Rasse nicht Bildnerin, sondern Spiegel.

#### IV. Von der Handhabung der deutschen Sprache durch die Juden

„Ein Mensch kann ohne weiteres die Sprache ändern, d. h. er kann sich einer anderen Sprache bedienen; allein er wird dann in seiner neuen Sprache die alten Gedanken ausdrücken; sein inneres Wesen wird nicht verändert. Dies zeigt am allerbesten der Jude . . .“ Adolf Hitler.

Man hat der Feststellung, daß die Juden die deutsche Sprache nicht aus dem innersten Sprachgeist zu sprechen vermögen, mit der Behauptung entgegenzutreten versucht, daß doch „große“ jüdische Dichter und Denker in deutscher Sprache dichteten und dachten. Diese Beweisführung ist natürlich nicht stichhaltig, denn die Dichter und Denker bleiben eben jüdische Dichter und Denker, auch wenn sie die deutsche Sprache handhaben. Daß aber die Juden die deutsche Sprache in ihrer Weise handhaben können, wissen wir freilich, und wir empfinden dieses Deutsch dann als fremd, eben als jüdisch:

Und sei es noch so sehr das Deutsch — „großer jüdischer Dichter“ —.

Daß hier auch der jüdische Dichter Heinrich Heine keine Ausnahme bedeutet, zeigt für die, für die es nötig ist, Prof. Dr. Ewald Geißler, Erlangen, in seinem Aufsatz „Wortkunst als Rassenausdruck“ (Nationalsozialistisches Bildungswesen, Heft 2, 1938) klar und schlagend. Geißler zeigt, „daß bekannte Judengedichte nicht nur allgemein zu verwerfen seien, sondern aus scharfsäugiger Nähe zeilenmäßig unter die Sprachlupe genommen werden können und müssen“. „Hat sich doch“, sagt er, „das Judentum länger als ein Jahrhundert in unser Volk eingefressen, und auch in unsere Sprache. Es hat verhängnisvoll mitgewirkt an der mannigfachen Entfremdung von der eigenen Art, an der Erschütterung der Triebfesterheit zur eigenen Art, darunter unser heutiges Deutsch leidet.“

Den Wissenden war bekannt, warum das so war. Der wahre Gehalt einer Sprache selbst für den, der sie als Muttersprache spricht (was ja für viele Juden zutrifft), kann nur „unter bestimmten bluthaften Voraussetzungen

erworben werden“ (die für die Juden eben nicht gegeben sind).

Schließlich wußten das die Juden selbst auch, wie beispielsweise der jüdische Schriftsteller Julius Bab in einem Vortrag (1912) dies zu erkennen gab:

„Im Literaturbetrieb, als Übersetzer, Theaterdirektoren, Kritiker, Verleger, spielen die Juden eine Rolle, die unendlich viel größer ist, als ihrem prozentualen Anteil am deutschen Volksleben entspricht. Einen wirklichen Dichter hat es unter ihnen aber trotz 150jähriger Mitarbeit an der Kultur noch nicht gegeben.“

Der Glaube, daß ein Mensch, also auch ein Jude, der die Welterscheinungen, wo überhaupt er denken will, in die Ordnungseinheiten deutscher Sprachbegriffe hineinvergleichen muß, notwendigerweise nur deutsch denken, empfinden und werten lernen müsse, hat sich als großer und verhängnisvoller Irrtum herausgestellt, zu dem im Widerspruch deutlich gesagt werden muß, was oben angedeutet wurde, daß der Jude mit Handhabung der deutschen Sprache in den verflossenen fünf Jahrzehnten im Zeitungs- wesen, in der Literatur, im Film, in der Kunst, im Theater, wo auch immer, soviel jüdischen Geist in das deutsche Volk schwemmte, daß es höchste Zeit war, die jüdische Denkungs- weise, Empfindungsweise, Wertungsweise wieder auszu- schalten und an ihre Stelle auf allen Gebieten wieder deutsche Weise zu setzen. Wir wollen dankbar sein, daß Deutschland erwacht ist und daß der Nationalsozialismus uns von jüdischen „Helfern“ befreit hat. „Uns Deutschen“, sagt Friedrich Ludwig Jahn, „kann nur durch Deutsche geholfen werden, fremde Helfer bringen uns nur tiefer ins Verderben.“ Die deutsche Sprache hat die Juden nicht zu Deutschen gemacht.

Dagegen wird zu zeigen sein, wie die Juden trotz der deutschen Sprache und mit der deutschen Sprache unser Verderben waren.

Wir hatten von Anfang an festzuhalten gesucht, daß Sprache zunächst körperlich bedingte Auswirkung der Rasse sei. Das Mauseln der Juden zeigt Günther als blut- mäßig bedingten Zug auf, wie auch „das eigentümliche röchelnde Geschrei, das der Jude in der Erregung ver- nehmen läßt“. Günther erinnert an Machs Ausspruch: „Wenn auch nicht ganze Worte angeboren sind, sind doch für die Rasse charakteristische Lautelemente angeboren“, ferner an die Mitteilung, ein jüdischer Hochschullehrer habe ihm versichert, daß er jeden Juden, ohne denselben zu sehen, nach dem Laut eines einzigen Wortes erkenne. Der Jude lernt weder körperlich noch geistig die deutsche Sprache in deutschem Sinne. Was wir gegen die Juden anzuführen haben, daß nämlich die deutsche Sprache sie nicht zu Deutschen mache, daß Sprache die blutmäßigen Bedingun- gen nicht aufhebt, das gilt natürlich auch für uns selbst und so ergibt sich, daß auch wir unsere Rasse nicht auf- geben, wenn wir gezwungen wären, eine andere Sprache zu sprechen. Friß Lenz meint in Bezug auf unsere Rasse, „eine Auswanderung in Länder gemäßigten Klimas wäre auch dann noch vorzuziehen, wenn die Auswanderer dort ihre Sprache aufgeben. Die Erhaltung der Rasse ist wich- tiger als die Erhaltung der Sprache.“ Daß der Jude die deutsche Sprache nicht im deutschen Sinne braucht, sondern daß er, weil er mit deutschen Worten jüdische Begriffe ver- band, eine dauernde Umfälschung in Sprachdingen und Denkdingen zu begehen imstande ist, läßt sich leicht auf- zeigen. Darüber hinaus läßt sich begreifen, daß er die gleiche dauernde Fälschung in jeder von ihm angenommenen

Sprache ausführt. Gleichzeitig sehen wir, wie diese Fäl- schung verheerend in dem Wirtschaftsvolk zu wirken vermag und verstehen, warum der Jude Deutschland an den Rand des Verderbens führen konnte und warum er Rußland ver- derben kann. Ein Fälschungsbeispiel gibt Hans Blüher in seiner *Secessio judaica*: „Der jüdische Sozialismus“, sagt er, „der Marxismus fälscht alle Grundbegriffe der Geschichte und damit der Staatskunst. Es gibt keinen einzigen politischen Grundbegriff der marxistischen Theorie, der dieser Fälschung nicht unterläge. Und das kann nicht anders sein, weil sie den Staat und die Politik aus der Wirtschaft ableitet, statt aus dem Gehalt der Geschichte, sie verkehrt das nationale Primat als echtes Denkprodukt einer Rasse, die keine Nation ist.“

Die Hauptfälschung des jüdischen Sozialismus ist der Proletarier. Er ist eine Konstruktion und keine wirkende Geschichtsmacht. Es gibt kein „internationales Proletariat“ als geschichtsbildenden Faktor, sondern es gibt nur Arbeiter. Und zwar wirkt das in ihnen enthaltene nationale Ele- ment immer noch stärker als die internationale Interessen- solidarität. Den Arbeiter als Proletarier anzureden, heißt ihm einen falschen Titel verleihen. Er fällt, unkritisch, wie einfache Menschen sind, auf diesen Titel herein, fühlt sich berufen und erleidet eine Katastrophe nach der anderen. Das Proletariat wird stets aufgerieben, der Arbeiter, be- sonders in Deutschland, nicht. Die Proletarier gleichen jenen musikalisch begabten Kindern, denen man (sage Juda) einredet, sie seien Künstler und sie zu Violinvirtuoson er- zieht. Die völlige politische Unfähigkeit und geschichtliche Aufgabelosigkeit des internationalen Proletariats hat sich erwiesen. Wenn es sich aufeinander verläßt, ist es verlassen.

Das einzige, worauf der Deutsche bauen kann, ist das Deutsche Reich. Man kann nicht fruchtbar schaffen, wenn man sein Leben unter einem falschen Namen verbringt und an diesen Namen glaubt. Dieser Name ist eine jüdische Zauberformel mit ruinierender Wirkung.

Gefälscht ist der Begriff der Arbeit, der vom jüdischen Sozialismus als bloße Ware gedeutet wird . . .

Gefälscht ist der Begriff der Menschheit. Von ihr wird gesagt, daß sie gemeinsam Interessen habe, die nur getrübt wurden durch die wirtschaftliche Vormachtstellung der be- sitzenden Klasse.“

Nicht die deutsche Sprache schafft im Juden, wie man behaupten wollte, deutsche Eigenschaften, nicht die chinesische Sprache würde im Arier chinesische, nicht eine negerische Sprache würde in ihm negerische Eigenschaften schaffen, sondern:

Ist eine Rasse gezwungen, die Sprache einer fremden Rasse anzunehmen, so drückt sie dieser Sprache ihr Denken auf, sie gibt den Worten einen anderen Inhalt. Deutsch von Juden als ihre Sprache gesprochen ist eben nicht mehr Deutsch im Sinne der arisch-deutschen Sprache, es ist eine andere Sprache, die zwar dieselben Worte verwendet, aber anderes Gedankengut in ihnen zum Ausdruck bringt.

Wer sie durchschaut und versteht, der erkennt die Juden- deutschsprache genau so als Spiegel des jüdischen Denkens, wie die arisch-deutsche Sprache Spiegel der nordischen Rasse ist.

Nur daß es die Verwendung gleicher Vokabeln dem Un- eingeweihten schwer macht, Sinn und Sinn auseinanderzu- halten. So läuft eine Denkreihe von scheinbarer Überein- stimmung in den beiden Sprachen (Jüdisch-deutsch und Arisch-deutsch) bis zu den nur dem feinen Ohr bemerkbaren

Unterschieden. Die Denkreihe läuft weiter zu den groben und augenfälligen Unterschieden und dann bis zu der vom Gastvolk der Juden gegen das Wirtsvolk der Deutschen bewußt und beabsichtigt zur Irreführung gehandhabten deutschen Sprache, womit der Jude in der Lage ist, das deutsche Wirtsvolk vom eigentlichen deutschen Selbst zu entfernen und dann es zu hindern, wieder zu sich selbst zu kommen.

Dr. Richard Ruedolf zeigt den Juden als solches Hindernis auf: „... abgesehen vom rein Physischen ist aber der Jude überall das schlimmste Hindernis, wo der Deutsche nach einem neuen Ideal ringt und um ein neues Ideal kämpft. Seit wir die Emanzipation der Juden haben, ist es immer die gleiche Geschichte. Der Deutsche erfindet ein neues Hochziel und setzt all sein Herzblut und seinen Geist daran, es zu erreichen.

Dann kommt der Jude, nimmt das Ideal, anscheinend als sein begeistertster Förderer in seine Hände, formt und modelt daran herum, verdreht es, verschmiert es, verdirbt es, und am Schluß steht der gute dumme Deutsche, der natürlich dem so warm für sein Ideal eintretenden Juden sofort nachgelaufen ist und alle am liebsten totgeschlagen hätte, die ihn vor dem Juden warnten, namenlos erstaunt, vor dem, was aus seinem Ideal geworden ist.

Der Deutsche faßt den idealen Gedanken der sozialen Fürsorge des Staates für die Armen und Geringbezahlten; der Jude faßt ihn auf und verdreht ihn zum Marxismus.

Der Deutsche begeistert sich für Freiheit und Menschenliebe. Der Jude schafft daraus die Freiheit der Großfinanz, alle Menschen ihrem Geldbeutel zu unterwerfen.

Der Deutsche will ein Volksganzes erkämpfen, in dem jeder Volksgenosse im Ringen nach oben freie Bahn hätte und nur die Tüchtigsten an die Spitze gelangen sollten.

Der Jude kocht daraus den Brei der Demokratie, welche in allen seinen Wirtsvölkern der Mittelmäßigkeit dauernd die Herrschaft sichert, Alljuda und der Großfinanz es ermöglicht, Regierungen und Regierte an ihren Fäden tanzen zu lassen und noch dem untüchtigsten Juden einen Vorsprung vor dem tüchtigsten Deutschen, Engländer, Amerikaner usw. gibt.

Aus dem überall in die Tiefe schürfenden deutschen Zweifel an aller Wahrheit macht der Jude eine Relativitätstheorie; aus dem Sehnen nach neuen, tieferen, materialistischen Ausdrucksmitteln für deutsches Empfinden macht der Jude den Kubismus und den Futurismus; aus dem deutschen Ringen nach neuen Ausdrucksmöglichkeiten im Reich der Töne wird der Atonalismus; aus jedem Echten wird „Mache“.

Das Judentum stellt alle Mädchenhändler, es verlegt alle zotige Literatur in Büchern und in Witzblättern; es besitzt alle Kabarett, Singeltangels und Kinos; es beherrscht alle Theater und bestimmt die Stücke, die dort aufgeführt werden, kurz es verfügt außer über die Kanzeln in der Kirche über alle Mittel, mittels derer im Volk Anschauungen verbreitet werden. Wo es mit seinen Mitteln der Anschauungsbildung restlos durchgedrungen ist, wie z. B. in Berlin, da ist dann auch der letzte Rest von Reinheit und Keuschheit des Empfindens in Liebes- und Geschlechtsdingen verschwunden.

Der bayrische Gebirgler hat Lieder, in denen er geschlechtliche Dinge sehr ungezogen behandelt; aber wenn er von Liebe singt, meint er auch Liebe, und wenn er von Herz singt, so meint er auch das Herz. Wenn jedoch auf

einem Berliner Singeltangel oder in einer Berliner Kneipe von Liebe die Rede ist, dann kann man ohne jede Bedeutungsänderung an die Stelle dieses Wortes das Wort Koitus setzen und Herz ist dort ein Synonym für Penis und Vagina. Man braucht dabei noch nicht einmal an böse, volksverderbenwollende Absichten des Judentums zu denken. Der Jude ist eben so wie er ist; für ihn haben die Worte Liebe und Herz eben anderen Inhalt als für den Deutschen, und weil er so wirkt, muß er auf alle andersgearteten Völker verderblich wirken.“

Gerade am Beispiel der Juden in ihrem Verhältnis zu ihrer Sprache und der Sprache ihrer Wirtsvölker läßt sich der Irrtum aufzeigen, der wohl behauptet worden ist, die Sprache sei nicht Spiegel, sondern Bildnerin der Völker und namentlich der Völkerteile mit ursprünglich anderer Muttersprache. Demnach müßte die Sprache die Juden zu Deutschen gemacht haben können. Wir sahen, das war nicht der Fall. Im Gegenteil, die Juden waren in der Lage, auf uns mit Hilfe unserer Sprache in der mannigfachen Weise verderblich zu wirken. Wir sind uns auch völlig darüber klar, daß dieses Verderben durch einen Teil der Juden unbewußt bewirkt wurde, wie auch darüber, daß



ein anderer Teil der Juden diese Vorgänge durchaus durchschaute und mit den Absichten der Juden im Einklang fand. Die Juden förderten natürlich mit Freuden solche Anschauungen, wie eben, die Sprache sei nicht Spiegel, sondern Bildnerin der Völker; ein Jude, der deutsch spräche, wäre vermöge dieses Sprechens ein Deutscher usw. Die Juden hatten durch die Verschleierungspolitik mit Hilfe von guten Deutschen solche Meinungen verbreiten können und waren unter der Spitzmarke der Gleichberechtigung — sie sprachen ja deutsch, waren also Deutsche — in der Systemzeit auf allen wichtigen Gebieten zur Vorherrschaft gelangt.

Wer dennoch wußte und dartat, wie die Verhältnisse um Rasse und Sprache tatsächlich liegen und daß die Rassenfrage die Schicksalsfrage des deutschen Volkes ist, hatte bewußte Juden und unbelehrbare „Philosemiten“ gleichermaßen als Gegner vor sich. Dennoch schwiegen und schweigen diese Stimmen nicht und am klarsten zeigt das Verhältnis von Rasse zur Fremdsprache kein Geringeres als der Führer Adolf Hitler selbst, wenn er im Buche „Mein Kampf“ sagt:

„Die Rasse liegt nicht in der Sprache, sondern ausschließlich im Blute, etwas das niemand besser weiß als der Jude, der gerade auf die Erhaltung seiner Sprache nur sehr wenig Wert legt, hingegen allen Wert auf die Erhaltung seines Blutes. Ein Mensch kann ohne weiteres die Sprache ändern, d. h. er kann sich einer anderen bedienen; allein er wird dann in seiner neuen Sprache die alten Gedanken ausdrücken; sein inneres Wesen wird nicht verändert.

Dies zeigt am allerbesten der Jude, der in tausend Sprachen reden kann und dennoch immer der eine Jude bleibt.

Seine Charaktereigenschaften sind dieselben geblieben, mochte er vor zweitausend Jahren als Getreidehändler in Ostia römisch sprechen oder mag er als Mehlschieber von heute deutsch mauscheln.“

Adolf Hitler hat der Erkenntnis die Tat folgen lassen und die Juden, auch wenn sie deutsch sprachen, für Deutschland ausgeschaltet.

Die größten Erfolge auf allen Gebieten dürften denen, die noch Zweifel hatten, die Augen geöffnet haben. Wem

Ferd. Kopp, München-Pasing

## Viel üben - aber richtig!

### Eine Untersuchung besonders für die Grundschule

Die Volksschule wird heute mehrfach, von berufener und unberufener Seite, gemahnt, daß sie ihre Leistungshöhe zu wahren habe. Wie dieser Vorwurf sich in die ganze Bildungslage der Gegenwart einfügt, sei hier nicht untersucht. Hier sei nur auf eine Tatsache hingewiesen: Die darstellenden Unterrichtsformen, von der anschaulichen Erzählung bis zur Schülerfahrt und zum Unterrichtsfilm, erlebten in den letzten Jahrzehnten unter dem Ansturm eines vielgestaltigen Bildungslebens einen mächtigen Ausbau. Dagegen wurden die festhaltenden, sichernden Unterrichtsformen teilweise vernachlässigt.

Die deutsche Erzieherchaft hat diese Einseitigkeit erkannt und räumt auch der Übung, die selbstverständlich nicht zum Drill ausarten darf, den notwendigen Raum in der unterrichtlichen Tätigkeit ein.

Jawohl, in der Volksschule muß viel geübt werden! Aber nicht geistlos, äußerlich, ertötend, sondern sinnvoll, lebendig, froh, seelenfürlich richtig und erzieherisch wertvoll! Wertvolle, noch zerstreute, meist einseitige Ansätze zu einer so notwendigen „Übungsmethodik“ zeigen sich mehrfach, vor allem in der Landschule. Eine schlichte Zusammenstellung von Übungserfahrungen sei im folgenden versucht, wobei besonders auf die Grundschule geachtet wird, deren Übungsnotwendigkeiten in den Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens so häufig betont werden.

#### Einprägen und Einüben.

Beides ist nicht dasselbe. Eingepägt wird z. B. ein Ausspruch des Führers, eingeübt der Ballweitwurf. Einprägen zielt auf Wissen, Einüben auf Können. Jenes erweitert den Wort- und Vorstellungsschatz des Gedächtnisses, dieses macht einen bereits aufgefaßten körperlichen oder geistigen Vorgang geläufig, befreit ihn von Hemmungen und von den Verzögerungen durch Überlegung.

Die Gedächtnisforschung hat Ratschläge für ein richtiges Einprägen aufgestellt, an die erinnert werden soll, nachdem heute die Menge des Wissensstoffes so im Wachsen ist:

Lerne am Morgen im Zustand der geistigen Frische oder am Abend, wenn die Beharrungsneigung der Vorstellungen sich auswirken kann!

Lerne im Ganzen oder bei längeren Texten in sinn- geschlossenen Teileinheiten!

Sorge durch ein auf mehrere Zeiten verteiltes Lernen für ein dauerndes Behalten!

Kein Einprägen ohne Willensanspannung!

das Beispiel nicht genügt, blicke nach den Gegenbeispielen Sowjet-Rußland und Sowjet-Spanien.

Wir konnten Theorie und Praxis ins Feld führen und durch das klare Beispiel von der Handhabung der deutschen Sprache durch die Juden beleuchten. Der Aufgabenkreis Rasse und Sprache ist nicht nur wissenschaftliche Angelegenheit, er greift in die Politik über und trägt bei zum Verständnis von Völkerschicksalen.

Beachte die Eigenart des Lernenden, vor allem den Vorstellungstyp („Augenmensch, Ohrenmensch, Bewegungsmensch“)!

Gesetze des **Übens** werden sich öfters mit diesen Regeln des Einprägens berühren, bedürfen aber doch eigener Untersuchung. Auch von den Abwägungen des Sports kann eine Übungsmethodik für die Schule manche Anregungen erhalten.

Die Übung will zunächst, daß eine Handlung leichter geht. Wie die turnerische Übung einen immer geringeren Kräfteverbrauch bewirken will, ein immer steigendes Gefühl der Leichtigkeit des Vollbringens, so will etwa die Leseübung ein immer weniger mühsames Erfassen und Zusammenlesen der Buchstaben und Laute und ein immer leichteres Auffassen des Sinnes erzielen. Die Grenze dieser Erleichterung liegt in der Ermüdung. Bei zu lang fortgesetzten turnerischen Übungen oder bei einem andauernden schulischen Einüben ist, wenn keine Erholungspause eintritt, der **Ermüdungsverlust schließlich größer als der Übungsgewinn**.

Jede Übung will weiter, daß eine Handlung immer **schneider** abläuft, daß also tatsächlich der turnerische Lauf sich von Tag zu Tag beschleunigt, daß das Lesen fließender wird, daß Rechenübungen geläufiger werden usw. Eine Grenze ist dieser Beschleunigung gesetzt in der Menschenart überhaupt und in der Besonderheit der jeweiligen Personen.

#### Übungsformen.

Üben ist nicht ohne weiteres ein Einerlei, wie man zunächst annimmt. Es umfaßt verschiedene Formen, die allerdings ineinander übergehen.

1. **Schulformen** im engeren Sinn. Damit ist gemeint die übliche, einfache Wiederholung unter Leitung des Lehrers: Ein Lesestück wird öfters gelesen, das Einmaleins täglich von neuem „ausgefragt“ usw. Diese Form des Übens ist so notwendig wie die Schule selbst, sie ist unentbehrlich, wo eine Übung nur unter bewußter Leitung möglich ist, die allein Auswahl und Art des Einübens bestimmen kann.

Dies gilt z. B. für ein **geleitetes Aufschreiben**, sei es bei den einfachen Schreibübungen des ersten Jahrgangs oder bei rechtschriftlichen Wortreihen der Fortgeschritteneren. Bloßes gedankenloses Nachmalen von Buchstaben oder Silben ist wertlos. Der Lehrer behilft sich einfach: Ein Wort oder eine Wortgruppe des vorgeschriebenen Textes werden von der Klasse fest ins Auge gefaßt, deutlich vor- gelesen und nochmals mit dem Willen zum Behalten

schauend eingepägt. Die Tafel wird umgekehrt oder verdeckt und jetzt erst schreiben die Kinder auswendig unter völliger Sammlung der Aufmerksamkeit. In solcher geleiteten Übung ist alles vereinigt, was als Vorbedingung rechtschriftlicher Schulung zu bezeichnen ist: Sehen (des Ganzen und der Teile), Hören, Sprechen, Sinnauffassen, Merken, Schreibbewegung, Aufmerksamkeitsammlung.

Auch die so notwendigen täglichen Übungen in der **Zahlauffassung** im ersten Schülerjahrgang bedürfen dieser bindenden Übungsform. Der Lehrer zeigt (im Sinne Kühnells) die großen Zahlbildtafeln für einen kurzen Augenblick der straff gesammelten Klasse vor, legt dann die Zahlbilder nieder und die Kinder benennen die Zahlgröße. Diese Übung läßt sich unter Leitung des Lehrers steigern, indem die Zahlbildtafeln zusammengesetzt (also als **Umdaufgaben**) oder umgekehrt, „blind“ gewiesen werden. Oder: Der Lehrer nennt eine Zahl, die Kinder suchen sie mit Hilfe des Abdeckblattes auf der Hundertertafel auf. Oder: Die Kinder durchheften auf einen Anstoß des Lehrers in Zweier- oder Fünfer- oder Vierersprüngen das ganze Hunderterblatt usw.

All dies nur als Beispiele, die sich beliebig vermehren ließen! Dieses straff geführte Einüben muß aber dort seine Grenzen haben, wo die aufsteigenden Unlustgefühle des Kindes dem Übungserfolg sich entgegenstemmen. Dann kann der Lehrer die Schulform des Abens durch ihre Umkehrung auf das einfachste auflöckern: **Die Kinder stellen selbst Aufgaben**, sei es mit der sofort ausgesprochenen Lösung, sei es als Aufgabe für die Kameraden. Nichts ist besonders bei den Kleinen so verlockend, als selbst einmal „Lehrer spielen dürfen“. Die Minderung an Straffheit und gelegentliche Abweichungen vom eigentlichen Übungszweck werden weitgehend ausgeglichen durch ein Mehr an Arbeitslust, die schließlich zu allem Gelingen unentbehrlich ist.

2. **Spielformen.** Freude und Betätigungslust sollen in den Spielformen sich als innerer Antrieb zum Einüben eines Könnens auswirken. Das kindliche Spiel ist ja nicht Zeitvergeudung, sondern die naturgemäße Form der Selbstübung der kindlichen Fähigkeiten, eine Naturnotwendigkeit zur Selbstentfaltung aller Kräfte. Vom Spieltrieb gedrängt, beschäftigt sich das Kind stundenlang mit Kallübungen, am Sandkasten, mit Zeichnen usw. Nach den Reichsrichtlinien für die Grundschule wird das Turnen in den unteren vier Jahrgängen grundsätzlich vom Spielgedanken beherrscht. Wäre es nicht möglich, den kindlichen Spieltrieb auch auf schulische Zwecke zu lenken und wenigstens etwas von der Freiwilligkeit und Lust der spielerischen Betätigung in die Schule zu retten?

Eine Reihe von namhaften Schulmännern versuchen seit langem, das Lernspiel in die Schule einzuführen. Warum sind diese Versuche, auf die Breite der Schulen gesehen, so wenig erfolgreich? Vielfach ist die Scheu vor dem Verständeln und Verspielen noch nicht gewichen. Wo sie aber schon verschwunden ist, da fällt die Beschaffung der Lernspiele schwer, sei es, daß das Geld zu ihrer Anschaffung oder die Zeit zu ihrer Herstellung fehlt. Denn fast möchte es erscheinen, als hätte sich der Spielgedanke in der Schule mit einer Technisierung des Lernens und Abens verbündet.

Darum ist **zunächst** zur Auflockerung der strengen Schulformen nach solchen Spielformen des Abens zu suchen, welche keiner besonderen Spielmittel bedürfen und welche die meist notwendige Auflösung der Klasse in Gruppen- oder Einzelspieler vermeiden. Hierfür einige Beispiele!

**Kettenspiel** aus dem Rechnen des ersten Jahrgangs: An der Tafel stehen folgende Aufgaben:

$$\begin{array}{r} 14+2 \\ 18-6 \\ 16-5 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 19-9 \\ 12+7 \\ 11+7 \end{array}$$

Wie langweilig ist diese Reihe! Nun aber sollen die Aufgaben zu einer Kette aneinandergereiht werden. Jetzt kommt Leben in die toten Zahlen. Jedes Kind schreibt auf seine Tafel, wer die Kette geschlossen hat, gewinnt ( $14+2=16-5=11+7=18-6=12+7=19-9=10$ ).

**Rechenrätsel** aus dem vierten Jahrgang: Folgende Zahlen aus einer mündlichen Malrechnung sind durcheinandergelassen. Ordne sie richtig zusammen! (Die ersten Aufgaben dieser Art zur gemeinschaftlichen Lösung, später dann Einzelbearbeitung auf die Tafeln!)

$$\begin{array}{r} 18 \ 8 \ 98 \\ 16 \ 5 \ 104 \\ 14 \ 6 \ 90 \\ 13 \ 7 \ 96 \end{array} \qquad \begin{array}{l} \text{Lösung: } 18 \times 5 = 90 \\ 16 \times 6 = 96 \\ 14 \times 7 = 98 \\ 13 \times 8 = 104 \end{array}$$

Wer diese Aufgabe durchdenkt, merkt, wieviel rechnerische Arbeit einer Lösung vorangehen muß. Dazu gesellt sich ein Abtasten der Zahlen, wie es bei bloß mechanischen Reihungen nie auftreten wird.

„**Geschichtenspiel**“ aus dem Lesen des ersten Jahrgangs: An der Tafel folgende Wortreihen im Anschluß an den Gesamtunterricht:

Fahrrad, Motorrad, Auto, Lastwagen, Omnibus, Schlepper;

faucht, bremst, hält, fährt an, weicht aus, überholt, fällt um.

Wer kann mit diesen Wörtern eine Geschichte erzählen? (Zahlreiche Möglichkeiten: z. B. „Das Fahrrad hält, das Fahrrad fällt um“ oder „Das Auto faucht, das Auto überholt“ usw.) Diese einfache Wendung der Übung erlöst vom ewigen „Nochmallesen“!

**Leserätsel** aus dem ersten Jahrgang:

Haus \_\_\_\_\_  
Zimmer \_\_\_\_\_  
Speicher \_\_\_\_\_  
Keller \_\_\_\_\_  
Garten \_\_\_\_\_

? Frage: Wohin führen diese Wege?  
(Zu „-türe“.)

Diese Spielformen klingen in den **Sprachformübungen** nach, wenn wir z. B. alle Dingwörter mit „aa, oo, ee“ nach Möglichkeit als Zeichnung an die Tafel anmalen. Es entsteht ein Bilderrätsel, dessen Lösung im Wort festgehalten wird. — Eine Übung zur Stilbildung: Folgende Wörter sollen so zu Sätzen zusammengeordnet werden, wie sie am besten zusammenpassen! (Sonne, Mond, Sternlein, Scheinwerfer, Kerze, Streichholz, Silber, Kohle, Filmbild — blenden, leuchten, scheinen, glänzen, glühen, glimmen, glitzern, flackern, flimmern. Lösung: Die Sonne scheint. Der Mond leuchtet. Der Scheinwerfer blendet. Das Sternlein glitzert. Die Kerze flackert. Das Streichholz glimmt. Das Silber glänzt. Die Kohle glüht. Das Filmbild flimmert.) — Meist werden Übungen, welche einen Lückentext im Sinne der experimentellen Psychologie darstellen, von den Kindern als Spiel aufgefaßt.

Mit Recht weist Dr. Koller auf den großen Reiz der **Zahlenwunder** hin, besonders auf das magische Quadrat auf Dürers Bild „Melancholie“. „Dieses einfache Quadrat

ist unerhört tiefinnig und verbirgt in etwa hundert Linien, Rechtecken, Quadraten, Parallelogrammen, Trapezen, Dreiecken, Kreuzen, Figuren aller Art immer wieder die Summe 34. Doch der Leser sei gewarnt: Wer sich einmal hinsetzt, kommt den ganzen Tag nicht wieder los.“ (Dr. Koller.)

16	3	2	13
5	10	11	8
9	6	7	12
4	15	14	1

Der Lesekasten selbst ist eigentlich für die Kinder ein Spielmittel. Lacht aber über den Lesekastenübungen noch dazu die Sonne des Humors, dann wird die Übung zum reinen Spiel. Hans Stangsmäier verzaubert den Lesekasten zur Schaubühne: „Wir raten drastische Rätsel: Wie kann man aus der Glocke ein Tier machen, das Kikeriki schreit? — Wir verzaubern die Rezi in die Gans (Kosi, Rose, Hofe, Hase, Hans, Gans). — Wir drehen um, sowohl die Anna wie den Uhu wie den Regen. — Wir drucken falsch: Das Pferd kriegt Butter; der Topf vom Hans steckt im Schnee“ (usw. „Die Deutsche Schule“, 1937, 7/8).

Auslockerung des Abens in diesem Sinn kann jeder unbedenklich in der Grundschule wagen. Dann mag er dorthin weiterstreiten, wo die Anhänger des Lernspiels den eigentlichen Spielcharakter des Abens erst gesichert sehen wollen, in jenen Gruppen- und Einzelspielen, welche unter Auflösung der Klasse in verschieden beschäftigte Gruppen den Würfel, das Lotto, das Quartett, das Pfänderspiel, Lotterie, Domino usw. in den Dienst des Lernens und Abens stellen.

Das Spiel gehört in die Schule. Es schafft froheste Übungsmöglichkeit. Freilich üben wir nicht nur spielend! Wir können und wollen die Schule nicht in den Kreis der Familie zurückziehen, wo sie ihrem Wesen nach nicht stehen kann. Die Spielform des Abens ist für uns eine der möglichen, freilich aber auch eine der notwendigen Übungsformen.

3. **Wettkampfformen.** Wie das kindliche Bewegungsspiel seine Steigerung im Wettspiel erfährt, so steigert sich die Spielform der Übung zur Wettkampfform. Hier wird der Leistungswille am stärksten erlebt. Die meisten Spielformen werden zu Wettkampfformen, wenn die Reihenfolge der Lösung in einer Verteilung von „Preisen“ ausgedrückt wird.

Besondere Wettkämpfe sind vor allem im Rechnen möglich. Sehr beliebt war in meinen Klassen das **Zurufwettbewerb**, das sich allen Schwierigkeitsstufen des Kopfrechnens angleichen läßt. Mit Hilfe von angeschriebenen Zahlenreihen oder mit angesteckten Zahlbildern stellt der Lehrer Aufgaben, wobei die Klasse in Gruppen von etwa fünfzehn Schülern abgeteilt ist. Jene Gruppe, die gerade am Wettkampf beteiligt ist, steht in den Bänken auf. Wer eine gestellte Aufgabe jeweils als erster errechnet hat, ruft die Zahl sofort dem Lehrer zu. Ist die Lösung richtig, darf er sich setzen. Dabei ist zu beachten: Bei jeder Aufgabe darf ein Kind nur einmal ein Ergebnis sagen! Ein Verbessern gibt es nicht! Erst sprechen, wenn das Ergebnis von dir fertig errechnet ist, also nicht mit dem Reden anfangen und dann nicht fertigsprechen können! Die Besten jeder Gruppe können sich wieder untereinander zum Wettkampf stellen. — Dieses Zahlenwettbewerb gibt den Schülern einen mächtigen Arbeitsantrieb und auch die Ausgeschiedenen (jeweils die flinkeren Rechner!) verfolgen das Spiel mit Spannung bis zum Ende.

Gelegentlich läßt sich auch im fortgeschrittenen Lesen eine ähnliche Wettkampfform durchführen: Jeder darf soweit

lesen, bis er sich verliert! Eine vorzügliche Übung im beherrschten Sprechen und Lesen! Die Zeilen werden ausgezählt und die Ergebnisse in eine Reihe gebracht. Natürlich nehmen wir zu einer solchen Übung einen möglichst nützlichen, sachlichen Text her.

So wenig wie die Spielform darf auch die **Wettkampfform des Abens nicht übertrieben werden!** Die hohe Anspannung führt zu starker Ermüdung. Auch könnte ein falscher, gesundheitlich schädlicher Ehrgeiz auskommen, wo der Klasse der Gemeinschaftsgeist fehlte oder der Lehrer mit Drohungen anfeuern wollte, statt mit tröstlichem Humor Anteil zu nehmen. Die Erfahrung zeigt, daß die Sieger oft sehr stark wechseln und daß nicht selten die Letzten plötzlich bei den Ersten sind.

4. **Probeformen.** Ist ein Können oder eine Fertigkeit eingeführt und hat es die ersten Übungen durchlaufen, so gesellen sich zu den bereits genannten Übungsformen bald die Probeformen. Der Lehrer soll sich fortwährend über den Stand des Könnens unterrichtet halten und darf sich durch eine verweichlichende Pädagogik oder den Druck der noch unerledigten Lehrplanaufgaben nicht scheu machen lassen, nach dem Können der Kinder immer wieder zu fragen, eben zu prüfen. Freilich, ohne daß dahinter Notenbuch und Strafe stehen! Schließlich soll ja eigentlich nur im Kinde das Bewußtsein des Könnens erweckt werden. Das Übungsziel ist erst erreicht, wenn sich zum erreichten Können das Selbstvertrauen gesellt. So dient das Aben in der Probeform gleichermaßen der Sicherung, Steigerung und Beurteilung eines einmal erworbenen Könnens. Es tritt auf als altbekannte tägliche Kettenrechnung, in mündlichen Probeaufgaben, deren Ergebnis schriftlich festgehalten wird, im häufigen Diktat usw. Straffe Ordnung, eindeutige Aufgabenstellung, klare Überwachung, lückenlose Überprüfung der Ergebnisse sind bei der Durchführung selbstverständlich unentbehrlich.

#### Übungsgrundsätze.

1. **Abwechslung und Aufteilung.** Wer kennt nicht jene trostlosen Übungsstunden, in denen ohne Ende immer dasselbe immer auf die gleiche Art eingeübt wird, jene klappernden Mühlen, die nicht selten sogar leer laufen! Keinem Turner siele es ein, in einer Stunde nur Klimmzüge üben zu lassen.

Aber ist diese Einförmigkeit zum Erfolg nicht unentbehrlich? Was beim Erwachsenen stimmen mag, ist noch lange nicht beim Grundschulkind richtig. Meist siegt ja bei einfürmigem Aben die Ermüdung über den Übungsgewinn und läßt sich auch durch ein gewaltsames Zusammenreißen der Klasse nur mehr äußerlich zurückdrängen. Oft weist erst eine spätere Stunde den Mangel an Übungserfolg auf. Es fehlt die bewegliche Beherrschung des Geübten, das Geübte ist infolge der starren Art der Einübung nicht rasch verfügbar, eben selbst erstarrt. Da kann es dann vorkommen, daß eine Stunde lang das Umwandeln von Kilometer in Meter geübt worden ist, daß aber in der übernächsten Unterrichtsstunde in der Heimatkunde die einfachste Maßumrechnung nicht rasch und richtig ausgeführt werden kann.

Wie beim Auswendiglernen ist es auch beim Einüben ein Irrtum, wenn der Lehrer in einer Übungsstunde ein ganz bestimmt unrisikoreiches sicheres Können erzeugen will. Dauerndes Können entsteht nur durch ein auf viele Zeiten verteiltes Einüben. Jeden Tag macht der Turner seinen Morgenlauf, er heßt sich nicht einmal im Vieltundenlauf zu Tode!

Damit ergeben sich für die erfolgreiche Gestaltung der Übung zwei Grundforderungen, die voneinander abhängig sind:

Abwechslung in der einzelnen Unterrichtsstunde!

Verteilung einer Übungsforderung auf mehrere Übungstage!

Notwendig ist damit:

a) **Wechsel in den Übungsformen.**

In **Schulformen** des Übens läuft sich eine Übungsstunde zur Sammlung der Klasse und zum „Einschleifen“ der Übungsbetätigung ein,

in **Spielformen** lockert sie auf und gewinnt die erlahmende Übungslust,

in **Wettkampf- und Probeformen** spannt sie die Kräfte neu,

in der **Stillbeschäftigung, der Selbstübung** klingt sie aus (oder in der häuslichen Übung weiter).

b) **Wechsel in den Übungsanforderungen.** Jede Übungsstunde enthält, gleichwie in welcher Anordnung,

ein **Sichern des Bekannten**, und zwar des grundlegend Wichtigen, vor allem der Grundfertigkeiten im Rechnen,

die übende **Ausbreitung** des augenblicklichen Arbeitsgebietes,

ein **Vorausshauen**, Vorausfühlen, Vorausstasten in neue Arbeitsgebiete, durchgeführt in selbständigen Lösungswegen, die ohne planmäßige Bearbeitung, aber wiederholt, also übend beschritten werden. (Siehe zu diesem sehr fruchtbaren Grundsatz die Forderung: 3. Individualisierung!)

c) **Wechsel in den Übungsmitteln.** Im Rechnen steht mehr als Tafel, Rechenbuch und Vorsprechen zur Verfügung: die Wirklichkeit selbst mit Gegenständen und Vorgängen aller Art, Zeichnungen und Zahlbilder, Stäbchen und Scheiben, Münzen und Meßhilfen. Beim ersten Lesen ist Wechsel möglich zwischen angeschriebener Fraktur und Wortlesefasten, Wandellesefasten und Schülerlesefasten, Worttäfelchen und Lesebuch, Vorßibel und Eigenßibel usw.

Eines muß aber betont werden: Abwechslung ist nicht gleichbedeutend mit äußerlicher Betriebsamkeit. Mit dem bloßen Andeuten und Hinrühren und Hinweghuschen ist gar nichts zu erreichen, höchstens ein Andehagen bei Lehrer und Kindern. Die Abwechslung muß ihr inneres Gegengewicht haben im bewußten, verantwortlichen und verweilenden Ausschöpfen der Einzelteile des Übungsganzen!

2. **Sinnbindung und Sinnlösung.** In der sinnvollen Ganzheit der Person kann nur Aufnahme finden, was selbst in einem Ganzen sinnbezogen lebt. Etwas Sinnloses oder Sinnwidriges kann durch plappernden Mechanismus äußerlich angenommen werden, es wird aber nie eigentlicher Könnenbesitz des Menschen. Ein falsch eingelerntes Einmaleins kann nur als Wortklang bestehen, Lesenlernen als bloß mechanische Angelegenheit ist sinnlos und bildungswidrig.

Andernteils ist Üben ein Mechanisieren, damit also ein allmähliches Entleeren von Inhalten, bloße Wiederholung einer Form bis zu ihrer Beherrschung, Anruf an die Betätigungslust an sich.

Wie löst sich dieser scheinbare Widerspruch?

a) **Ausgangspunkt** jeder Übung ist eine **Sinneinheit**. Es gibt kein bloßes Üben der Fertigkeiten des Sprechens, Lesens, Schreibens, Rechnens an sich, immer muß am Ausgang der Übung ein lebendiger Inhalt stehen, eine lebendige Sachbeziehung, welche ein Verständnis des Übungsgehalts ermöglicht. Darum sind auch für bloße Übungszwecke Anschauungsunterricht und Heimatkunde nicht unfruchtbare Zeitvergeudung, abgesehen von ihrem eigenen Schulungs- und Bildungswert. In dem Mangel eines sinnbezogenen Übungsausgangs liegt der Ursprung eines bildungsfeindlichen, äußerlichen Drills.

In jeder **Sprechübung** bei den Kleinen muß der Lebensbezug so stark sein, daß er als Anreiz zum Sprechen wirkt. Die Kinder sprechen nicht eine einförmige Reihe: „Die Sonne scheint auf die Blume, den Baum usw.“, sondern die Kinder stellen dar: „Der Baum sagt: Auf mich scheint die Sonne schön warm. — Die Blume sagt . . . Das Vöglein . . .“ usw. Wir leiern nicht im Chor: „Die Sonne scheint“, sondern wir rufen der Sonne zu: „Liebe Sonne, scheine lang (warm, heiß, nicht so heiß, am Sonntag)“ usw. Hier steigt aus innerer Anteilnahme, aus gefühlsmäßigem Bedürfnis der Anstoß zur Sprechübung.

Im **ersten Leseunterricht** steht an der Wandtafel ein kurzer Lesetext. Innerhalb des Gesamtunterrichts hat der Anschauungsunterricht die Haupteinstimmung geschaffen, das holprige Erlesen selbst unterstützt der Lehrer durch kleine Ausrufe, erwartungsvolle Fragen, durch welche die Lesespannung der Kinder erhöht wird. Auch beim ersten Lesen von Wortreihen verzichten wir nicht auf kleine Sinnanstöße, welche wir jedem einzelnen Wort voranschicken. Steht z. B. an der Wandtafel die Wortreihe „Soldaten, Gewehre, Geschütze“ usw., so unterstützt der Lehrer das erste Lesen durch kleine Anregungen: „Jetzt höre ich auf der Straße Gesang. Ich schaue zum Fenster hinaus und sehe etwas!“ (Soldaten.) „Natürlich sind sie nicht ohne Waffen!“ (Gewehre.) usw. Nur wer Lesen als bloßen Mechanismus betrachtet, nicht als Ergänzung einer Sinnerwartung, und wem das kindliche Leben mit seinen vielen kleinen Freuden fremd ist, wird solche kleinen Hilfen belächeln.

Im Schreiben und in den Sprachformübungen liegt der Sinnanstoß im Sachgebiet der Heimatkunde, später auch in den Fehlern aus Niederschriften und Aufsätzen, besonders häufig auch in den „Sachgebieten des Alltags“. Das Rechnen erhält seine grundlegende Sinnerfüllung in der zahlenmäßigen Durchleuchtung des Lebens, im ersten Unterricht dazu noch durch eine vielgestaltige Zahlenanschaulichung, die sich schließlich besonders an Zahlensymbole klammert, welche dem Zehneraufbau am stärksten entsprechen.

b) Die **Weiterführung** der Übung trägt bewußt den **Sinn-Nachklang**.

Am **Leseunterricht** des ersten Jahrgangs kann dies am deutlichsten gezeigt werden. Hier wirkt z. B. der Sinnantrieb auch noch bei der Einübung von Wortreihen. Wir lassen etwa die oben angeedeutete Wortreihe über Soldaten und Waffen nicht einfach einigemal mehr oder minder mühsam durchleiern, sondern wir geben die Anregung: Zeige, was du daheim als Spielzeug hast; oder: Was gefällt dir von allem am besten; oder, wenn ein Bild gemalt ist: Du darfst etwas im Bilde zeigen und das passende Wort dazu lesen. Die Kinder treten jeweils an

die Schultafel vor und deuten mit dem Zeigestab mit. Auch solche Übungen leben aus dem Spieltrieb des Kindes!

Im fortgeschrittenen Lesen verlassen wir möglichst oft den unnatürlichen Übungsweg, der alle Kinder an das geöffnete Buch bindet, wobei ein Schüler vorliest. Nur ein Kind, das vorlesende, benützt ein offenes Buch, die andern hören mit. Jetzt wird das Vorlesen sinnvoll und ein langsame, deutliches, lautes und ausdrucksvolles Sprechen notwendig durch die Umstände!

In anderen Übungsfächern zeigt sich der Sinnachklang als Fortwirken des Sprechanstoßes (Sprechen), als Verweilen im Sachganzen (Sprachformübungen), als Beharren in der Anschauung (erstes Rechnen) oder als Auswirkung einer Rechennotwendigkeit (weiterführendes Rechnen).

c) Die **Beschleunigung und Sicherung** des Könnens erfolgen durch **Geläufigmachen der bloßen Form**. Jetzt wird die Wortreihe in und außer der Reihe einige Male einfach wiederholt, jetzt kann die Sprechübung mechanisch z. B. die „Wem-Fälle“ von Dingwörtern aneinanderreihen, jetzt wird das „sinnvoll“ und anschaulich begründete Einmaleins in einem Rechenpiel oder sonstwie eingeübt usw. Die Fülle der Übungsformen und Übungsmittel kommt jetzt erst voll zu ihrer Geltung. Je mehr der Sinnantrieb verblaßt, um so stärker werden jetzt die **bloße Betätigungslust und die Freude am Können** beim Kinde wach. Hier wird eines ganz deutlich: In der Sinnbindung allein kann nur ein Teil der Übungsaufgabe erfüllt werden, der andere Teil (er ist im Rechnen wesentlich größer als etwa im Deutschen) erhält seinen Auftrieb nicht aus einem sachlichen Erlebnis, sondern aus einem Funktionserlebnis und damit im besten Falle aus dem Spieltrieb, der ja nichts anderes darstellt als der spontane, natürlich-sinnvolle Betätigungsdrang. Dazu kommt, daß das wachsende Gefühl der Beherrschung einer Sache oder Tätigkeit das Selbstgefühl und Selbstvertrauen steigert und damit rückwirkend wieder Übungsfreude und Übungswillen stärkt.

d) Das **Eingeübte** sucht die **Verknüpfung mit neuen Inhalten**. Das neu erworbene Können muß in der Anwendung seine Bereitschaft beweisen, es darf sich nicht starr in sich selbst verkapseln, sondern muß in lebendigen Beziehungen seine Brauchbarkeit zeigen, sich dadurch auflodern und doch zu gleicher Zeit von neuem sich festigen. Das mechanisierte Können muß in neue Lebensinhalte eingestellt werden. Darum wird der erworbene Lesewortschatz des ABC-Schützen in immer neuen Geschichten wieder auftauchen, eine gewonnene Rechenfertigkeit erprobt sich in neuen Sachaufgaben, um bloßes Zahlengerippe formen die Kinder eine Geschichte usw. Immer schreiten wir voran vom Schulkönnen zur Lebensfähigkeit, und sei es auch nur ein kleines Schrittchen!

3. **Individualisierung**. Die alte Forderung nach gleichmäßiger Förderung aller Schüler eines Jahrgangs ist heute gefallen. Darf aber nun an Stelle einer überwundenen Anforderung ein userloser Individualismus treten?

Völlig notwendig, psychologisch und schulpraktisch möglich ist nur eines: Eine **Mindestebene des Könnens**, die aber dann für alle gilt (wobei wir einige unvermeidliche Tiefen ruhig in Rechnung setzen). Bestimmt wird die Höhenlage dieser Leistungsebene durch den Durchschnitt der Klassenbegabungen und durch die unabwiesbaren Forderungen des Kultur- und Wirtschaftslebens, wie auch einer weiterführenden, aufbauenden Schularbeit.

Über diese einförmige Leistungsebene erheben sich aber, entsprechend der besonderen Begabungen und vom Lehrer bewußt gefördert, **Leistungshöhen**, die für die ganze Klasse einen besonderen Wachstumsanreiz, ein Verlangen nach immer gesteigertem Können bringen.

Möglich ist diese Förderung innerhalb des Bereiches der Übung durch das, was wir „**vorschauendes Üben**“ genannt haben. Da entdeckt z. B. im letzten Drittel des ersten Schuljahres nach wiederholten Umdrehungen in Zweiern oder Fünfern ein begabtes Bürschchen, daß er sofort sagen kann, wieviel — anschaulich verfolgt am Hunderterblatt — sechs Zweier sind oder fünf Fünfer. Dieser Anstoß wird von anderen mit Begier aufgenommen, von den übrigen mit Spannung verfolgt, immer mehr schließen sich der vorstoßenden Arbeitsgruppe an, die Begeisterung wächst, bis der Lehrer abbricht und am nächsten Tag von neuem eine arbeitsfrohe Klasse vor das selbstentdeckte Problem führt. In einer „**vorführenden, vorschauenden Übung**“ wird etwas vorbereitet, was mit der Lehrplanforderung der Klasse nichts zu tun hat. Bis später oder gar im nächsten Schuljahr die Behandlung des „**Neuen**“ angefaßt wird, fällt es uns als reife Frucht in den Schoß. Nur eine alte Lektionsmethodik wollte an die Stelle eines gewachsenen Könnens ein säuberlich auf eine Stunde abgezirkeltes Können setzen.

4. **Übungswille**. Ohne Übungswille und ohne Sammlung der Aufmerksamkeit wird das Können immer mangelhaft bleiben. Das ist eine selbstverständliche Erfahrung jeden Lehrers. Was für das Auswendiglernen gilt, hat sicher ohne Einschränkung auch für das Einüben seine Richtigkeit. Für das Einprägen ein Beispiel: Bei Gedächtnisversuchen an sinnlosen Silben, welche durch einige Wiederholungen eingepägt werden könnten, beteiligte sich auch ein Ausländer. Er hatte die Silben schon vierzig- bis fünfzigmal gelesen und konnte sie immer noch nicht. Warum? Er hatte die Übungsanweisung nicht verstanden und darum keinen Lernwillen eingesetzt.

Darum muß der Lehrer beim Kinde den **inneren Übungswillen** aufrufen, besonders durch Spielformen, Wettkampf- und Probeformen der Übung. Wenn bei den Schulformen der innere Übungswille, die persönliche Arbeitslust begrenzt sind, nur belebt durch den Ausblick auf Spiel, Wettkampf und Probe, so muß hier durch die zwingende Kraft der Lehrerpersönlichkeit, durch eine straffe äußere Sammlung dem Kinde der Leistungswille aufgeprägt werden. Innerer und äußerer Übungswille einer Klasse kommen durch den Wechsel der Übungsformen in einen natürlichen, ermüdungshemmenden und sich gegenseitig befruchtenden Ausgleich.

\*

Eine richtige Übungsmethodik kann zu ihrem Teil mit- helfen, daß Volksschule und Leistungsschule weiterhin ein Begriff bleiben, ohne daß der Volksschullehrer als Pauker der Jugend verächtlich erschiene. Sie hält den seelenlosen Drill ferne und bietet dafür ein sinnvolles, psychologisch richtiges Üben, das die Schulformen, Spielformen, Wettkampf- und Probeformen des Übens bewußt nebeneinander und vielseitig pflegt und das durch Abwechslung, Aufteilung, rechtzeitige Sinnbindung und Sinnlösung, begründete Individualisierung und Sammlung des Übungswillens ein frohes, sicheres und jederzeit bereites, also lebensnahes Können erzielt.

Albert Krebs, Stettin

## Vom Proletariat zum Arbeitertum

### Neuzeitliches Schrifttum in einer Bildungseinheit

Diese Ausführungen sollen zeigen, welche weltanschaulichen Kenntnisse und Erkenntnisse die Kinder bei der Bildungseinheit „Vom Proletariat zum Arbeitertum“ gewonnen haben, und wie ich neuzeitliches Schrifttum in die nationalsozialistischen Schulungstunden eingebaut habe. Diese Aufgabe zwingt mich, alle theoretischen Erörterungen zu bannen. Die Bedeutung des Schrifttums — auch des neuzeitlichen Schrifttums — wird seit Jahren in pädagogischen Werken und Zeitschriften ausführlich behandelt, so daß ein Verzicht auf theoretische Erwägungen in diesem Arbeitsbericht kaum als Mangel empfunden werden kann. Ich will vielmehr den Berufskameraden in den Kleinstädten und Dörfern die Arbeit erleichtern und ihnen Arbeitsmaterial für ihren Unterricht liefern, weil gerade sie in den kleinen Büchereien selten Bildungsstoffe für ihren Unterricht finden. Aus diesem Grunde will ich einige Merkheftnotizen der Schüler veröffentlichen und in diese Auszüge das behandelte Schrifttum aus der Gegenwart einfügen. Ich hoffe, damit interessierten Berufskameraden die beste Hilfe für ihren Unterricht und die beste Einsicht in die Arbeit der Adolf-Hitler-Volksschule Stettin zu geben.

Die Bildungseinheit wurde am 2. Mai begonnen. Ausgangspunkt war der Tag der nationalen Arbeit, der mit dem Maitag der Marxisten verglichen wurde. In die lebhafteste Aussprache flocht ich das Gedicht von Anacker ein:

#### Tag der deutschen Arbeit 1933

Wie war es sonst am ersten Mai?  
Millionenmündig schwoll der Schrei  
des Hasses zum gewalt'gen Chor,  
und Aufruhr loderte empor.  
Fremdblütige schürten frech den Brand,  
bis alles rot in Flammen stand.  
Und lauter schrie als Bild und Buch  
des Klassenkampfes Fahmentuch:  
Arbeit ist Fluch!

Wie war es sonst am ersten Mai?  
Ein Bürgertum so weich wie Brei,  
es duckte sich ohn' Kraft und Mut  
vorn Wogensturm der roten Flut.  
und Herr'n mit lieblos kaltem Sinn,  
sie dachten nur an Geldgewinn.  
Wo blieb des Volkes ärmster Sohn?  
Er spürte es im Hungerlohn:  
Arbeit ist Fron!

Und dann, dann kam ein erster Mai —  
Getilgt der Haß, der Kampf vorbei —  
die Stände reichten sich die Hand  
und bauten neu das Vaterland,  
und ernteten die Frucht der Saat  
durch Adolf Hitlers Führertat.  
Das Dumpfe wich, das Starre schmolz;  
ein Blühen brach aus kahlem Holz:  
Arbeit ist Stolz!

Und wieder ist es erster Mai . . .  
Ein einig Volk, von Ketten frei,

begeht mit frohem Trommelschlag  
der deutschen Arbeit Ehrentag.  
Millionen, die gefeiert lang,  
sind eingereicht im Arbeitsgang.  
Erschütteret schauen sie zurück  
und Jubel strahlt aus jedem Blick:  
Arbeit ist Glück!

Schlagen wir nun das Schülermerkheft der Klasse auf und lesen die Eintragungen, die am besten die wahren Ergebnisse des Unterrichts zeigen:

Vor der nationalsozialistischen Revolution tobte in Deutschland der Klassenkampf zwischen den Ständen und der Konkurrenzkampf in den Ständen. Der Arbeiter bezeichnete sich selbst als „Prolet“ (Ungebildeter, Rohling, Besitzloser). Heute ist das Wort „Arbeiter“ der Ehrentitel aller Schaffenden aus allen Ständen. Der Nationalsozialismus kennt nur den Leistungskampf der Stände zum Wohle unseres Volkes. „Für den Nationalsozialismus gibt es weder „Proletarier“ noch „Bürger“ als zwei todsfeindliche Klassen, sondern nur noch Deutsche als Bluts- und Schicksalsgenossen.“ (Rosenberg.)

#### I. Die Entstehung des Proletariats

Im 15. Jahrhundert besitzt Deutschland 12 Millionen Einwohner, im 18. Jahrhundert zählt man 25 Millionen Deutsche. Vom 18. Jahrhundert zum 19. Jahrhundert, nach dem Tode Friedrich des Großen, erhöhen sich die Geburtenzahlen immer mehr. Bei der Jahrhundertwende wohnen in Deutschland 60 Millionen Menschen. Diese große Blutwelle verursacht zu Beginn des 19. Jahrhunderts eine Arbeitslosigkeit. Viele Handwerker finden in der Stadt keine Arbeit. Viele Bauernsöhne verlassen den Hof ihrer Eltern, weil er für die große Familie nicht ausreicht. Manche freie Kraft findet Arbeit und Brot in den neugegründeten Fabriken, die nach der Erfindung der Dampfmaschine sich langsam in Deutschland entwickeln. Die Fabriken bringen eine Neuschichtung des Bürgertums: Unternehmer, Handwerker, Beamte, Arbeiter. Zu jener Zeit proklamiert die liberalistische Idee das Recht der Einzelpersonlichkeit, die „Freiheit“ jedes Menschen. Nun fühlt sich der Mensch frei von jeder Bindung und jeder Verpflichtung gegen Familie, Volk und Staat. Die kapitalistische Wirtschaftslehre betrachtet die Arbeitskraft als Ware. Der Unternehmer hat kein Interesse am Lebenswandel, am Familienleben und am Auskommen seiner Arbeiter. Zwischen Unternehmer und Arbeiter gibt es kein Treueverhältnis. Die Arbeitsgemeinschaft wird gespalten: Arbeitgeber und Arbeitnehmer sind Gegner. Die Kräfte des Arbeiters werden vom Unternehmer zur Mehrung seines Gewinnes und seines Besitzes mißbraucht. Die Arbeit der Fabrik hat keinen gemeinsamen Nutzen wie beim Handwerk. Der Fabrikarbeiter hat keine Gemeinschaft, keinen Schutz. Dem Handwerksgehilfen gibt die Junst An-

sehen und Schutz bei Krankheit, Arbeitslosigkeit und auf Wanderschaft. Der Geselle gehört zur Junft, zu einer Gemeinschaft, die ihm das Auskommen sichert und dafür einen untadeligen Lebenswandel und Gehorsam fordert. Im Handwerk kennt man keinen Gegensatz zwischen Meister und Geselle. „Die neue Wirtschaft hatte Menschen ohne Gemeinschaft entstehen lassen. Ein Mensch ohne Gemeinschaft ist ein unglückliches und gefährliches Wesen.“

Der Sieg der Maschine und der Sieg des Großbetriebes bewirkt das Absterben der Handwerksbetriebe. Handwerker werden brotlos. Durch eine Überproduktion entstehen Absatzschwierigkeiten. So werden auch Fabrikarbeiter arbeitslos. Ein wüster Konkurrenzkampf der Betriebe gegeneinander beginnt. Die Preise der Waren werden immer mehr gesenkt, die Löhne immer niedriger. Groß wird das soziale Elend des Arbeiterstandes: Arbeitslosigkeit oder Hungerlöhne. Frauen und Kinder unterstützen den Vater in der Fabrik, um das Auskommen der Familie zu sichern. Der Arbeiter erhöht seine Arbeitszeit. Seine Kräfte werden noch mehr ausgenutzt und immer geringer eingeschätzt. Diese Notlage erschüttert die Arbeiterfamilie: Schlechtes Familienleben, ohne Heimat, ohne Gemeinschaft, ohne Schutz bei Krankheit und Arbeitslosigkeit. Der Arbeiter verliert das Selbstvertrauen, Minderwertigkeitsgefühle schwächen seinen Lebensmut. Der Arbeiter beginnt die anderen Stände des Volkes zu hassen.

Anschauliche Schilderungen von dem Haß, den der Arbeiter in sich trug, fand ich in dem Werk von Lersch, „Hammerschläge“ (Verlag Sponholz, Hannover). In den Kapiteln „Nun war ich Lehrling“ und „Kesselreinigen“ (S. 43—56, S. 107—111) erleben die Kinder die Verbitterung des „Proletariats“. Die Vorlesungen waren Erlebnisstoffe, ich verzichtete deshalb auf eine Vertiefung.

## II. Der Marxismus als Werkzeug des Judentums

In der Not sehnen sich die Arbeiter nach Hilfe, nach Zusammenschluß. Sie gründen Vereine. Aus den Arbeiter- und Volkshilfsvereinen (1850) entstehen später die Volkshochschulen, in denen sich der Arbeiter durch Vorträge und Unterricht weiterschulen kann. Gewerksvereine oder Gewerkschaften (1860) suchen den Arbeiter gegen die Willkür und die Übermacht des Unternehmers zu schützen. Aus den sozialistischen Vereinen (1860) entwickelt sich die SPD. (1869). Die Juden Lafalle, Marx und Engels werden die politischen Führer des Arbeiters.

Der deutsche Schneider Wilhelm Weitling flüchtet nach einer rastlosen Tätigkeit für seine Arbeitskameraden nach Amerika und stirbt dort im Elend. Karl Marx flieht 1848 nach England, schreibt dort sein Werk „Das Kapital“ (marxistische und kommunistische Gedanken) und gründet die „Internationale Arbeitervereinigung“. Der Arbeiter Weitling zeichnet sich durch seine heiße Liebe zu seinem Stand und zu seinem Volk aus. Der Jude Marx kennt den Werttag des Arbeiters überhaupt nicht. Marx wird in seinem Denken und Handeln nur vom Haß gegen Deutschland geleitet. Der Arbeiter ist ihm nur ein willkommenes Werkzeug, das seinen Haß in die Welt tragen soll. Weitling will eine neue Welt für den Arbeiter schaffen, Marx will nur zerstören. Marx siegt, weil die deutschen Arbeiter politisch nicht geschult sind und weil er an das Haßgefühl der Arbeiter appelliert. Juden nisten sich in der Presse ein.

Sie heken den verbitterten Arbeiter zum Klassenkampf gegen die beiden anderen Klassen „Grundbesitzer“ und „Geldbesitzer“ auf. Die deutschen Arbeiter glauben dem Marxismus, weil er ihnen ein besseres Leben und die Welt-herrschaft verspricht. Der Marxismus verneint den Glauben an Gott, verneint die Ordnung des Staates, betrachtet Volk und Vaterland als „Erfindungen der herrschenden Klassen zur Verdummung des Arbeiters“. „Dem schaffenden Menschen ein Gefühl der Minderwertigkeit einzuprägen, das war das Ziel des Marxismus.“ (Rosenberg.) Im Ausland heken die deutschen Juden auf Arbeitertagungen gegen den „deutschen Militarismus“, die „Weltherrschaft Deutschlands“, die „Arbeiterfeindlichkeit und Rohheit der deutschen Regierung“. So heken die Juden das Ausland zum Kriege gegen Deutschland auf.

Eine Vorlesung des Erziehers aus dem Buch von Wilhelm Schäfer, „Die dreizehn Bücher der deutschen Seele“, zeigte den Kindern die Gefahr des Klassenkampfes für unser Volk. (S. 359/361: Die neue Zwietracht. Die goldene Spinne. Verlag Langen/Müller.) Dieser Eindruck wurde durch eine weitere Vorlesung von Lersch („Hammerschläge“, S. 209—216) vertieft. Lersch erzählte uns diesmal ausführlich von den Gehässigkeiten der Arbeiter untereinander, die er selbst als Kesselschmied in einer Werft erlebte. Diese Vorlesungen waren reine Arbeitsstoffe. Deshalb schloß jede Vorlesung mit einer Aussprache.

## III. Die Gewerkschaften

Die Gewerkschaften sammeln Beiträge von Berufsgenossen für einen Fonds, der bei Not, Krankheit, Arbeitslosigkeit und Streiks Unterstützungen zahlt. Die Gewerkschaften wollen den Arbeiter gegen die Willkür, gegen die Selbstsucht des Unternehmers schützen. Juden werden in den Gewerkschaften nicht aufgenommen. 1875 haben die deutschen Arbeiter unter einer neuen Wirtschaftskrise zu leiden: Die stark zunehmende Bevölkerung zwingt zu einer großen Einfuhr von Lebensmitteln. Die deutsche Industrie hat wenig Ausfuhr, weil der Wert ihrer Waren mangelhaft ist. „Made in Germany.“ Jährlich wandern 200 000 Deutsche aus. Die Regierung stützt durch Schutzzölle, durch Darlehen die deutsche Industrie und den deutschen Handel. Die deutsche Wirtschaft blüht auf. Der Lohn der Arbeiter steigt, seine soziale Stellung wird besser. Erkenntnis der Gewerkschaften: Der Aufstieg der deutschen Wirtschaft ermöglicht den Aufstieg des Arbeiters, der wirtschaftliche Aufstieg wurde ermöglicht durch den machtpolitischen Aufstieg des Reiches. Jetzt beginnen die Gewerkschaften an der Irrlehre des Marxismus zu zweifeln.

Die SPD. hat kein Interesse an der wirtschaftlichen Not des Arbeiters, sie will keine zufriedene Arbeiter haben, weil sonst der Klassenkampf und damit die Weltrevolution verhindert wird. Die Gewerkschaften dagegen kämpfen für ein geregeltes Auskommen, für eine gute soziale Lage des Arbeiters. Die Gewerkschaften lehnen den Generalfstreik im Kriegsfall ab. Diese verschiedenen Interessen erzeugen die feindliche Haltung der Gewerkschaften zu der SPD. Die SPD. siegt in dem Ringen um den Arbeiter. In den Versammlungen und in ihrer Presse wiegelt die SPD. die Arbeiter gegen die Gewerkschaften auf. Leider unterstützt der Staat nicht die Gewerkschaften. „Die Gewerkschaften gehören zu den wichtigsten Einrichtungen der Nation.“ (Hitler.)

#### IV. Deutsche Unternehmer als Betriebsführer

„Der nationalsozialistische Arbeitgeber muß wissen, daß das Glück und die Zufriedenheit seiner Arbeitnehmer die Voraussetzung für die Existenz und Entwicklung seiner eigenen wirtschaftlichen Größe ist.“ (Hitler.) Unternehmer großer Werke sorgen für das Wohl der Arbeiter. Friedrich Alfred Krupp: Zweck der Arbeit ist das Gesamtwohl! Er spendet Millionen zur Unterstützung seiner Arbeiter. Krupp stiftet Siedlungen, Waisenhäuser, Pensionskassen, Altersheime, Speisehäuser, Büchereien, Krankenhäuser, Zahnkliniken und Erholungsheime. Heime für Unverheiratete und Invaliden werden angelegt. Der Krupp'sche Bildungsverein sorgt für die Weiterbildung seiner Belegschaft.

#### V. Die soziale Gesetzgebung Bismarcks

Bismarck, der ein geeintes Volk in einem starken Reich schaffen will, erkennt, daß durch seine Sozialistengesetze die staatsfeindlichen Strömungen des Marxismus nicht ausgerottet werden. Er will nun auf eine andere Art versuchen, den deutschen Arbeiter für den Staat zu gewinnen. Der Arbeiter soll die Fürsorge des Staates spüren. So entsteht 1883 das Krankenversicherungsgesetz, 1884 die Unfallversicherung und 1889 die Alters- und Invalidenversicherung. Die Kinderarbeit wird verboten, die Sonntagsruhe eingeführt. Die SPD. stimmt im Reichstag gegen diese Gesetze, sie will keinen zufriedenen Arbeiterstand, der staatsbejahend ist. Die Gewerkschaften erkennen das gute Wollen an. So verschärfen sich die Auseinandersetzungen zwischen SPD. und den Gewerkschaften. „Das alte Reich hat wenigstens den ehrlichen Versuch gemacht, sozial zu sein. Hatten wir doch soziale Anfänge aufzuweisen wie kein anderes Land der ganzen Erde.“ (Hitler.)

Auch für diesen Abschnitt finden wir einen packenden Erlebnisstoff bei Lersch („Hammerschläge“, S. 223—234, „Wie das mit dem Bein kam“). Diese Erzählung schildert uns, wie ein Monteur das Opfer seiner gefahrvollen Arbeit wurde. Die Bedeutung der Bismarckschen Sozialgesetzgebung tritt hier auch den Kindern klar vor Augen.

#### VI. 1914 und der Arbeiter

Die Gewerkschaften stellen sofort alle Streiks ein, zahlen Unterstützungen an Arbeitslose, stellen ihre Häuser dem Heer zur Verfügung, gründen mit den Arbeitgeberverbänden Arbeitsgemeinschaften und klären die Arbeiter in ihren Zeitschriften über die Ursachen des Weltkrieges auf. Die Gewerkschaften unterstützen den Staat, glauben an ein neues Deutschland nach dem Kriege. 1914 steht der Arbeiter auf und reißt die SPD. mit sich, die es nicht wagt, sich dem Ausbruch des nationalen Gemeinschaftsgefühles entgegenzustellen. Die SPD. bewilligt die Kriegskredite, nur 14 Juden stimmen dagegen. „Herrlich zeigte es erst deine größte Gefahr, daß dein ärmster Sohn auch dein getreuester war!“ (Bröger.)

Diese wenigen Zeilen sind der geistige Niederschlag von fünf Unterrichtsstunden. Die erste Stunde schloß mit dem bekannten Gedicht des Arbeiters Lersch:

##### Soldatenabschied

Laß mich gehn, Mutter, laß mich gehn!  
 All das Weinen kann uns nichts mehr nützen;  
 denn wir gehn, das Vaterland zu schützen.

Laß mich gehn, Mutter, laß mich gehn!  
 Deinen letzten Gruß will ich vom Mund dir küssen:  
 Deutschland muß leben, und wenn wir sterben müssen!

Wir sind frei, Vater, wir sind frei!  
 Tief im Herzen brennt das heiße Leben;  
 frei wären wir nicht, könnten wir's nicht geben.  
 Wir sind frei, Vater, wir sind frei!  
 Selber riebst du einst in Kugelhülsen:  
 Deutschland muß leben, und wenn wir sterben müssen!

Liebste, tröste dich; Liebste, tröste dich!  
 Jetzt will ich mich zu den anderen reihen;  
 du sollst keinen feigen Knecht dir freien!  
 Liebste, tröste dich!  
 Wie zum ersten Male wollen wir uns küssen:  
 Deutschland muß leben, und wenn wir sterben müssen!

Nun lebt wohl, ihr Menschen, lebet wohl!  
 Und wenn wir für euch und unsre Zukunft fallen,  
 soll als letzter Gruß zu euch hinüberschallen:  
 Nun lebt wohl, ihr Menschen, lebet wohl!  
 Ein freier Deutscher kennt kein kaltes Müssen:  
 Deutschland muß leben, und wenn wir sterben müssen!

Am anderen Tag schrieb ich das Gedicht an die Tafel, die Kinder schrieben es ab und wir übten es im Vortrag, ohne es jedoch auswendig zu lernen. Diese Stoffeinheit wurde dann mit dem Gedicht von Karl Bröger beendet, das ich persönlich zum Auswendiglernen für geeigneter hielt:

##### Bekennnis

Immer schon haben wir eine Liebe zu dir gekannt,  
 bloß wir haben sie nie mit ihrem Namen genannt.  
 Als man uns rief, da zogen wir schweigend fort,  
 auf den Lippen nicht, aber im Herzen das Wort  
 Deutschland!

Unsere Liebe war schweigend; sie brütete tiefversteckt;  
 nun ihre Zeit gekommen, hat sie sich hochgereckt.  
 Schon seit Monden schirmt sie in Ost und West dein Haus,  
 und sie schreitet gelassen durch Sturm und Wettergraus,  
 Deutschland!

Daß kein fremder Fuß betrete den heimischen Grund,  
 stirbt ein Bruder in Polen, liegt einer in Flandern wund.  
 Alle schützen wir deiner Grenze heiligen Saum.  
 Unser blühendes Leben für deinen dürrsten Baum,  
 Deutschland!

Immer schon haben wir eine Liebe zu dir gekannt,  
 bloß wir haben sie nie mit ihrem Namen genannt.  
 Herrlich offenbarte es erst deine größte Gefahr,  
 daß dein ärmster Sohn auch dein getreuester war.  
 Denk es, o Deutschland!

#### VII. Der Verrat am Arbeiter

Die radikalen Elemente der SPD. — die Juden Rosa Luxemburg, Liebknecht, Eisner, Levine, Landauer — sind stärker als die Leiter der SPD. Ebert und Scheidemann. 1916 gründeten die Radikalen die Unabhängige Sozialistische Partei (später KPD.). Das deutsche Volk hat während des Krieges große Entbehrungen und Leiden zu ertragen. Die Pressejuden schüren die Unzufriedenheit des Volkes, propagieren den Landesverrat, fordern zur Meuterei und zum Streik auf. Die Gewerkschaftsführer versuchen immer wieder

die Brände zu löschen und kämpfen bis zum Schluß des Krieges für die deutsche Sache. 1917 stürzte die USPD, die Gewerkschaftsführer der Munitionsarbeiter. Juden übernehmen die Leitung dieses Verbandes. Sie rufen das Volk auf zur internationalen Verbrüderung. 1918 bricht der Munitionsarbeiterstreik aus. Er ist der Dolchstoß in den Rücken des kämpfenden Heeres. Die Regierung ist zu schwach, um den Juden entgegentreten zu können. Das Nichterkennen der Rassenfrage führt zum Zusammenbruch. 9. 11. 1918: Meuterei. Der Rat der Volksbeauftragten liefert das deutsche Volk der Gewalt der Feinde aus. Die Arbeiter- und Soldatenräte kämpfen für eine Nationalversammlung oder für die Diktatur der Arbeiter (Vorbild in Rußland). Die Straßenkämpfe in den Hauptstädten des Reiches werden durch die Freikorps zu Gunsten der SPD. entschieden. „Niemand ist in unserer Geschichte durch die Kraft unserer Gegner besiegt worden, sondern nur durch die Feinde in unserem eigenen Lager.“ (Hitler.)

### VIII. Das tiefe Elend des Arbeitertums

Volksfremde Menschen unterschreiben das Versailler Diktat, das Deutschland als „Schuldigen am Kriege“ behandelt. Diese Schuld soll wieder gutgemacht werden. Durch die Kriegsschädigungen gerät Deutschland immer mehr in Not und Unfreiheit. Das deutsche Geld verliert seinen Wert. Millionen deutscher Menschen verlieren in der Inflation von 1920—1923 ihre Ersparnisse und ihren Besitz. Bauernhöfe und Geschäfte müssen infolge des jüdischen Zinswuchers versteigert werden und kommen in jüdische Hände. Zehntausende von Juden wandern aus Osteuropa ein und nisten sich in leitende Stellungen ein.

1928: In Berlin 48%, in Wien 80% der Ärzte Juden. In Berlin 54%, in Wien 84% der Rechtsanwälte Juden. In Berlin waren auf den höheren Schulen 20% der Schülerschaft Juden. Das deutsche Volk aber leidet Not, Hunger und Kälte.

Nov. 1924:	440 000	Arbeitslose
Nov. 1925:	670 000	„
Nov. 1926:	1 950 000	„
Nov. 1928:	1 150 000	„
März 1929:	2 100 000	„
März 1930:	2 350 000	„
März 1931:	4 750 000	„
Dez. 1931:	5 700 000	„
Dez. 1932:	5 800 000	„

Die Arbeiterschaft ist hoffnungslos. Aufruhr predigen die Kommunisten. In Deutschland regieren von 1918—1932 23 Kabinette. 1932 werben 38 Parteien um die Stimmen der Wähler. Der Bestand des deutschen Volkes war gefährdet, da der Geburtenrückgang immer mehr zunahm:

1913:	1 606 000	Geburten,
1926:	1 200 000	Geburten,
1932:	978 000	Geburten.

„Wenn die Wiegen leer sind, wird die Nation alt und neigt sich ihrem Ende zu.“ (Benito Mussolini.)

Als wir uns über das Versailler Diktat unterhielten, flocht ich zur Belebung ein Gedicht von Hermann Harder in den Unterricht mit ein:

#### Volk der Deutschen

Volk der Deutschen, trugbetörtes,  
gabst das Schwert aus deinen Händen,

liegest dir die Augen blenden,  
liegest deine Mannheit schänden,  
Volk der Deutschen, Volk, zerstörtest!

Volk der Deutschen, ungeheures,  
deine Ehre liegt geächtet,  
deine Söhne sind geknechtet,  
deine Enkel sind entrechtet,  
Volk der Deutschen, herzbluttes!

Volk der Deutschen, hinter Gittern  
hält man höhrend dich gefangen.  
Volk, wann wirst du heimverlangen?  
Volk, wann schlägst du an die Stangen  
deines Käfigs, bis sie splintern?

Bei der Behandlung des vorstehenden Unterrichtsstoffes appellierte ich vor allen Dingen an die Selbsttätigkeit der Schüler. Die Kinder waren auch imstande, von der Arbeitslosigkeit ihres Vaters in der Systemzeit zu berichten. Hier verfehlte ein Gedicht von Gustav Schüler nicht seine Wirkung:

#### Stempeln

Strom von der Straße durch den Flur,  
gestaut, gestockt, zur Stempelschranke,  
wie Schafe, die man stößt zur Schur,  
aus Blei Gesicht und Notgedanke. —

Abwagt es durch den andern Flur  
in langsam löschenden Geschwadern  
und stirbt sich hin fast ohne Spur,  
fast ohne eine Kraft zu haben.

Und draußen steht das goldne Licht  
und will nach ihren Herzen haschen. —  
Es ist umsonst — sie nehmen nicht  
dazu die Hände aus den Taschen!

Aus Zeitmangel konnte ich ein Werk von Hans-Jürgen Nierenz leider nicht so ausführlich besprechen, wie es beabsichtigt war. Ich trug es vor und ließ es in der Pause an die Tafel schreiben:

#### Wir gehen immer denselben Gang

Wir gehen immer denselben Gang  
Tag für Tag.

Wir sind an den müßigen Stunden krank  
Tag für Tag.

Und der Morgen ist grau und der Abend ist schwer;  
wir schleppen die Sorge hinter uns her,  
und sie hält uns fest und sie läßt uns nicht mehr  
Tag für Tag.

Wir haben nur einen Gedanken noch  
Tag für Tag.

Wir wollen nicht ruhen und müssen es doch  
Tag für Tag.

Die Arbeit verklingt, und das Feuer verlohnt,  
wir schleppen mit uns die drückende Not,  
und wollen doch nur unser armes Brot  
Tag für Tag.

### IX. Zurück zum Vaterland

Das Bürgertum versagt nach dem Weltkrieg vollständig. Ein übler Händlergeist, Geiz und Habgucht beherrscht die Bürger. Der Arbeiter haßt sie. Aus der Erkenntnis heraus,

daß nur ein geeintes deutsches Volk wieder stark und frei werden kann, kämpft Adolf Hitler um die Einigung der Deutschen. Im Kampf um den Arbeiter geht der Führer voran. Nie gibt es für ihn zuviel Mühe und Anstrengungen. So erringt er sich mehr und mehr das Vertrauen des Volkes. Daran können auch Uniformverbote und Versammlungsverbote nichts ändern. Arbeit wird nicht mehr als Fluch, sondern als Adel betrachtet. Jeder Deutsche, der für Volk und Vaterland schafft, ist Arbeiter. In Bayern wächst die nationalsozialistische Bewegung schnell und gewinnt Einfluß auf politische Entscheidungen. Da kommt der 9. 11. 1923. In der Festung Landsberg/Lech schreibt Adolf Hitler sein Buch „Mein Kampf“. Nach der Haftentlassung führt Adolf Hitler seinen Kampf um das deutsche Volk sofort weiter.

1928: 809 000 Stimmen und 12 Sitze im Reichstag.  
 1930: 6 400 000 Stimmen und 107 Sitze im Reichstag.  
 1932: 13 800 000 Stimmen und 230 Sitze im Reichstag.  
 1938: 99% des gesamten Volkes.

Dieser Abschnitt wurde von einem Schüler mit einem Gedicht eingeleitet, das ich nach dem Vortrag sofort an die Tafel schrieb und mit der Klasse besprach. Ich stellte den Schülern anheim, es auswendig zu lernen. Einige Jungen überraschten mich am anderen Tag mit einem verhältnismäßig guten Vortrag. Der größte Teil zog es jedoch vor, sein Gedächtnis nicht zu stark zu belasten. Der Vortrag des Gedichtes von Hermann Harder ist nicht leicht:

#### Am Straßensaum.

Du stehst bestaubt am Straßensaum,  
 lehnt lässig gegen Häusermauern,  
 ich seh dich vor der Schenke kauern,  
 als Bettler an Fabriken lauern.  
 Umsonst. Für dich ist nirgend Raum.

Du lechzt nach Arbeit. Züge gehn,  
 Motoren brausen, Hämmer stampfen,  
 im Ahrenstaub die Felder dampfen.  
 Du kannst nur starr die Hand verkrampfen.  
 Und niemand ruft dich. Du mußt stehn.

Kein Himmel wölbt sich über dir,  
 den deines Glends Schrei erslehte.  
 Umsonst sind Flüche und Gebete.  
 Verzweiflung dich im Kreise drehte  
 wie ein gefangenes, wildes Tier.

Und langsam wirst du taub und leer.  
 O Bruder, laß dich nicht versinken!  
 Siehst du nicht ferne Feuer blinken?  
 Schon lockt die Trommel. Fahnen winken.  
 Aus dumpfen Scharen wächst ein Heer.

#### X. Der Arbeiter im Dritten Reich

Bei der Übernahme der Regierung stellt sich der Führer drei Aufgaben: Vernichtung des Klassenkampfes und des Klassenhochmutes, Schutz des Arbeiters vor der liberalistischen Wirtschaftsgesinnung, Wiedergabe der Lebensfreude des schaffenden Menschen. Verschiedene Organisationen erfüllen diese Aufgabe.

##### Der Arbeitsdienst.

Die Arbeit wird zum Ehrendienst am Volke. Jeder Deutsche leistet einmal im Leben Handarbeit. Durch die

deutsche Arbeitsgemeinschaft soll das Vorurteil gegen die Handarbeit und der Klassenkampfgedanke beseitigt werden. Durch Kolonisation von Boden, Entwässerung von Sümpfen und Mooren, Gewinnung von Neuland wird der deutsche Lebensraum vergrößert.

##### Die Deutsche Arbeitsfront.

Der Führer schafft durch diese neue Organisation, in der sich Arbeiter, Handwerker, Angestellte und Betriebsführer zusammensinden, eine Volks- und Arbeitsgemeinschaft aller Deutschen. Durch die Schulung der DAF wird bei den Arbeitern für die Lage des Betriebes und bei dem Betriebsführer für die Lage seiner Gefolgschaft Verständnis geweckt. Sie schützt die Arbeiter und Betriebsführer gegen ungerechtfertigte und anmaßende Forderungen, sie unterstützt bei Krankheit und Arbeitslosigkeit ihre Mitglieder, baut Heimstätten-siedlungen und gibt befähigten Volksgenossen Darlehen zur Gründung eines Geschäftes. Die Reichsberufsgruppen schulen durch Vorträge, Lehrgänge, Arbeitsgemeinschaften, Wochenendlehrgänge und Besichtigungsfahrten. Der Reichsberufswettkampf fördert die Berufsbegeisterung und das Berufswollen.

##### Das Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit.

Aus dem Unternehmer wird ein Betriebsführer, der den Betrieb führt und als Führer für das Wohl seiner Gefolgschaft sorgen muß. Die Gefolgschaft schuldet ihrem Betriebsführer Treue. Der Vertrauensrat unterstützt durch Vorschläge und Beratungen den Betriebsführer in Betriebsangelegenheiten. Aber Betriebsführer und Vertrauensrat wacht der Treuhänder der Arbeit, der in Streitfällen Entscheidungen trifft, Betriebsführer und Vertrauensmänner bestellen und abberufen kann. Arbeiter, Angestellte und Betriebsführer, die gegen die nationalsozialistische Weltanschauung verstoßen, kommen vor das Ehrengericht. Seine Strafen sind Warnung, Verweis, Geldstrafen, Aberkennung der Befähigung als Vertrauensmann oder Betriebsführer, Entfernung vom Arbeitsplatz. Grundsatz: „Der nationalsozialistische Arbeitnehmer und der nationalsozialistische Arbeitgeber sind beide Beauftragte und Sachwalter der gesamten Volksgemeinschaft.“ (Hitler.)

##### NS-Gemeinschaft „Kraft durch Freude“.

„Ich habe dem Volk seine Ehre wiedergegeben. Ich will ihm auch seine Lebensfreude wiedergeben.“ (Hitler.) Auf Ferienreisen und Wochenendwanderungen findet der Arbeiter Erholung und neue Kraft, lernt die Schönheit unseres Vaterlandes kennen und lieben. Das Amt für Schönheit der Arbeit sorgt für saubere und würdige Arbeitsplätze. Sportkurse stählen den Körper des schaffenden Menschen. Vorträge, Museumsbesuche, Theateraufführungen und Konzerte vermitteln deutsche Kulturgüter. Mit „Kraft durch Freude“ hat der Führer die Versprechungen des Marxismus an die deutschen Arbeiter erfüllt: „Ihr Arbeiter werdet einst auf eigenen Wagen fahren, auf eigenen Schiffen touristisch die Meere durchkreuzen, in Alpenregionen klettern und schönheitsstrunken durch die Gelände des Südens, der Tropen, schweifen, auch südliche Zonen bereisen. Oder Ihr sauft mit Eurem Luftgespann über die Erde, im Wettflug mit den Wolken, Winden und Stürmen dahin.“ (Flugblatt der SPD. am 1. Mai 1904.)

Für diesen Stoff fand ich viel Schrifttum. Gleich in der ersten Stunde wurde ein Gedicht von Nierent

durch mich vorgetragen, das ein politisches Gespräch über die Aufgaben des Führers bei der Regierungsübernahme einleitete:

#### An die Lehren.

Wer von Not beladen steht,  
wer in grauer Armut geht,  
wer erbittert ist im Wanken,  
wende wieder die Gedanken  
gläubig seinem Morgen zu:  
Jeder wird gebraucht, auch du!

Wer in Haß und Dunkel litt,  
wem das Werk der Hand entglitt,  
wer sich treiben fühlt zum Ende,  
wende wieder Herz und Hände  
gläubig seinem Morgen zu:  
Jeder wird gebraucht, auch du!

Wer von Schuld beladen steht,  
wer auf dunklen Pfaden geht,  
wer ergrübelt was ihm bliebe,  
wende wieder seine Liebe  
einem reinen Werke zu:  
Jeder wird gebraucht, auch du!

Als wir von der Wandlung des Wortes „Arbeiter“ sprachen, trug ein Junge das bekannte Gedicht von Ferdinand Freiligrath vor, das er in einer anderen Schule lernen mußte und das auch wir auswendig lernten:

#### Ehre der Arbeit

Wer den wucht'gen Hammer schwingt,  
wer im Felde mäht die Ähren,  
wer ins Mark der Erde dringt,  
Weib und Kinder zu ernähren,  
wer stroman den Nachen zieht,  
wer bei Woll' und Werg und Flachse  
hinterm Webstuhl sich müht,  
daß sein blonder Junge wachse:  
Jedem Ehre, jedem Preis!  
Ehre jeder Hand voll Schwielen!  
Ehre jedem Tropfen Schweiß,  
der in Hütten fällt und Mühlen!  
Ehre jeder nassen Stirn  
hinterm Pfluge! — — Doch auch dessen,  
der mit Schädel und mit Hirn  
hungernd pflügt, sei nicht vergessen!

Bei der Behandlung des Gesetzes zur Ordnung der nationalen Arbeit berichteten die Kinder von dem erfolgreichen Kampf des Führers gegen die Arbeitslosigkeit. Fritz Woike schenkte uns ein Gedicht, das als Dankgebet die Stunde beschließen durfte:

#### Wieder seine Hände regen

Wieder seine Hände regen,  
wieder durchs Fabriktor gehn,  
wieder in der Arbeit Segen  
wie in goldener Ernte stehn.

Wieder Brot den Kindern geben,  
das die eigne Hand geschafft;  
wieder endlich einmal leben  
aus verströmter Manneskraft.



**Mit Deiner Kraft  
u. Deinem Herzen  
sollst Du  
dem Volke dienen**

**Werde Mitglied der NSV.**

Endlich einmal früh am Morgen  
nicht vor leerem Tag zu stehn;  
nach dem Nebelmeer der Sorgen  
wieder einmal Sonne sehn.

Endlich einmal wieder lachen  
in der Kameraden Reihn;  
wieder seine Arbeit machen . . .  
Endlich, endlich Mensch zu sein.

Einige Tage später erzählte ich den Kindern, daß sich unsere nationalsozialistische Weltanschauung über Sozialismus und Volksgemeinschaft noch nicht überall durchsetzen konnte. Der Dichter Walter Dach schilderte in seinem Buch „Volksgenosse Müller II“ (Verlag für Kulturpolitik) mit kräftigen Farben einen Betriebsführer, der wegen seiner kapitalistischen Wirtschaftsgesinnung am Tag der nationalen Arbeit in Schutzhaft genommen werden muß. (Kapitel „Fahne über den Schloten“.) Ein Gedicht von Bröger beendete die gesamte Bildungseinheit. Ich diktierte das Gedicht und ließ es trotz mancher Schwierigkeiten auswendiglernen:

#### Bruder, deine Hand!

Unser ist dies Land,  
dieses große Land,  
um so teurer uns durch Schmerz und Not.  
Bruder, deine Hand,  
deine Schwielenhand!  
Wir besiegeln heute das Gebot:

Ihr in Nord und Süd,  
wir in Ost und West  
sind uns einig und im Willen gleich.  
Haltet daran fest,  
eisern daran fest:  
Über allen steht das eine Reich!

Unserer Väter Traum,  
unserer Kinder Trost,  
unserer blutigen Leiden einziger Lohn:  
Nimmer drum gespielt,  
nimmer drum gelost!  
Jeder sei lebendiger Teil davon.

Nicht um Prunk und Pracht,  
nicht um eitle Zier:  
Freier Arbeit gilt es, gleichem Recht.  
Neigen sich einmal  
alle Herzen dir,  
blüht du von Geschlechtern zu Geschlecht.

# Die Schulfeier

Friedrich Wilhelm Zerbe, Stettin

## Niederreißen und Aufbauen

### Ein Beitrag zur Fei ergestaltung an Schulen

Auf fast allen Gebieten unseres vollklichen Lebens ist das Bestreben nach einer Zentralisierung vorhanden und bereits stark in Erscheinung getreten. Auch auf dem Gebiete der Erziehung zeigt sich beispielsweise dieses Bestreben in den reichseinheitlichen Richtlinien für die Aufstellung von Lehrplänen, in der Schaffung reichseinheitlicher Lesebücher und nicht zuletzt in der der reichseinheitlichen Organisation aller Erzieher im N.S.-Lehrerbund. Nur dadurch wird eine Ausrichtung aller auf ein einheitliches Ziel gewährleistet, und nur so kann eine Kontrolle über die ergriffenen Maßnahmen ausgeübt werden.

Diese notwendige Entwicklung hat leider im Bereich des schulpädagogischen Schrifttums nicht entsprechend Schritt gehalten. Hier gilt es niederzureißen und aufzubauen, und zwar sofort.

Ich will damit bei der Schulfeiergestaltung anfangen. Neben der Zeitschrift „Die Schulfeier“, die auch allein für die Schulfeiergestaltung maßgeblich sein dürfte, gibt es eine ganze Reihe anderer Zeitschriften, die Vorschläge und Beispiele zur Fei ergestaltung bringen. Die Entwicklung, die dort augenscheinlich wird, ist mit wenigen Ausnahmen eine sehr unerfreuliche. Die neuen Bahnen, die uns in der September-Ausgabe der gleichnamigen Zeitschrift gezeigt werden, sind ein Musterbeispiel dieser Fehlentwicklung. Dort wird behauptet, die höchste Form der Stoffgestaltung sei das Weiespiel. Diesem Unfug wollen wir ein Ende machen. Anlässlich des 100-jährigen Bestehens einer Schule hat der Verfasser eine Feierfolge mit der Überschrift „Die Fahne“ zusammengestellt.

Nach dem ersten Teil des Festaktes mit Hymnen, Begrüßungsansprachen, Glückwünschen durch Vertreter der Körperschaften, Symphonien und Ansprachen folgte die eigentliche Feier, die einen Längsschnitt durch die deutsche Geschichte gibt, und zeigen soll, wie zu allen Zeiten von unseren germanischen Vorfahren bis zur nationalsozialistischen Erhebung „das heilige Tuch“ bis zum letzten Blutstropfen verteidigt wurde. In sechs Bildern wird nun diese Feier „aufgeführt“, nach jedem Bild senkt sich der Vorhang. (Gott sei Dank.) Ich gebe einige Regieanweisungen wieder.

Bild 1: Im Hintergrund der Bühne stehen sechs Jungen mit germanischen Feldzeichen, die wir selbst hergestellt haben. Dann treten zwei germanische Krieger mit einem solchen Feldzeichen auf und erzählen, wie sie es in der Schlacht im Teutoburger Walde verteidigen mußten.

Bild 2: Ein Hauptmann und ein Fähnrich der Landsknechte erscheinen, der Fähnrich mit einer mächtigen Fahne. Sie tragen im Wechselgespräch „einz teutschen fähnderichs fahnen schwur“ vor. Danach führt eine Gruppe Jungen einen Schwerttanz auf.

Bild 3: Ein Junge in einer Uniform aus dem 18. Jahrhundert schildert, wie Friedrich der Große einem erschöpften

Fahnenträger die Fahne aus der Hand reißt und in die Schlacht stürmt.

Bild 4: Ein Junge in feldgrauer Uniform mit Blumen geschmückt sagt das Gedicht von Lersch, „Soldatenabschied“, auf. (Ritsch in Reinkultur.) Die Darstellung geht über zur Ehrung für die Gefallenen des Weltkrieges. Sie wird im nächsten Bilde weitergeführt zur Ehrung für die Gefallenen der Bewegung und findet ihren Höhepunkt in einem Opfertanz. Im Hintergrund stehen drei Mädchen, jedes hält ein riesiges schwarzes Holzkreuz in den Händen.

Bild 5: Eine Schilderung von Schlageters Tod auf der Holzheimer Heide. „Und nun folgt sehr eindrucksvoll ein Opfertanz der Mädchen. Einfarbige lange Gewänder. Jedes Mädchen trägt mit beiden Händen eine Opfer schale . . . zu beiden Seiten der Hakenkreuzfahnen stehen Fackelträger.“

Abschließend bemerkt der Verfasser, daß sich dieses Spiel sehr eignet als Weiespiel zum 9. November oder zum Heldengedenktage.

Nein, niemals! Vielleicht will man noch die Särge der Gefallenen auf „die Bühne“ bringen. Wir wollen diesen Ritsch nicht mehr sehen. Wir wollen auch nicht weiter zu sehen, daß deutsche Jugend dieser Verbildung ausgefetzt wird. Wir wollen auch nicht, daß durch solche Ergüsse

Bisher wurden 4 111 Entkinderergärten, 3 117 Schwesternstationen, 22 280 Hilfs- und Beratungsstellen neben vielen anderen sozialen Einrichtungen durch die NSD. geschaffen. Durch Deine Mitgliedschaft zur NSD. hilfst Du dieses Werk erweitern.



Unberufener ein ganzer Stand in den Verdacht gerät, seinen erzieherischen Aufgaben nicht gewachsen zu sein. Hier heißt es niederreißen. Deutscher Erzieher, Augen auf! Glaube nicht, daß solche Vorschläge zur Fei ergestaltung die Billigung deiner Führer besäßen, nur weil sie in einer pädagogischen Zeitschrift (mit dem zu Unrecht geführten Untertitel „Zeitschrift der Reichsfachschaft 4 [Volksschule] im NSLB.“) abgedruckt sind. Die Abwehr solcher Entgleisungen kannst du nicht anderen überlassen; es ist deine Sache. Hilf dir selbst!

Als Beitrag zum Aufbau eine Feier zum Heldengedenktage. Sie wurde gehalten im Pommernzeltlager 5 der HJ. in Lubmin im Sommer 1937 und in der Adolf-Hitler-Volksschule zu Stettin. Die feiergestaltende Mannschaft (etwa 30) in Jungvolk-Uniform. Aufstellung in Lubmin: 1000 Jungen im offenen Viereck zur See hin. Auf dem Dünenrande in Linie die Fansarenbläser, in der Mitte des offenen Vierecks die Glut des niedergebrannten Feuers, Zeit abends 9 Uhr. Danach Schweigemarsch ins Lager.

# Damit wir nicht vergessen

(Zum 2. August)

## Wochenspruch:

Mögen Jahrtausende vergehen, so wird man nie von Heldentum reden und sagen dürfen, ohne des deutschen Heeres des Weltkrieges zu gedenken. (Adolf Hitler.)

## Der Erzieher spricht:

Vor wenigen Tagen, am 2. August, jährte sich zum 23. Male der Tag, an dem für Deutschland der Weltkrieg begann. Wir gedenken der Toten, die sterben mußten, damit Deutschland wurde.

## Die Mannschaft ruft:

Volk im Krieg! (Trommelwirbel.)

## Der Erste erzählt:

(Trommelwirbel.) Herbst 1912. Der russische Großfürst Nikolajewitsch hebt als Vertreter des Zarenreiches, an den großen französischen Manövern teilnehmend, beim Abschiedsdiner sein Glas, gefüllt mit schäumendem Champagner, und ruft unter dem begeisterten Beifall der französischen Offiziere: „Ich trinke auf unsere gemeinsamen Siege in der Zukunft! Auf Wiedersehen in Berlin, meine Herren!“

## Der Zweite:

Deutschland lebte im Frieden seiner Arbeit und seines Wohlstandes, den es, gestützt auf seinen Fleiß und seine Begabung, erworben hatte. Es gab durch einen Krieg nur zu verlieren, durch den Frieden nur zu gewinnen. Aber die Zeichen der Zeit wollten verstanden sein. Nichtswürdig die Nation, die, von feindlichen Waffen umgeben, im Genuß eines trügerischen Friedens ahnungslos dem Verderben entgegentreibt. Mit der Macht und dem Wohlstand wächst die Zahl der Weider. Immer dichter wird der Ring mißgünstiger Nachbarn um Deutschland. Das Jahr 1914 zieht herauf, mit ungeheuren und kaum erträglichen Spannungen geladen.

## Der Dritte erzählt:

Am 28. Juni 1914 krachen in den Straßen von Sarajewo die Revolvergeschosse, die ein serbischer Student abgeseuert. Der österreichisch-ungarische Thronfolger Erzherzog Franz Ferdinand und seine Gemahlin sind die Opfer. Das Echo dieser Schüsse schallt über Europa und bringt den ganzen Erdteil zum Erzittern. Durch die Drähte zwischen Berlin—London, Paris, Peterburg, Wien und Rom jagen die Depeschen.

## Einer ruft:

(Trommelwirbel.) 22. 7. Ultimatum an Serbien. Serbien antwortet mit der Mobilmachung.

## Der Zweite:

(Trommelwirbel.) 25. 7. Österreich befiehlt Mobilmachung gegen Serbien.

## Ein Anderer:

Und Kaiser Wilhelm der Zweite, Deutschlands Staatsoberhaupt, ist immer noch auf seiner Nordlandreise.

## Der Rufer:

(Trommelwirbel.) 28. 7. Österreich erklärt an Serbien den Krieg!

## Der Andere:

Und Kaiser Wilhelm der Zweite ist immer noch auf seiner Nordlandreise.

## Der Rufer:

(Trommelwirbel.) 29. 7. Rußland mobilisiert gegen Österreich, das Unglück ist unabwendbar — Frankreich befiehlt die Mobilmachung.

## Der Dritte:

(Langer Trommelwirbel.) Es ist der 1. 8. 1914. Der Mobilmachungsbefehl flattert durch das Land. Die Schüsse, die den Waffengang einleiten, sind indessen schon an allen Grenzen gefallen.

## Der Vierte erzählt:

Das Korn trüchtig und gelb auf den Feldern ist reif zum Schnitt. Die Schnitter lassen die Sensen stehen und eilen in die Kaserne. Die Schloten der Fabriken stellen das Qualmen ein. Die das Feuer unter den Kesseln schürten, wischen den Ruß aus der verschweißten Stirn und nehmen Abschied von daheim.

Sturm segt über das deutsche Land, das unter der Sonnenglut eines heißen August liegt, segt in die Klassenräume der hohen Schulen und leert sie im Handumdrehen. Wirft sich in die Kontore der Gesellschaften und Fabriken und bringt sie zu jähem Stillstand. Braust durch die Hörsäle der Universitäten und zerfliebt ihre Insassen in alle Winde. Rüttelt an jedem Haus, wo der Friede gewohnt. Kümmerst sich nicht um Vatersorgen und Mutterschmerzen, nicht um Weib, Kinder und Eltern. Entfacht einen einzigen weithin schallenden und jeden anderen laut übertönenden Schrei: Alles für die Heimat, alles für das Reich! (Beumelburg, Sperrfeuer um Deutschland.)

## Alle singen:

„Jetzt müssen wir marschieren, ich und mein Kamerad.“  
(„Singend wollen wir marschieren“, S. 128.)

## Einer fragt:

Wo kam er her?

## Einer antwortet:

Wer?

## Der Erste:

Der Krieg!

## Ein Zweiter antwortet:

Von Osten!

## Ein Anderer ruft:

So schlag eine Marke tief in den Pfosten gen Osten!

## Eine Kameradschaft fragt:

Wo kam er her?

## Einer antwortet:

Wer?

## Die Kameradschaft:

Der Krieg!

## Einer antwortet:

Von West!

**Ein Dritter ruft:**

So schlag eine Kerbe tief und fest gen West!

**Zwei Kameradschaften fragen:**

Wo kam er her?

**Einer antwortet:**

Wer?

**Die Kameradschaften:**

Der Krieg!

**Einer antwortet:**

Von Süd!

**Der Vierte ruft:**

So schlag eine Marke nimmermüd gen Süd!

**Die Mannschaft fragt:**

Wo kam er her?

**Einer antwortet:**

Wer?

**Die Mannschaft:**

Der Krieg!

**Ein Fünfter:**

Von Nord!

**Einer ruft:**

So schlag die tiefste Kerbe dort gen Nord!

**Ein Anderer spricht:**

Was weißt du auf einmal — vierarmig — du Pfahl  
gen Osten, Nord, Westen und Süden zumal?  
So red mir eine Antwort doch!

Da schlugen die Arme jählings hoch: Droben, von oben!  
(Herm. Claudius.)

**Einer berichtet:**

Fünzehn Tage nach der Mobilmachung nehmen die  
Armeen Abschied von der Heimat.

**Ein Zweiter spricht:**

Weint nicht, ihr Mütter.  
Früchte fallen im Wind,  
oder der Schnitter  
tritt hinzu und schneidet sie ab.

Die Ernte  
hat das Geschick  
nicht in die Kraft  
des Baumes gelegt.

Weint nicht, ihr Mütter  
fallender Söhne.  
Was wären Siege  
ohne den Tod von Helden?

Weint nicht, ihr Mütter.  
Immer verliert ihr.  
Helden fallen,  
und Söhne gehen von Müttern.

Das sind alles  
einfache Gesetze,  
einfache Rechte,  
Atem und Lidschlag  
ungeheuren Geschehens.

(Rudolf G. Binding.)

**Die Mannschaft singt:**

„Der Tod reitet auf einem kohlschwarzen Rappen.“

(Liederblätter der HJ., Folge 7.)

**Einer nach dem Andern ruft:**

So ritt der Tod bei Langemark, bei Ypern, bei Verdun,  
an der Marne, in den Vogesen, in der Champagne,  
auf den Lorettohöhen, bei Arras, an der Somme, am  
Damenweg, in Polen, vor Warschau, vor Lemberg, bei  
Wilna, in Galizien, in Weißrußland, in den Karpathen,  
vom Isonzo bis an den Piave, auf dem Balkan, in Afrika,  
auf allen Meeren der Welt.

**Der Erzieher spricht:**

Sieben deutsche Männer wurden vor Verdun Kameraden,  
sechs von ihnen sind dort geblieben, einer ist zurückgekehrt.  
Er berichtet uns vom Leben und vom Sterben seiner  
Kameraden.

Wir hören das Schicksal des Pionierleutnants Bernhard  
Buchholz und seiner Mannschaft. Der Offizier ist in einem  
Fort mit seinem Zug gefangengenommen worden. Er wird  
von dem französischen Obersten Nikolay verhört.

Als Oberst Nikolay den jungen Offizier erblickte, prüfte  
er ihn einen Augenblick. Er war hochgewachsen und er-  
graut, die Enden seines Schnurrbartes hingen trocken über  
die Mundwinkel herab. Er begann höflich: „Sie sind  
verwundet, Sie können nicht grüßen, Ihre Hand ist ge-  
schwollen. Setzen Sie sich!“

Eine Ordonnanz bot einen Stuhl an. Bernhard Buch-  
holz blieb stehen. Er maß mit halbem Blick das völlig  
braune Gesicht des Obersten, den er wie den Herrn Croll  
für einen Deutschen hielt — nach dem Geschwätz der beiden  
Marokkaner. Der Oberst setzte sich. Er blieb höflich und  
versuchte, sein unbewegliches Gegenüber auszuforschen: nach  
den deutschen Artilleriestellungen und Materiallagern in  
den nördlichen Schluchten, nach den Linien der Feldbahn.  
Nach zehn Minuten hatte er noch keine Antwort erhalten.  
Er erhob sich und trat vor den schwächtigen Jungen, der  
barhaupt vor ihm stand.

„Die Unterhaltung sagt Ihnen nicht zu, mein Sohn?  
Oder sind Sie immer noch überrascht?“ Er sprach fast  
jovial in das weißblonde Haar hinunter. Bernhard Buch-  
holz riß sich zusammen. Er lächelte, als er sagte: „Es würde  
den Herren Nikolay und Croll keine Schwierigkeiten machen,  
deutsch zu reden, wie ich vermute.“ Dieser Satz, im reinsten  
Französisch gesprochen, drückte den alten Herrn an den  
Tisch zurück. Er antwortete spöttlich: „Sie meinen wegen  
unserer Namen? O, ich verstehe Sie. Aber Sie irren  
sich ein wenig. Oder sind Sie der Meinung, daß das  
siegreiche Frankreich, das heute den deutschen Adler zer-  
rupft, ebenfalls die Sprache der Besiegten sprechen soll?  
Sie brauchen nur zu befehlen, kleiner Herr! Nicht wahr,  
Frankreich, das ist doch auch ein deutscher Name, und  
wir, mein Gott, wir sind Franken . . .“ „Sie werden  
Ihren Pionieren befehlen, den Brand im Fort zusammen  
mit den Negern löschen zu helfen. Wollen Sie?“

Diese Frage kam wie ein Blitz aus verhaltener Er-  
regung. Der Oberst war zornig. „Nein!“ Diese schneidende  
Antwort wurde deutsch gegeben und verstanden. Oberst  
Nikolay schritt auf den jungen Pionier zu. Seine Hände  
zitterten, als er sprach:

„Dann verdienen Sie nicht mehr den Namen eines  
Offiziers. Gestatten Sie!“

Er erhob die Hände, um seinem Gegner die Abzeichen von den Schultern zu lösen, erkannte zu spät, daß Bernhard Buchholz die Achselstücke schon entfernt hatte und nun ganz einem einfachen Pionier glich, wandte sich jäh an einen niederen Dienstgrad und sprach hart: „Führen Sie den Mann zu seinen Kameraden. Lassen Sie die Bande im Kasernenhof antreten und teilen Sie ihnen mit: Wer nicht unverzüglich mithilft, den Brand zu löschen, wird erschossen. In fünf Minuten erwarte ich Ihre Meldung. Von den Deutschen will ich nichts mehr sehen. Ich schenke sie meinen Zuaven.“ In diesem Augenblick kirrten draußen die Bajonette der Schildwachen aneinander. Bernhard Buchholz grüßte noch einmal den stellvertretenden deutschen Festungskommandanten, der trüben Auges dastand, und folgte dem Unteroffizier.

Als sich die Tür öffnete, verlöschte ein kalter Luftzug, der aus den feuchten Schächten des Forts drang, die Kerze.

Inmitten des Kasernenhofes erwartete der junge Offizier seine Leute. Sie kamen aus allen Teilen des Forts, entwaffnet, mit zerrissenen Kleidern und versengtem Haar. Zu ihnen schlugen sich noch einige Leute der Besatzung. Sie standen im Kreise, von bewaffneten Wachen umringt, die Abstand hielten. Die Richtschützen der Maschinengewehre auf den Wällen zielten auf den Trupp von fünfzig Mann. In den Flanken standen die schwarzen Wachen. Manche von den Deutschen schnupperten in die Luft, als witterten sie die Freiheit. Der französische Unteroffizier gab, die Uhr in der Hand, den Befehl seines Obersten bekannt. Es entstand eine Stille.

Der Leutnant vermählte drei seiner Pioniere und fragte nach ihnen. Ein Mann flüsterte ihm zu, die Schwarzen hätten ihnen die Kehlen durchschnitten, man habe sie rücklings überfallen.

„Um so besser“, sprach jetzt Leutnant Buchholz zu den Männern.

„Ihr wißt jetzt, woran ihr seid! Ich glaube nicht, daß man uns in Gefangenschaft führt. Der französische Oberst hat uns seinen Zuaven geschenkt, und sie werden das Geschenk annehmen. Drei von uns haben sie schon geholt. Wir werden alle an die Reihe kommen, einer nach dem andern . . .“

Der Offizier wurde von einem Trupp lärmender Somalis unterbrochen. Die Schwarzen waren betrunken; einige schleuderten geleerte Konservenbüchsen und Flaschen auf die Deutschen, andere trugen Messer zwischen den Zähnen und tanzten entfesselt unter dem hellen Herbsthimmel.

Die Deutschen berieten. Die einen waren dafür, bei der Löschung des Brandes zu helfen; die anderen aber waren mit Leutnant Buchholz der Meinung, man solle das Feuer weiterfressen lassen, bis es den Stapel der Granaten erreiche, dann werde das Fort in die Luft fliegen; würden sie vorher erschossen, dann sei damit ihr Tod gerächt, spare man sie auf, dann biete sich vielleicht gar noch Gelegenheit, in der Verwirrung der Explosion zu entkommen. Der Unteroffizier zeigte auf die Uhr: zwei Minuten noch. Er ließ ein Kommando Senegalesen zur Exekution antreten. Die Wachen gaben den Rücken der Deutschen frei. Die Leute erblaßten, als die Schwarzen anlegten. Der Leutnant, der schließlich das Leben seiner Männer verantworten mußte, fand nach langem Kampfe einen Ausweg: Man wolle helfen, aber so langsam wie möglich, man wolle sich dann nicht von seinen Werkzeugen trennen und sie im Notfall als Waffe benutzen. Vielleicht biete die Dämmerng Gelegenheit zum Ausbrechen. So führte er seine

Leute nach Ablauf der Zeit an die Brandstätte, der Unteroffizier machte Meldung. Als sie wieder, wenn auch nur zum Schein, bei der Arbeit waren, beruhigten sie sich. Sie hielten es gar nicht mehr für ausgemacht, daß man ihnen an den Hals wolle. Sie hätten ja keinen Widerstand geleistet, wie manche von der Infanterie in den Gräben, deren Blut noch von den Bajonetten der Schwarzen troff, als sie im Fort einzogen.

Am späten Nachmittag blieben zwei Wasserholer aus, die mit Löscheinern zur Zisterne geschickt worden waren. Nachdem sich die Mannschaft, die plötzlich bedrückt und kleinmütig geworden war, über die Verzögerung lange genug mit den sonderbarsten Gründen vertröstet hatte, ging Bernhard Buchholz mit einer Ordonnanz selber zum Brunnen, um nachzusehen. Die Neger ließen ihn feige passieren. Er fand auf dem Wege zur Zisterne keine Spur



von den Verschollenen, blieb nun selbst am Ziel stehen, schöpfte die beiden Eimer, die leer und herrenlos am Rande standen, voll und schickte seinen Begleiter damit zur Brandstätte. Nach geraumer Zeit kam der mit den leeren Eimern zurück und meldete, fünf Pioniere seien von den Schwarzen zum Kommandanten geführt worden. Das schien ihm verdächtig genug, um selbst zum Obersten zu gehen. Seltsamerweise ließen ihn die Posten durch. Vor der Tür der Kasematte wurde ihm gesagt, der Oberst besichtige im Augenblick die Umwallung des Forts und könne dabei nicht gestört werden. Da aber der Leutnant vorgab, er habe jenem eine wichtige Meldung zu machen, erbot sich ein französischer Offizier, ihn dorthin zu begleiten.

Der Hof hatte sich unterdessen mit farbigen Truppen bevölkert, sie schienen erregt, einige von ihnen tanzten. Die beiden brachen sich mit Mühe Bahn. Ein schwarzer Korporal flüsterte mit dem französischen Offizier und wies nach Süden, worauf der Franzose plötzlich kehrt machte und nach Norden ging. Sie erkletterten darauf die nördliche Umwallung. Raun aber blickte Bernhard Buchholz

in den Graben, da sah er zwei seiner Leute mit durchschnittenen Hälsen unten liegen. Es waren die beiden Wasserträger. Man hatte ihnen noch die Kleider aufgerissen. Der Deutsche wandte sich entsezt an den Franzosen und deutete auf die Toten, doch der wandte sich achselzuckend ab. Da sprang der Deutsche auf ihn zu, er faßte ihn am Arm und zog ihn am Rande des Walles entlang nach Süden. Der Franzose folgte ihm belustigt, bis sie vor einem riesigen, mit kalbespritzten Toten gefülltem Granatloch standen. Obenauf lagen fünf Pioniere mit durchschnittenen Kehlen, dieselben, die angeblich zum Kommandanten befohlen worden waren. Es gab einen kurzen Wortwechsel. Der Franzose bedauerte den Vorfall, man habe nichts davon gewußt, und es sei unmöglich nach einem solchen Siege, die Leute im Zaum zu halten. Der Deutsche forderte erneut, vor den Kommandanten geführt zu werden. „Wie Sie wollen“, antwortete der Franzose und nahm den vergeblichen Spaziergang wieder auf, der niemals beim Obersten, sondern irgendwo in der Dämmerung geendet hätte. Bernhard Buchholz sah ein, daß man ihn täuschte. Er ließ den Franzosen stehen und eilte durch das Gewimmel in den Schacht zu seinen Leuten. Sie standen wortlos im Gang, auf ihre Geräte gestützt. Das Feuer war plötzlich, da es keine Nahrung mehr fand, in sich selber erloschen. Der Offizier erfuhr, die Schar sei noch dreißig Mann stark, man habe wieder einige zum Kommandanten geführt. Bernhard Buchholz erzählte seinen Leuten, was er gesehen hatte, doch die Leute wußten das jetzt schon. Sie sagten, man werde sie einzeln umbringen, und es sei wohl jetzt keine Hoffnung mehr. So standen sie lange, während es draußen Nacht wurde. Sie horchten mit gespannten Nerven, ob denn keine deutsche Granate in das Fort falle, aber nichts dergleichen geschah, und es war klar, daß den deutschen Stäben das Schicksal des Forts bis zur Stunde unbekannt geblieben war. Manchmal war es so still, daß man den Staub von den Mauern rieseln hörte. Plötzlich begann eine Stimme im Halbdunkel. Es war ein alter Mann, der sprach. Er sagte, man werde sie wohl hier im Gang nicht angreifen und erschießen, sondern man werde sie, um leichtere Arbeit zu haben, herauslocken und dann einzeln den Schwarzen überantworten. Man sollte sich daher weigern, den Gang zu verlassen und es lieber auf einen Kampf an Ort und Stelle ankommen lassen. Dem widersprach ein anderer, ein junger, blasser Mensch, es sei nicht angenehm, im Halbfinstern zu sterben, man solle noch einmal versuchen, wenn nötig mit Tumult, zum Kommandanten durchzustößen und vor ihm zu demonstrieren. Er sei überzeugt, wenn sie erst einmal im Freien wären, würde alles leichter gehen, man solle nur zusammenhalten und sich nicht voneinander trennen lassen. Wenn es draußen zum äußersten komme, könne man sich wenigstens noch verteidigen und anständig untergehen. Dieser Rat fand allgemeinen Beifall. Unter dem Rufe „Zum Kommandanten!“ setzte sich die kleine Schar, Bernhard Buchholz an der Spitze, in Marsch. Die Schildwachen ließen den Trupp passieren bis auf den letzten Mann. Doch pflanzte sich an den Ohren vorbei bis hinaus ins Freie der heisere Ruf „Sie kommen!“. Als sie den Ausgang verlassen hatten, war ihnen zumute wie Bergleuten, die aus der Stille der Erde herauffahren und plötzlich über das ganze Land hin ein Gewitter entfesselt sehen, das den Tag in die schlimmste Nacht verwandelt. Sie stockten einen Augenblick.

Vor ihnen stauten sich die vibrierenden Massen der Schwarzen. Der Kasernenhof wimmelte von ihnen, Wälle und Mauern waren lebendig. Der schwarze Himmel war

erhellte von den Scheinwerfern der feindlichen Forts, von den Leuchtflugeln der Fronten, von den Abschüssen der Artillerien, deren rasende Brut über das Fort brauste und Sperrfeuer über die deutsche Front regnete. Unweit von den Deutschen saß ein Neger auf blauer Erde. Er hatte die Beine übereinandergeschlagen und trommelte mit einem abgerissenen Gewehrlauf auf eine leere Granathülse. Kein weißes Gesicht war in dem Gewimmel zu sehen. Als Leutnant Buchholz mit lauter Stimme nach einem französischen Offizier rief, antwortete ihm hundertstimmiges Gelächter. Nur die Silhouetten der Maschinengewehrschützen auf den Wällen blieben unbewegt. Es war unmöglich, einen Schritt zu tun, die schwarze Mauer gab nicht nach. Mit bleichen Gesichtern standen die Deutschen nun an der Wand des Festungsfarges. Sie hofften immer noch, durch den Tumult herausgelockt, werde sich ein französischer Offizier zeigen. Sie sprachen sich gegenseitig Mut zu vor der schwarzen Brandung und schwuren erneut, nicht voneinander zu lassen. Vielleicht hätte ein derber Witz ihre Lage noch verbessert, aber sie verstanden nicht, mit der Mauer vor ihnen zu reden, ja, sie verstanden nicht die schlimmen Scherze, die man ihnen zurief, und hatten keinen Sinn für die unzweideutigen Zumutungen, die man ihnen stellte. So tropften die Minuten fort von den Ergriffenen, und sie fühlten, wie in den nächsten Augenblicken der schwarze Erdteil über ihnen zusammenbrechen müsse. Als nach langer Zeit kein Offizier erschien, wandte sich Leutnant Buchholz zu seinen Kameraden. Es sei ihr Verhängnis, daß sie mit den Schwarzen kein Fest feiern könnten, ob kein Komiker unter ihnen sei, der sich mit den Burschen verbündern wolle. Die Leute blickten zu Boden, ihre Hände umschlossen fester die Stiele der Picken und Spaten. Man müsse eben warten, sagte einer verstohlen.

In diesem Augenblick trat ein riesiger Senegalneger aus dem Gewühl. Er war Korporal und erhob die Hand vor den Deutschen mit dem kurzen Befehl, sie sollten sich fertigmachen, um in die Gefangenschaft abgeführt zu werden. Die Leute rührten sich nicht, um sie herum entstand eisige Stille. Der Korporal fordert sie abermals auf, ihre Geräte zu Boden zu legen. Als die dreißig Mann unbeweglich blieben, sprach er auf französisch, es sei gut so, vielleicht könnten sie unterwegs noch ein paar Tote begraben, worauf er in einer fremden Sprache einige Sätze über das Meer seiner Landsleute hinrief.

Eine Gasse öffnete sich vor den Deutschen. Noch einmal zögerten sie, da hineinzugehen, als gäbe es dann kein Zurück mehr. Der Korporal sah sie mißtrauisch an! Revolte? Da tat Bernhard Buchholz den ersten Schritt in die Gasse. Er hörte seine Leute hinter sich ächzen. Sie folgten ihm. Hinter ihnen schoß die Flut zusammen. Von allen Seiten spürten sie heißen Atem. Plötzlich stieg gellend ein Name zum Himmel, der Name einer deutschen Frau. Bernhard Buchholz fuhr herum, er sah zwei Arme in die Höhe lodern, sah, wie ein Pionier rückwärts stürzte und sah das rote Mal an seinem Halse.

Der Offizier rief, daß sein Atem barst. Die Schwarzen wichen vor ihm zurück. Plötzlich war er von seinen Leuten abgeschnitten. Er hörte Wehklagen und Flüche, sah, wie Neger seinen Leuten die Geräte entwandten, sah Mann auf Mann springen in höllischer Verknäuelung, er hörte die gurgelnden Laute der Rache, das Köcheln der Sterbenden, sah noch, wie man einem jungen Pionier die Kleider vom Leibe riß und ihn irgendwohin abführte, dann fühlte er, während ihm das Blut in die Augen schoß, daß er hoch-

gehoben wurde. Er schlug um sich, er riß mit den Händen an den Wollköpfen, die ihn trugen, dann schnürten sich Stahlfäuste um seine Gelenke, er lag waagrecht auf den Schultern von Negern; seine Hände waren unten schwer wie Blei, und er starrte in den schwarzen Himmel, dem er stoßweise zugetragen wurde. Auf der Höhe des Forts stellte man ihn ab. Sein Herz schlug kaum noch. Dann sah er rundherum eisengraue Bajonette, sah noch einmal die Blicke der Front, aber ehe sein Herz brechen konnte, fühlte er sich abermals emporgehoben. Zwölf Bajonette von der Brust und vom Rücken her hoben ihn in die schwarze Luft empor, das Gesicht gen Norden, und als sich die Spitzen des Stahls berührten, starb er. Die Neger stießen die Bajonette in die lockere Erde, — sie reinigten den Stahl vom Blute. Dann rollten sie den Toten den Wallhang hinunter in den südlichen Graben. Ein Reif verrosteten Stacheldrahts schlang sich um das Haupt des jungen Offiziers, als sein Leib die Sohle des Grabens berührte.

(J. Magnus Wehner.)

#### Einer gedenkt:

Sie haben höher gelitten als Worte sagen,  
sie haben Hunger, Kälte und Wunden  
schweigend getragen.

Dann hat man sie irgendwo gefunden:  
verschüttet, zerschossen oder zerschlagen.

Hebt diesen Toten hoch zum Gruß die Hand!  
Sie sind so fern vom Vaterland gefallen,  
die Türme aber ihrer Treue ragen  
uns allen, allen  
mitten im Land.

(Baldur von Schirach.)

#### Der Erste gelobt:

Mögen Jahrtausende vergehen, so wird man nie von Heldentum reden und sagen dürfen, ohne des deutschen Heeres des Weltkrieges zu gedenken. Dann wird aus dem Schleier der Vergangenheit heraus die eiserne Front des grauen Stahlhelmes sichtbar werden, nicht wankend und nicht weichend, ein Mahnmal der Unsterblichkeit. Solange aber Deutsche leben, werden sie bedenken, daß dies einst Söhne ihres Volkes waren.

(Adolf Hitler.)

#### Literatur:

Für die Zusammenstellung wurden benutzt:  
„Sperrfeuer um Deutschland“, von Beumelburg.  
„Sieben vor Verdun“, von Josef Magnus Wehner.

(Die Feier erscheint in dem Buch „Wir Jungen tragen die Fahne“, herausgegeben von Albert Krebs. Verlag Diesterweg, Frankfurt a. M.)

## Die Leibeserziehung

Oberschullehrer Seyden, Stettin

### Das Prelltuch - ein Turn- und Übungsgerät für Stadt und Land

Durch die neuen Richtlinien haben die Leibesübungen in ihrer Zielsetzung und Bedeutung eine wesentliche Umwandlung erfahren, d. h. wir sind wieder zu dem Ursprung zurückgekehrt, aus der sie heraus geboren wurden. Deshalb müssen wir auch wieder bewußt zu den lebenswahren Bewegungsformen zurückkommen und sie pflegen und üben. Die Leibesübungen verlangen Vereinfachung und Beseelung.

Dem Kunstturnen wird also ein natürliches Geschicklichkeitsturnen an die Seite gestellt werden müssen. Wenn wir also durch den Zweig des Geräteturnens Kinder und Jugendliche in kurzer Zeit bewegungs- und leistungsfähig machen wollen, dann dürfen wir nicht nur die stilistischen Übungen am Reck oder Barren und auch keine verwickelten Spreizübungen am Pferd üben, sondern müssen die Geräte als Hindernisse hinstellen, mit deren Hilfe wir das naturgegebene Bewegungsleben schulen, ohne zunächst Gestaltungsvorschritten zu geben. Der Jugend werden natürlich die Geräte am liebsten, die ihnen ein fröhliches, schlichtes Ausleben erlauben. Ein solches Übungsgerät ist das Prelltuch, das von der Jugend wieder aus seiner Versenkung hervorgeholt worden ist und auf Fahrten eine besondere Rolle spielt. Allerdings bedient man sich dabei nicht des vorgeschriebenen und fachtlichen Prelltuches, sondern sie behelfen sich dabei mit Decken, Zeltbahnen, Plandecken oder Woilach.

Im folgenden möchte ich nun ausführen, wie das Prelltuch als selbständiges Übungsgerät und als Hilfsgerät Verwendung finden kann.

Zunächst das Prellen! Dazu ist ein besonderes Prelltuch notwendig. Für ein turnerisches Prellen muß das Tuch 3×3 oder 4×4 m groß sein und aus haltbarem Drell oder Segelleinen bestehen. Zur größeren Sicherheit und bequemeren Handhabung ist am Rande ein Seil eingenäht, das feste Griffmöglichkeiten bietet. Und nun angepackt! Sehnsüchtig wartet die Menge auf ihr Opfer. Gleich geht ein Unentwegter an das kühne Wagnis heran. Und schon geht das lustige Prellen los. Durch Nachlassen und Spannen des Tuches wird der Junge einige Meter emporgeschleudert. Welche Begeisterung und helle Freude macht sich bei den Prellenden bemerkbar, wenn sie das wehrlose Opfer hilflos strampelnd, in der Luft kopfstehend oder sich überschlagend sehen. Je nach Veranlagung und Geschick vermag man die verschiedenartigsten Karikaturstellungen und künstlerischen Haltungsübungen auszuführen. Einnehmen der Hock- und Strecksturzstellungen, Überschlag vor- und rückwärts sind Beispiele dafür. Neben dieser Geschicklichkeitsübung wird das Prellen auch zur hervorragenden Mutübung, da immerhin verschiedene Meter in der Luft zurückgelegt werden müssen.

Und nun! Ein Sturm des Aufruhrs und der Bestürzung bricht los. Die Glocke läutet Alarm. Ohrenbetäubender

Lärm und wüstes Geschrei setzen ein. „Was ist los?“ so schallt's aus aller Munde. „Halloh!“ „Es brennt, es brennt!“ „Rette sich, wer kann!“ Die einen eilen die Treppe hinunter, die andern flüchten auf die niedrigen Dächer und in die Fenster. Schon treten die Rettungsmannschaften auf den Plan. Das Prelltuch wird schnell

gen Dache, von einem erhöhten Platz aus oder von einem Stühbrett aus, das an einer Sprosse oder Leiter angebracht wird, lassen sich beliebig Tiefsprünge ausführen. Die wahrsten Freuden- und Teufelsprünge sieht man die Jungen vollführen. Allmählich steigert man die Leistung, indem man die Absprunghöhe heraufsetzt, um Leistung,

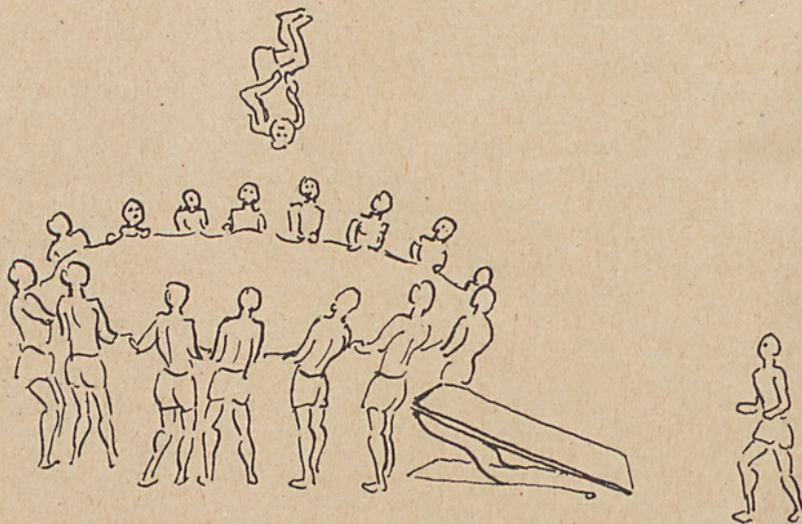
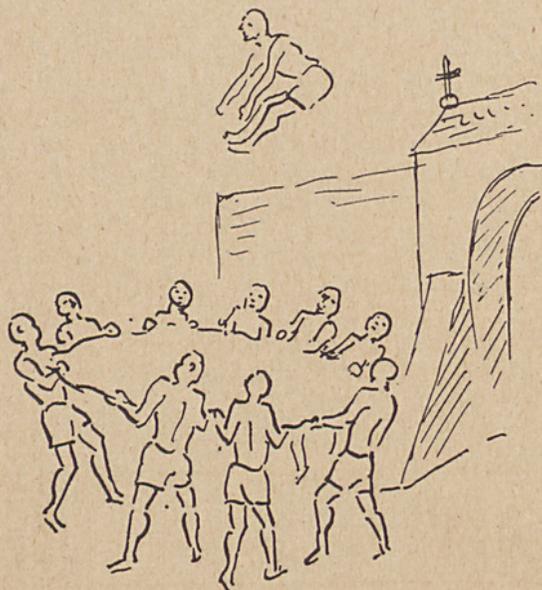


Bild 1: Die Kirchofsmauer — als Sprungbrett.

Bild 3: Salto vorwärts mit Anlauf vom Federbrett ins Sprungtuch.

herborgeholt und blitzschnell gespannt. Und gleich darauf gleiten in kühnem Fluge die hilfeschenden Gestalten herab. In wenigen Minuten ist natürlich „alles“ gerettet. So wird aus dem Prelltuch ein Abungsgerät, aus der Turnstunde ein Erlebnis, aus dem reinen Vergnügen eine Zweckform.

Einsatz und Mut bewußt zu stärken und zu schulen. Auch das Wasser-Kunstspringen läßt sich auf diese Weise vorbereiten und pflegen. So werden die Fußsprünge (Fußhoch-, Hecht-, Spreizsprung, Fußsprungschraube) und die Saltos (Salto vor- und rückwärts) verhältnismäßig schnell und leicht haltungsgemäß ausgeführt. Die Erfahrung hat

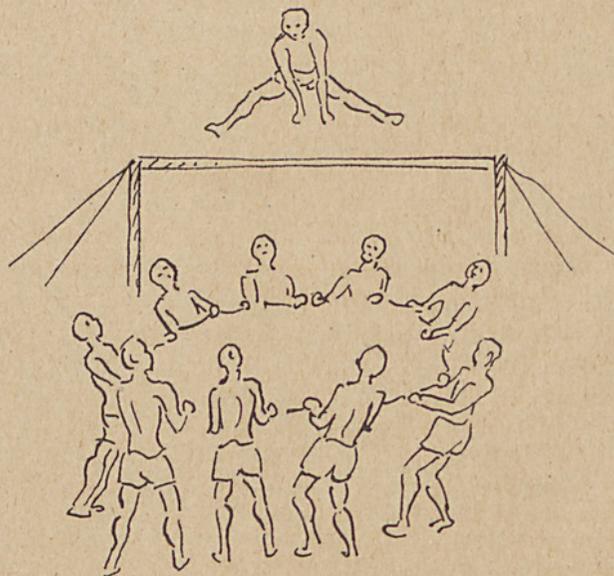


Bild 2: „Trockenspringen“ — Salto rückwärts aus dem Stand rücklings vom Stühbrett.

Bild 4: Grätsche vom Hochreck ins Sprungtuch.

Demjenigen wieder, der auch an der kunstgerechten Beherrschung seines Körpers Wohlgefallen und wahre Freude hat, bietet das Sprungtuch zahlreiche und mannigfaltige Abungsgelegenheiten. Von einer Mauer, von einem niedri-

gelehrt, daß die Jungen eher die Saltos in das Sprungtuch machen, als daß sie dieselben Sprünge vom Sprungbrett ins Wasser wagen. Das Sprungtuch wird somit auch zur Schule des Wasserspringens, zum „trockenen“ Hallen- oder Schwimmbad.

Auch in Verbindung des Federbrettes (Trampolin) oder Sturmlaufbretts kann man sich des Prelltuches mit viel Freude und Erfolg bedienen. Da kommt zunächst die Hochrolle über Schnur oder Sprünge über hohe Hindernisse (Hochreck, Hochbarren, Sprungtisch). Hier können die Leistungen je nach Mut und Veranlagung gewaltig hochgeschraubt werden, da Verletzungen durch unglückliches Herabfallen ausgeschlossen sind. Das hinter dem Hindernis aufgespannte Sprungtuch fängt jeden unverfehrt und schützend auf. Auch die Überschläge und Salto's vom Federbrett ins Sprungtuch können spielend leicht und ungefährdet betrieben werden.

Hier sind wir nun schon bei der Verwendung des Prelltuches als Hilfsgerät angelangt, während es vorher als reines und selbständiges Übungsgerät behandelt worden ist. Als Hilfsgerät ist es ebenfalls hervorragend geeignet. Welche Schwierigkeiten haben wir mitunter, wenn wir den Jungen die Abgänge vom Hochreck beibringen wollen? Und nun versuchen wir es mal mit dem aufgehaltene Sprungtuch. Wie leicht hat man es da. Da ist nicht einer von der Mannschaft oder von der Klasse dabei, der nicht die Hocke, die Grätsche von dem sprunghohen Reck wagt.

Die befähigteren und veranlagten Jungen kommen auf diese Weise auch wieder verhältnismäßig schnell und leicht zu den schwierigsten Abgängen, zu dem Überschlag, aus dem Handstande zum Abhocken, -grätschen, zum Abhurten usw. Was nun mit das Wichtigste ist, es ist bei diesen gefährlichen Übungen nicht ein Unglücksfall zu verzeichnen. Somit wird das Prelltuch auch zu einem vorzüglichen Hilfsmittel zur Verhütung von Unglücksfällen.

Was dazu noch das Sprungtuch besonders wertvoll macht, ist die Freude und Unverzagtheit, mit der alle Ausübenden an dieses Gerät herangehen.

Es soll nicht zur unbedingten Anschaffung dieses neuen Geräts gedrängt werden, da man sich auch notfalls der Plandecke oder auch der Ringematte bedienen kann, die über die Matten ausgebreitet wird. Wo aber die Möglichkeit besteht, ein Prelltuch zu beschaffen, da sei von mir aus zugeraten. Bald wird man erleben, daß das Sprungtuch in seiner mannigfaltigen Verwendung unbedingt hohe Werte hat. Es schafft „Bewegung und Freude“ in jeder Beziehung und macht bewegungs- und leistungsfähige, mutige und lebensfrohe Menschen. Oder wie Jahn kurz jagt: „Summelhafte Kerle“.

## Der junge Erzieher

Günther Erdmann, Siedlung Scheune bei Stettin

### Erkenntnisse und Forderungen für den Deutschunterricht in der Volksschule

Am 6. 9. d. J. wurde die Schulpraktische Arbeitsgemeinschaft für Deutsch mit der 5. Tagung in der 38. Gemeindeschule in Stettin beendet. Die Arbeitsgemeinschaft wurde arbeitstechnisch in dreifacher Form durchgeführt:

1. Einige Lehrkräfte führten mit ihren Klassen **Unterrichtsstunden** vor,
2. die Unterrichtsstunden wurden in einer anschließenden **Besprechung** begründet, erläutert und ausgewertet,
3. einige **Sonderreferate** erweiterten und vertieften die so gewonnenen Erkenntnisse.

Folgende **Einzelgebiete** des Deutschunterrichts wurden behandelt:

1. Grammatikstunden,
2. Gedichtbehandlung,
3. Märchenstunden,
4. Sagenstunden,
5. Sprecherziehung,
6. Leseunden,
7. Aufsatz.

Zwei Referate über „Sprache — Dichtung — Erziehung“ rundeten die praktische Arbeit nach der erziehungspedagogischen Seite hin ab.

Der Deutschunterricht hat die **Aufgabe**, zu seinem Teil an der Erziehung der Jugend zu bewußt deutschen Menschen mitzuwirken. Diese Aufgabe erfüllt er im wesentlichen dadurch, daß die Kinder richtig deutsch sprechen lernen. Das

Sprechenlernen an sich ist ein erzieherischer Vorgang, da die Jugend damit zugleich in einen bestimmten völkischen Bildungsbesitz hineinwächst. Die Sprache ist ja nicht nur das Mittel zur Mitteilung, zur Verständigung, die Brücke zwischen Sprechendem und Hörendem, sondern darüber hinaus ein völkischer Bildungswert höchster Art und damit ein **wesentliches Bindeglied einer jeden völkischen Gemeinschaft**. Wenn, wie Kriek sagt, der Mensch wahrhaft Mensch sei durch die Sprache, so verstehen wir, warum Hildebrand die Forderung aufstellt, das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene Sprache gelegt werden.

Dabei ist grundsätzlich zu beachten, daß unsere Sprache nicht „fertig“ und damit tot, sondern lebendig ist.

Die Beschäftigung mit der Grundform der Sprache, dem Satz, schult das Denkvermögen und erzieht zum streng geordneten Denken. Darum ist die Einsicht in Wesen und Bau des Satzes unerlässlich; die Kinder sind von klein auf daran zu gewöhnen, ihre Gedanken in ganzen Sätzen auszusprechen.

In der **Grammatikstunde**, die stets ein klar erkennbares Ziel besitzen muß, wird auf die Kinder dahingehend einwirkend, daß sie bewußt schwierigere Beispielsätze formen. Überhaupt sollen sich Sprachlehrestunden nicht darin erschöpfen, endlos zu zergliedern, sondern die Erziehung besonders bei Jungen muß dahin gehen, sie vor Schwierigkeiten zu stellen, die sie mutig anpacken sollen, um sie zu überwinden. Eine solche Auffassung nimmt den Grammatikstunden das niederdrückende Gefühl einer unerträglichen

Belastung durch eine Anzahl einzuhaltender Regeln (und Ausnahmen), die auf die Kinder lähmend wirken muß.

Ferner besitzt die Sprache in den Wörtern Träger der sittlichen Ideen unseres Volkes und damit eine große Bedeutung für die Formung des werdenden deutschen Menschen. Die Wörter sind uns nicht tote „Buchstabenzusammensetzungen“, sondern lebendige Bilder. So kann die Wortkunde und Wortgeschichte das Verständnis für das Wahrfastige und Schöne unserer Sprache wecken und zum Kampf gegen ihre bewußte und unbewußte Verhöhnung und Entwertung aufrufen. Sie handelt damit im Sinne der Forderung Hildebrands: Mit der Sprache sollte zugleich ihr Inhalt und Lebensgehalt erfaßt werden.

Durch Erarbeitung von bedeutungsgleichen und ähnlichen Wörterreihen und ihre häufige Anwendung im Sprechen wird allmählich auch eine Steigerung der bewußten Ausdrucksfähigkeit zu erreichen sein. Daß sie notwendig erscheint, ist selbst in der Presse mit aller Deutlichkeit festgestellt worden; wobei hinzugefügt wurde, daß auch die Fähigkeit zu **logischem Aufbau**, die **Zeichensetzung** und **Rechtschreibung** der entlassenen Volksschüler meist ungenügend wären!

Die Schwierigkeiten liegen hauptsächlich in der Tatsache begründet, daß die Umgangssprache der Kinder in ihrem Lebenskreis infolge der Aussprache und Ausdrucksarmut von dem Hochdeutschen entschieden abweicht („Bredowier Deutsch“). Bei Jungen ist ferner zu berücksichtigen, daß sie in ihrer gesamten Entwicklung bis zu zwei Jahren hinter den Mädchen zurück sind.

Die Pflicht des Lehrers ist, den Kindern nicht nur im Deutschunterricht, sondern in sämtlichen Fächern durch gutes **Vorbild** einwandfreies Hochdeutsch zu vermitteln. Im übrigen gilt auch hier, daß „Übung den Meister macht“: Viel **Vorlesen** und **Erzählen** der Kinder, gegebenenfalls auch in anderen Klassen, dienen dem bewußten Sprechen und der Schärfung des Ohres, was z. B. für das Verständnis von Rundfunksendungen von ausschlaggebender Bedeutung ist.

Zur **Schulung des mündlichen Ausdrucks** ist wichtig, daß die Kinder viel **Gedichte** und auch **Prosastoffe** auswendig lernen. Von Bedeutung ist die Auswahl der Dichtung, bei der die geistige Reise der Klasse zu berücksichtigen ist, und der rechte Augenblick der Darbietung.

Die rechte Stimmung zur Darbietung eines Kunstwerkes wird durch eine einführende **Vorbereitung** geschaffen. Eine Einstimmung muß da sein, da die Kinder durch die Pause abgelenkt sind und eine Assoziation der Vorstellungen notwendig ist. Sie kann örtlich (geographisch) und zeitlich (historisch) aufgefaßt werden. Sie soll erschöpfend sein, aber nicht weiterschweifig und etwas vorwegnehmen; je kürzer und klarer sie ist, desto besser.

Die Darbietung eines **Gedichtes** erfolgt im allgemeinen durch den Lehrer, höchst selten einmal durch einen ausgezeichneten Schüler. Das Gedicht muß textlich so weit beherrscht werden, daß die Augen nicht an das Buch gebunden sind, sondern jeder Schüler im Auge behalten wird. Erst dann haben die Kinder das Gefühl, unmittelbar angesprochen zu werden. Der Vortragende darf keinesfalls auf Wirkung „ausgehen“; hohles Pathos, erheuchelte Gefühle, theatralisches Sprechen sind fehl am Platze. Der Deutschlehrer ist nicht Rezitator, er soll wohlklingend, sinnvoll und farbig sprechen, aber so schlicht, daß es den

Fassungskreis der Kinder nicht übersteigt. Diese Gefahr liegt besonders bei unseren Jungen in der Volksschule nahe, da sie infolge ihrer langsameren Entwicklung gegenüber den Mädchen vielfach noch nicht die nötige Reife zum Verständnis seelischen Ausdruckes durch die Sprache besitzen.

Die **Darbietung** allein genügt nicht. Die anschließende **Behandlung** muß zunächst für **inhaltliche Vertiefung** und ausreichendes begriffliches Verständnis sorgen. Eine Norm ist dafür nicht aufstellbar; der Lehrer hat nur das Aller-notwendigste zu erläutern, z. B. schwierige Begriffe, die vorher nicht klargestellt werden konnten. Jeder Intellektualismus ist zu vermeiden; vor allem soll man nicht den Verstand dort sprechen lassen, wo Herz und Gemüt sprechen sollten. Krasses Herausstellen rationaler „Grundgedanken“ führt leicht zum Moralismus. Gewiß haben Kunst und Moral viel gemeinsam; dennoch soll die Kunst erbauen und nicht moralisieren. Die Kinder müssen klar erkennen, worum es geht: Treue, Vaterlandsliebe, Freiheit; dann sollen daran aber auch keine moralisierenden Episteln und Anwendungen angeschlossen werden.

Die Zuhilfenahme der Malerei kann ein Gedicht stützen, wenn gute bildliche Darstellungen vorhanden sind oder wenn der Lehrer zeichnerisch besonders befähigt ist. Die „Erarbeitung“ von Gedichten ist bedenklich, bei lyrischen Gedichten überhaupt abzulehnen. Jedes Gedicht hat eine eigene Note, die man sich zunächst überlegen muß, um dann nach bestem Können nachzuschaffen. Bei lyrischen Gedichten wird man auf jeden Fall eine längere Behandlung vermeiden, stattdessen eine etwas ausführlichere Einstimmung, gegebenenfalls als kleine Feierstunde bevorzugen.

Neben die **inhaltliche** muß die **künstlerische Behandlung** treten, die die künstlerischen Mittel des Dichters, wie Reim, Versfuß, schmückende Beiwörter usw. den Kindern ins Bewußtsein rückt. Schließlich darf man zum Schluß eine gewisse „ethische Anwendung“ anschließen. Dieses „Anwenden“ darf keinesfalls stark moralisierend geschehen, sondern in zarter Weise, am besten durch Hinweis auf ähnliche Dichtung.

So formt sich allmählich in den Kindern das Bewußtsein, daß die Sprache der Dichtung nicht dem Alltag, sondern den gehobenen Stunden zugehört, daß durch sie die natürliche Blutsverwandtschaft unseres Volkes zum gemeinsamen nationalen politischen Willen überhöht wird. Die Dichtung, die in den gemeinsamen Feiern Ausdruck findet, stellt somit einen stark formenden und erziehenden Faktor in der Richtung auf ein gemeinsames Weltbild hin dar.

Aus diesem Grunde sind auch **Dramen** in der Volksschule in beschränktem Maße zu behandeln. Die gesamte Handlung soll für die Kinder um einen Gedanken kreisen, z. B. „Wilhelm Tell“: die Freiheit. Wichtig zum Verständnis sind die seelischen Konflikte und die daraus folgenden Handlungen. An solchen Wendepunkten ist darum gründlich in die Tiefe zu schürfen und länger zu verweilen. Abschluß und Krönung müßte sein, die Kinder das Drama selbst im Theater sehen und erleben zu lassen.

Die Frage des „Erlebnisunterrichtes“ die hiermit im Zusammenhang steht, ist für uns von einer gewissen Bedeutung. Wir wünschen und wollen nicht nur die reinen Denkräfte, sondern das seelische Empfinden und Erleben der Kinder anregen und wirksam werden lassen. Wirkliche Erlebnisstunden sind selten; sie lassen sich weder wünschen und vorbereiten noch verlangen.

In der Unter- und Mittelstufe werden als lebendiger Ausdruck volkhafter Dichtung **Märchen** und **Sagen** behandelt. Die Auswahl ist sehr sorgfältig vorzunehmen; die Zielsetzung muß klar sein und die Darbietung sinnvoll und als ungeteiltes Ganzes geschehen. Bei den Kleinen ist die Freude am Märchen alles, nicht eine etwaig anzuschließende Moralpredigt. Bei Sagen ist die Vorbereitung — natürlich, geschichtlich oder aus der Landschaft heraus — und die richtige Auswertung — zumeist nach dem Kämpferischen, Heldischen hin — wichtig.

Bei volkstümlichen Stoffen wird man leicht auf diese oder jene **Mundart** eines deutschen Stammes stoßen. Bei solchen Anlässen werden die Kinder auf die lebendige Vielfältigkeit unserer Sprache und unseres deutschen Volkes aufmerksam gemacht. In der Klasse gegebenenfalls vorfindliche Mundarten werden gepflegt und zur Erreichung des Unterrichtszieles, des Hochdeutschen, benutzt. (Hildebrand.)

Ein wesentlicher Bestandteil der Schulung des mündlichen Ausdrucks ist die **Sprecherziehung**, die für Lehrer und Schüler von Bedeutung ist. Zur Vermeidung von sachlichen Fehlern und gesundheitlichen Schädigungen muß das Sprechen sachlich, gesundheitlich und sprachbildnerisch einwandfrei sein. Um das Verstehen zusammenhängender Texte zu erleichtern und Kinder vor dem „Leiern“ zu bewahren, ist es notwendig, sinnvoll und betont zu sprechen, und zwar indem man in jedem Satz ein „psychologisches Prädikat“ durch Tonhöhe und Tonstärke heraushebt. Der Vortrag wird durch Stärke, Höhe, Tempo und Modulation der Stimme und durch Einschalten von Pausen farbig gestaltet. Die beiden künstlerischen Mittel, auf die sich die Volksschule im wesentlichen beschränken wird, sind die Steigerung und das unterschiedliche (differenzierte) Sprechen. Die Hauptregel für jedes Sprechen ist jedenfalls: **Sprich langsam und deutlich!** Eine gute Übung in dieser Richtung ist das gemeinsame Sprechen von Lehrer und Schülern, das z. B. beim Einlesen von Gedichten gute Dienste leistet.

Richtiges Sprechen ist besonders wichtig beim Einzellesen. Die Aufgabe des Deutsch-Leseunterrichts ist, die Fertigkeit des Lesens (= „sammeln“) als Mittel zum Verständnis geschriebener und gedruckter Stoffe zu schaffen und zu schulen. Die Zielsetzung einer **Lesestunde** ist eigentlich immer zweiseitig:

1. die **technische Fertigkeit** des Lesens,
2. das **Verständnis** für den Inhalt des Lesestoffes.

Um die erste Aufgabe zu erfüllen, dürfte in einer Lesestunde eigentlich nur gelesen werden. Wenn es aber für das Verständnis des durch den Lehrer sorgfältig auszuwählenden Lesestoffes notwendig ist, gibt der Lehrer eine vorbereitende Einführung, die Abschnitte werden gelesen, durchgesprochen und mit Überschriften versehen und zum Schluß zusammengefaßt. Bei bekanntem Stoff wird man die Einführung in Form einer kurzen Wiederholung durchführen. Wenn auch ein striktes „Schema“ abgelehnt werden muß, so werden doch bestimmte erprobte Wege der Gedankenführung stets notwendig sein. Jedenfalls muß auch eine Lesestunde in der Sinnggebung klar und in der Anlage dem Sinn entsprechend sein.

Die immer wiederkehrenden Fehler liegen zumeist im monotonen Lesen im Übersetzen der Satzzeichen, die allerdings zum Teil tatsächlich von untergeordneter Bedeutung

für das Lesen sind. Richtiges, d. i. sinnvolles Lesen wird man jedenfalls nicht von der formalen Seite, sondern immer nur vom Inhalt her erreichen.

Neben die **mündliche** muß die bewußte Pflege des **schriftlichen Ausdrucks** treten. Das geschieht vor allem durch den **Aufsatz**. Auch er soll zur Genauigkeit und Beweglichkeit im Ausdruck erziehen. Die Kinder müssen allmählich ihre Ausdruckarmut überwinden (machte — ging — sah — dann — als — usw.) und passendere Wörter aus einer größeren Zahl bewußt herausfinden. Nur zu leicht verfallen die Kinder in den Fehler des Aufzählens und Aufreihens. Dieser Angewohnheit kann man dadurch entgegenwirken, daß man hin und wieder in der Gegenwart schreiben läßt, außerdem der Überschrift eine persönliche Note gibt, die das Kind veranlaßt, seinen Aufsatz als eigene persönliche Schilderung zu gestalten.

„Aufsatz“ im engeren Sinne ist ja eigentlich nur der „**Erlebnisaufsatz**“, bei dem man nur allgemeine „**Richtungsüberschriften**“ (H ö r d t) gibt, — im Gegensatz zur „**Niederschrift**“ aus einem Sachunterrichtsgebiet, die stets eine bindende Überschrift hat. Gedichte werden als Aufsätze leicht heruntergezogen; man verwendet sie also besser nicht als Aufsatzstoff.

Bei der **Vorbereitung** des Aufsatzes ist auf sinnvolle Gedankenfolge und Zusammenhang der Einzelabschnitte Wert zu legen. „**Gliederung**“ bedeutet für uns also nicht ein genau einzuhaltendes Schema, sondern sorgfältiges Durchdenken und „**Rhythmisierung**“ des Stoffes. Sonst liegt erfahrungsgemäß die Gefahr nahe, daß die Kinder immer wieder auf schon Gesagtes zurückkommen. Durch sinnvolles Gliedern werden die Kinder erzogen darauf zu achten, worauf es ankommt, d. h. Wesentliches herauszustellen, Unwesentliches auszuscheiden und sich klar und bestimmt auszudrücken. Vorbereitete Aufsätze werden mit unvorbereiteten abgewechselt, um ein klares Bild von den Leistungen der Kinder zu erhalten.

Die **Aufsatzrückgabe** soll recht ausführlich sein; sie umfaßt

1. **Besprechung der Fehler.** Rechtschreiber- und Sprachlehrfehler werden eingehend an der Tafel behandelt. Dann folgt die ausführliche Besprechung der stilistischen, Ausdrucks- und Satzfehler und Besonderheiten. Z. B. werden Hilfszeitwörter vielfach selbständig gebraucht; dann sucht die gesamte Klasse möglichst viel verschiedene Ausdrucksformen, stellt die verschiedenen Möglichkeiten einander gegenüber und wägt sie gegeneinander ab. So muß unermüdlich das Ohr für die Ausdruckarmut geschärft und die Kinder zur Ausdrucksbeweglichkeit erzogen werden.

2. Das **Vorlesen des besten und schlechtesten Aufsatzes** ist in dieser Gegenüberstellung ein drastisches Mittel, um den Kindern den Gesamteindruck eines besseren und eines schlechten Vorbildes zu vermitteln.

Im allgemeinen ist man wohl zu leicht geneigt, von den Kindern zuviel zu verlangen. Die Ansprüche dürfen nicht zu hoch gestellt werden; Aufsätze, d. i. die in ihnen geformte und gestaltete Muttersprache, sind ein Stück Persönlichkeit, — die Kinder sind aber eben noch keine ausgeprägten Persönlichkeiten.

Diesen Umstand müssen wir berücksichtigen, ohne uns in dem eigentlichen Endziel: **vollständige Beherrschung unserer Muttersprache als Ausdruck unseres arteigenen deutschen Wesens**, dadurch beirren zu lassen.

## B ü c h e r s c h a u

**Deutschland kämpft um Selbstversorgung.** Von Dr. Karl Kreitmair. Marhold's Jugendbücher, Heft 58. 48 Seiten. Verlag Carl Marhold, Halle/Saale. Preis: geheftet 0,35 RM, in Halbleinen 0,60 RM.

Wissenschaftler stehen in dem Kampf um Deutschlands Selbstversorgung an erster Stelle. Anschaulich, für Volksschulkinder leicht faßbar, erzählt K. von dem Ringen und den beispiellosen Erfolgen unserer Chemiker. Ausführlich und ebenso leicht verständlich berichtet er von den weltpolitischen Auseinandersetzungen, die z. B. der Luftstickstoff, der Rübenzucker und der Kampf um Gummi verursachen. Die eigentlich chemischen Vorgänge treten zurück, aber wegen der weltpolitischen Erwägungen und der Betrachtungen über die unermüdete Arbeit deutscher Forscher ist das Heft für unsere Kinder nur zu empfehlen.

Müller, Greifswald.

**Wir Mädels singen.** Liederbuch des BDM. Herausgegeben von der Reichsjugendführung. 2. Auflage. 1938. Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel und Berlin. Preis: kart. 1,80 RM, in Ganzleinen 2,30 RM.

Eine in der weiblichen Jugend bereits bestbekannte Liedersammlung, die durchaus auf dem Boden der modernen Jugendbewegung steht, ja, teils aus ihr erwachsen ist. Die Einteilung ist sinngemäß vorgenommen nach Jahres- und Tageslauf, nach Fest und Feier und Brauchtum. Alte und neue Weisen, manche in mehrstimmigem Satz, sichern dem handlichen Buche in gutem Einband weite Verbreitung.

Ernst Bod.

**Liederblatt der Hitlerjugend.** Herausgegeben von der Reichsjugendführung. Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel. Es liegen vor drei Jahressbände: 1935, 1936 und 1937. Preis: je Band kart. 0,80 RM, Ganzleinen 1,20 RM.

Diese in der ganzen HJ. bereits seit Jahren als Grundlage des Singens benutzten Lieder erschienen zuerst in losen Blättern, dann auch in der jetzigen Form. Es ist selbstverständlich, daß sie auch in jeder Schule zu Hause sind, zumal sie bei Vorbereitungen für die meisten Schulfeiern unentbehrlich sind.

Ernst Bod.

**Der Musikanant.** Lieder für die Schule. Herausgeber Fritz Jöde. Verlag Kallmeyer, Wolfenbüttel. 1937. Gesamtausgabe in Ganzleinen 6,50 RM.

Trotz ihres Titels sind nicht alle im „Musikanant“ enthaltenen Lieder für die Schule geeignet, weil der NSLB. bekenntnisgebundene Lieder für die Schule ablehnt. Das umfangreiche Liederbuch — der Schlußteil heißt: Deutschland im Lied — stellt eine Sammlung älterer und ältester Volksweisen dar. Alles ist darin. Wie bekannt, setzt sich Jöde für das „Gesetz der Melodie“ in jeder Stimme ein. Das Buch fördert das Musizieren mit Instrumenten und vor allem in der Gemeinschaft. Es brachte als eines der ersten dieser Art diesen Gedanken und seine Ausdrucksform im Liede.

Ernst Bod.

**Der Kanon.** Ein Singbuch für alle. Herausgegeben von Fritz Jöde. Verlag Kallmeyer, Wolfenbüttel und Berlin. 1937. Preis: 7,50 RM.

Mit ungeheurem Fleiß sind auch in dieser Sammlung unzählige Kanons älteren Stiles zusammengetragen in allen Zeit- und Klangformen. Viele sind für die Schule brauchbar,



**56  
JAHRE**

# Kunsthandlung Richard Schoedel

Vergolderei • Werkstatt f. künstlerische Bildereinrammung • Gemälde guter Meister • Kohlmarkt 18-19 • 5370a

## Joh. H. Böhlke

Unsere gute Arbeit — unser guter Ruf

## Gute Möbel

und doch sehr billig kaufen Sie bei

# EMIL KIRCHER

---

**STETTIN** Schuhstraße 29-31

Besonders große Auswahl in preiswerten

## Schlafzimmern

Ich bitte um Besichtigung meines Lagers.

Freie Lieferung. Bedarfsdeckungsscheine d. Ehestandsdarlehn werden entgegengenommen.

Unentbehrlich für jedes Büro sind



## Continental

Büromaschinen  
Schreibmaschinen

GENERAL-VERTRETUNG:

## MAX GENSEBURG

SCHULZENSTR. 33/34  
FERNRUF 27174 - 75

### Verdunkelungs-Anlagen

Grüssner & Co.  
Neurode a. d. Eule

Kauft deutsche Wertarbeit




Raten von monatl. 11 RM an

Alte und neue Maschinen stets am Lager

General-Vertretung

## Richard Lörke

STETTIN

Kohlmarkt 3, Fernruf 27617

## Deutscher Erzieher

wirb für Deine Zeitung!

## Schöne Möbel

und was dazu gehört



finden Sie in 3 Stockwerken meines Hauses

## Möbel Büttner

STETTIN AM BISMARCKPLATZ  
Ablieferung der MDW Möbel.

denn auch ſie weiß ſehr wohl den erzieheriſchen Wert dieſer Kunſtform zu würdigen, auf den ebenfalls als einer der erſten der Herausgeber hinwies. Freunde des Kanons können in ihm ſtarke Anregung auch in muſiziertechniſchem und muſikgeſchichtlichen Sinne finden.  
Erſt Bod.

**Horch auf, Kamerad!** Von Hans Baumann. 2. Auflage. 1937. 96 Seiten. Verlag Voggenreiter, Potsdam. Preis: broſch. 1,50 RM, Ganzleinen 1,95 RM.

Des jungen Oſtmärkers eigene Worte und Weiſen ſind von friſchem Schwung, einfach und dichterisch im Wort, klar und treffend im Ton, ſtolz in der Haltung, reich im Gemüt. Von dieſen 50 Liedern einer neuen Jugend iſt ein guter Teil ſchon freudiger Beſitz unſerer Jungen geworden. Das ſtilvoll ſtrenge Gewand des Büchleins wird auch als Feſtgeſchenk junge Augen leuchten machen.  
Karl Goehmann.

**Singend wollen wir marschieren.** Liederbuch des Reichsarbeitsdienſtes. Herausgeber Chilo Scheller. 3. Auflage. Verlag Voggenreiter, Potsdam. Preis: 1,—RM.

Fast ein Vierteltauſend Lieder ſpiegeln hier das muſikaliſche Gut unſerer Arbeitsgarde. Neu und alt, Arbeit und Feier, Ernſt und Humor in lebendiger Vielzahl und gefälliger Ordnung. Das Buch wird auch außerhalb des Arbeitsdienſtes mit großer Freude aufgenommen werden. Man findet darin, was man ſucht. Kanon und natürliche Mehrſtimmigkeit regen an zu geſelligem Klingen.  
Karl Goehmann.

**Merkbuch zur deutſchen Geſchichte.** Von Dr. A. Franke und Dr. W. Demelt. 2. Auflage. Verlag Moritz Dieſterweg, Frankfurt a. M. 1938.

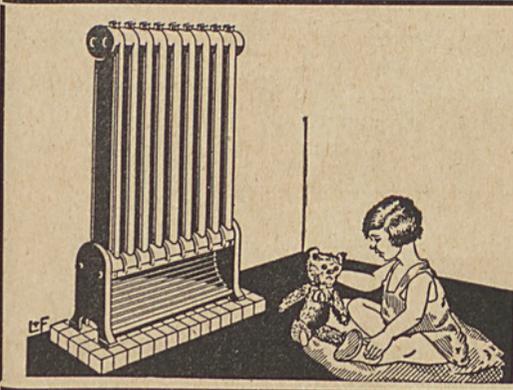
Das Buch ſtellt einen Verſuch dar, ein Wiederholungsbuch als Hilfsmittel für den geſchichtlichen Unterricht zu ſchaffen, das den Schüler der höheren Schule unabhängig macht von den in früheren Klaſſen benutzten Geſchichtsbüchern. In äußerſt gedrängter Form bringt das Buch das geſamte Zahlenmaterial der Geſchichte unter ſtichwortartiger Darbietung des Stoffes. Als Vorbereitungsbuch für Schüler der Abſchlußklaſſen und als kurzes Repetitorium über den Kreis der Schule hinaus iſt es ſehr zu begrüßen.

**Flugmodell für Unterrichtszwecke.** Von Horſt Winkler. Verlag C. J. C. Volkmann, Berlin-Charlottenburg 2. Preis: kart. 0,80 RM.

Das von Horſt Winkler entwickelte Anſchauungsflugmodell wird durch dieſe Auflage allen denen, die Unterricht im Flugmodellbau erteilen, zugänglich gemacht. Es hat den Vorzug, außerordentlich klar im Aufbau und einfach in der Herſtellung zu ſein. Dadurch laſſen ſich gerade die Grundfragen des Fluges, wie Schwerpunkt, Anſtellwinkel, Höhenleitwerk, ſehr gut veranſchaulichen.  
G. Lange.

Dieſer Nummer liegt eine Beilage der Gräfin v. Königs-  
marck'schen Weinkellereien ſowie eine ſolche der Firma Robert Klingel, Pforzheim, bei.

Unſerer heutigen Ausgabe liegt ein Stundenplan bei, der von der Allianz und Stuttgarter Lebensverſicherung A.-G. herausgegeben wird. Die genannte Geſellſchaft liefert dieſen Stundenplan koſtenlos, und zwar, ſoweit der Vorrat reicht, für ganze Schulen, Schulklaſſen uſw. Bei dieſer Gelegenheit verweiſen wir auf die übrigen Druckſtücke, die die Allianz und Stuttgarter für Unterrichtszwecke liefert, inſbeſondere ihre Hauszeitschrift, die „Lebensblätter“. Dieſe Zeitschrift geht an eine Reihe von Schulen als Leſeſtoff. Hier erwähnen wir nur das Heft 28 mit einer farbigen Tafel der Schädlinge in Haus und Hof, Forſt und Flur, darunter eine Abbildung des Kartoffelkäfers im Mehrfarbendruck, das Heft 29 (Olympia), das Heft 31 (Berlin), das Heft 32 (Deutschland), das Heft 33 (Vogelwelt), das Heft 34 (Frühgeſchichte), das Heft 37 (Geldanlage), das Heft 38 (Mathematik) und das Heft 39 (Stuttgart). Beſtellungen ſind zu richten an die genannte Geſellſchaft, Direktion Stuttgart, Abteilung Werbeſtelle, Poſtſchließfach 534.



**Behagliche Wärme durch die ideale Gasheizung**

Behagliche Wärme und gleichmäßige Raumtemperatur ſind die Vorausſetzung für das Wohlbefinden der Familie in der kalten Jahreszeit. Die moderne Gasheizung erfüllt dieſe Forderung ſpielend leicht.

Jeder ſollte ſich die Vorzüge der modernen Gasheizung zu Nutze machen. Unſere günstigen Teilzahlungsbedingungen machen Ihnen die Anſchaffung leicht. Koſtenloſe fachmänniſche Beratung durch die

**Gasgemeinschaft** Installateurmeiſter  
Fachhandel  
Gaswerk  
STETTIN, Kl. Domſtr. 20, Ruf 31909

*Sind noch ſo klein die Mittel zur Kleidung reicht's bei* **Kittel**

Ständig große Auswahl für die Dame, den Backfiſch u. das Kind. Hüte, Trauerkleidung, Brautkleider. Spezialabteilung für ſtarke Damen

**STETTIN**  
BREITESTR. 62-63



POMMERN'S GRÖSSTES FACHGESCHÄFT FÜR DAMEN-U. KINDERKLEIDUNG

Feine  
**HERRENKLEIDUNG**  
fertig nach Maß Stoffe

**WILHELM BAHR & CO.**  
früher Woreczek & Braver

STETTIN, Kleine Domstraße 18, I. Stock

**Teppiche** Gardinen-Dekorationen  
Möbel- u. Läuferstoffe

im größten Fachgeschäft Pommerns

**A. Steckner**  
Stettin - Kl. Domstraße 11 und 12



Die Seidenbluse hat ausgedient, die **Wollbluse** hat jetzt das Wort... aber nur solch eine, die modisch ist, warm hält und Ihnen gut steht. Sie werden sie tragen, weil wir sie sehr preiswert bringen.

**Paul Klettke**  
Stettin, Breite Str. 19-21

### Schreib- maschinen

fabrikneu  
**Olympia** 109,50  
**Adler** 135,-  
**Juwel** 138,-  
**Erika** ab 186,-

Ratenzahlg. bis 8,85 im Monat  
Erika-Schreibmaschinen sofort in 4 Mod. Lieferb.

**Geb. Maschinen** ab RM. 20,-

Leihmaschinen auf Wochen und Monate, bei Kauf Anrechnung des Mietbetrages

**Otto Lörhke**  
Königsplatz 16

**Schuster & Co.**  
Markneukirchen 309  
Kronen-Instrumente

Streich-, Zupf-, Blas- und Schlaginstrumente  
Blockflöten, Harmonikas.  
Teilzahlung. Reparaturen  
Katalog frei.

**Kauft**  
bei unseren  
Inferenten!

### Herren - Hüte

kleidsame Formen, modische Farben, gute Qualitäten



Mützen aller Art  
Krawatten  
Gamaschen

STETTIN  
Breite Straße 6 Handschuhe  
Reparaturen in eigener Werkstatt



Das Fachgeschäft für gute und preiswerte Herrenkleidung!  
Zahlungserleichterung  
Stettin, Obere Schulzenstr. 8

## GEBRÜDER HORST STETTIN PARADEPLATZ

### Versand- Abteilung

Wenn Sie nicht persönlich nach Stettin kommen können, benutzen Sie bitte unsere Versand-Abteilung. Wir senden Muster aus allen Abteilungen portofrei.  
Tel.: Sammel-Nr. 25511.

### MODEWAREN-UND AUSSTATTUNGEN

## Stettiner Pädagogium

Moltkestraße 13. Fernsprecher 30072

**Höhere Privatschule** für Knaben und Mädchen  
Alle Schularten Sexta bis Prima. Umschulung, Nachholen versäumter Zeit.  
Arbeitsstunden - beste Erfolge. - Kleines Schülerheim.  
Schumacher, Stud.-Direktor i. R.

Nach kurzer Krankheit wurde am 6. September ds. J. mein  
herzensguter und treusorgender Mann, unser lieber Vater,  
der Lehrer i. R.

und erste Vorsitzende der Pommerschen Sterbekasse  
für Lehrer und Geistliche

## Karl Körner

für immer von uns genommen.

**Else Körner**  
geb. Jonsson  
**Dr. Erwin Körner**  
und Familie

Stettin, im Oktober 1938  
Torneyer Straße 16/17

Am 8. Oktober 1938 wurde uns der Kamerad

## Julius Plath

Lehrer und Kantor i. R., in Beelitz, im 82. Lebensjahre, durch den Tod entrissen.

Wir werden seiner in Treue und Ehre gedenken

NSLB., Kreisabschnitt Pyritz  
Der Kreisabschnittswalter