Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 46 (1959)
Heft: 8: Filmerziehung

Artikel: Filmerziehung : Versuch an der kath. Knabensekundarschule Zürich
Autor: Kessler, Albert
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-531386

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Halbmonatsschrift für Erziehung und Unterricht

Schweizer Schule

Olten, den 15. August 1959 46. Jahrgang Nr. 8

Filmerziehung

Versuch an der kath. Knabensekundarschule Zürich

Rektor Albert Keßler SM

I

Filmerziehung

«Eine Schule, die sich um diese Bildung nicht kümmert, ist keine Schule mehr, die für das Leben bildet.»
P. Hoffer, Pédagogie marianiste.

Erziehung und Bildung haben sich der Entwicklungsstufe des Zöglings anzupassen. Dieser Grundsatz gilt heute als eine Binsenwahrheit in der Pädagogik. Sich einer Entwicklungsstufe anpassen heißt, den Erziehungsgesetzen gemäß handeln: jene Beweggründe, auf die der Zögling anspricht, ins Feld führen, seinen Bedürfnissen entsprechen, das Tempo einschlagen, dem er gewachsen ist. Aber das anzustrebende Ziel, das nicht aus dem Auge verloren werden darf, ist die nächste Entwicklungsstufe.

Diese beiden Forderungen, subjektive Anpassung und objektive Zielsetzung, scheinen sich zu widersprechen, und dem Erzieher wird der Vorwurf gemacht, er überfordere den Zögling und lasse ihn zugleich in den Kinderschuhen stecken.

Wer den Jugendlichen zur Filmmündigkeit führen will, muß diesen Widerspruch innerlich überwunden haben und die Vorwürfe, die er hervorruft, in Kauf nehmen. Der Film verlangt ja eine Erziehung und nicht nur eine Bildung, er fordert eine persönliche Auseinandersetzung. Daß Risiken damit verbunden sind, das entbindet den Erzieher nicht der Pflicht, diese Auseinandersetzung unter den besten Bedingungen hervorzurufen. Die Errungenschaften der Psychoanalyse und der Psychotherapie dringen dermaßen in unsere Lebensgewohnheiten, also auch in den Schulbereich, ein, daß man sich bald fragen kann, ob sie nicht die Rolle der Großmutter übernehmen werden, die ihre Enkelkinder vor allen Gefahren schützen und über alle Hindernisse hinwegführen will. Man kann sich dieses Eindruckes nicht ganz erwehren, wenn man z. B. zum Buch von Hans Müller-Eckhard, ‚Schule und Schülerschicksale' (Verlag f. Med. Psychologie, Göttingen 1955), greift. «Eine Verteidigung des Schulkindes» will das Werk sein. Aber die einseitige Auslese – in den meisten Fällen liegt die Schuld oder das Versagen beim Lehrer – schadet dem wohlgemeinten Aufruf an den Erzieher. Als Gegenstück ergäbe sich der Aufruf an den Erzieher, dem Zögling nicht alle Hindernisse aus dem Weg zu räumen, nicht jede Gefahr mit einer Warntafel vorauskünden, ihm nicht seelische Konflikte, denen er gewachsen sein dürfte, ersparen zu wollen, sondern seine innere Kraft zu stählen, damit er die Hindernisse übersteige und seelische Konflikte löse.

Damit dürfte auch ein erster Vorwurf gegen die Filmerziehung aus dem Wege geräumt sein: die Filmerziehung durch die Schule führe zu vermehrtem und unvorsichtigem Kinobesuch. Die Wirklichkeit spricht auch gegen diese Behauptung. In den

zahlreichen von den Marianisten geleiteten High schools der Vereinigten Staaten ergaben die statistischen Erhebungen einen rund fünfzigprozentigen Rückgang des Kinobesuches nach der Filmerziehungsarbeit. Der Rückgang war vor allem dem Umstand zuzuschreiben, daß die Schüler in Sachen Film wählerisch geworden waren.

Diese Probleme vorweggenommen, dürfte es nicht allzu schwer sein, anhand der allgemeinen Pädagogik Grundsätze für die Filmerziehung auf den verschiedenen Entwicklungsstufen aufzustellen. Die untern Stufen interessieren uns nur, insofern sie das Prinzip der Anpassung im fortschrittlichen Sinne veranschaulichen. Das Sekundarschulalter wird unsere besondere Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen.

Das *Kind* erfährt den Film wohl heute noch, wie früher die Erwachsenen den Film in seiner Kindheit erlebten. «Der Reiz des Films für Kinder unter zehn Jahren liegt allein schon darin, überhaupt einen Film ablaufen zu sehen; wie der eigentliche Gehalt des Filmerlebens, bis zum Jahre 1912, der war, einen Bildinhalt in naturgetreuer Bewegung zu sehen. Das auf der Leinwand schnell abrollende Geschehen als solches entspricht der Neigung des Elf- bis Dreizehnjährigen, ihre eigene Unruhe ideo-motorisch umzusetzen.» (Erich Wasem, Jugend und Filmerleben, Ernst-Reinhard-Verlag, München 1957.)

Anpassung auf dieser Stufe bedeutet also: kein Film. Weiterführen aber: kinoähnliche Bildgeschichten. deren Rhythmus das Kind selber bestimmen kann, Denn darin besteht ja die größte Schwierigkeit des Filmes für das Kind, daß es seinem Tempo nicht gewachsen ist und darum bei ganz Nebensächlichem verweilt. Fortschritte in der Aufnahme der Bewegung dürfte das Marionetten-Theater bewirken. Es bietet den wirklichen Ablauf einer Handlung, beschränkt sie aber meist auf eine Gestalt. Jedenfalls wird das kindliche Auffassungsvermögen nicht mit einem fortwährenden Ortswechsel überfordert. Wie wäre es denn mit dem verfilmten Kasperlitheater? Die filmeigenen Mittel scheinen es nicht zuzulassen: es gäbe ein Zerrbild des Filmes. Erzieherische Gründe sind weit entfernt davon, dies zu rechtfertigen. Auch der Schlußbericht der Zürcher Studienwoche ‚Jugend und Film' (November 1956) bestätigte die Forderung: Bis zum neunten Altersjahr keine Filme!

Vom *neunten Altersjahr* an öffnet sich das Kind der Umwelt. Aus welchem Grunde sollte ihm sozusagen ein Ersatz für die Wirklichkeit geboten werden? Der Erlebnishunger und die Abenteuerlust dieses Alters ist unersättlich. Bisweilen findet es noch Nahrung im kindlichen Spiel, bei dem die Phantasie die mangelnde Wirklichkeit ergänzt: Zelten in der unmittelbaren Umgebung des Hauses, Federschmuck, Pfeil und Bogen, das eigene Haus aus einer Umfriedung von Steinen oder Ruten. Schon aber spielt das Buch bei guten Lesern eine wichtige Rolle. Kann man es diesem Alter verargen, wenn es in seinem Eroberungsdrang dem Film neue Nahrung abverlangt? Das ist ja geradezu die Welt, die ihm entspricht. In aller Herren Länder schweifen, in die Tierwelt eindringen, die berauschende Technik bewundern, unterliegen, um siegen zu können. Wer kann da Besseres bieten als der Film?

In dieser Fülle an Erlebnissen und in ihrer vorgetäuschten Wirklichkeit liegt auch die Gefahr des Filmes. Zwar nicht besonders für dieses Alter – die Natur hat dafür gesorgt, daß in einer späteren Entwicklungsphase die Forderung nach nüchterner Realität das Spielerische aus der Abenteuerlust verdrängt – aber für diejenigen, die darin steckenbleiben. Darin wird wohl die besondere Aufgabe der Filmerziehung in diesem Alter bestehen, langsam diese Anziehungskomponente abzubauen, ohne die Vorteile zu verlieren, welche aus der Erlebniskraft für dieses Alter herauswachsen. Nach Vorbildern und Helden verlangt ja der Zehnjährige. Es besteht die Möglichkeit, ihn unmerklich vom Wildwest-Heldentum zur Tapferkeit im Alltag zu führen, zum Großmut gegenüber den Gebrechlichen, Schwachen, Alten, zum Edelmut gegenüber den Tieren, ja zum Erstaunen vor der Pflanzenwelt und der ganzen Schöpfung. So käme er an die Pforte der Pubertät mit einer heiligen Scheu vor den Geheimnissen des Lebens und träte mit Ehrfurcht in die tieferen Geheimnisse seines innern Lebens und der Entfaltung seiner Persönlichkeit ein. Man erkennt bereits den Aufbau einer Filmvorführung für Neun- bis Zwölfjährige: mit einem aufpeitschenden Abenteuerfilm dem jugendlichen Schwung entgegenkommen, ihn mit einem Dokumentarfilm auf die Realität übertragen und das Ganze mit einem lustigen und wirklichkeitsnahen Nachfilm abrunden, das dürfte zum gesteckten Ziel führen.

Dem *Jugendlichen* aber, der nach Ganzheit strebt, sollte all dies in einem einzigen Film geboten werden können. Das stellt große Anforderungen an den Spielfilm und an den Erzieher. Da der Jugendliche

in diesem Alter sich erst auf dem Weg zur Ganzheit befindet, stellt diese Bildung auch an ihn große Anforderung, die richtig abzustufen die Aufgabe des Erziehers ist. Auf seiner Stufe müssen wir beginnen.

Der Keim zur Ganzheit ist im Menschen: seine Seele. Im frühesten Kindesalter scheint diese Ganzheit durch die leuchtenden Kinderaugen auszuströmen. Aber es ist unbewußte Ganzheit mit der Sicherheit des Instinktes. Mit dieser Sicherheit beginnt auch die Eroberung der nächsten Umwelt, bis ein erstes Bewußtsein seiner selbst das Kind zum ersten Trotzalter führt. Man könnte erwarten, daß von neuen Entdeckungsperioden zu neuen Behauptungsphasen sich die Persönlichkeit des Jugendlichen fast notgedrungen und wie automatisch herausschält. Aber gerade in dem Lebensabschnitt, wo das Selbstbewußtsein sich zur schönsten Blüte öffnet, wo es nämlich das ‚Ich' so umfaßt, daß es das ‚Du' entdeckt, gerade da setzt eine unheimlich wirre und mühsame Entwicklung ein. Das Leibliche hindert die Seele am vollen Erblühen. Wer würde darob erstaunen? Der Vorgang zeigt sich ja überall, wo Naturhaftes mit Geist durchdrungen werden soll: so wird Wissen zu Wissenschaft, Erlebnis zu Kultur, Erfahrung zu Weisheit. In dieser mühsamen Auseinandersetzung finden sich die Seele und die Person in ihrer Ganzheit.

Das Hindernis der leiblichen Umgestaltung beim Jugendlichen darf in der Filmerziehung nicht übersehen werden. Sie bedingt zuerst einen erneuten Drang nach dem Abenteuer. Nur mischt sich darein ein herausfordernder Sinn für die Wirklichkeit. Entdeckungsfahrten, Erstbesteigungen, Missionsberichte, geschichtliche Prozesse bilden den Lesestoff in diesem Alter. Kriminalromane und unwahrscheinliche Detektivgeschichten bilden Ausnahmen, die verschiedenen Faktoren zuzuschreiben sind: Nachholen des verpaßten Märchenalters, Mangel an spannender wirklichkeitsnaher Lektüre. Sehr oft aber – man lausche nur den Gesprächen, die unter Jugendlichen über diese Literatur geführt werden – dienen sie der Auseinandersetzung und der Schärfung des eigenen Wirklichkeitssinnes. Der Kampf gegen den Schund gelingt am besten in diesem Alter mit dem Hinweis auf dessen lebensfremde Schilderungen. Der Jugendliche erwartet geradezu den Aufruf zu dieser Ernüchterung. Dem Film gegenüber hegt er eine erste Forderung: Handlung! Handlung, und wieder Handlung! Der Wunsch ist aber nicht quantitativ aufzufassen. Ausschlaggebend ist die Erlebnistiefe. Der Film ‚Scott in the Antarctic' ist ein glänzender Beweis dafür: trotz der eintönigen Schneelandschaft und der wenig einfallsreichen Handlungen – es ging ja den Schöpfern um die möglichst treue Nachbildung der Expedition – hält die Spannung bis zum Schluß an. Gerade das, was auf den ersten Blick diesen Film als ungeeignet für die Jugend erscheinen läßt, bedingt seine Anziehungskraft auf das jugendliche Gemüt: das Tagebuch Scotts gibt ihm die Weihe des Wirklichen und schützt ihn vor pathetischer Heroisierung.

Wir können noch weiter gehen und behaupten, daß der Pubertierende eben fähig wird, durch diese Wirklichkeit bis zur Seele vorzudringen. Macht er selber nicht die Erfahrung, wie die ihm noch unerklärlichen Regungen seiner Seele nach Ausdruck verlangen und wie das körperliche Wohlgefühl oder auch körperliche Anstrengungen nach einer besondern inneren Einstellung rufen? Nicht wohlgemeintes Zureden ist es meistens, das seine seelische Tätigkeit entfacht. Das Wort kommt ja vom ‚andern', dem er den Zutritt zu seinem Wesen um so bestimmter verwehrt, als er ihm früher bedingungsloser zugetan war. Die Wirklichkeit aber, so glaubt er, ist mindestens neutral: da beurteilt *er*, da beschließt *er*. Nicht in Worten wollen sich seine inneren Regungen Luft machen, Handeln ist ihm alles. Schelsky bezeichnet diese typische Haltung der modernen Jugend als «Idealismus der Nützlichkeit». Die Beziehung Leib–Seele ist ihm in der leiblich-seelischen Not bewußt geworden: vor der Entfeßlung der leiblichen Kräfte, deren seine Seele nicht mehr Meister wird; vor der Entfaltung der seelischen Kräfte, denen sein Leib nicht mehr gewachsen ist. Darum übt auch der Roman seine Anziehungskraft auf ihn aus. Vor dem Siegeszug des Filmes hätte man von einem ‚Ben-Hur-Alter' sprechen können. Es braucht nicht lange erklärt zu werden, warum der Film mit seiner Eigenart, mehr als in Mienenspiel oder in Worten seelische Zustände im Symbol äußerer Handlungen auszudrücken, dem jugendlichen Gemüt entspricht. Und wiederum die Garantie der Neutralität: die Leinwand will keinen Einfluß ausüben! Die erwachende Eigenständigkeit ist vor lästiger Beschränkung ihrer Freiheit bewahrt.

Und wiederum der Widerspruch: er ist auf der Suche nach einem Vorbild. Wird es die Leinwand ihm bieten? Nur nicht aufdringlich, sonst weist er es ab. Nicht einmal bewußt darf es sich bieten; er wäre sofort auf der Hut. Die Wirklichkeit soll ihn selber

zur Seele vordringen lassen. Die Heroisierung, dieser direkte Ausdruck des Seelischen, würde ihn in ‚Scott in the Antarctic' abstoßen. Ein anderes Beispiel mag es uns noch besser veranschaulichen. Nachdem Antonio in ‚Ladri di biciclette' im Restaurant mit seinem Sohn vergnüglich geschmaust hat, trifft er beim Jugendlichen auf kein Verständnis, wenn er in einem noch so künstlerischen Mienenspiel wieder in seine Sorgen zurückfällt. Der jugendliche Zuschauer langweilt sich: Antonio spediere lieber den Teller vom Tisch, er balle die Fäuste und springe auf, er gebe sogar seinem Bub nochmals eine Ohrfeige, obwohl man das schon fast nicht mitansehen kann! Dann weiß man aber wenigstens, was ihn drückt. Aber diese Grimassen! Blöd! Der gleiche Zuschauer findet aber das unvergleichlich feinere Mienenspiel ganz in Ordnung, wenn am Schluß des Filmes Antonio, seinen Buben an der Hand, sich vom Verkehrsgedränge nach Hause schieben läßt. Noch steht er ja unter dem Eindruck Antonios jähen Velodiebstahls, seiner Flucht und seiner Verhaftung.

Wir sind geneigt, dem Jugendlichen Eigensinnigkeit vorzuwerfen. Selbst der Film, den wir für ihn mit viel Verständnis – so glauben wir – ausgewählt haben, scheint ihn nicht anzusprechen. Oder zeigt er es nur nicht? Muß er sein Innerstes sogar gegen den Film verteidigen? Jedenfalls scheint heute der Film eines der geeignetsten Mittel, um an den Jugendlichen heranzukommen. Als Erholungsmittel der Masse kommt der Film seiner Unsicherheit entgegen, die ihn unter den Schutz der Gruppe treibt. Bei guter Auswahl kann er ihm Vorbilder bieten, die um so mehr in ihm wachsen und zum Leitbild ausreifen, je weniger er sie als aufdringlich betrachtet. Unsicherheit, die zur Gruppenbildung führt, Ausdrucksbedürfnis, das nach einem Vorbild sucht, das sind die wichtigsten Äußerungen, die die leiblich-seelische Not im geistig seelischen Leben auslöst.

Für diese Entwicklungsstufe haben wir uns auch nicht mehr zu fragen, wie über die Anpassung an die Altersstufe hinaus die folgende Phase angestrebt werden soll. Die ist ja ganz auf die Zukunft ausgerichtet. Der ganze Reichtum aller Filmgattungen steht da zur Verfügung. Einzig der behandelte Stoff legt Beschränkungen auf. Der jugendliche Geist ist noch nicht jedem psychologischen, soziologischen oder sittlichen Problem geöffnet.

Eine letzte Schwierigkeit sei genannt. Die systematische Filmerziehung steckt erst in ihren Anfängen. Keinem Jugendlichen, der in die Sekundarschule eintritt, wurde in diesem Sinne eine ideale Filmbildung zuteil. Die meisten mußten sich selber einen Weg durch die Wildnis der Filme schlagen, welche die Aufgeschlossenheit der Eltern oder der Zufall ihnen vorgelegt oder ihr Kindestrotz sich erzwungen hatte. Man kann somit noch nicht an eine normale Fortsetzung in der Filmerziehung denken. Eine Grundschule ist notwendig. Sie soll die Voraussetzung zu einer praktischen persönlichen Weiterbildung schaffen.

II

Versuch einer «Grundschule» der Filmerziehung

Im Folgenden berichten wir über einen Versuch, der im Monat Juni 1958 in der Katholischen Knabensekundarschule Zürich durchgeführt wurde. Es war zwar nicht der erste Vorstoß im Gebiete der Filmerziehung. Im Juli 1957 hatte H.H. Pater S. Bamberger für die III. Klassen einen Filmtag veranstaltet. Wesen, Technik und Möglichkeiten des Filmes waren den Jugendlichen in Wort und Bild vorgelegt worden. Einige Tage darauf folgte eine praktische Auseinandersetzung an Hand des Filmes ‚Marie Louise'. (Vgl. einen ähnlichen Versuch ‚Schweizer Schule' 15.5.1957, S. 38.) Im Verlaufe des Schuljahres 1957/58 wurden verschiedene Filme, die bei Schulanlässen geboten wurden, von den Lehrern mit ihrer Klasse besprochen. Aus diesen gelegentlichen Besprechungen ergab sich das Verlangen nach einer gründlicheren Schulung. So kam die Filmwoche 1958 zustande.

Dieser Werdegang mag manchem Lehrer, der vor dem Neuland Filmerziehung zurückschreckt, ein Hinweis sein: einfach beginnen; lieber jetzt schon etwas, wenn auch Unvollkommenes, als nie etwas Gründliches. Die Gründlichkeit ist eine typische Lehrerkrankheit, die manch lebensfähige Initiative im Keime erstickt. Le mieux est l'ennemi du bien! Und ein weiterer Hinweis – zur Selbsttäuschung

nochmals französisch: L'appétit vient en mangeant. Es könnte wohl noch die Frage aufkommen, ob nicht schon in der Sekundarschule ein regelmäßiger filmkundlicher Unterricht eingeführt werden sollte. Dr. Hans Chresta antwortet darauf:
«Filmkunde als Fach bejahen wir in Lehrerseminarien, Mittel- und Gewerbeschulen, Universitäten usw. Für die Volksschule verneinen wir sie als eigentliches Unterrichtsfach, und zwar aus der Eigengesetzlichkeit der Volksschule heraus. Aus der Erkenntnis der Ganzheitserziehung können wir uns nicht gestatten, Filmkunde als Sonderfach zu betreiben. Es muß dem Lehrer überlassen werden, Zeit, Ort und Gelegenheit zu finden, wann er das Notwendige bringt, um damit Stützen für das Verstehen der filmischen Dinge zu geben. Daß Filmkunde auf dieser Basis schon in den oberen Klassen der Volksschule zu geben ist, ist für uns unbestritten.» (Jugend und Film, Bulletin der Zürcher Arbeitsgemeinschaft Jugend und Film, April 1959.)
Wie ein solcher filmkundlicher Unterricht in eine Filmwoche eingebaut werden kann, zeigt der für unsere Drittkläßler aufgestellte Stoffplan von Dr. M. Wolfensberger. (Siehe S. 237ff.)
Diese Bemerkungen, die wir vorausschicken wollten, besagen genügend, daß im Folgenden keine Rezepte zu finden sind. Der einführende Artikel über Filmerziehung bestätigt, daß es vor allem um eine Haltung geht. Was daraus hervorgegangen ist, sei kurz skizziert. In dieser Form ist es an die Organisation unserer Schule gebunden. In den wenigsten Fällen wird es also unmittelbar auf eine andere Schule übertragbar sein. Das Material, das bei dieser Gelegenheit gesammelt und für den Schulgebrauch verwertet wurde, kann aber in dieser oder jener Form seine Anwendung finden. Der Versuch ist auch ausdehnbar auf andere Stufen, in denen Filmerziehung in Frage kommt. Er ist ausbaufähig und kann sozusagen alle Fächer umfassen. Für Unterrichtsfächer, in denen sich der Film nicht als Stoff behandeln läßt, wäre eine gut vorbereitete Stunde mit Unterrichtsfilm das geeignete. Die Verwendung des Unterrichtsfilmes ist noch ein viel zu unerforschtes Gebiet, das manchen Reichtum birgt.

*

Unser Ausgangspunkt ist folgender: dem Sekundarschüler wurde bisher so gut wie gar keine Filmerziehung zuteil. Wie vielen Erwachsenen, bietet auch ihm der Film nur eine Traumwelt. Es ist bezeichnend für den unangetasteten Mythos dieser Filmwelt, daß der Jugendliche, der doch gemäß seiner Eroberungsphase in alle technischen Errungenschaften eindringen will, die Technik der Filmaufnahme und seine Verarbeitung nicht als Entdeckungsgebiet wählt. Noch viel weniger bekümmert er sich um die Ausdrucksmittel der Filmsprache. Es ist darum gar nicht erstaunlich, daß in diesem Bereich sein Hang zur Kritik keine Nahrung findet, ja daß er sich von jedem Streifen betören läßt, als ob er der Wirklichkeit entspräche.
Es gilt also in erster Linie, diesen Mythos zu zerstören, dem Film seine Betäubungskraft zu nehmen, seine Zauberformeln zu entdecken. Dies scheint ein schwieriges Unterfangen zu sein. Kommt uns aber nicht gerade im ‚Realienalter' des Jungen Sinn für die Wirklichkeit zu Hilfe? Bei Knaben gelingt der Ernüchterungsversuch meistens auf den ersten Hieb. Es genügt, die Geheimnisse der Filmtechnik zu lüften. Verschiedene Mittel stehen zur Verfügung:

a) Lichtbildervortrag über die Filmtechnik. Herr Hansjakob Belser, Lengnau, gibt darüber eine gute Übersicht in drei Lektionen. (Vgl. ‚Schweizer Schule', 15. 1. 1959, S. 551.) Das Material kann der Vortragsunterlage von W. Bettecken entnommen werden: Was man vom Film wissen muß I. Teil: Filmtechnik. (Verlag Nüttgens, Luisenstr. 69, Düsseldorf.) Sie entspricht dem Diastreifen aus dem gleichen Verlag (Bestellnummer 19 001).

b) Wo ein Schmalfilmprojektor zur Verfügung steht, kann auch ein aufschlußreicher Filmstreifen in Frage kommen.

Eine Filmszene entsteht (Stummfilm)
Herausgeber: Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, München.
Vorführungsdauer: zirka 30 Minuten (2 Rollen à 135 m).
Vorzuführen mit 16-mm-Tonfilmapparaten.
Leihpreis: Fr. 12.– (plus Porto).

Inhalt: Der Film zeigt in zwei Teilen den Werdegang einer Kurzfilmsequenz von der Vorbereitung über die Aufnahme bis zum Schnitt. Die Sequenz stellt einen Teil des Märchenfilms ‚Peters Traum' dar und schildert, wie ein Junge über dem Buch ‚Der Dieb von Bagdad' einschläft. Er sieht sich über die heimatliche Stadt fliegen. Seine Schulkameraden jubeln ihm zu. Er winkt und grüßt hinunter. Sie

schwenken ihre Mützen, und er fliegt weiter auf seinem Wunderteppich.

Das begleitende Textbüchlein bietet auf 36 Seiten folgende, für die Vorbereitung des Vortrages nützliche Dokumentation: Kurze Inhaltsangabe des Films – Wie ein Film gestaltet wird – Ausführliche Beschreibung und Erläuterung des Films – Der Film im Unterricht – Schrifttum.

Nota: Im zweiten Teil findet sich ein kleiner Regiefehler. Im Schnittatelier wird uns die Stelle des Filmbandes gezeigt, wo Peter einschläft und sich gleich darauf im Traum auf dem Teppich fliegen sieht. Während das Filmband hier im harten Schnitt montiert ist, weist die Szene, wie sie uns nachher vorgeführt wird, eine Überblendung auf. Testfrage an das Publikum! (Siehe darüber: Filmberater, März 1959, Zürich.)

c) Endlich könnte die Führung durch ein Filmstudio für ältere Schüler sehr aufschlußreich sein. Wie wär's mit einem Schulausflug ins Katholische Filmwerk nach Rothenburg am Neckar?
Zugegeben, die Aufklärung über die Filmtechnik erstickt das Ursprüngliche und Unmittelbare des Filmerlebens, indem es die Aufmerksamkeit auf die Ausdrucksmittel zieht. Der Pubertierende folgt uns unbedingt auf dieser Spur. Aber gerade dieses Ziel wollten wir ja erreichen: er soll dem Film nicht kritiklos gegenüberstehen; Abwehrmittel wollen wir hervorrufen gegen die Eindrücke, die ihn zu überwältigen drohen.
Nun wollen wir aber ein Stück Weges weiterziehen. Man kann feststellen, daß die Ernüchterung sehr bald erreicht ist und sich durch einige Sachkenntnis auf das weitere Filmsehen auswirkt. Damit ist erst ein negatives Ziel erreicht. Das Positive bedeutet: in die Morphologie der Filmsprache eindringen. Es geht darum, den Film als Kunst kennenzulernen. Da müssen wir feststellen, daß selbst den meisten Erwachsenen das Abc der Filmkunst unbekannt ist. Was bedeuten ihnen Totale, Halbtotale, Nah-, Großaufnahme? Und das sind wirklich nur Buchstaben der Filmsprache. Auch in diesem Bereiche fehlt es nicht an filmkundlichem Anschauungsmaterial. Es sei hier nur auf zwei Unterrichtsmittel hingewiesen.

aa) In der Lichtbilderreihe ‚Was man vom Film wissen muß' von W. Bettecken, der II. Teil – Filmkunst (siehe oben).

bb) *Variationen über ein Filmthema* (Tonfilm)
Herausgeber: Institut für Film und Bild, München.
Vorführungsdauer: zirka 20 Minuten (1 Rolle von 185 m).
Vorzuführen mit 16-mm-Tonfilmapparat.
Leihpreis: Fr. 12.– (plus Porto).

Inhalt: Im ersten Abschnitt demonstriert uns ein Sprecher – mit jeweils sofort eingeblendeten Aufnahmen – den Unterschied zwischen Theater und Film. Im zweiten Abschnitt wird uns eine Episode: ein Junge findet auf der Straße einen Geldbeutel und steckt ihn zu sich mit dem Gedanken, ihn zu behalten, aber Gewissensbisse beginnen ihn zu quälen – von der banalen ungestalteten Aufnahme bis zur ausgeprägt filmischen Form entwickelt.

Das begleitende Textbüchlein enthält, auf 28 Seiten: Aufgaben und Kriterien eines filmkundlichen Films – Der Inhalt des Films – Film und Theater – Die Gestaltungsmittel des Films – Schrifttum.

Nota: Zur Vorbereitung auf ‚Variationen' steht, auf besonderen Wunsch, zum Leihpreis von Fr. 5.– ein kurzer 16-mm-Stummfilm (zirka 8 Min.) zur Verfügung. Er enthält kurze Ausschnitte von Streifen aus der Frühzeit des Films: ‚Eine wunderbare Entdeckung beim Experimentieren', Trickfilm nach Art der Georges-Méliès-Produktionen, ‚Siegfrieds Tod' – Beispiel theaterhafter Inszenierung (starre Kamera, Schauspieldramaturgie), ‚Waterloo' – Darstellung der Schlacht, bei der die Kamera nun einmal die vorrückenden Schützenlinien mitbegleitet. Diese drei Ausschnitte demonstrieren sehr augenfällig, wie sich im Laufe der Jahrzehnte der Film erst seine ihm eigenen Gestaltungsmittel eroberte. (Filmberater, Zürich, März 1959.)

Selbstverständlich ersetzen diese Mittel den Lehrer nicht. Gründliche Vorbereitung und freie Nachbesprechung sind unerläßlich, sollen diese Bilder oder Streifen einer fruchtbaren Filmschulung dienen.

*

Zu diesem theoretischen Teil des filmkundlichen Unterrichtes darf die Illustrierung durch einen bestimmten Film nicht fehlen. Erst da beginnt die eigentlich fruchtbare Erziehungsarbeit. Der Jugendliche macht nicht leicht den Sprung von der Theorie zum Praktischen. Wie lange geht es nur, bis unsere Schüler die orthographischen, grammatikalischen und stilistischen Kenntnisse im Aufsatz verwerten,

selbst wenn diese Kenntnisse in Lesestücken beobachtet, in Zusammenfassungen festgehalten und in Übungen eingeprägt wurden!

Zwar müssen wir nach unsern Erfahrungen zugeben: die wenigen technischen Kenntnisse, die in zwei Lehrstunden dem Jugendlichen beigebracht werden, fallen nicht in taube Ohren. Da ist seiner Kritiksucht und seinem technisch oder psychologisch gefärbten Hang, ‚hinter alles zu kommen', Vorschub geleistet. Das öffnet aber sein Ohr der Filmsprache noch nicht. Bei der aufbauenden Arbeit müssen wir ihm Führer sein. In einem bestimmten Film muß er die filmeigenen Kunstmittel als Filmsprache verstehen, teilweise sogar werten können.

Am Film ‚Heidi und Peter' (Schweizer Schul- und Volkskino, Bern) sollte in unserer Filmwoche diese Erziehungsarbeit verwirklicht werden. Ja! Heidi und Peter! Ja! Auch für die 15- bis 16jährigen Schüler der dritten Sekundarklasse. Sie lächeln ungläubig. Ein Drittkläßler sagte nach der vorbereiteten Vorführung des Filmes: «Ich habe heute den Film zum viertenmal gesehen. Jetzt verstehe ich ihn erst recht!» Eine weitere Rechtfertigung unserer Wahl brauchen wir gar nicht zu unternehmen. Das nachfolgende Material gibt genügend Aufschluß über die Vorbereitung. Die Wahl der Ausschnitte, die für die verschiedenen Altersstufen zur Vorbereitung des Filmes dienten, wäre noch zu begründen. Die Perspektive, in welcher der Schüler den ganzen Film sehen wird, hängt viel davon ab. Der Erfolg dieser Erziehungsarbeit aber wird dadurch bestimmt, daß diese Perspektive psychologisch der Altersstufe des Schülers angepaßt sei.

Dieser Grundsatz führte dazu, die noch abenteuerlustigen Erstkläßler mit der Szene von Peter, dem Schulschwänzer, in den Film einzuführen. Die Zweitkläßler, dachte man mit Recht, würden an Peters Berufs- und Liebessorgen regen Anteil nehmen. Die Drittkläßler dürfte die Erziehungsszene ansprechen, denn so einen Vater wie den Alp-Öhi wünschen sie sich, und mit Erziehungsproblemen setzen sie sich auch schon auseinander, besonders wenn sie in Jugendgruppen jüngere Kameraden zu führen haben. Dieser praktischen Ergänzung zum filmkundlichen Unterricht fügen wir noch drei weitere Lektionspläne und zwei ausgearbeitete Unterrichtsstunden bei. Letztere könnten natürlich unmittelbar dem Unterricht dienen. Unsere Absicht ist aber, damit zu zeigen, wie leicht sich eine Filmwoche als gemäßigter Gesamtunterricht durchführen läßt. Das ist wohl das Bleibende, was die Verkünder des Gesamtunterrichtes der Oberstufe der Volksschule geschenkt haben: die Anregung zu Konzentrationswochen. Dringende Erziehungsprobleme, die den Rahmen der Schule überborden und doch von der Schule her eine Lösung erwarten, wird man so am besten meistern. Jugendlektüre, Radio, Film und auch Fernsehen sind solche Probleme. Ein Erzieher kann ihre Lösung nicht einfach dem Zufall überlassen. Kommt er den Verirrungen nicht zuvor, so wird er dagegen zu kämpfen haben. Der Grundsatz jeder Erziehung ist aber: Vorbeugen ist besser als Heilen. Das war schon P. Chaminade, dem Stifter der Marianisten, klar, als er in die Satzungen schrieb: «Es gibt zwei Arten, am Heile der Seelen zu arbeiten: sie vor der Ansteckung des Bösen zu bewahren oder sie davon zu heilen. Von diesen zwei Arten nimmt die Gesellschaft Mariä vorzugsweise jene an, die am sichersten und erfolgreichsten ist; sie will also bewahren und pflegen» (Art. 262).

Filmbildungswoche: Deutsch, I. Klasse

I. Aus einem bekannten Buch: Der ‚Schulschwänzer'

[1] Der Peter kroch zum Fenster hinaus (der Schnee hatte die Türe versperrt), zog seinen kleinen Schlitten nach sich, setzte
[2] sich darauf und schoß den Berg hinunter. Es ging wie der Blitz, und als er beim Dörfli da ankam, wo es gleich weiter hinab gegen Mayenfeld hin ging, fuhr der Peter weiter, denn es kam ihm so vor, als müßte er sich und dem Schlitten Gewalt antun, wenn er auf einmal den Lauf einhalten wollte. So fuhr er zu, bis er ganz unten in der Ebene ankam und es von selbst nicht mehr weiterging. Dann stieg er ab und schaute sich um. Die Gewalt der Niederfahrt hatte ihn noch ziemlich über Mayenfeld hinaus-
[3] gejagt. Jetzt bedachte er, daß er jedenfalls zu spät in die Schule käme, da sie schon lange begonnen hatte, er aber zum Hinaufsteigen fast eine Stunde brauchte. So konnte er sich alle Zeit lassen zur Rückkehr. Das tat er denn auch und kam gerade oben im Dörfli wieder an, als das Heidi aus der Schule zurückgekehrt war und sich mit dem Großvater an den Mittagstisch setzte. Der Peter trat herein, und da er diesmal einen besonderen Gedanken mitzuteilen hatte, so lag ihm dieser obenauf, und er mußte ihn gleich beim Eintreten loswerden.
[4] «Es hat ihn», sagte der Peter, mitten in der Stube stillstehend.
«Wen? Wen? General! Das tönt ziemlich kriegerisch», sagte der Öhi.
«Der Schnee», berichtete Peter.
«Oh! Oh! Jetzt kann ich zur Großmutter hinauf!» frohlockte das Heidi, das die Ausdrucksweise des Peter gleich verstanden hatte. «Aber, warum bist du denn nicht in die Schule gekommen? Du konntest ja gut herunterschlitteln», setzte es auf einmal vorwurfsvoll hinzu, denn dem Heidi kam es vor, das sei nicht in Ordnung, so draußen zu bleiben, wenn man doch gut in die Schule gehen könnte.

«Bin zu weit gekommen mit dem Schlitten, war zu spät», gab der Peter zurück.

[5] «Das nennt man desertieren», sagte der Öhi, «und Leute, die das tun, nimmt man bei den Ohren, hörst du?»

Der Peter riß erschrocken an seiner Kappe herum, denn vor keinem Menschen auf der Welt hatte er einen so großen Respekt wie vor dem Alp-Öhi.

«Und dazu ein Anführer, wie du einer bist, der muß sich doppelt schämen, so auszureißen», fuhr der Öhi fort. «Was meinst du, wenn einmal deine Geißen eine da und die andere dort hinausliefen, und sie wollten dir nicht mehr folgen und nicht mehr tun, was gut ist für sie, was würdest du dann machen?»

«Sie hauen», entgegnete der Peter kundig.

«Und wenn einmal einer so täte wie eine ungebärdige Geiß, und er würde ein wenig durchgehauen, was würdest du dann sagen?»

«Geschieht ihm recht», war die Antwort.

«So, jetzt weißt was, Geißenoberst: wenn du noch einmal auf deinem Schlitten über die Schule hinausfährst zu einer Zeit, da du hinein solltest, so komm dann nachher zu mir und hol dir, was dir dafür gehört.»

[6] Jetzt verstand der Peter den Zusammenhang der Rede und daß *er* mit dem Buben gemeint sei, der fortlaufe wie eine ungebärdige Geiß. Er war ganz betroffen von dieser Ähnlichkeit und schaute ein wenig bänglich in die Winkel hinein, ob so etwas zu entdecken sei, wie er es in solchen Fällen für die Geißen gebrauchte.

II. Die gleiche Geschichte aus dem Drehbuch

(Der Dorflehrer hat einen Naturkundunterricht über den Fuchs gehalten. Die Stunde schließt so.)

12. Heidi winkt mit der Hand und drängt etwas nach vorn.	*Heidi:* Herr Lehrer, Herr Lehrer!
Lehrer wendet sich nach ihr um.	*Lehrer:* Du, Heidi! *Heidi:* Vorgestern nacht ist ein Fuchs bei uns in den Hühnerstall eingebrochen und hat den Hahn und zwei Hennen gestohlen.
Lehrer zu den Kindern... ...und nun wieder zu Heidi...	*Lehrer:* Da hört ihr es!... ... Beim Alp-Öhi? *Heidi:* Nein, bei der Geißenpeterin. *Lehrer:* Was du sagst!...
Jetzt blickt er sich suchend um und fragt dann plötzlich:	...Wo isch eigetli au de Peter?
Verschneiter Wald (Tag)	
13. Blick auf einen schmalen Holzweg. In der Biegung taucht Geißenpeter auf einem niedrigen Schlitten auf und fährt in scharfem Tempo an der Kamera vorbei.	*Geräusche der Ringe an der Schlittenstange.*
14. Weitere Einstellungen des schlittelnden Geißenpeters.	
15. Eine andere Stelle des Waldes. Alp-Öhi mit schwarzer Zipfelmütze und dickem Wams beim Holzen. Plötzlich hält er in der Arbeit ein, richtet den Blick zwischen den Stämmen hindurch in die Höhe, legt dann den Gertel weg und geht rasch...	*Entsprechendes Geräusch.*
Kamera schwenkt mit ... auf den schmalen Weg zu, der hier wie eine Rinne zwischen den Bäumen verläuft.	
16. Alp-Öhi neben einem Baum in vorgebeugter Stellung. Jetzt erscheint, von oben herkommend, Geißenpeter auf seinem Schlitten. Alp-Öhi bückt sich und packt Geißenpeter rasch am Hosenboden, so daß der Schlitten abgedreht wird.	*Alp-Öhi:* Halt da!
Geißenpeter blickt überrascht auf und sieht den Alp-Öhi. Leicht verlegen steht er auf und ist besonders freundlich.	*Geißenpeter:* Ah, der Alp-Öhi... ...Jä, bisch du am Holze? Cha der öppis hälfe? Ich ha grad durab welle.
Alp-Öhi faßt ihn ins Auge.	*Alp-Öhi:* Peter! Häsch du welle? Wohi durab? Öppe-n-i d Schuel?
Geißenpeter schüttelt den Kopf.	*Geißenpeter:* Ich ha s Zahweh. Ich mueß hüt nüd gah. *Alp-Öhi:* Weiß das d Brigitte? *Peter:* Nei! Ich verzell es de Muetter scho.
17. Beide sehr nahe vor der Kamera. Alp-Öhi tippt mit dem Zeigefinger an Geißenpeters Schneidezahn. Geißenpeter öffnet den Mund und zeigt mit dem Finger auf einen der hintersten Stockzähne.	*Alp-Öhi:* Wo tuet's der weh, zeig emal!... ... Da vorne? *Geißenpeter:* Nei, hinne, z hinderschthine – da!
Alp-Öhi beugt sich vor und schaut Geißenpeter in den Mund. Geißenpeter schließt rasch den Mund.	*Alp-Öhi:* Ich gsehne nüt. *Geißenpeter:* Jä, s Loch isch ebe-n-inwändig. Aber es tuet saumäßig weh.
Alp-Öhi, nach einer Pause:	*Alp-Öhi:* Und gäge das hilft dir s Schlittle?
Geißenpeter zuckt die Achseln...	*Geißenpeter:* Ich ha tänkt: Nützt's nüt, so schadt's nüt!...
... und fügt nach einer Weile hinzu:	.... Und wänn's dann besseret, chan-i ja immer na i d Schuel.
Alp-Öhi nickt.	*Alp-Öhi:* s wär emänd gschy-

	der – nützt's nüt, so schadt's nüt!
Er läßt den Buben nicht mehr aus den Augen. Dieser merkt, daß es jetzt Zeit ist, den Rückzug anzutreten. Wortlos legt er sich über seinen Schlitten und schaut, daß er so rasch wie möglich davonkommt.	

Überblendung

Haus Brigitte, außen (Tag)

18. Blick gegen Auffahrt und Haustüre. Am Boden und auf den Fenstern liegt Schnee.

Von der Kamera herkommend

tritt Heidi mit Mütze, Mantel und Schulsack ins Blickfeld und geht auf die Haustüre zu.

Haus Brigitte, innen (Tag)

(Der Lehrer und Alp-Öhi suchen Brigitte auf und besprechen mit ihr Mittel und Wege, um den Geißenpeter zum Schulbesuch anzuhalten.)

III. Auswertung

Bemerkung: Die verwendeten Zahlen entsprechen denjenigen, die den Text der Erzählung gliedern. Die Drehbuchnummern sind authentisch.

A. Welche Unterschiede weist der Ablauf der beiden Handlungen (Erzählung und Drehbuch) auf? (Womöglich im Klassengespräch erarbeiten.)

Erzählung	*Drehbuch*
1. Die Schlittenfahrt von Anfang an. Peter kommt aus dem Haus.	
2. Die Fahrt: Abhang, durch das Dorf, über Maienfeld hinaus.	2. In voller Fahrt. Verschiedene Einstellungen. Durch den einsamen Wald.
3. Überlegung: ohnehin zu spät zur Schule. – Peter steigt ins Dorf hinauf.	3. Alp-Öhi bei der Arbeit: hört etwas und geht dem Geräusch nach.
4. Es kommt aus, daß Peter ‚geschwänzt' hat.	4. Zusammentreffen Geißenpeter/Alp-Öhi. Überraschung.
Verstellung (Es hat ihn!) Ausrede (zu weit gefahren).	Verstellung (freundlich). Ausrede (Zahnweh). Drohende Frage des Alp-Öhi, neue Verstellung des Geißenpeters.
5. Die Moralpredigt des Alp-Öhi. (Vergleich mit den Ziegen.)	5. Der Alp-Öhi geht auf die Ausrede ein.
Jetzt versteht Peter.	Ein Vorsatz ‚tagt' beim Peter.
6. Peter erwartet Strafe.	6. Alp-Öhi bestätigt Peters zögernden Vorsatz mit seinen eigenen Worten (= guter Abschluß).
	Es hat genützt: Peter wortlos davon.

B. Der Film kann Gedanken nicht unmittelbar darstellen.

a) Welcher Gedanke wurde aus der Erzählung nicht übernommen? [3]
Welche Umänderung bedingt das im Film? (daß Peter von jemandem oder etwas angehalten wird)
Hat diese Umänderung noch einen andern Vorteil? (bildlich, anschaulich, handelnd, dramatisch)

Ziel: *Film = Kunst der Bewegung*, spricht den Erlebnisdurst an.

b) Wie wird der Gedanke ‚Peter verstand' [6] im Film ausgedrückt? (durch einen Vorsatz, der zu ‚tagen' beginnt)
Ist die Anklage im Film so scharf und so direkt wie in der Erzählung? Mit welchen Worten ist sie ausgedrückt?

Ziel: *Film = Kunst der Anspielung*, setzt Verständnis voraus und fördert es.
Film als Bildungsmittel.

C. Film = Kunst der Bewegung und der Anspielung: an andern Beispielen nachweisbar.
– wie kann man wissen, daß der schlittelnde Bub der Geißenpeter ist? daß er die Schule ‚schwänzt'?
Bild antwortet auf abschließende Frage des Lehrers.
– warum hat man denn nicht wie in der Erzählung den Peter gezeigt, wie er aus dem Haus kommt? (wäre zeitlich falsch / und direkte Antwort auf die Frage des Lehrers: er schlittelt!)
– was wirkt überraschender: Heidi verrät den Peter durch seine Frage oder Peter trifft mit dem Öhi zusammen? [4]
warum? handelnd, nicht sprechend.
– wie manchmal verstellt sich der Peter? [5]
Erzählung: Es hat ihn.
Film: Freundliche Anrede, ich verzell es ihre, Zahnweh.

Deutschunterricht II./III. Klassen

I. Übersicht über den Ablauf der Handlung in Erzählung und Drehbuch

Erzählung	*Drehbuch*
	Eine Schulstunde im Bergdorf.
1. Kapitel	Peter ‚schwänzt' die Schule.
Klara kann nicht in die Schweiz reisen.	Klaras Brief, warum sie im vergangenen Sommer nicht auf die Alp gekommen ist.
2./3. Der Doktor auf der Alp.	
4. Heidis Haus im Dorf (Winter) und die kranke Großmutter.	
Peter schwänzt die Schule.	Besprechung, wie Peter von seiner Schulflucht zu heilen ist. Der Samichlaus in der Schule.
5. Peter lernt lesen mit Heidi.	Peter lernt lesen. Allerlei Hindernisse gegen Klaras Schweizer Reise.
Peter kann lesen.	Das Examen im Bergdorf: Peter kann lesen. Versuch Sesemanns, den

	Doktor zur Mitreise zu bewegen. Lösung: die Großmama geht mit. Heidi und Peter in ‚ihrem' Haus auf der Alp.
6. Der vergessene Brief kündet die Frankfurter Gäste an. Angst der Großmutter, Heidi müsse wieder verreisen.	Der vergessene Brief.

Ankunft der Frankfurter Gäste.

	Peter trifft die Geometer.
Klaras und Heidis Schlafzimmer.	Klara darf auf der Alp bleiben. Frl. Rottenmeier in der Ziegenherde. *Peter mit den Geometern.* (II.) Besuch der Großmama und Rottenmeier.
7. Klaras erste Tage auf der Alp. Peters Neid.	Erziehungsproblem um Klara.

8. Peter stößt den Rollstuhl in den Abgrund.

Man sucht den Rollstuhl.
Peters Gewissensbisse.
Klara lernt gehen.

Im Dorf hat man den zerstörten Stuhl entdeckt.

Peters schlechte Laune.	Peters Traum. Auf der Alp sucht man den Rollstuhl. Abschied der Rottenmeier. (Der Stier)

(Brief) Peter drückt sich vor dem Alp-Öhi (Ziegen)

9. Freude der Großmama über Klaras Genesung. Sesemann auf dem Weg zur Alp, trifft Peter.

(Großmama) *Das Gericht über den Geißenpeter* (Alp-Öhi) III.

	Peter mit Klara und Heidi auf der Alp. Gewitter, Unglück im Dorf. Klara arbeitet mit. Ankunft Sesemanns. Erfolgloser Wohltätigkeitsbasar in Maienfeld. Propaganda in Ragaz: Klara spielt öffentlich Klavier, und Peter jodelt mit Heidi. Die Militärmusik vom Bäkker angeführt. Erfolgreicher Basar am Nachmittag. Budenbetrieb. Der betrunkene Sebastian.
Abschied auf der Alp.	Abschied auf der Straße Maienfeld-Ragaz

(Die Zahlen bezeichnen die Kapitel im Buch: Heidi kann brauchen, was es gelernt hat.)

II. Auswertung und Übergang zum Drehbuch

Aus der Übersicht erkennt man:

1. Die *Vereinfachung*, die für den Film vorgenommen wurde. Besuch des Doktors auf der Alp wird weggelassen. Heidis Großmutter, die in der Erzählung eine große Rolle spielt, bleibt im Film weg.
Diese Umänderung weist vor allem auf eine Tendenz, das allzu Mädchenhafte der Erzählung zu überwinden und den Geißenpeter in den Vordergrund zu stellen.

2. Die *besondere Absicht* des Filmes.
Die neu eingefügten Handlungen entspringen einer dreifachen Einstellung:

a) die Notwendigkeit, den Film mit ‚Gags' zu bespicken. Solche humorvolle Stellen sind besonders dem Fräulein Rottenmeier und dem Chauffeur Sebastian zu verdanken.

b) die Sorge um Klaras Gesundheit in ein Erziehungsproblem zu verwandeln. Klara wird von ihrer Erzieherin zu sehr bemuttert. Der Alp-Öhi wird sie von dieser Bevormundung befreien. Dann kann sich Klara auch in die Gemeinschaft einfügen (Dorfunglück).

c) ein ähnlicher Vorgang spielt sich beim Geißenpeter ab: auch er fügt sich langsam in die Gemeinschaft ein.
– Schule
– Beruf (Begegnung mit den Geometern)
– Erziehung durch den Alp-Öhi: Vertrauen schenken.
Zum Abschluß jodelt er sogar öffentlich (Bad Ragaz).

Auszug aus dem Drehbuch lesen und behandeln
II. Kl. 3–4, III. Kl. 5–6

III. Gesamtbeurteilung. Es ergäbe sich folgende Parallele:

Erzählung	*Drehbuch*
1. *Klaras* Krankheit findet Heilung auf der Alp.	Klara muß eine seelische Krankheit überwinden: selbständig werden. – Unsicherheit gezeigt in der Weigerung, öffentlich zu spielen (in Frankfurt) – Am Schluß: sie will Heidi und Peter öffentlich am Klavier begleiten. Dazwischen: Rollstuhl (= Unselbständigkeit) zerstört. Rottenmeier weggeschickt von Alp-Öhi. Gewöhnt sich an das Gewitter auf der Alp. Arbeit mit den Dorfkindern.
2. Peters seelische Entwicklung – unter Heidis Einfluß: lesen – unter Alp-Öhis Einfluß: lernt gehorchen / Vertrauen	id.
– unter dem Einfluß der Großmama: das Gewissen (Rollstuhl)	an Stelle der Großmama, die Geometer: = männlicher, reden mit ihm über Beruf und Schulschatz.

3. Heidi bleibt da und dort der ruhende Pol.

4. Allgemeine Stimmung

Betonung des Familienlebens der Alp mit ihrer stillen Abgeschiedenheit (Heidis Großmutter)	Betonung des gesellschaftlichen Lebens des Betriebes (Rottenmeier/Sebastian)

IV. Aufgabe als Anwendung

Schreibe das Drehbuch zu einer Erzählung aus dem Lesebuch. (Nur ein ganz kurzes Lesestück wählen, evtl. nur einen Auszug.)

Aus dem Drehbuch

Vorspringender Fels und kleine Hütte, innen (Tag)

262a. Vor dem Hütteneingang sitzen Liechti, Zollinger und Geißenpeter. Sie haben ein Feuer gemacht. Beide Geometer trocknen ihre Jakken. Zollinger betrachtet das von Peter gezimmerte Hüttchen mit Interesse.	*Zollinger:* Glunge! – Und das häsch du alles sälber ustänkt – hät der kän Erwachsene ghulfe?
Peter schüttelt den Kopf.	*Liechti:* Alli Achtig!
	Zollinger: Wotsch emal Muurer werde?
	Peter: Hä-äh!
	Zollinger: Oder Buumeischter?
	Peter: Nei.
Zollinger leicht spöttisch:	*Zollinger:* Ich glaube fascht, du wettisch am liebschte diner Läbtig Geißbueb blybe.
Geißenpeter, gelangweilt:	*Peter:* Nänei!
	Zollinger: Also, was sött's dänn us dir geh?
Geißenpeter zuckt die Achseln. Liechti kehrt die andere Seite der Jacke dem Feuer zu.	*Liechti:* Säg emal, Peter: Was isch en Theodolit?
Peter, nach kurzem Überlegen:	*Peter:* He, tänk es Instrument –
	Liechti: Zum?
	Peter: Zum Landcharte mache.
	Liechti: Und was bruucht's na derzue?
	Peter: En guete Grind, ich meine, smueß eine chönne rächne.
Liechti legt die Jacke über die Knie und begleitet seine folgenden Worte mit den entsprechenden Gebärden – zeigt schließlich in die Ferne.	*Liechti:* Säb au...
	...Wie seit me so-n-ere Pyramide, eme Dreiegg, wie das, wo da uf der Platte-n-äne schtaht?
263. Peter denkt einen Augenblick lang angestrengt nach.	*Peter:* En Tri – en Triangulationspunkt.
Liechti nickt befriedigt und sagt dann zu Zollinger:	*Liechti:* Guet! – De Bueb hät sich allerhand gmerkt i dene Wuche. – Geometer möchtischt du werde, gäll?
Dann wieder zu Peter: Geißenpeter zuerst überrascht, dann sehr zufrieden, daß die Sache zur Sprache kommt:	*Peter:* Ja.
	Zollinger: Ah, grad ase, und warum, wämmer törf fröge?
	Peter: Will das en Bruef isch, wo me cha i de Berge blybe.
Liechti, halb für sich:	*Liechti:* Gar nüd schlächt.
264. Peter hat etwas Holz nachgelegt und nimmt nun das Gespräch wieder auf.	*Peter:* Herr Liechti, wie wird eine Geometer?
Liechti kehrt sich nach ihm um.	*Liechti:* Du müeßtisch i d Sekundarschuel und dänn an-es Technikum.
	Peter: Choscht das öppis?
	Zollinger: Natürli, und zwar ziemli vill.
Peter seufzt.	*Peter:* Ohä, a das ha-n-i nüd tänkt. Dänn isch einewäg nüt, mir händ kei Gäld.
Liechti stößt ihn mit dem Ellbogen freundlich an.	*Liechti:* Was? Nu nüd grad ufgeh! 's git immer en Wäg. Und nachher chasch dänn gly verdiene.
	Peter: Wievill?
	Liechti: Rächt. Uf all Fäll cha me läbe devo.
Geißenpeter nach einer Pause:	*Peter:* Au z Zweite?
Liechti blickt ihn überrascht an.	*Liechti:* Muesch du für öpper sorge?
	Zollinger: Oder häsch öppe scho eini im Aug?...
Peter wirft Zollinger einen bösen Blick zu, worauf Zollinger zu grinsen beginnt.	...Ja, bimeid! Herr Liechti, lueged Sie emal de Purscht a! Isch nanig emal ganz troche hinder de-n-Ohre und hät bigott scho en Schatz!
Liechti belustigt:	*Liechti:* Hät er rächt, de Herr Zollinger? He, chasch doch säge, mer sind ja under eus Manne!
Peter stochert im Feuer herum.	*Peter:* En Schatz! immer chömmed er mit dem blöde Wort. 's Heidi isch nüt min Schatz, es weiß ja gar nüt devo. Ich weiß nüd, was es da z lache git. Ich känn es eifach. Im Winter wohned mir im glyche Huus, es überrobe, ich überune, und mir fahred zämme uf em Schlitte-n-i d Schuel.

265. Zollinger lächelt ständig auf den Stockzähnen.

Zollinger: Isch es e Schöns?
Peter: Das weiß ich doch nüd. Mir gfallt sie, anderi lueg ich gar nüd a.

Zollinger, immer noch bestrebt, Peter aufzuziehen:

Zollinger: Aber villicht lueged *anderi* dis Heidi a.

Geißenpeter fährt auf...

Peter: Hö-lh – die mag i alli! Ich ha scho emal eim de Ranze verschlage!...

... dann wendet er sich wieder dem Feuer zu, starrt vor sich hin und schüttelt den Kopf.

... Es isch ohnmächtig!
Liechti: Was?

266. Geißenpeter am Feuer...

Peter: Ach, susch chunnt's doch im Summer immer mit mer uf d Alp, jede Tag. I ha das Hüttli für eus zwei gmacht.

... zeigt mit dem Daumen über die Schulter.

Liechti: Jä, und jetzt?

Geißenpeter redet sich langsam in eine kalte Wut hinein...

Peter: Jetzt hockt's die ganz Zyt dunne. Es mueß eini hüete, e Dütschi, wo bigott größer isch als ich und nanig emal rächt cha laufe und erscht na eini bruucht, es Fräulein, won-ere alls mues säge und naheträge - au eso ne Chuebabe!... Ihr söttid die emal gseh, die hät Hänsche-n-a – z mitzt im Summer!...

... nun stößt er mit dem Fuß gegen die Glut.

... Äch, es ist zum Chotze! 's Heidi chönnt doch wenigschtens wieder emal für en Tag mit mir cho!

Zollinger blickt gegen die Wolken. Der Regen läßt langsam nach.

Zollinger: Und du bisch also fescht entschlosse, das Meitli z hürate?
Peter: Was dänn susch?
Zollinger: Du wirsch dini Wunder na erläbe!...

Zollinger steht auf, zu Liechti:

Was meined Sie, es schonet langsam?

Liechti erhebt sich ebenfalls.

Liechti: Ja, mer söttid wieder a d Arbet.

267. Zollinger geht in die Hütte.

Peter will ihm nach, aber Liechti hält ihn zurück und spricht leise:

... Nu nüd lugg lah, Peter! Du muesch dis Ziel nu immer fescht vor Auge ha, wie-n-en – –

... er sucht nach einem Ausdruck.

Peter blickt treuherzig zu ihm auf.

Peter: Wie-n-en Triangulationspunkt!

Liechti nickt zustimmend.

Liechti: Grad eso!

268. Zollinger kommt mit den Instrumenten; Liechti und Peter helfen tragen.

Die Kamera schwenkt

Sie gehen von der Hütte fort. Die Ziegen folgen und füllen das ganze Bild.

Deutsch III

Aus dem Drehbuch

Hütte Alp-Öhi, außen (Tag)

324. Blick vom Vorplatz der Hütte aus talwärts. Peter kommt mit der Ziegenherde.

Geläute von Ziegenglocken.

Kamera schwenkt und erfaßt Heidi und Klara, Heidi ruft. Beide Mädchen gehen ihm entgegen.

Heidi: De Peter! Da chunnt er äntli...

... Du los emal –

Geißenpeter nähert sich rasch.

Peter: Ha kä Zyt. Bring dini Geiße!

325. Geißenpeter seitlich durchs Bildfeld. Im Hintergrund die Türe der Hütte, die auf einen Spalt offen steht, so daß der Alp-Öhi zu sehen ist, der gespannt herausschaut.

Heidi läuft Peter nach.

Heidi: Jä und din Proviant?
Peter: Bruuch i nüd!
Heidi: Warum nüd?

In diesem Augenblick öffnet der Alp-Öhi die Türe und ruft energisch.

Peter: Kä Hunger!
Alp-Öhi: Halt!...

Peter kehrt sich erschrocken um.

Alp-Öhi winkt ihn heran.

... Chumm du emal da ine. Ich ha mit dir öppis z bespräche.

Hütte Alp-Öhi, innen (Tag)

326. Blick gegen die Türe. Alp-Öhi läßt Peter eintreten, folgt ihm dann und macht die Türe hinter sich zu.

Kamera fährt zurück

Alp-Öhi zeigt auf einen Hokker, der mitten im Raum steht.

Alp-Öhi: Sitz nu ab! Warum bischt du hüt so schpat?

Peter leistet der Aufforderung, sich zu setzen, keine Folge, sondern schluckt nur ein-, zweimal.

Peter: Ich ha die ganz Nacht nüd gschlafe. Has Buuchweh gha.
Alp-Öhi: Vo was?
Peter: Vom Wind – vo dem chalte Wind, wo geschtert blase hät...

Dann fügt er, ohne daß der Alp-Öhi eine Frage gestellt hätte, hinzu:

... De Beck hät de Rollschtuehl gfunde.

Alp-Öhi blitzt ihn mit einem Auge an, er muß das Lachen

verbeißen, kommt auf Peter zu und spricht mit betonter Freundlichkeit zu ihm:

Alp-Öhi: So, hät er. Ebe grad wäge dem sött ich din Rat ha. Ich chumme da nämli nüd ganz drus – villicht chasch du mir hälfe...

Nach einer Pause:

...Wo bischt jetzt au du geschtert mit dine Geiße durre? Ich meine da, da bi der Hütte.

Geißenpeter begleitet seine Worte mit entsprechenden Gebärden.

Peter: He da, und dänn det. Aber do isch de Schtuehl scho nümme-n-umme gsi.

Alp-Öhi: Aha, gsehsch, das isch wichtig!

Peter: Und dänn, wo-n-ich det unne gsi bin, uf em Moosbode – do isch er uf eimal vo-n-obeabe cho und derrewäg a mir verbygschosse. Ich ha grad na chönne-n-uf d Syte.

Alp-Öhi nickt befriedigt...

Alp-Öhi: Mh. Das bringt Liecht i d Sach. Nu na eis...

...kopiert Peters Gebärde mit humorvoller Übertreibung.

... Chasch du mir jetzt au erchläre, wie de Schtuehl det une hät chönne-n-a dir verbysuuse, derrewäg, wänn er scho nümme dahinne gschtande-n-isch, wo du vo-n-obenabe cho bisch...

327. Peter überlegt einen Augenblick, schaut sprachlos zum Alp-Öhi auf und senkt dann den Blick, ohne etwas zu sagen.

328. Wieder beide im Bildfeld. Alp-Öhi nach einer Pause:

... Mach s Feischter uf, so chann er use – din Lug!...

Er geht von Peter weg.

329. Peter nah vor der Kamera.

330. Was er sieht: Alp-Öhi geht auf eine Ecke zu, wo ein Stock steht.

331. Peter wiederum nah vor der Kamera. Er knöpft den hintern Teil des Hosenträgers auf, läßt wortlos die Hosen herunter und legt sich ungeheißen über den Hocker.

332. Alp-Öhi kommt, die Hände auf dem Rücken, zurück und erblickt Peter auf dem Hocker.

Dann packt er Peter am Kragen, stellt ihn hin und zeigt ihm ein Geldstück.

... verdient hettsch es...

Geißenpeter, völlig verblüfft. Alp-Öhi mit lustiger Vertraulichkeit.

... Aber ich ha der da öppis anders.

Peter: En Franke? Für was?

Alp-Öhi: Will du die Chaise dethi schpediert häsch, wo sie scho lang aneghört hett – is Loch abe!...

Dann übergibt er Peter den Franken.

... Und schließli bisch drei Wuche-n-ohni s Heidi gsy, das isch kän Schläck.

Peter: Säb schtimmt, Alp-Öhi, da machsch dänn eine mit!

Geißenpeter atmet auf und nickt zustimmend.

Alp-Öhi deutet mit dem Kopf nach der Türe.

Alp-Öhi: Die Sach mueß natürli under eus blybe!

Er streckt Peter die Hand, der einschlägt.

Peter: Wänn aber d Polizei chunnt?

Alp-Öhi: Dänn lahsch mich mache!

Beide wenden sich zum Gehen.

Deutsch / 3. Klasse (5 Stunden)

Dr. M. Wolfensberger

1. Stunde

Ziel: Einführung, Problemstellung

a) *Schülervortrag* über die Entwicklung des Films (zirka 20 Min.)

Inhalt:

– grober Hinweis auf das technische Problem der Entwicklung der Kamera
– Stufen der Entwicklung, bis heute (Stumm-, Tonfilm usw.)
– Darstellung der heutigen Bedeutung anhand von Zahlen

b) *Kritik des Vortrages* nach gewohnter Art

c) *Klassengespräch:* Weiterführung und Vertiefung des Themas, etwa auf die folgenden Erkenntnisse hin:

– Film = relativ junge Errungenschaft
– technische Entwicklung = vielfältig und rasch
– Ausbreitung und Bedeutung = sehr rasch (Schaubudenangelegenheit – Großindustrie)
– Einfluß: sehr groß. Das bedingt eine *persönliche Stellungnahme*
– Auch Gesetzgebung und Kirche nehmen den Film ernst, stellen Richtlinien auf.

Also: Befassen wir uns in den nächsten Stunden etwas näher mit dieser Errungenschaft!

*

2. Stunde

Ziel: Einsicht in die Kompliziertheit der Filmherstellung. ‚Wie ein Film entsteht.' *Motto:* ‚Wir drehen einen Film!'

a) *Im Gespräch* feststellen, welches die Hauptstufen und Hauptbeteiligten sind. Die Teilkenntnisse der Schüler ergeben sicher schon eine gute Übersicht. Fachausdrücke sind vom Lehrer anzugeben.

Schematische Darstellung auf der *Tafel.*

b) *Eintrag* dieser Darstellung in Aufsatzreinheft, evtl. Literaturheft.

*Schematische Übersicht**

* Vereinfacht aus: Alfons Plankensteiner, Der Film: Kunst, Geschäft, Verführung? Tyrolia 1954.

Der Film	*Die Mitarbeiter*
1. *Idee*	Autor
↓ Exposé	Dramaturg
Drehbuch	
↓	
2. Kalkulation	Finanzleute
Rollenbesetzung	Schauspieler
Finanzierung	
Vorarbeiten für Bauten, Musik, Aufnahmen usw.	Architekt, Komponist, Handwerker, Einkäufer
↓	
3. *Aufnahmen* im Freien und im Atelier	Regisseur Schauspieler Techn. Fachleute: Kameramann, Belichter, Tonmeister, Kostümzeichner, Maskenbildner usw. Orchester
↓	
4. Entwicklung des Films, Zusammensetzen, Schnitt	Photofachmann ‚Cutter'
Synchronisation Probeabzug	Regisseur, Tonmeister
5. Kopieranstalt	
↓	
6. Vertrieb	Filmverleiher, Reklame- und Presseleute Kinobesitzer
↓	
7. *Aufführung*	Zuschauer, Operateur

Die oberste *Gesamtleitung* vom Drehbuch bis zum Probeabzug liegt in der Hand des *Produzenten.*

Also: Jeder Film ist ein kostspieliges Gemeinschaftswerk, welches die Mitarbeiter während 5 bis 10 Wochen in Anspruch nimmt.

*

3. Stunde

Ziel: Schriftliche und mündliche Vertiefung.

a) *Diktat:* Mein Bruder Christian, der im benachbarten Bezirkshauptort die Sekundarschule besucht, mußte kürzlich einen Vortrag mit dem Titel ‚Die Geschichte des Films' ausarbeiten. So fühlte er sich natürlich als Fachmann und ließ uns seine Überlegenheit fühlen, indem er alle Augenblicke irgendeine ‚Preisfrage' – wie er es nannte – an uns richtete.
«Weißt du», überfiel er mich einmal beim Essen ganz unvermittelt, «wann das erste Kino eröffnet wurde?» Da ich ohne sein Wissen in seinen Notizen gestöbert hatte, erwiderte ich zu seiner Verblüffung prompt und schlagfertig: «Sehr genau sogar, wenn du nichts dagegen hast. Allerdings bist du am 28. Dezember 1895 auch noch nicht dabei gewesen, als die Gebrüder Lumière in Paris ihr Unternehmen begründeten!» Die ganze Tischrunde brach in ein großes Hallo aus, und Christian, der nichts zu sagen wußte, setzte eine beleidigte Miene auf.
Ich glaube aber ohne weiteres, daß mein Bruder recht ernsthafte Arbeit leistete. Der Film, zunächst eine technische Spielerei, hat ja sehr rasch die Massen erobert und läßt sich nicht mehr als ‚Schaubuden-Angelegenheit' abtun. Dies ist ein Aufstieg sondergleichen.

b) *Themen für den Hausaufsatz* bekanntgeben, mit den dazugehörigen Bemerkungen. Möglichkeiten:
– Was ich vom Film halte
– Warum ich häufig (selten) ins Kino gehe
– «Ohne Kino geht es auch!» (Stimmt das? Begründung!)

*

4. Stunde

Ziel: Vertiefung durch Lektüre und Diskussion.

Möglichkeiten:
– Lesen eines *Drehbuchtextes* und Besprechung seiner Eigenheiten
– Besprechung von *zwei bis drei Zeitungskritiken* des gleichen Films samt den *Inseraten*
(Vervielfältigung der Texte)
Worauf schauen die Kritiker? Übereinstimmung und Abweichung?

*

5. Stunde

Ziel: Überblick über die filmischen Möglichkeiten, Einordnung. Die Arten des Films.
Möglichkeiten der Einteilung:

a) Nach der Technik: Schwarz/weiß, farbig, plastisch, stumm, Ton. Länge (abendfüllend, kurz)

b) Nach dem Inhalt:
– nach dem Stoff: Originalfilm; nach literarischer Vorlage; Dokumentarfilm
– nach dem Lebensgebiet: Forschung, Aktualität, Arbeit (Industrie, Gewerbe), Familie, Gesellschaft, Sport, Musik
– nach dem Schauplatz: Heimat, Wildwest, Südsee, Arktis, Unterwelt usw.
– nach dem Autor: Ganghofer, Shakespeare
– nach der Verwandtschaft zur Literatur: Lustspiel, Märchen, Biographie, Tragödie usw.
– nach der Gefühlsregung: Sensation, Grusel-, Liebesfilm usw.
– nach der Problemstellung: Gesellschaftskritik, religiös, unbeschwert, unterhaltend

c) Nach dem Verhältnis zur Wirklichkeit:
– Filmdokument (Wachstum einer Pflanze)
– Lehr- und Reportagefilm
– Dokumentar- und Kulturfilm (der Mensch greift schon recht stark gestaltend ein)
– Der Spielfilm (weitgehende Freiheit)

d) Nach der Herkunft:
– Amateur- oder Berufsfilm
– Land oder Firma
– Produzent, Regisseur, Schauspieler

e) Nach dem Zweck:
– für den Hersteller: finanzieller Gewinn, Reklame, Experiment, Macht
– für den Zuschauer: Kinder-, Jugend-, Frauenfilme; Heimkino, Pfarreien, Vortragszwecke

Schülernotizen nach Auswahl des Lehrers.

Bestimmung von bekannten Filmen durch die Klasse!

*

6. Stunde

Rückgabe der *Aufsätze.*

Daraus entwickeln:
Unsere grundsätzliche Haltung zum Film.
Herausarbeiten der Grundgedanken der Filmenzyklika und neuerer Verlautbarungen.
Die wesentlichsten Punkte in ein Heft eintragen.

Im Religionsunterricht: 3. Sekundarklasse

P. B. Truffer SM

I. Studien zum sogenannten ‚religiösen' Film

1. Stunde: Einführung in das Problem durch ein praktisches Beispiel. Film über Abbé Pierre ‚*Emmaus*' gilt als religiöser Film. Schilderung eines sozialen Werkes.

1. *Eigenartiges und Anziehendes am Film*

Pariser Vorstadtgesindel, Abbé Pierre (ehemaliger Industrieller, Abgeordneter an der Kammer in Paris), entsagt allem, um den Ärmsten zu helfen.

2. *Dramatische Spannkraft*

Gegenüberstellung des allmächtigen und doch ohnmächtigen Staates und des armgewordenen Priesters, dessen uneigennützige christliche Nächstenliebe Wunder wirkt an Fürsorge.

3. *Christliches Element*

Triebkraft ist die christliche Nächstenliebe.
Der Ärmste ist ein Bruder und Erlöster. Er bessert sich auch.
Erster Hinweis auf die religiösen Filme Frankreichs und Italiens, die seit dem Zweiten Weltkrieg immer eine soziale Note tragen.

2. Stunde: Versuch einer Bewertung sogenannter religiöser Filme nach kurzer Skizzierung verschiedener Drehbücher.

1. *Filme mit religiösem Rahmen:* etwa gewisse Priesterfilme Amerikas. Die Glocken von Saint Mary. Priestergestalt im Film ‚Auf der Wasserfront'. Amerikaner sieht den Priester als Sportsmann, Athlet, Boxer usw., immer frohgemut und guter Laune, guter Kerl.

2. *Filme, deren Inhalt von einem echten religiösen Inhalt erfüllt sind:* Maria Goretti = Himmel über den Sümpfen. – Das Lied von Bernadette – Monsieur Vincent.

3. *Filme können den Kampf zwischen Gut und Schlecht so dramatisch zeigen,* daß es ein reifes Urteil braucht, um einen religiösen Nutzen daraus zu ziehen: Der Abtrünnige, Gott braucht Menschen.

Lichtseiten des religiösen Filmes:

– *Dramatisierung:* Hauptidee wird verkörpert durch einen oder mehrere Darsteller. ‚Der Abtrünnige.'
Kampf zwischen Hauptheld und Umwelt: M. Vincent, Abbé Pierre, Tagebuch eines Landpfarrers

– *Psychologie:* die feinsten Regungen der Seele können angedeutet werden durch Großaufnahmen. Zum Beispiel Dreyers ‚Leiden der hl. Johanna'.
Vorgelebte Heldengestalten durch Wort und Tat reißen mit.

3. Stunde: Grenzen des religiösen Films. Gefahr der Veräußerlichung. Religiöse Atmosphäre kann nicht willkürlich als überzeugend hergestellt werden.

Besondere Gefahren:

– *Verkitschung:* Das Übernatürliche kann nur angedeutet werden. Die Wahl der Symbole und Zeichen ist sehr wichtig. Zum Beispiel Muttergotteserscheinungen: Lichtstrahl, Gesicht der Seher, besser als eine Erscheinung vorgaukeln.
Religiöse Gefühle lassen sich besser durch Entschlossenheit in sittlicher Tat erkennen als durch schmelzend-süßliche Haltung und Gebärde
– *Große Schauvorstellung* behindert eine religiöse Vertiefung, zum Beispiel Cecil B. de Mills Filme: Zehn Gebote, Das Gewand.
– *Darsteller:* Die innere Überzeugung ist oft erst hinreißend. Fresnay studiert und liebt das Leben vom hl. Vincent. Ingrid Bergmann ist entzückt vom Leben der hl. Johanna.
Manche Darsteller bekehren sich durch den Einfluß einer religiösen Rolle.

II. Gestaltung des Bösen im Film. Wegweisung des Heiligen Vaters Pius XII.

4. Stunde: Das Böse im Film.

(Besprechung der Ansprache Papst Pius' XII. vom 28. Oktober 1955 an die Vertreter der internationalen Filmwirtschaft.)

1. *Zulässigkeit der Darstellung des Bösen im Film?*
– Im Leben des Menschen besteht das Böse
– Es verlangt eine Erklärung nach der Religion und der Philosophie
– Gefehlt ist die Darstellung des Bösen um des Bösen willen = Verherrlichung des Schlechten...
– Darstellung des Bösen kann zu einem größeren Verständnis der wahren Lebenswerte führen, nach der göttlichen Offenbarung und dem Zeugnis unseres Gewissens.

2. Die Bibel gibt die besten Beispiele, wie das Böse in seiner Darstellung zu einer positiven Lösung kommen soll.

3. Die Darstellung des Bösen soll zur Kenntnis des Lebens und der Menschen führen. Der Idealfilm vermeide also jede Art Verteidigung oder gar Verherrlichung des Bösen und beweise im Laufe der ganzen Handlung und nicht erst am Schluß, wenn der Zuschauer bereits der Lockung und Verführung zum Bösen erlegen ist, daß er das Böse verdammt und ablehnt.
Letzter Hinweis: Der Mensch bleibt selbst vor dem schlechtesten Film noch frei. Es kommt doch besonders auf seine eigene innere Haltung an, welchen Einfluß der Film auf ihn ausübt.

5. Stunde: Zusammenfassung des Ganzen durch Erklärung der Filmenzyklika ‚Miranda prorsus' Pius' XII. vom 8. September 1957. Besonderes Augenmerk auf den zweiten Teil der Enzyklika. Wort über die katholische Filmkritik.

Filmmusik

an Hand der Filmmusik von ‚Heidi und Peter'.

Das Thema ‚Film und Musik' bedürfte einer grundsätzlichen Auseinandersetzung wegen des erzieherischen Problems, das es aufwirft. Es genügt ein Hinweis auf die Reizüberflutung des menschlichen Ohrs, welche das Hinhorchen, das Gehorchen

im weitesten Sinne, systematisch zerstört. Als Anregung und Leitfaden zu dieser Auseinandersetzung empfiehlt sich die knappe Darlegung im Buch von Ernst Iros, Wesen und Dramaturgie des Films, S. 123–126.
Die organisatorischen Voraussetzungen eines Unterrichtes über die Musik eines bestimmten Films sind ordentlich zeitraubend.

1. Der Film muß den Schülern in frischer Erinnerung sein. Das auditive Gedächtnis ist, mit Ausnahme für Schlagermelodien, beim Menschen ohnehin sehr träge und unzuverlässig.

2. Das Tonbandgerät ist ein unerläßliches Hilfsmittel für diesen Unterricht. Die Aufnahme erfolgt am besten während der Filmvorführung.

3. Ohne Drehbuch fehlen die notwendigen Anhaltspunkte, um die Übereinstimmung von Bild und Musik im Handlungsablauf zu verfolgen und somit zu bewerten.

4. Die genaue Numerierung der Musikeinlagen und das Eintragen dieser Nummern in das Drehbuch ist eine lästige Arbeit, erspart aber nachträglich viel Zeit.

Bemerkung. Die hier verwendeten Nummern weisen auf das Tonband hin bei Aufnahmegeschwindigkeit 3,75 – Revere.

Einführung

1. Wiederholung der Begriffe Programmusik und absolute Musik.

2. Abstufungen dieser Begriffe in der Filmmusik

a) Gebrauchsmusik: Lieder usw.

b) Illustrationsmusik: Nachahmung der Geräusche usw.

c) Kommentierende Musik: Stimmung angeben

d) Kontrapunktische Musik (Kontrapunktisch in Beziehung zum Filmgeschehen)

3. Den ‚Gwunder' stechen...

a) Wie lange spielt Klara Klavier? I, 137 (16 Sek.)

b) Wie lange dauert Peters Schlittenfahrt? I, 27 (12 Sek.)
Das Problem der Zeit in der Filmmusik

c) Mit welcher Musik fällt der Rollstuhl in den Abgrund? (Lösung später geben, wenn sie die Schüler nicht finden. Siehe Illustrationsmusik.)

I. Gebrauchsmusik: Die Schüler finden sie meistens selber. Die Beispiele werden sehr aufmerksam aufgenommen.

I, 11 Lied der Schulkinder
I, 137 Klara am Klavier
I, 221 Morge früh, wenn z Sunne lacht
II, 118 Peter hornt

Militärmusik und Budenbetrieb. (Die Abänderung des Drehbuches erlaubt hier keine Referenz anzugeben.)

II. Illustrationsmusik: Verdoppelung des optischen Vorganges durch einen gleichen akustischen.

I, 413 Alphornmotiv. Leider mit Orchesterbegleitung – Begriff der irrealen Musik – wirkt verwirrend
II, 85–89 Stuhl, Stoß, Fahrt, Fall (siehe Einführung)
II, 118 Peter hat es *eilig* nach der unruhigen Nacht
II, 172, 173 Fräulein Rottenmeiers Flucht vor dem ‚Bullen'
II, 262 Gewitter

III. Kommentierende Musik: Gibt Stimmungen und Empfindungen wieder (nicht äußere Geschehnisse).

II, 105–113 Geißenpeters Traum
II, 158 Fräulein Rottenmeiers Angst vor den Kühen
II, 39 Fräulein Rottenmeier auf der Suche nach Klara. Klara zuerst neckend: Dur. Klara im Stuhl: Moll
I, 316 Abwechselnd besinnliche Musik zur Berglandschaft. Ländlermusik zu den wandernden Kindern. (Harter Schnitt in der Musik.)

IV. Kontrapunktische Musik: (Insofern von solcher in diesem Film überhaupt Beispiele nachgewiesen werden können.)

I, 29 zum Gespräch Alp-Öhi/Geißenpeter beim Schlitteln
27–37 könnte sogar als einheitliches Ganzes aufgefaßt werden
1. fröhlich: die Schlittenfahrt
2. besinnlich: die Unterredung mit dem Alp-Öhi
3. gekürzter Anfang als Schluß: Geißenpeter fährt weiter mit seinem Schlitten

I, 227 Bereitstellung des Autos in Frankfurt

Zum Schluß: ein kleines Rätsel

Welche Ereignisse weisen die gleiche Musik auf?

I, 27 (+35) Schlittenfahrt

II, 9 Der Stuhl fährt in den Abgrund

Gemeinsames in diesen beiden Szenen: Peters Lausbubenstückchen.

Erweiterung: Die Filmmusik als Mittel zur Charakterisierung.

Rechnen 1. Sekundarklasse

I. Die Großmacht ‚Film'

Bedeutung des Filmes für die Mußestunden des modernen Menschen.

Früher: Wandern, Kegeln, Jassen...
Heute: besonders Film;

zwar immer noch wie früher: sonntäglicher Spaziergang auf einen Berg, Gesellschaftsspiele im Freien, neuestens Minigolf, Sport, Orientierungsläufe...

Steht es heute so schlimm?

Hat der Film so viele Menschen von der gesunden Erholung entfernt?

1. Kino in der Welt

1930 auf der Welt 64 000 Kinos: 30 000 000 Sitzplätze
1954 auf der Welt 93 000 Kinos: 53 000 000 Sitzplätze
jährlich 10 Milliarden Eintrittskarten,
also verbringt die Menschheit jährlich 20 Milliarden Stunden im Kino.

2. Kino in einigen Ländern

Staaten	Kinos	Plätze	Besucher (Millionen)	Plätze auf 1000 Einw.
USA	19 500	12 200 000	3700	83
Großbritannien	4 767	4 177 000	1456	84
Italien	7 900	3 500 000	607	82
Deutschland	5 023	2 400 000	520	35
Schweden	2 490	720 000	50	105

3. Wie steht es in unserm Land, in unserer Stadt?
(Rechnungen Nr. 1–3)

II. Die Finanzmacht ‚Film'

Anknüpfend an ‚Großmacht Film':

Ist der Aufschwung des Films nur dem Verlangen des Menschen nach sinnlichen Eindrücken zuzuschreiben?
Kino auch als Bildungsmittel, auch als Kunst...
aber auch Filmproduktion als *Finanzmacht.*

1. Der Aufwand

Wie viele Personen arbeiten an einem Film? Was besorgen sie?
Wieviel Meter Filmstreifen beträgt ein gewöhnlicher Spielfilm?
Wird alles, was gefilmt wird, in den Film aufgenommen?
(Rechnungen Nr. 4, 5, 6)

2. Die Produktion

Wie mancher Film wird in einem Jahr hergestellt?

1949 Weltproduktion zirka 2000 Hauptfilme

Schweiz: jährlich 2

Österreich	1955: 25	Indien	1953: 259
Frankreich	1955: 110	USA	1953: 354
Italien	1954: 157	Japan	1954: 370

Filme kosten: 1952 in Deutschland zirka 800 000 Fr.; in Frankreich zirka 700 000 Fr. (Rechnung Nr. 7)
(Siehe Kostenzusammenstellung Heidi II)

3. Einnahmen

In der Schweiz wurden im Jahre 1955 schätzungsweise (nach der Eintrittssteuer berechnet) 25 Millionen Eintrittsgelder eingenommen. (Rechnungen Nr. 8, 9)

Besucherzahl einiger Erfolgsfilme (nur Erstaufführungen) in Zürich.

	Spieltage	Aufführung pro Woche	Platzzahl
Moulin Rouge	52	21	1097
The Robe	45	21	1155
Vater braucht eine Frau	73	28	400
Peter Pan (Walt Disney)	25	21	1309
Lili	77	21	104

Kostenzusammenstellung für Heidi II

(Vergleiche mit Rechnung Nr. 7)

	Fr.
1. Manuskript und Drehbuch	40 000
2. Drehbücher *	20 000
3. Regie *	50 000
4. Regie-Assistent	5 000
5. Operateur *	10 000
6. Operateur-Assistenten	5 000
7. Architekt	5 000
8. Cutter	12 000
9. Cutter-Assistenten	6 000
10. Requisiteur	4 000
11. Coiffeur	10 000
12. Costümier	7 000
13. Script	4 000
14. Produktionsleiter	8 000
15. Aufnahmeleiter	4 000
16. Produktionssekretärin	4 000
17. Schauspieler	140 000
18. Aufenthaltsspesen in München und Zürich	25 000
19. Komparsen	10 000
20. Schreiner und Dekorateure	30 000
21. Beleuchter	25 000
22. Bühnenarbeiter	12 000
23. Filmmaterial	220 000
24. Studios Schweiz und Deutschland	40 000
25. Tonapparatur, Tonmeister, Tonassistenten	25 000
26. Elektrisch	4 000
27. Glühlampen	6 000
28. Dekorationsmaterial	25 000
29. Requisiten	6 000
30. Coiffeurmaterial	3 000
31. Costüme	8 000
32. Standphotos *	2 000
33. Außenaufnahmen *	70 000
34. Reisespesen	12 000
35. Telephon und Telegramme	6 000
36. Autos, Speditionen	15 000
37. Synchronisation, Musik und Mischungen	60 000
38. Negativ abziehen	1 000
39. AHV	6 000
40. Diverses	60 000
41. Vorbereitungsspesen	25 000
42. Montageraum	3 000
43. Versicherungen	20 000
44. Produzent	30 000
45. Abrechnungskonto	—
46. Büro-Unkostenanteil	106 500
Zusammen	1 171 500

* Anschauungsmaterial vorhanden.

Antworten zu den folgenden Rechnungsaufgaben

1. a) Besucherzahl
1947: 5 441 032
1949: 6 078 783
1951: 6 313 905
1953: 6 442 690
1955: 6 593 075

b) im Jahre 1953 pro Kino 174 127
im Jahre 1955 pro Kino 169 053

c) 484 Personen im Tage im Jahre 1953
470 Personen im Tage im Jahre 1955

d) nicht belegt 1953 317 Plätze
nicht belegt 1955 328 Plätze

2. Anzahl Plätze 183 085 (6); 1 Platz für 27 Personen

3. Schwyz 51 Personen pro Platz
Zürich 26 Personen pro Platz
Waadt 17 Personen pro Platz

4. a) 43 200 Bilder; b) 129 600 Bilder

5. a) 830 m b) 2490 m

6. Zwei Drittel

7. 800 000 Fr.

8. 1 875 000 Besucher

9. 401 Tage (mehr als ein Jahr)

1. Die Zahl der Kinos, der verfügbaren Plätze und die Besucherzahl in den Zürcher Kinos nahm folgendermaßen zu:

Jahr	Zahl der Kinos	Verfügbare Plätze	Besucher Einzelbillette	Besucher Abonnem. à 6
1947	29	17 759	5 302 672	23 060
1949	31	18 575	5 934 153	24 105
1951	36	20 842	6 171 303	23 762
1953	37	21 288	6 292 600	25 015
1955	39	21 724	6 437 363	25 952

Berechne aus dieser Zusammenstellung

a) die Anzahl Kinobesucher in jedem Jahr

b) die Anzahl Besucher pro Kino im Jahr 1953 und 1955

c) die Anzahl Besucher pro Kino im Tag (1953 und 1955) (360 Tage)

d) die Anzahl der nicht belegten Plätze pro Vorführung, wenn durchschnittlich 2 Vorführungen im Tag stattfinden.

2. In der Schweiz gab es im Jahre 1953 schon 509 Kinos mit durchschnittlich 359,5 Plätzen.

a) Wie viele Plätze waren vorhanden?

b) Wieviel Einwohner traf es auf einen Platz? (4 842 766 Ew.)

3. Berechne die Platzzahl und die Anzahl Einwohner auf einen Platz für folgende Kantone:

Schwyz	7 Kinos zu zirka 201 Plätzen	für	72 124 Einwohner
Zürich	63 Kinos zu zirka 498 Plätzen	für	805 617 Einwohner
Waadt	58 Kinos zu zirka 394 Plätzen	für	383 427 Einwohner

4. Der Film läuft mit einer Geschwindigkeit von 24 Bildern in der Sekunde ab. Wie viele Bilder beträgt

a) ein Kulturfilm von 30 Minuten?

b) ein normaler Spielfilm von 1 ½ Stunden?

5. Wie lang sind die betreffenden Bildstreifen, wenn auf 1 m 52 Bilder kommen?

6. Für einen Spielfilm dreht man mindestens 10 000 m Filmstreifen. Der wievielte Teil der Bilder wird nachträglich aus einem 110 Minuten dauernden Spielfilm geschnitten?

7. Berechne die Herstellungskosten eines Spielfilmes aus folgender Aufstellung.

Urheberrechte (Drehbuch, Musik usw.)	Fr. 45 000
Gehälter für die Mitarbeiter	Fr. 362 429
Ateliermiete (Bauten, Drehpersonal usw.)	Fr. 115 316
Ausstattung (Möbel, Kostüme usw.)	Fr. 57 087
Außenaufnahmen	Fr. 29 214
Reisekosten	Fr. 23 742
Filmmaterial und Bearbeitung	Fr. 65 032
Versicherungen	Fr. 29 846
Allgemeine Spesen (Zensur, Reserve usw.)	Fr. 72 333

8. Wieviele Besucher sind notwendig, damit dieser Film bezahlt wird, wenn der Durchschnittspreis pro Person in der Schweiz Fr. 2.08 beträgt, der Produktion davon etwa ¼ zukommt und die Produktionsgesellschaft $^1/_{10}$ des Herstellungskapitals für den Drehbeginn eines neuen Filmes sicherstellen möchte?

9. Wenn in den 5 größten Städten der Schweiz mit durchschnittlich 300 Besuchern pro Vorstellung und mit 3 Vorstellungen pro Tag gerechnet wird, wie manche Woche muß der Film in jeder Stadt laufen, bis er diese Besucherzahl erreicht hat?

Französisch III. Klasse

I. Préparation par conversation

1. Qui a fait le théâtre «Wilhelm Tell»?
(Questions semblables pour d'autres œuvres que les élèves connaissent. But: *un* nom d'auteur.)
Qui a fait le film «Oliver Twist»? (ou un autre film connu de tous les élèves, p. ex. «Christophe Colomb»)
Est-ce celui qui a écrit le roman? (l'auteur du roman, le romancier)
Le film existait-il déjà en son temps?
Est-ce le garçon qui a joué le grand rôle ou un autre acteur? (la vedette)
Est-ce le monsieur qui a tourné la caméra? (l'opérateur)
Est-ce celui qui a fait le dialogue pour le film? (le dialoguiste)
Est-ce celui qui a changé l'histoire du roman pour en faire un film?
Est-ce le monsieur ou la société qui a payé le travail pour faire le film? (producteur ou société de production)

2. Quelles sociétés de production connais-tu?
A quel dessin reconnais-tu le producteur du film?
Metro-Goldwyn-Mayer: le lion qui rugit;
Arthur Rank: Tarzan frappe les trois coups;
Universal-International-Pictures: la terre qui tourne.

3. Est-ce que les noms au début du film t'intéressent?
Oui? Alors tu ris de ce monsieur dont je vais te parler.
Non? Alors tu connais ce monsieur dont nous allons lire l'histoire.

II. Lecture du texte: Au cinéma

III. Explications (autant que possible en français)
écraser: marcher dessus, presser
à tâtons: en cherchant des mains (tasten)
obscure: sombre, inconnu
le titre: le titre de ce texte est «Au cinéma»
la vedette: actrice de cinéma très connue (Ex.)
l'affiche (une): l'écriteau (un)
le hall: grand corridor devant le cinéma, le théâtre...
enlever: ôter, déposer
changer *de:* mettre d'autres...
défiler: passer en file, en ligne...
s'énerver: devenir impatient, s'impatienter
collaborer: travailler ensemble
le comédien: acteur de théâtre ou de cinéma
citer: nommer
réfléchir: penser
mondial: universel, du monde

IV. Exercice d'application sur le vocabulaire (professions)
(travail écrit ou oral)

Réponses:

Les comédiens...	... écrase...
... collaborent...	... s'énervent...
... changent souvent *de*...	... mondiale.
... affiches (grand*es*)...	... à tâtons.
Les vedettes...	... enlèvent...
... obscure.	

Au cinéma

– Pas trop loin, s'il vous plaît, Mademoiselle...
Monsieur X écrase quelques pieds, s'assied à tâtons dans une salle obscure. Déjà la Marseillaise de Rude annonce une superproduction Marceau. Que connaît Monsieur X du film qui va durer une heure et demie? Un titre, le nom d'une vedette, une affiche et quelques photos présentées dans le hall du cinéma... Monsieur X enlève tranquillement son manteau, change de lunettes et regarde ou plutôt supporte la longue liste des noms qui défilent sous ses yeux.
– C'est le «générique», Monsieur. Ne vous énervez pas: ce sont les noms de tous ceux qui ont collaboré à ce film. Ils méritent bien d'être connus.
– Voilà une belle perte de temps, pour des noms que personne ne connaît!
– Mais justement, on veut vous les présenter parce que vous ne les connaissez pas.
Après les vedettes viennent les comédiens moins connus, puis le producteur, le directeur de production, le scénariste, le dialoguiste, le chef-opérateur, l'opérateur, l'assistant, le chef éléctricien, le résponsable du son, la script-girl, le décorateur, le costumier, le maquilleur, le compositeur et l'orchestre, etc. Et si l'on voulait être tout à fait juste, il faudrait citer tous les petits, les obscurs, les oubliés: le bruiteur, le perchman, les figurants et petits rôles, le maquettiste, les habilleuses, les couturières, les perruquiers, les dessinateurs, les menuisiers, les peintres, les secrétaires, les photographes et les assistants des grands techniciens de l'image, du son et de l'électricité.
– Fau t-il vraiment tout ce monde pour faire un film?
– Réfléchissez, Monsieur, réfléchissez un moment. Le spectacle cinématographique est né il y a soixante ans. Quel progrès depuis, n'est-ce pas? Eh bien! c'est à tous ces chercheurs et à ces nombreux techniciens que le cinéma doit d'être devenu une des plus grandes industries mondiales.

Exercices: Les professions

I. Quels mots reconnais-tu dans les expressions suivantes? Forme une phrase avec chaque mot. Ex. Le dialoguiste écrit le dialogue du film.
le dialoguiste, le responsable, le son, le costumier, le compositeur, le bruiteur, le figurant, l'habilleuse, le couturier, le perruquier, le dessinateur, le peintre, le photographe, le chercheur.
Qui fait des serrures, des costumes, des habits, des meubles, du pain?
Que fait le cordonnier, le maçon, le couvreur?
Qui dessine, laboure, coud, peint?
Qui répare les horloges, les vitres?
une tient un hôtel, une ferme, une épicerie, une boulangerie,
Qui boucherie, un salon de coiffure, une droguerie?
Qui vend de la viande, imprime un journal, relie des livres, distribue des lettres, cultive des fleurs, fait la cuisine, cultive la vigne.

II. Remplace les expressions soulignées par d'autres tirées du texte:
Les acteurs de théâtre ne sont d'ordinaire pas bien payés.
Les correspondants de presse *travaillent avec* plusieurs journaux.
Les paresseux *prennent souvent une autre* profession.
Le peintre fait de grands *écriteaux* pour les magasins.
Les actrices très connues sont souvent trop admirées.
Le photographe développe les photos dans la chambre *noire*.
Le vigneron *presse* les raisins pour faire le vin.
Les cuisiniers *s'impatientent* facilement.
Les montres suisses ont une renommée *universelle*.
L'aveugle suit son chemin *en le cherchant des mains*.
Les couvreurs *ôtent* les tuiles du toit.

III

Filmbesprechung

Die Filmerziehung kann sich nicht auf die Durchführung einer Filmwoche beschränken. Soll das in der Grundschule erworbene Wissen eine Einstellung und eine Überzeugung werden, so bedarf es noch vieler Übung an Hand praktischer Beispiele. Hier beginnt also erst die praktische Erziehung zum Filmsehen. Eine Filmvorführung im Quartal mit Vorbereitung und Nachbesprechung scheint nicht übertrieben. Die eigentliche Schwierigkeit dürfte in der Organisation liegen. In Schulen, die keinen eigenen Vorsteher haben, ist eine Vereinbarung unter den Lehrern, die auf der gleichen Stufe unterrichten, sicher nicht unmöglich. In gewissen Fällen wäre dieses aktuelle Problem auch den Einsatz der Schulbehörden wert.
Man kann sich auch nicht hinter der Stoffüberlastung verschanzen. Die Filmbesprechung bringt ja keinen neuen Stoff, sondern bietet nur ein neues Mittel. Wenn man einem Lehrer unterbreiten würde, es gäbe nun Lesestücke, die man nicht nur hören oder selber darstellen, sondern sogar sehen könne, würde er nicht gelegentlich zu diesem Mittel greifen? Der Film bietet uns dieses Lesestück.
Jeder Lehrer wird auch gelegentlich in seiner Klasse eine Feierstunde einschalten. Natürlich besteht die Gefahr, daß der Film das Schultheater verdrängt, wie das Radio großenteils am Rückgang der Haus- und Schulmusik schuld ist. Aber das Radio kann zur musikalischen Selbstbetätigung führen. Können wir nicht auch den Film der schöpferischen Freizeitbeschäftigung dienstbar machen? Die Richtlinien der Zürcher Studienwoche 1956 halten für die Jugend-Filmvorstellung fest: «Sie soll vom Erzieher gelenkt

und womöglich in einem weiter gefaßten Rahmen (Film, Spiel, Lied, Sketch) gestaltet sein. Zu empfehlen ist eine thematisch geschlossene Programmdurchführung.» (Moderne Formen der Jugendbildung, S. 115, Artemis-Verlag, Zürich 1958.)

Wer je den Versuch gemacht hat, im Unterricht eine Filmbesprechung durchzuführen, der wird erfahren haben, welch große Vorteile für die allgemeine Bildung und für die Erziehung zum sprachlichen Ausdruck daraus hervorgehen. Hier haben wir das gemeinsame Erlebnis, welches das Klassengespräch ernährt und oft zu einer regen Diskussion führt. Da hat auch der stille Beobachter ein gewichtiges Wort zu sagen. Die allgemeine Beliebtheit, deren sich diese Filmbesprechungen erfreuen, weisen darauf hin, daß da ein fruchtbarer Boden ist. Er ist leider noch wenig bestellt.

Die Gesprächsschemen, die folgen, sind vielleicht etwas eigenwillig und sind auf keinen gemeinsamen Aufbau zurückzuführen. Es sind Versuche, aus denen jedoch bereits einige Grundsätze herausgeschält werden konnten.

Ein erster Grundsatz gilt der Wahl von Spielfilmen für Jugendliche des Sekundarschulalters. Das größte Interesse erhalten die Filme, in denen Kinder die Hauptrolle oder wenigstens eine wichtige Rolle spielen. Dieser Grundsatz entspricht dem Gesetz der Identifizierung, das in diesem Alter vorherrschend ist.

Daraus ergibt sich bereits ein zweiter Grundsatz. Der Lehrer wird im Klassengespräch führend *und* ergänzend wirken müssen. Je nach dem Alter seiner Schüler hat er auf verschiedene Mängel und Abirrungen aufmerksam zu sein.

Bei jüngeren Schülern überwiegt das optische Gedächtnis; sogar die wichtigsten Aussprüche, die den Film sozusagen an die Wand schreiben, werden überhört. Da muß der Lehrer verbessernd eingreifen. Wie notwendig ist die Erziehung zum aufmerksamen Zuhören geworden! – Aber das Wort im Film sei ja nur eine meist unnütze Begleiterscheinung des Bildes. Antwort: «Worte, die nur das ausdrücken, was bereits das Bild gesagt hat, wirken moritatenhaft» (Iros, Wesen und Dramaturgie des Filmes, S. 108). – Es sei ein Gesetz der Filmsprache, sie dürfe nicht problematisch sein! Ja, und das Wort muß am Bild kleben, es muß ‚sitzen'. Entspricht das nicht unsern schulischen Bemühungen: der adäquate Ausdruck?

Bei eintretender Pubertät kommt entwicklungsgemäß eine andere Ablehnung zum Vorschein. Den Gleichaltrigen im Film und den Held des Filmes, den er gleichaltrig macht, und den Darsteller des Helden, mit dem er sich identifiziert, hebt der Jugendliche einseitig hervor. Die Umwelt, hingegen, die er ja feindlich wähnt, und besonders die Welt der Erwachsenen, die seinem unfertigen Wesen ein Vorwurf sind, verwirft er oder unterwirft er einer scharfen Kritik. Welche Errungenschaft, wenn man die Aussöhnung mit der Umwelt und mit der Welt der Erwachsenen in die Wege leiten kann. Ein Film wie ‚Ladri di biciclette' kann da als eine Schule der Ehrfurcht wirken. Selbstverständlich liegt das beim Jugendlichen alles im Unbewußten. Es muß geweckt werden. Welchen Weg wählen wir?

Dem Vorgehen bei der Filmbesprechung gilt der dritte Grundsatz: vom Formalen zum Inhalt. Zu vermeiden ist jedenfalls ein memorisierter Ablauf des Streifens mit ethischen Betrachtungen. Jeder pflichtbewußte Lehrer weiß, wie langweilig dieses Vorgehen – man kann es nicht Methode nennen – in der Lesestunde wirkt. Dem Schüler ist es geradezu verhaßt. Der Lehrer muß die Synthese des Filmes bereits gemacht haben. Anleitungen zur Erarbeitung können aus dem Heft ‚Filmgespräch' (Pro-Juventute-Freizeitdienst, Zürich 1957) entnommen werden. Es ist aber keineswegs ein Schema für das Filmgespräch in der Schule. Man dürfte einem Lehrer zwar soviel Sinn und Fähigkeit zur Synthese zumuten, daß ihm der Film das Vorgehen sozusagen aufdrängt.

An einem ersten Beispiel sei die heuristische Methode nachgewiesen, die den Schüler anleitet, die vom Film gebotenen Ereignisse in ein Gesamtbild (Charakter, psychologische Situation, ethisches Problem usw.) umzusetzen. Selbst harmlose Kriminalfilme können dem Vorhaben dienen. Die haben sogar den Vorteil, daß sie einfach gestaltet sind und für einen ersten Versuch nicht allzu große Anforderungen stellen.

Wer fuhr den grauen Ford?

Schmalfilm Bern G. 2261

Fragen für das Klassengespräch	*Ziel des Klassengespräches*
Welche Gestalt erweckt Zutrauen?	*Der Kommissar*
Aber er besucht doch auch die Hafenkneipe?	Nur aus Pflicht.
Aber er müßte doch diese Arbeit nicht selbst verrichten?	Um die Bande ausfindig zu machen.
Worin erkennt man sehr gut,	Er setzt sich ein und gibt seinen Untergebenen das Beispiel.

daß ihm dieses Benehmen sicheres Auftreten gibt?	Ohne Furcht, wenn er auch mit der Pistole bedroht wird.
Verwendet er diese Eigenschaften und menschlichen Tugenden, um das Gute zu fördern?	(Zwar Achtung besonders an dieser Stelle, es ist künstlich!) Anerkennung der guten Arbeit seiner Detektiv-Gehilfin. Ermunterung an Renate, sich weiterhin um ihren Geliebten zu bekümmern. Seine Einstellung gegenüber dem Verbrecher, den er einer Bekehrung fähig glaubt.
Welche Gestalt erweckt Abscheu?	*Der Chef der Bande*
Aber er führt doch den Überfall nicht selber aus?	Sicher nicht aus Gewissensgründen. Als Chef behält er sich die weniger gefahrvolle Rolle vor. (Vergleich mit dem Kommissar.)
Aber er ist doch sehr freigebig?	(Trinkgeld an den Postbeamten.) Ja, zur Bestechung.
Aber er verrät doch die Schuldigen nicht?	Aber nicht aus Freundschaft! Sein Grundsatz im Verhör: Nichts gestehen. Überhebliches Mienenspiel.
Welche Gestalt erweckt Mitleid?	*Der junge Verbrecher* der sich von der Bande vergebens trennen will...
Erkennt man es an seinem Äußern?	Gepflegtes Aussehen, Kleidung...
Erkennt man es an seiner Einstellung?	Er ist dem Schönen und Heimeligen noch zugänglich: Besuch auf dem Schloß, im Kunstmuseum, im anständigen Restaurant. Er ist der wahren Liebe noch zugänglich. (Gegensatz zum Nachtlokalbetrieb der Hafenkneipe.)

Anregungen für den ‚Filmkundigen'

Wie sagt der Film: Es war einmal eine Verbrecherbande?	Überfall auf den Lastwagen. Der Taschendieb.
Wie schildert der Film das Heimelige und Nette des anständigen Restaurants?	Scharfer Gegensatz zwischen den beiden Milieus – ohne Übergang – scharfer Schnitt.
Wie sagt der Film: Schon die Vorbereitungen auf den Überfall wirken abstoßend?	Das fröhliche Vogelgezwitscher im Wald, in dem sich die Bande trifft.
Wie war der Überfall auf den Überlandlastwagen möglich?	Hatte er keinen Seitenspiegel? Warum hielt er überhaupt so mitten im Gelände an?

Zeigt der Film viele gutgelungene technische Stellen?
Gesamtaufnahmen, Nahaufnahmen, die sich einprägen;
Kennt er überhaupt die Überblendung?
Dafür aber mehrmals das Bild im Spiegel gesehen.
Technisch arm.

An zwei weiteren Beispielen zeigt sich, daß in manchen Fällen eine Nachbesprechung genügen kann, in andern Fällen aber die Vorbereitung unerläßlich ist. Im Falle des Filmes ‚Wo der Himmel sang' wurde die Nachbesprechung bewußt unterlassen, um das persönliche religiöse Erlebnis des Schülers nicht durch eine Analyse zu zerstören.

Christoph Columbus

Produktion Arthur Rank Organisation
Farbenfilm, Schmalfilmzentrale Zürich, G 3071
(Anregungen zur Nachbesprechung)

I. Hauptgedanke und Aufteilung

Einführend: Suche ein bezeichnendes Wort für das besondere Interesse, das der Film weckt:
Spannend wie ein Gangster oder Polizeifilm?
Rührend wie ein Streifen von Flüchtlingskindern?
Erschreckend wie ein Kriegsfilm oder schaurig wie ein Gespensterfilm?
Lehrreich wie ein Dokumentarfilm oder ein geschichtlicher Film?
Antwort: erhebend und anregend wie ein Heldenfilm.

1. Was hätte man mehr entwickeln können?
Entdeckung der verschiedenen Gegenden: nur eine Insel und das Festland, dabei macht man ihm später den Vorwurf, er wolle immer noch mehr Länder entdecken.
Sitten und Bräuche der Einwohner des neu entdeckten Erdteiles: nur einige Waffen und Tabak und Hängematten.
Tier- und Pflanzenwelt: nur ein Papagei und eine Ananas.
Begegnung mit den Wilden: die freundliche Aufnahme ist zwar geschichtlich bewiesen.

2. Hingegen ausführliche Schilderung von scheinbar Zweitrangigem.
Sitten am spanischen Hof sehr ausgiebig geschildert. Ist es jedoch eine vollständige Schilderung? Hat zum Beispiel dieser Teil den Wert eines Dokumentarfilmes über dieses Thema?
Ziel: alles nur in Funktion der unsäglichen Mühen Columbus', seinen Plan annehmbar zu machen.
Die beginnende doppelte Liebesgeschichte um Columbus: selbstloser Verzicht der Beatrice in der Herberge, selbstsüchtiges Ränkespiel der Tochter des Schatzmeisters.
Ziel: auch auf Liebe verzichtet Columbus, um ganz seinem Plan zu dienen, die wahre Liebe bestätigt ihn sogar darin: Braucht es für einen Mann wie er eine Frau, die ihm Güte zeigt, oder eine, die ihm hilft, seine Pläne zu verwirklichen. Antwort: Beide oder keine von beiden!
Die christlichen Sitten seiner Umgebung: Kreuz beim Brunnen, Franziskanerkloster, Abfahrtsszene mit Salve Regina und Segen, Salve Regina vor der Meuterei, Kreuzzeichen und Gebet bei der Ankunft in der Neuen Welt.
Ziel: Solche Großtaten bewirkte der christliche Glauben im Mittelalter trotz nachträglicher Vermischung mit menschlichen Beweggründen (vergleiche Kreuzzüge).
Die meuternde Ungeduld der Schiffsmannschaften und Columbus' eigene Unsicherheiten, die er aber vor der Mannschaft verbirgt. Abweichen der Kompaßnadel, die Frist von 3 Tagen vor Umkehr.

Ziel: Columbus hält durch.
Warum hört der Streifen nicht mit dem Triumph von Columbus auf, sondern schildert auch die ungerechten Anklagen, seine Absetzung als Vizekönig, seine Einkerkerung und sein einsames Greisenalter (davonhumpelnd in der Flucht des langen Ganges).
Ziel: auch da behält er den Glauben an seine Sendung.

3. Also, die *Idee* des Streifens: Columbus *glaubt* an seine Berufung.
Die Aufteilung:
1. Akt: trotz der langwierigen Vorbereitungen (spanischer Hof)
2. Akt: trotz der mühseligen Schwierigkeiten zur Ausführung des Planes (Schiffsmannschaft)
3. Akt: trotz der Verkennung und der Anklagen, weil er seinem Ideal treu bleibt. «Wenn ihr alle vergessen seid, wird man von mir noch reden.»

II. Technisches

Die Beispiele sollen den Schüler zur Beobachtung (auch aus dem Gedächtnis) anregen,
der Schüler hat gewöhnlich sehr lehrreiche Entdeckungen gemacht.
Wozu dient die geographische Vorbereitung des Filmes?
Größe seines Planes und kurze Übersicht über die Geschichte, um die historische Bedeutung dieser Persönlichkeit zu verstehen.
Wann setzt der Ton mit Recht aus?
Land in Sicht (bei Nacht).
bei der ersten, falschen Meldung setzt der Ton nicht aus!
Spannung groß genug, da die Meldung mitten in die Meutereiszene fällt. Durch diesen Gegensatz erwirkt man auch den eigentlichen Eindruck des gesichteten, langersehnten Landes.
Wie wird die Länge der Sitzung nicht nur mit Worten (schon 3½ Stunden), sondern auch mit einem Gegenstand angegeben?
Sanduhr, die der Schatzmeister sehr augenfällig dreht.
Aufnahmen gut fixiert, verbunden mit Mienenspiel des Schatzmeisters.
Ähnlich wird die mühevolle und umfangreiche Beweisführung Columbus' gegenständlich dargestellt (langer Tisch voller Papierrollen).
Grobes Unverständnis der Schiffsmannschaft und später ihre Habgier in einem Einzelschicksal geschildert.

Wo der Himmel sang

Tonfilm in Technicolor von P. Erik Weymeersch, Weißer Vater. Frühling 1953
(Vorbereitung für das Sekundarschulalter)

Methodisches (womöglich alles im Klassengespräch behandeln)

1. Notwendig erscheint vor allem die Erklärung über das Wesen des Dokumentarfilmes. Dann aber auch die Anpassung an diese besondere Art: der religiöse Dokumentarfilm.

2. Die Anfangsszenen bedürfen einer eingehenden Erklärung, damit die analogische Methode von Anfang an erfaßt werde. Man vertraut sich rasch damit. Sie wird auch leichter verständlich, dort wo die Bilder vom heutigen Palästina von den Worten aus dem Evangelium begleitet werden.

3. Die Aufmerksamkeit dürfte auch auf die symbolische Kraft einiger Bilder gezogen werden.

Bemerkung: * bezeichnet, was nur in der ursprünglichen Fassung des Filmes vorhanden ist.

I. Religiöser Dokumentarfilm

1. Was erwarten wir von einem Dokumentarfilm?
(womöglich an Hand eines bekannten Beispieles besprechen!)
Vermittlung von geographischen, geschichtlichen ... *Kenntnissen.*
Bräuche bei Arbeit und festlichen Anlässen, Naturbilder usw.

2. Was erwarten wir dazu von einem religiösen Dokumentarfilm?
lebendige Darstellung einer Gestalt, einer Epoche der Kirchengeschichte, zu einer gewissen Begeisterung führend.

3. Welches ist die *Gefahr* und das fast unvermeidliche Verhängnis eines solchen Filmes?
Der Darsteller wird der Heiligengestalt (um so mehr Christus) nie die innere Kraft, die sie ausstrahlt, geben können.
Wirkt also erkünstelt, sentimental, kitschig...

4. Wie kann man dieser Gefahr entgehen?
a) durch eine Symbolik besonderer Art.
Gestalten, Landschaften, Bräuche des Palästina von 1953 (es hat sich seither sehr stark verändert) weisen auf das Leben Jesu hin und erklären seine Redeweise.
* b) durch die Stimmung des Pilgers, der da und dort erscheint, und unsere eigene Teilnahme an dieser Wallfahrt versinnbildet.
c) durch eine Auswahl christlicher Kunstbilder, die einen tief christlichen Sinn ausstrahlen.
d) durch den Hinweis, wie Christi Worte sich in der Geschichte bewahrheitet haben.

So geht der Film ‚Wo der Himmel sang' vor.
a) Darstellung der Wirklichkeit in Bild und Ton (Palästina heute!) als Untermalung der biblischen Erzählung.
b) Vermittlung des religiösen Erlebnisses
durch Einschalten von Bildern aus der religiösen Kunst,
durch Vorlesen des Textes aus dem Evangelium,
durch Einschalten von Bildern aus den heiligen Stätten.

II. Beispiel der analogischen Aufstellung

1. Warum diese drei Bilder vor der Darstellung der Verkündigung?
ein jüdisches Mädchen pflückt Blumen (Maria)
sie schaut den Vögeln nach, die entfliegen (frohe, freie Jugend)
eine Karawane zieht gegen Nazareth (der Ort)
Zur Darstellung der Verkündigungsszene (Freske) die entsprechenden Worte aus dem Evangelium.

2. Ein schwierigeres Rätsel.
Wie können diese Bilder zum Geburtsbericht Christi führen?
Überreste eines römischen Tempels zu Baalbek. (Rom herrscht über Juden.)
Verzweiflungstanz einer Tänzerin. (Zustand der Menschheit.)
Ein Jude liest die Heilige Schrift. (Hoffnung der Juden auf den Messias.)
Nach einigen andern Bildern
(Ritt nach Bethlehem, Leben in den Straßen, Hirtenhöhle, Herde, Hirten in der Nacht beim Feuer...)
folgt die knappe Erinnerung an die Geburt Christi:
Stern auf dem Boden der Geburtskirche (Ort der Geburt)
Statue des Jesuskindes in der Geburtskirche
(Ochs und Esel wieder in der Wirklichkeit).

3. Noch einige ähnliche Rätsel
Flucht nach Ägypten: warum Karawane mit Bewaffneten? (Gefahren)
nach der Hinrichtung des Johannes: warum vom Wind bewegtes Schilf? (Worte Christi über Johannes)
Bergpredigt, die Seligkeiten: warum immer Blumenfelder? (Gott sorgt für uns wie für die Blumen)
abwechselnd mit Gestalten aus der Zuhörerschaft (Aufmerksamkeit, Seligkeiten entsprechen einer Sehnsucht).

4. Was soll aber dieses? (Symbolik aus dem modernen Leben)
Bilder: Zinne des Tempels, Aussicht von dort,
dämonenhafter Tanz, Landschaft mit eingeblendeten rechteckigen Lichtflächen
heranstürmende Wellen des Meeres
Defilee, Panzerwagen, Flugzeuge (die Macht der irdischen Reiche, dritte Versuchung Christi).

5. Zusammenfassende Darstellungen
Welche biblischen Bilder sind im Zusammenhang mit dem Getreide?
wo die Saat hinfällt
das Unkraut im Getreidefeld
die Ernte ist groß, der Arbeiter sind wenige
Spreu im Winde zerstreut.
All diese werden zusammengefaßt und abgerundet im Erntedankfest sowie im Dank für das Wasser (Ballett).

6. Gegen den Schluß hin werden immer wieder zwei Bilder verwendet, um das Nahen der Passion anzukünden: streitende Pharisäer, drohende Wolken am Himmel.

III. Verstärkung des religiösen Erlebnisses durch die Kunst

1. Ergreifende Aufnahmen von Kunstbildern oder Statuen
Pietà: zuerst die Schmerzensmutter, dann erst den Leichnam Christi
Statue des Gegeißelten: zuerst nur die Füße, dann langsam nach oben
Aufnahmen des Vaterunser in verschiedenen Sprachen.

2. Aufnahme von Tänzen
Die Schuld Jerusalems
Das Lob Gottes für Ernte und Wasser (Schluß des 1. Teiles)
Besonders in den drei Versuchungen Christi in der Wüste:
je Tanz als Darstellung des Teuflischen
Bild der Versuchung: Brot, Sicht vom Tempel, die ganze Welt.

3. Begleitende Musik verstärkt fast unbewußt den Eindruck
dünn und durchsichtig, eine Flöte: Wüste, Nacht, Einsamkeit...
prächtiger jüdischer Chor beim Abendmahl: Gemeinschaft, Feier...
Tutti: Große Ernte, Weltkirche, Missionsgedanke...
Dunkel, Baßmelodie: Beginn des Leidens, Ölberg...
Stumm: Jesus im Grabe, lange Betrachtung des Gesichtes auf dem Grabtuche.

Ein weiteres Beispiel mit Vor- und Nachbesprechung verfolgt nebst der allgemeinen Erziehung zur Filmmündigkeit ein formales Ziel. Diese Besprechung soll durch den Vergleich mit dem Roman die Kenntnis der filmeigenen Mittel fördern.

Charles Dickens, Oliver Twist

Vorbesprechung des Filmes an Hand des Romans

(* = Beispiele aus dem Roman)

Entstehung des Romans

Protest gegen das neue Armengesetz von 1834.
Abschaffung der allgemeinen Armenunterstützung
Zwangseinlieferung ins Armenhaus, nach Geschlechtern getrennt (also Auflösung der Armenfamilien), Grausamkeit der Aufseher in den Armenhäusern.

(* Mr. Bumble: zuerst Gemeindediener, später Armenhausaufseher durch Heirat mit Mrs. Corney)

Zweck des Romans: Mitleid erwecken

– besonders zu diesem armen und tugendhaften Kind, Oliver Twist; er bleibt tugendhaft trotz allen Versuchen des teuflisch veranlagten Juden Fagin, der ‚Seele' der Verbrecherbande
– aber auch für die Opfer der Verbrecherbande
– und sogar für das einzige Mitglied der Bande, das noch einen Funken Menschlichkeit bewahrt hat (* Nancy, die Gehilfin des Räubers Sikes und einzige Beschützerin Olivers)
... um dadurch auf die schlimmen Folgen des Armengesetzes aufmerksam zu machen und so das Gesetz zu bekämpfen.

Übersicht (Inhalt)

1. Behandlung der Armenkinder

a) Oliver Twist im Armenhaus

b) Aussicht auf eine Stelle als Verdingkind beim Kaminfeger, dann aber Lehrling beim Sargschreiner/Bestattungsbeamten

(* Olivers erste Nacht im Sarglager – widerliche Schilderung einer Bestattung)

c) Olivers Flucht nach London und der sonderbare Unterkunftsort

2. Die Verbrecher-Lehre

a) als Taschendieb vor Gericht
(Ungerechtigkeit und Unmenschlichkeit der Richter gegenüber allen Angeklagten)

b) kurze Befreiung aus der Bande (* bei Mr. Brownlow und Mrs. Bedwin) und seine Entführung durch Nancy und Sikes

c) erfolglose ‚Weiterbildung' Olivers im Verbrecherberuf und seine Anstellung bei einem mißglückten Raubüberfall

3. Der Kriminal- und Situationsroman
(mehr als die Hälfte des Romans)
nebst weiteren Schilderungen der Verbrecherbande:
Verwechslungen, überraschende Zufälle, komische und abenteuerliche Situationen, Verzweigungen der Bande und ihre Auflösung, Urteile und allerlei sonderbare Enthüllungen über unerwartete Verwandtschaftsbande selbst zwischen Opfern und Verbrechern.

Besondere Fragen

1. Grausamkeit gegenüber den Armen: als Forderung des besonderen Zieles, das Dickens verfolgt (siehe Entstehung); als Forderung des allgemeinen Zieles: Mitleid erwecken.

2. Teuflische Boshaftigkeit (Sadismus) und Grausamkeit der Verbrecher sogar unter sich.
Ziel: Abscheu vor diesem unmenschlichen Benehmen selbst den Tieren gegenüber (Sikes' Hund).

Die künstlerische Form des Films stellt an den Zuschauer hohe Anforderungen.
Der Film will bewußt den Eindruck des Romans wiedergeben:
Mitleid mit den Armen
Abscheu vor der Grausamkeit im Verbrechermilieu
Darum auch die Einführung mit Bildern aus dem Roman, die uns die wichtigsten Personen vorstellen.

Dennoch ist ein Film kein Roman: er befolgt seine eigenen Gesetze; er verwendet seine eigenen Mittel.
I. Der Film verwendet die Mittel des Romans nur, wenn sie mit seinen eigenen übereinstimmen.
II. Der Film vereinfacht den Roman.
III. Der Film steigert die Spannung.

I. Der Film verwendet die gleichen Mittel wie der Roman

Die Verfilmung mußte verlockend sein, ist der Roman doch fast in Form von Drehbuch geschrieben: Verfahren nach getrennten Bildern. Fast keine psychologischen oder philosophischen Erklärungen.
Der *scharfe Schnitt* wirkt darum in diesem Film so eindrucksvoll (= Wechsel von einem Ort zum andern ohne Übergang)
(Gegenteil = Überblendung, ein Bild legt sich über das Vorausgehende)
Beispiele (im Klassengespräch):
Armenhausszenen – Gemeindeausschuß (mehrmals hin und her) – jagende Volksmenge – geängstigte Verbrecherbande (innen – außen)
sogar sehr gewagt: letzter Teil des Geständnisses von Olivers Amme, erst in der Unterredung Monsk/Ehepaar Bumbel
sogar unklar (weil nur im Ton), Mörder hört beim Hinausgehen den Schrei seines Opfers, wie es beim Mord schrie.

II. Vereinfachung der Geschichte

1. Die Bemühungen des Kaminfegers, um Oliver als Lehrling zu bekommen, fällt weg (nur Bestattungsbeamter).

2. Keine Leichenaufbewahrung und Bestattung, nur Leichenzug.

3. Der große Raubüberfall auf dem Lande und alle Verzwikkungen, die daraus entstehen, bleiben weg.

4. Das Verwandtschaftsverhältnis wird einfacher gestaltet.
Existenz einer Schwesters Olivers nicht in den Film aufgenommen. Monsk ohne Verwandtschaft mit Oliver (im Roman: Stiefbruder). Mr. Brownlow nicht nur Freund von Olivers Vater (wie im Roman), sondern Olivers Großvater (Bildnis von Olivers Mutter).

5. Noah, der Gehilfe des Sargschreiners, kommt nicht nach London und stößt nicht zur Bande. (Im Roman wird er von Fagin beauftragt, die Verabredung Nancy/Mr. Brownlow zu überwachen).

6. Das lange Umherirren des Mörders auf die Stadt beschränkt und nur auf die Szene mit dem Hund (Versuch, ihn zu ertränken).

7. Urteil gegen Fagin und seine letzten Tage im Gefängnis ausgelassen.

III. Gesteigerte Spannung

1. Durch die oben genannten Vereinfachungen.

2. Durch verschiedene Umwandlungen:
Oliver bleibt bis fast am Schluß in den Klauen der Bande und gerät sogar erneut in Lebensgefahr (mit Sikes auf dem Dach); hingegen Fagins Verhaftung geschildert;
die große Anzahl Kinder bei Fagin (systematische Ausbeutung der jugendlichen Verbrecher).

3. Umwandlungen durch filmeigene Mittel:
Gewissensbisse des Mörders:
im Roman: er fühlt immer die Gestalt der Ermordeten hinter sich und setzt sich immer gegen die Wand;
fällt vom Dach mit dem Schrei «Die Augen» (Nancys);
im Film: die Morgensonne in der Kathedrale; bei einer Armen (Fenster auf!);
die Morgensonne im Mordzimmer; Sikes schließt den Vorhang vor dem Blick der Kinder: «Was glotzt ihr...»

Noch einiges zur Filmtechnik...

(Beispiele im Klassengespräch suchen)

1. Ohne Ton: Der Mörder im Mordzimmer, Musik ‚Tagesanbruch' bricht plötzlich ab.
Der Mörder unter Fagins Buben.
Am Anfang: Stille vor und nach dem Gewitter.
Oder unbekannter Sprecher:
«Wir danken Dir, Herr Jesus Christ, daß Du zu uns gekommen bist.» (Nach der Geburt Olivers.)
Wie er durch das Armenhaus getragen wird, schreit Oliver heftig.
Stimme: «Vielleicht hätte er noch heftiger geschrien, wenn er hätte wissen können, daß er ein Armenkind war...»

2. Überblendungen
Olivers Hundenahrung beim Bestattungsbeamten: «Marsch, rasch, du mußt in den Laden.» Voller Teller – Oliver kratzt die Resten zusammen.

3. Schattenbilder
Die an der Türe horchenden alten Weiber des Armenhauses.
Der Schatten der alten Sterbenden, die erwacht und sich im Bett erhebt.

4. Symbole und Zeichen
Das letzte Blatt, das am Anfang vom knorrigen Aste fällt.
Geburtswehen der Mutter – Dornen heben sich vom Gewitterhimmel ab.
Die nervöse Rute in der Hand des Armenvorstehers, als Oliver das zweitemal zu essen verlangte.
Der nervöse Daumen der Vorsteherin, als sie auf das Erwachen der Sterbenden am Kamin wartete.
Geld auf dem Tisch – Monsk bezahlt die Enthüllungen von Mrs. Bumbel.
Faustschlag ins Gesicht des flüchtenden Olivers – helles Licht und Aussetzen des Bildes.

5. Übergang Totale – Halbnahe – Nahe
Jack Dawkins (Ganef) entdeckt Oliver im Marktgetümmel.
Die Armenvorsteherin ‚verhört' die sterbende Frau Thingummy.
Oliver vor Gericht.
Noah bei der Bestrafung Olivers.
Der Mörder bei Tagesanbruch.

Die zwei letzten Beispiele wollen zeigen, wie die

Filme nach einem bestimmten Programm gewählt werden können. Eine Bemerkung über das Vorgehen beim Dokumentarfilm ‚Louisiana-Legende' drängt sich auf. Als Vorbereitung diente die allgemeine Besprechung über den Dokumentarfilm. Die Erklärung über die Wirklichkeitsnähe (I) und die Weltanschauung (II) wurde mit den bereits gesehenen Beispielen nach der ersten Hälfte des Streifens gegeben. Diese Unterbrechung hatte auch den Vorteil, dem Film neues Interesse zu geben, das sich infolge des langatmigen Ablaufes der Handlungen zu verlieren droht. Zwar sorgt die Anziehungskraft, die der jugendliche Hauptdarsteller auf das Schülerpublikum ausübt, und die drollige Gestalt des Waschbären dafür, daß die Aufmerksamkeit nicht erlöscht. Es ist sonderbar, wie dieser verhältnismäßig anspruchsvolle Film den Jugendlichen in seinen Bann zieht!

Der Dokumentarfilm

Einführend: Der Film wird von vielen Leuten aufgefaßt:

1. als Mittel zur Entspannung, um aus seinem engen Kreis herauszukommen; das könnte seine gute Seite haben: Wissensdrang, Idealgesinnung...

2. als Nervenreiz, um Erlebnis- oder sogar Sinneshunger zu befriedigen, die im grauen Alltag nicht gesättigt werden;

3. als Traumwelt, um einer unbefriedigenden Wirklichkeit zu entfliehen.

Das hat den Film zum Schauspiel, zum Roman gemacht, zum Film der Stars, die etwas vorgaukeln müssen, zum Film der Traumwelt und der Flucht aus der Wirklichkeit.

I. Der Film kennt aber auch die Wirklichkeit, vor allem im *Dokumentarfilm.*

1. Was er nicht ist: kurzer Film, Film ohne Handlung, Reklamefilm.
Dokument heißt zwar Belehrung.
Und der Dokumentarfilm belehrt uns wirklich über
das Leben von berühmten Menschen (biographischer D.)
Kunst einer bestimmten Zeit (kunsthistorischer D.)
Persönlichkeiten, die in die Geschichte eingegangen sind (historischer D.)
bestimmte Gegenden (geographischer D.)
bestimmte gesellschaftliche Zustände (sozialer D.).
aber er ist kein Unterrichtsfilm.
er hält sich wohl an einen bestimmten Stoff, aber ist doch nicht so knapp bemessen,
ganz besonders ist er beschränkt in den Ausdrucksmitteln.
für den Unterrichtsfilm sind alle Mittel gut, welche die verstandesmäßige Klarheit erzielen: Skizze, Zeitraffer...

2. Was der Dokumentarfilm ist: ein Film,
ausgerichtet auf einen bestimmten Bereich, also mit bestimmtem Inhalt;
mit einheitlichem Ausdrucksmittel.

II. Was der Dokumentarfilm bezweckt, dem Inhalte nach.
Reaktion gegen die künstliche Welt des Filmes:

1. Er will die Augen öffnen für die Wirklichkeit, das Bewundern wieder lehren.

2. Er will eine Gesamtsicht der Wirklichkeit vermitteln
durch direkte Beobachtung in der Natur (Studio)
der Menschen (Schauspieler).
Durch diese Filmgattung soll der Zuschauer also erst recht in die Wirklichkeit hineinversetzt werden, sie aber anders sehen lernen, in ihrer Einheit und in ihren Zusammenhängen.

III. Wie der Dokumentarfilm dieses Ziel erreicht: Ausdrucksmittel.
Großartige Naturerscheinungen, wichtige gesellschaftliche Ereignisse... sind an sich eindrucksvoll genug: aber im allgemeinen müssen sie nach einer bestimmten Ordnung zusammengestellt sein, um einen wuchtigen Eindruck zu hinterlassen.

1. Die Wirklichkeit soll mit einer gewissen Wucht dargestellt werden: Filmautor soll Gefährte einer Gruppe Menschen... geworden sein. Der Film behält den Beigeschmack des Miterlebten.

2. Eine starke einheitliche Linie soll die Handlungen, die das Thema umspielen, verbinden, Ergebnis einer ganz bestimmten Weltauffassung, die eine kunstvolle Sicht auf die Schöpfung erzielt.

3. Aufbau nach Art der Sinfonie, mit verschiedenen Themen als Ergänzung, Gegensatz, Weiterentwicklung.

Louisiana-Legende (Story) als Dokumentarfilm

Wir erkennen in diesem Streifen die typischen Ausdrucksmittel des Dokumentarfilmes.

I. Wirklichkeitsnähe, garantiert durch die *Entstehung*
– Robert Josef Flaherty (1884–1951) kommt zum Film durch gelegentliches Fotografieren auf wissenschaftlichen Expeditionsreisen
– nach verschiedenen Dokumentarfilmen (Nanuk) bekommt er 1948 Auftrag der Standard-Oil-Company: Film über Erdölgewinnung. Reisen mit seiner Frau durch die amerikanischen Ölprovinzen: Texas, Oklahoma. Geeignete Landschaft: Louisiana, Mississippi-Delta. 2 Jahre Arbeit, 92 km Filmband gedreht, Film 2200 m, letzter Film Flahertys.

II. Weltanschauung

1. Schönheit der Natur *und* der Technik. Vergleiche zum Beispiel
– Prachtsaufnahmen vom ruhigen Wasser *und* Wellenspiel hinter Motorboot und Schlepper. Parallel dazu das Wellenspiel der Natur im Schilf.
– Das Lichtspiel im Urwald *und* nachts in den Bohranlagen.
– Der gepanzerte Alligator *und* die Poesie des drehenden Bohrers.

2. Freude des Jungen an der Natur *und* an der Technik.
Steigerung: Erstaunen vor der Technik / Annäherungsversuche: mit dem Boot, Zögern beim Eingang in die Maschinenhalle / Vertrautheit: auf der Maschine sitzend / Freundschaft: will sich nicht mehr trennen, wenn der Vater ruft / Verbundenheit: der Junge mit dem Waschbär auf dem ‚Weihnachtsbaum' winkt den Technikern zum Abschied.

3. Die geheimnisvollen Kräfte, die vor den Gewalten der Natur

und der Technik Schutz gewähren: die beiden Amulette, zu denen er greift, wenn die Natur oder die Technik ihm Angst einflößen.
Symbol: Salz in Bohrloch soll der Arbeit Segen bringen.
Überzeugung des Jungen trotz dem Gelächter der Arbeiter und dem Verzagen des Vaters. Sein Siegeslächeln beim Erfolg.
(Hinweis auf die viel tiefere christliche Auffassung.)

III. Aufbau

1. Inhalt
– Naturverbundenheit des Jungen: keine Angst vor den Tieren der Wildnis. Symbole: Säckchen Salz, Frosch unter dem Hemd, Waschbär als Begleiter.
– Anteilnahme des Jungen an der Poesie der Technik: Ölbohrungen.
– Kampf gegen die Mächte der Natur und der Technik.
der erlegte Alligator: seither ist der Waschbär unauffindbar;
die Katastrophe beim Ausbruch von Gas und Salzwasser aus dem Loch.
– Das glückliche Ende
Erdöl gefaßt: der Weihnachtsbaum = Abfaßröhre mit ihren Verzweigungen;
Gewehr als Weihnachtsgeschenk und... die Rückkehr des Waschbärs.

2. Symphonieartiger Aufbau
Grundthema: Natur – – – und – – – Technik.
Gegensatz z. B.:

ruhiges Wasser	aufgewühlter Flußarm durch Motorboote
Stille des Urwaldes	Lärm der Maschinen
Ähnlichkeit:	
Wellenspiel des bewegten Schilfes	Wellenspiel hinter dem Motorboot
Alligator als Räuber	Gewalt der Maschinen und der entfesselten Elemente

Einheit: das verhaltene Tempo des ganzen Filmes.
– sehr wenig Handlung
zögernder Auftritt der Personen: Junge in seinem Boot, Rücken gekehrt / Vater bei einer ruhigen Arbeit / Techniker beim Fischen auf dem Landungssteg
– eigentliche Handlungen: Kampf mit Alligator / Ausbruch aus Bohrloch
– sehr lange Vorbereitungen der Handlungen:
zum Beispiel beim Alligator: auf der Suche nach seinen Eiern, Verschwinden des Waschbärs, Vater stellt Fallen, der kämpfende Junge, der suchende Vater.

Es sei hier noch kurz auf den aktuellen Wert dieses Streifens hingewiesen. Für ältere Schüler ließe er sich sehr vorteilhaft verwenden als Einführung in die psychologischen und metaphysischen Probleme, welche die Entwicklung der Technik dem modernen Menschen stellt. Sind wir nicht selbst diese älteren Schüler? Folgender Auszug aus Franz Leists ‚Dämonen neben uns' (S. 92) mutet doch wie ein Begleittext zu Louisiana-Story an.
«Die gleiche Erde, die zum Boden und zum Acker wird, entläßt aus sich heraus jene Schätze, die der Mensch umsetzt, um seine Maschinen zu betreiben. Technik setzt Kohle, Metalle und Holz voraus. Diese findet der Mensch vor: er könnte sie nicht vorfinden, wenn die Erde sie nicht hervorgebracht hätte. Hervorbringen heißt: ans Licht bringen und dem Menschen hinreichen. Hervorbringen heißt nicht einfach, daß sie vorhanden sind. Kein Tier vermöchte die Metalle der Erde zu verwenden. Was wir hervorbringen (produzieren) heißen, ist das Geschehen, wie auf eine andere Weise die Erde sich dem Menschen übereignet, wie sie zuläßt, daß er ihre Kräfte ihr entreißt und für sich nutzt. Ist die Erde eine Weise, wie das Geheimnis des Seins sich auftut, so wird dieses Auftun dem Menschen ermöglicht durch die Technik. So wäre das Wesen der Technik richtig vernommen ein Erweis der Huld. Das ‚Rasende der Technik' entsteht daher, daß dieser Erweis der Huld nicht vernommen wird, weil der Mensch meint, er mache die Technik. Der Mensch zeichnet lediglich nach, was ihm vorgezeichnet ist, der Mensch nimmt an, was ihm dargeboten ist. Dieses Darbieten bezeichnet Heidegger als ‚Entbergen': aus Verborgenheit tritt Erde ins Unverborgene, den Übergang von Verborgenheit ins Unverborgene nennt er gemäß den Griechen aletheia, Entbergung. Sie ist das Wunder, aus dem auch Technik möglich wird.»
Diese Gedanken können wir den Sekundarschülern selbstverständlich nicht vorlegen. Aber zeigen sie nicht, welche Haltung wir mit dem Film unbewußt in ihnen anregen und fördern können? Der Film kann eine vielseitige und feinfühlige Sprache sein!

Ladri di biciclette
(So ist das Leben)
G 2913. Schweizer Schul- und Volkskino, Bern, Erlachstr. 21

Vorbereitung, anschließend an ‚Dokumentarfilm'

1. Der italienische Spielfilm der Nachkriegszeit kennt ähnliche Gesetze wie der Dokumentarfilm:
– will die Wirklichkeit schildern
– verzichtet großenteils auf Berufsschauspieler (Kinderrollen) (Vergleich mit Louisiana-Story: vieles sehen, wie die Augen des Kindes)
– verzichtet teilweise auf Studioaufnahmen
denn er verfolgt auch das Ziel
– durch die Schilderung der ungeschminkten Wirklichkeit zu erschüttern
– und zu einer neuen Weltanschauung zu führen

2. Der realistische Spielfilm hat aber andere Ausdrucksmittel als der Dokumentarfilm: er dringt tiefer ins Leben des Menschen ein und zeigt das Verhängnisvolle, nicht zu Ändernde (Tragik), gemischt mit dem Lächerlichen, mit den lustigen Zufällen des

Alltags (Komik).

Inhalt (aus Knaurs Buch vom Film, S. 322)
Antonio hat endlich Arbeit gefunden. Dazu aber braucht er sein Rad, das er mit dem Wäschebestand der Familie im Pfandhaus einlöst. Nun kann ein neues Leben beginnen – aber schon wird ihm das Rad gestohlen. Einen ewig langen Sonntag sucht er mit seinem kleinen Sohn das Fahrrad. Dabei führt uns der Regisseur, Vittorio de Sicca, durch das unbekannte Rom: zum Pfandleiher, zu einer Wahrsagerin, in eine Armenkirche, ins Bordell, ins Arbeiterviertel. Und während der ganzen Zeit ist Antonio wie zum Hohn von Radfahrern umschwärmt. Nur er selbst hat keines, und für ihn bedeutet es den Inhalt seines neuen Lebens (seine Stelle, sein Brot).

Nebenerscheinungen der sozialen Mißstände (z. B. der Arbeitslosigkeit)
– negative:
Diebstahl, mit all seinen Begleiterscheinungen: Hehlerei, Velomarkt...
Pfandhäuser
Wahrsagerinnen, in Verbindung mit zweifelhafter Heiligmäßigkeit (z. B. simulierte Abscheu vor dem Geld)
politische Agitatoren
Bordell (der Streifen zeigt nur eine Tanzprobe für das Nachtlokal (Erklärung dieser Begriffe)
– positive:
kameradschaftliche Hilfsbereitschaft
karitative Werke, Gottesdienst in der Armenkirche
(Auf die besondere Haltung der Italiener im Gotteshaus aufmerksam machen)

Nachbesprechung
Klassengespräch an die Entwicklungsstufen anpassen:
I. Kl. Ablauf der Handlung
II. Kl. Seelisches Geschehen
III. Kl. Soziale und allgemein menschliche Auswertung

Aufbau

1. Was das Velo diesem Mann bedeutet
Stellung: Brot für die Familie.
Was er dafür opfert: Bettwäsche.
Freude über das eingelöste Velo: *trägt* es mit sich...
So sagt der Film in seiner Sprache, das Velo bedeutet diesem Manne alles, sein Leben. Von da aus erhält der ganze Film seine Spannung.
II., III.
Bedeutung der ersten Szene bei der Wahrsagerin
– nicht nur Schilderung der sozialen Mißstände, welche die Arbeitslosigkeit mit sich bringt,
– nicht nur Wirklichkeitsschilderung, die diese kleine Uneinigkeit zwischen den Gatten mitten in der Vorfreude des gesicherten Lebens aufkommen läßt,
– sondern auch Vorbereitung der zweiten Szene bei der Wahrsagerin: Antonios Unwille bei der ersten Begegnung beweist, wie sehr ihn der Verlust des Velos zermürbt, so daß er selber zu diesem Mittel greift.

2. Der Diebstahl (kurz)
a) Raffinierte Gaunermethoden: einer steht Schmiere und lenkt später den Taxichauffeur auf eine falsche Spur, indem er seine Hilfe anbietet (Tunnel);
b) Verwirrung Antonios: geht mitten auf der Straße.
Rückkehr: schämt sich vor seinem Sohn, das Kind stellt die Ohnmacht des Erwachsenen fest.

3. Auf der Suche nach dem Velo: ein ewig langer Sonntag. (Sonntag: Straßenputzer beenden ihre Arbeit am Sonntagmorgen.)
– Antonio sucht Hilfe bei seinem Freund, der ein Theater für ein Nachtlokal einübt. Symbole: das erdrückende Untergrundlokal, Antonio ganz allein in den leeren Bankreihen
– Auf dem Velomarkt
Schwierigkeit des Unterfangens: Gesamtschau, «Wir müssen uns aufteilen»
Zum zweiten Velomarkt: Blick in das Auto, Blick aus dem Auto
– Bei der Wahrsagerin: so weit ist er nun selber gekommen!
– Auf einer Spur: aber kopfloses Umherrennen
Störungen beim Gottesdienst (sehr realistische Schilderung...)
Ohrfeige (siehe unten)
Symbol: Distanz von Vater und Sohn, die über den Platz gehen.
Der ‚Stichel' im Arbeitslosenquartier: simulierte Ohnmacht des Diebes.
Antonio verhöhnt. Symbol: geht im grellen Sonnenlicht den Häusern entlang.
– Antonio wird zum Velodieb
Anregung: das Rennfahren im Stadion; die Rennfahrer und die velofahrenden Zuschauer.
Versuchung, wo er nur hinschaut:
Velopark / ein verlassenes Velo gegen die Türe gelehnt (einmal genügt sogar der Blick in die leere Straße, ohne daß man das Velo sieht: konzentrierte Spannung).
Diebstahl, Flucht, Verhaftung.
Der Geschädigte zieht Anklage zurück: Familienvater.
– Die Rückkehr in der Dämmerung
keine Lösung für die Frage: findet er sein Velo?
warum? ist das vielleicht nicht das eigentliche Problem?

Charakteristik (II. und III. Klassen)

1. Realistische Schilderung der sozialen Mißstände (im Klassengespräch, siehe Angaben weiter vorne).

2. ... und deren Folgen für den Menschen: *Erniedrigung des Arbeitslosen*
– zögernd, rasch verzagt: nachdem Antonio eine Stelle erhalten hat, sucht *seine Frau* eine praktische Lösung, um das Velo eintauschen zu können. In Filmsprache: energisches Wegreißen der Bettwäsche
– unsicheres Auftreten: Bemerkung des Buben zur Beule am Velo: «Denen hätte ich es gesagt!»
– kopflose Verfolgung, keine Zeugen...
– Verwirrung und Gefühl der Ungerechtigkeit (Rennfahrer) führt ihn sogar zum Velodiebstahl.

3. Gesteigerte Spannung, weil durch die Augen des Kindes gesehen. Ein früherer Film de Sicas hieß: ‚Die Kinder schauen uns an', wäre auch hier zutreffend
– einige Bilder aus dieser gesteigerten Wahrnehmung der Erwachsenen-Welt.
Beule am Velo / «Wo hast du das Velo?» / «Das mit der Gamelle war nur ein Trick!» bei der Flucht des Alten.
Hier erträgt der Vater nicht mehr, daß er in seiner Unsicherheit vom Kinde durchschaut wird: Ohrfeige.
Antonio bemüht sich, wieder Vater zu sein.

Versöhnungsversuche, erkennt die Müdigkeit seines Sohnes, Mittagessen, «Wenn das Mutter sähe!»
Aber neues Staunen des Kindes:
sein Vater als ‚Spitzel' verhöhnt, in der Aufregung der Versuchung vor den Velos, als Dieb – Schande! Und dennoch rettet ihn das Erscheinen des Kindes vor der Verhaftung
– nun begreift das Kind seinen Vater, der Film endet mit Recht mit der stillen Versöhnung von Vater und Sohn: Händedruck.
Velo gefunden = Nebensache
Hauptsache = Vater und Sohn haben sich gefunden

4. *Sittliches Ziel*
«Der eigentliche Sinn meiner Filme ist die Suche nach der menschlichen Gemeinschaft, der Kampf gegen den Egoismus und die Gleichgültigkeit.» Vittorio de Sica.
Mitleid erregen, um zur *Nächstenliebe* aufzurufen.
René Bazin nennt die Filme, die aus der Zusammenarbeit von Zavattini und de Sica herausgewachsen sind: «Die eigentliche Kunst der Nächstenliebe.»

IV

Elternabend – einmal anders

Es hieße, den Pflichtenkreis der Schule überschreiten, wollte man die Filmbildungsarbeit auf den Elternkreis ausweiten. Auch wäre das Publikum viel zu heterogen, als daß eine Aussicht bestünde, jedem etwas bieten zu können und doch nicht zu hoch zu greifen. Endlich würden solche Elternabende, die ohnehin nicht so häufig organisiert werden können, daß allen Erziehungsfragen die gebührende Aufmerksamkeit gewidmet werden kann, auf ein Nebengeleise geraten und dem Spezialistentum verfallen.
Aber auch in der Filmerziehung gilt der Grundsatz von der Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule. Überlassen die meisten Eltern diese Aufgabe der Schule, so müssen sie doch die gleiche Einstellung zum Film haben wie der Erzieher, dem sie in diesem Bereiche die Bildungsarbeit überlassen. Die Verantwortung können sie keinesfalls abstreifen. Es gilt darum, auch bei den Eltern die bejahende Einstellung gegenüber dem Film zu fördern, soll sie die Verantwortung nicht in eine bequeme Ablehnung treiben.
Am meisten überzeugt das Beispiel. Warum sollte man nicht am Elternabend in ein Erziehungsproblem mit einem Kurzfilm oder mit dem geeigneten Auszug aus einem Film einführen können? Wir haben den Versuch gemacht und hatten es nicht zu bereuen.
Es sei noch die finanzielle Seite des Problems vorweggenommen. Es ist eine Sache der Organisation, daß man den betreffenden Film zur Verfügung hat. Es dürfte sicher möglich sein, die Vorführung des Filmes für die Schüler auf den Tag anzusetzen, an dem der Elternabend stattfindet. Bei rechtzeitigem Bericht an den Filmverleih läßt sich eine zweite auszugsweise Vorführung ohne große Mehrkosten vereinbaren.
Es ist zu betonen: auszugsweise. Denn wir wollen auf keinen Fall den Elternabend in eine Filmvorführung verwandeln. Diese Einschränkung hat auch erzieherischen Wert. Selbst die Erwachsenen müssen immer wieder auf die Grundregeln des Radiohörens und Fernsehens aufmerksam gemacht werden: 1. wählen, 2. abstellen können. Wenn wir darauf bestehen, den betreffenden Film auch nach Schluß des Elternabends und trotz der Bitte einiger Eltern nicht weiter zu zeigen, so ist das eine sehr wirksame Predigt.
Nun aber zu unserm Versuch. Zum Elternabend waren die Eltern der neueingetretenen Schüler zu einer ersten Kontaktnahme eingeladen. Diese erste Versammlung dient immer der Darlegung unserer erzieherischen Grundsätze und der Bereinigung von Organisations- und Administrationsfragen. Als Rahmen war das Thema ‚Erziehung in christlicher Sicht – heute' angekündigt worden. Zur Verfügung stand der Film ‚Heidi und Peter', der tagsüber den Schülern vorgeführt worden war. Nach der üblichen Begrüßung und Vorstellung der Lehrer kommen wir sofort zum Thema ‚Erziehung in christlicher Sicht – heute'.
«Mit diesem ‚heute' möchte ich beginnen. Heute haben wir den Schülern im Rahmen der Filmbildungswoche den Film ‚Heidi und Peter' gezeigt. Heute ist es wichtig, daß sich die Jugendlichen von diesem modernen Erholungs- und Bildungsmittel nicht irreführen und nicht beherrschen lassen. (Exkurs über das Ziel der Filmbildungswoche: Ernüchterung führt zur Beschränkung, Bildung führt zur Auswahl.)
Heute wird vielerorts das gesunde Familienleben durch die modernen Mittel beeinträchtigt und zerstört: Film, Radio, Fernsehen können ausgezeichnete Dienste leisten. Aber sie stellen Anforderungen an uns. Die beiden Faustregeln der erzieherischen

Verwertung sind wohl: auswählen können, ausschalten können. Wenden wir die Formel sofort an.» (Kurzer Aufriß der Geschichte bis zur Szene: Alp-Öhi bestraft den Geißenpeter wegen des zerstörten Rollstuhls.)

Vorführung des Auszuges.

Die Auswertung lautete ungefähr so:

Das Problem ist sehr lebensnah, aber gar nicht so einfach. Zwei Möglichkeiten ergeben sich für Alp-Öhi, den Erzieher. 1. Der Alp-Öhi unterdrückt ein Lächeln beim Geständnis, holt den Stock und prügelt den Geißenpeter durch. Er hat ja etwas Verwerfliches getan.

Das nennt man, den absoluten Wert des Sittengesetzes einpauken. Bis zum zwölften Altersjahr ist das, grob genommen, wohl notwendig. Die ganz klare Trennung zwischen Gut und Böse ist die notwendige Ausgangsstellung jeder sittlichen Erziehung. Der Begriff des Relativen ist dem Kinde in diesem Bereiche nicht zugänglich.

Aber im Sekundarschulalter erwacht die Persönlichkeit. Der Begriff des Relativen tagt im Kopf des Buben. Darum macht es der Alp-Öhi recht mit der zweiten Methode.

2. Der Alp-Öhi bringt ihn durch das Vertrauen zum Geständnis, allerdings ein stummes Geständnis: der Geißenpeter legt sich über den ‚Scheitbock', um die verdienten Schläge zu erhalten. Der Alp-Öhi bestätigt die Schuld: «Verdiänt hättisch's!» Aber er mutet dem Geißenpeter mehr Verstand zu. Die Bescherung des Frankens wäre zwar nicht notwendig gewesen: nur der Film verlangt darnach als Symbol.

Der Erfolg der Erziehungstat ist erstaunlich: zwar hat der Geißenpeter immer noch Angst vor der Polizei, ein gewisses Schuldgefühl besteht weiter; aber die Situation ist überwunden: gegenüber Heidi und Klara wird er sehr freundlich.

Wir stehen also mitten im erzieherischen Problem, das uns beschäftigt: der Film hat die Frage klar gestellt. Noch etwas äußerst Wertvolles hat der Film geboten: ein Leitbild zur Erziehung des Jugendlichen. Es heißt: Vertrauen in seine Einsicht, Vertrauen in sein Geständnis, Vertrauen in die Erziehung, die er als Kind erhalten hat.

Religionsunterricht

Paradiesesmensch – Sündenfall – Erbschuld – Heilige Taufe

Jakob Sager, Benken

Die ersten Seiten der Bibel geben ein eindrucksvolles Bild von der einstigen großen Würde und Größe der ersten Menschen, aber auch ein erschütterndes Bild vom verhängnisvollen Sturz aus gottgewollter Höhe und unerhörter Begnadigung in tiefstes Elend und grenzenlose Not.

I. Der Paradiesesmensch

Adam erhielt von Gott zur Weitergabe an seine Nachkommen dreierlei Anlagen:

1. Natürliche Anlagen: Sie gehören zum Wesen des Menschen: Leib und vernünftige, geistige Seele in einer substanziellen Einheit.

2. Übernatürliche Gaben: Sie sind ganz übernatürlicher Ordnung und gehen über jede geschaffene Natur hinaus: die heiligmachende Gnade, die eingegossenen Tugenden: a) die göttlichen Tugenden: Glaube, Hoffnung und Liebe zum Verkehr mit Gott; b) die vier Grundtugenden: Klugheit, Gerechtigkeit, Mäßigkeit und Tapferkeit zum sittlich gewollten Leben; die sieben Gaben des Heiligen Geistes.

3. Nebennatürliche, außerordentliche Gaben und Gnaden: Freiheit von Schmerz, Leid, Tod, Irrtum, kein Zwiespalt in der Begierlichkeit zwischen sinnlichem und geistigem Streben. Diese Gaben wurden dem Menschen gegeben, damit er ein glückliches Leben führe. Sie waren ihm faktisch nicht geschuldet und von der Natur nicht gefordert.