

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 38 (1928)  
**Heft:** 1

**Artikel:** Das laufende Lichtbild im Unterricht  
**Autor:** Bigler, W.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788274>

### **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:** 30.09.2025

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

# Das laufende Lichtbild im Unterricht.

Von Dr. W. Bigler, Basel.

Dass die Lehrfilmbewegung, die langsam auch bei uns in der Schweiz an Boden gewinnt, bei der stark kritischen Einstellung unserer Lehrerkreise und der Öffentlichkeit gegenüber Neuerungen auf grosse Widerstände stösst, ist nur zu begreifen, wenn man die ganze Entwicklung und die nur zu oft betrübenden Auswirkungen und Verheerungen des Kinos kennt. Andererseits darf aber das Kind auch nicht mit dem Bade ausgeschüttet und vor lauter Ablehnung und Entrüstung verkannt werden, dass einmal die Kinematographie eine der grandiosesten Erfindungen aller Zeiten ist, die als solche niemals verantwortlich gemacht werden kann für all die bedauerlichen Auswüchse ihrer gewissenlosen Ausbeutung. In richtige Bahnen geleitet, wird sie uns ihre unvergleichlichen Dienste nicht versagen.

Wenn ich im folgenden versuche, einmal grundsätzlich die Absichten und Bestrebungen der Befürworter der Schulkinematographie aufzuzeigen, so wende ich mich gewiss nicht an die unbelehrbaren Neinsager, die jede unterrichtliche Neuerung als blosser Spielerei ablehnen und verurteilen, sondern an jene, für die die Schule keine unantastbare Domäne ist, sondern ein lebender Organismus, der alte Zellen abstösst und neue, vom frischen Strom des Lebens erfüllte aufbaut.

Ich möchte gleich anfangs meine persönliche Stellung zur Lehrfilmfrage beziehen und das Bekenntnis ablegen, dass ich kein blinder Filmfanatiker bin, sondern der ganzen Lehrfilmbewegung mit jener abwägenden Kritik begegne, die gegenüber allen, namentlich aber den nachkriegszeitlichen Neuerungen auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens geboten ist. So gehöre ich nicht zu den Leuten, die mit Kriegsruf und Fanfaren eine Revolution heraufbeschwören möchten. Für mich bedeutet die Lehrfilmfrage bloss ein Teilproblem, das mir allerdings als Naturwissenschaftler besonders nahe steht.

Suchen wir nach den kausalen Zusammenhängen zwischen dem allgemein kulturellen und namentlich auch technischen Stand des Films und der Bewegung, die derselbe im Unterrichtswesen unserer Zeit ausgelöst hat, so sei darauf hingewiesen, dass wir uns ja noch allenthalben mitten im Kampf um den vermehrten Anschauungsunterricht befinden. Weise Beschränkung im stofflichen Umfang, Abbau aller grauen Theorie, Befreiung von Liebhaberei, Mätzchen, Ballast, Konzentration auf das Wesentliche, Vertiefung und Gewöhnung an selbständiges Durchdenken des gebotenen Wissensstoffes, Erarbeiten von klaren, lebensvollen Anschauungen, mit einem Wort: Kampf gegen die faule und gewissenlose Phrase, das ist das grosse, tragende Problem, dem sich der Lehrfilm mit seiner unvergleichlichen Plastik der gegenständlichen Anschauung einzufügen hat. Allein von diesem Standpunkt aus möchte ich meine Einstellung zum Film beurteilt wissen.

Wenn hier vom laufenden Lichtbild im Unterricht die Rede ist, so kann es sich nur um den Film von besondern Qualitäten, sowohl in

bezug auf seinen stofflichen Inhalt als auch besonders auf sein Verhältnis zu den seelischen Kräften des Betrachtenden handeln. Diese vielleicht am einfachsten als Lehrfilm zu bezeichnenden Bildstreifen sind scharf zu trennen von den beiden Schwestergruppen: dem Forschungsfilm und dem Spielfilm. In treffender Weise charakterisiert Felix Lampe diese drei Filmarten<sup>1)</sup>:

Der Forschungsfilm sucht vor allem die Kenntnis der objektiven Welt zu verbreiten und zu vertiefen und versucht, die realen Bewegungserscheinungen zu erfassen; der Lehrfilm bemüht sich, die Beziehungen zwischen dieser Objektwelt und dem subjektiven Wahrnehmen, Vorstellen, Fühlen und Wollen Lernender herzustellen, also Bewegungserscheinungen als Lernstoffe an den Beschauer heranzubringen und die Fähigkeit der Beschauer im selbständigen Beobachten zeitlicher Veränderungen an Räumen und Körpern zu entwickeln. Der Spielfilm findet sein Schwergewicht in der Befriedigung der Gefühlswelt der Filmbetrachter und mit der Anregung, die ihre Einbildungskraft durch die Bewegungserscheinungen im Bilde erfährt. Der Spielfilm schweift dabei über die Wiedergabe der realen Welt hinaus in eine konstruierte, erdichtete, der er aber den Schein der Realität zu verleihen bestrebt ist, so, bizarr, grotesk, phantastisch der Inhalt auch sei.“

Aus gewissen, ich möchte fast sagen filmpolitischen Gründen ist es für uns wichtig, den Begriff des Lehrfilms noch enger zu fassen und ihn namentlich zu trennen von Kultur- und Volksbildungsfilm. So sehr wir die Bestrebungen der Volkskinoreform begrüßen, so müssen wir doch immer wieder mit allem Nachdruck hervorheben, dass Lehrfilm und Volksbildungsfilm zwei grundsätzlich verschiedene Dinge sind, sowohl inhaltlich als auch in ihrer Zweckbestimmung. Der Lehrfilm soll stets ein klares, in sich abgeschlossenes und aufs Typische reduziertes Lehrgut enthalten; er ist in Inhalt und Aufbau auf besondere unterrichtliche oder erzieherische Ziele eingestellt und ist Schultypus und Altersstufe angepasst. Er soll bewusst und planmässig gewisse Erscheinungen, namentlich Bewegungsvorgänge aus der objektiven Welt in Beziehung zu jenen subjektiven Kräften, vornehmlich des Wahrnehmens und Denkens, dann auch des Wollens und Fühlens setzen, deren Wecken und Pflegen allgemeine Erziehungsaufgaben sind. Mit dem doch im Grunde genommen auf ganz andere Ziele eingestellten „Auch-Lehrfilm“ der Kinoreform mit der meist komplexen Komposition wollen wir im offiziellen Schulunterricht nichts zu schaffen haben.

Der Lehrfilm ist in erster Linie Anschauungsmittel und will auch als solches beurteilt werden. Seine Verwendung im Unterricht ist auf spezielle Fälle beschränkt. Er wird immer dort zur Vorführung gelangen, wo er gegenüber den übrigen Veranschaulichungsmitteln die Vorteile seiner spezifischen Leistung klar zu erkennen gibt. Dies trifft namentlich für alle Bewegungs-, Lebens- und Entwicklungsvorgänge zu, bei denen der Schwerpunkt in der zeitlichen Aufeinanderfolge der Erscheinungen liegt oder die infolge räumlicher und zeitlicher Trennung oder

---

<sup>1)</sup> Der Film in Schule und Leben. Berlin, Mittler & Sohn, 1924. p. 27.



infolge erschwerter Bedingungen der direkten Wirklichkeitsbeobachtung nicht zugänglich sind. Es ist kaum zu verstehen, dass man in gewissen Kreisen es immer noch nicht einsieht, dass, sofern man aus den Forderungen eines vermehrten Anschauungsunterrichts die letzten Konsequenzen zieht, man mit zwingender Notwendigkeit zum bewegten Lichtbild kommen muss.

Mit der Charakterisierung des Lehrfilms haben wir bereits die didaktische Grundfrage gestreift, nämlich seine Einfügung in den geordneten Verlauf der Unterrichtsarbeit. Mit allem Nachdruck muss betont werden, dass der Film keines der bereits vorhandenen Anschauungsmittel verdrängen soll. Er ist beschränkt auf die Fälle, wo er nachweisbar besseres leisten kann oder zur bildlichen Veranschaulichung überhaupt allein in Betracht fällt.

Gerade als Biologe möchte ich auf eine Tatsache hinweisen: Das Problem der Bewegung als solches und namentlich auch in seiner Verbindung mit der physiologischen Morphologie hat, soweit meine Erfahrung reicht, fast allgemein unbedingt eine zu geringe Berücksichtigung im Unterricht erfahren, vielleicht gerade, weil es an den notwendigen Veranschaulichungsmitteln fehlte. Vielleicht ist es auch so, dass uns das Laufbild erst zum Bewusstsein brachte, welche hohe Bedeutung der Bewegung für den formalen Unterricht, namentlich aber in seiner ganz aussergewöhnlichen Gefühlsbetonung zukommt.

Jeder von uns weiss im Grunde genau, wie sehr alle Bewegung in unserem Gefühlsleben verankert ist. Ihrer faszinierenden Wirkung kann sich der kritische Erwachsene ebensowenig entziehen wie das Schulkind, dessen Aufmerksamkeit von der ihm im Grunde genommen recht ferne liegenden und gleichgültigen Blütenmorphologie immer wieder abgelenkt wird vom Käferchen, das plump und sorglos am Griffel aufwärts krabbelt und, glücklich auf die Narbe geturnt, sich hier recht umständlich zum Fluge rüstet. Der Film weist uns geradezu den Weg, diese in aller Bewegung schlummernden Gefühlswerte unserer Erzieherarbeit dienstbar zu machen und eine Hilfskraft von seltener Wirkung zu gewinnen. Wenn ich bei Behandlung irgendeines biologischen oder geographischen Stoffgebietes einen Film einzufügen beabsichtige, so verfehle ich nie, dies schon zu Anfang mitzuteilen, bin ich doch gewiss, dass damit die Aufmerksamkeit in einen Zustand erhöhter Spannung versetzt wird. Die Filmlektion ist das grosse Ereignis, das sein Licht weit voraus wirft. Es ist daher — und ich rede hier aus eigener Erfahrung — nirgends schlechter angebracht, als beim Filmunterricht von disziplinären Schwierigkeiten infolge mangelnder Kontrolle der Aufmerksamkeit im verdunkelten Raume zu sprechen.

Ebensowenig wie bei andern Anschauungsmitteln wird es beim Film möglich sein, für seine Verwendung im Unterricht allgemeine gültige Normen aufzustellen. In vielen Fällen wird er am Schluss einer geschlossenen stofflichen Einheit darstellenden Lektion als Synthese stehen, in welcher die Flucht der Erscheinungen in klarer, vereinfachter Form noch einmal zusammengerafft wird oder aber er wird neben Stehbild, Zeichnung, Experiment etc. in seiner spezi-



fischen Mission zur Veranschaulichung eines Teilmomentes herbeigezogen, in welchem Falle er natürlich auch im Laufe der stofflichen Darbietung einfach als Illustration vorgeführt werden kann.

Es kann nun aber gewissen Filmen auch eine zentrale, die gesamte Lektion tragende Rolle zugemutet werden. In diesen Fällen kann er ganz ausserordentliche Wirkungen entfalten und im besten Sinne als ein Wirklichkeitsersatz gelten. Gewiss bin auch ich der überzeugten Meinung, dass die direkte Natur- und Wirklichkeitsbeobachtung immer noch das Primäre sein soll. Aber, wie schon oben erwähnt, gibt es doch eine Menge von Erscheinungen und Vorgängen, von denen wir räumlich und zeitlich getrennt sind oder deren Verlauf sich über lange Zeitläufe erstreckt. Dann gibt es wiederum Vorgänge, deren direkte Beobachtung durch eine ganze Klasse infolge Schwierigkeiten mannigfaltiger Art ganz ausgeschlossen ist; ich erinnere hier nur etwa an die Störungen beim Besuche industrieller Betriebe durch Schulklassen. Mit ganz besonderem Nachdruck möchte ich hervorheben, dass ich es als eine verhängnisvolle Erniedrigung der Idee des Schulfilms betrachten würde, wenn durch ihn der Bequemlichkeit Vorschub geleistet werden sollte. Darüber bin ich mir vollkommen klar, dass die Filmbetrachtung niemals eine der Wirklichkeitsbeobachtung adäquate Leistung ist. Es soll auch künftighin an direkter Natur und Wirklichkeit vor das Auge der Schüler gebracht werden, was nur irgendwie möglich ist. In diesem Sinne soll der Film nicht Ersatz, sondern Ergänzung und Erweiterung sein.

Ich greife zur Erläuterung ein Beispiel heraus: Wir behandelten irgendwo auf der Mittelstufe den Kuckuck, seine Lebensweise und seinen lehrreichen Entwicklungsgang. Was wir hier auf Exkursionen an direkter Anschauung vermitteln können, das ist etwa der charakteristische Lockruf, vielleicht, wenn die Verhältnisse günstig sind, erhaschen wir das rasch enteilende Flugbild, vielleicht, wenn es hoch kommt, gelingt es uns, den scheuen Vogel durch das Laubgewirr einige Augenblicke in seinen Umrissen zu sehen. Aber schon dies allein fordert viel Mühe, Geduld und kostbare Zeit, was um so bedenklicher ist, als der Erfolg nie garantiert ist. Vollends ausgeschlossen ist es, auch nur wenigen Schülern eine direkte Anschauung der biologischen Verhältnisse zu geben. Hier tritt nun das laufende Lichtbild in seine Rechte. Es existieren bereits ganz glänzende, kleine Filme, die die Wechselbeziehungen zwischen dem jungen Kuckuck und seinen Pflegeeltern in einfacher, klarer Weise zur Darstellung bringen.

Wenn, wie ich oben hervorgehoben habe, der Film in objektiver Beziehung kein vollwertiger Wirklichkeitsersatz ist, so kommen ihm gegenüber der direkten Anschauung gewisse, nicht zu unterschätzende subjektive Vorteile zu, die namentlich darin liegen, dass die oft so hemmenden Begleitumstände, die vielerlei Ablenkungen, Zerstreuungen, Störungen, wie sie immer auf Exkursionen bestehen, in Wegfall kommen oder doch auf ein Minimum beschränkt sind. Man hat die Klasse im Schulzimmer beisammen. Man hat die Möglichkeit, unter Ausnützung der günstigen psychischen Einstellung zum Film, die

Aufmerksamkeit zu konzentrieren, zu richten und zu lenken. Im Gegensatz zur stets komplexen Natur ist der Bildstreifen in Darstellung und Handlung auf eine möglichst einfache und verständliche Formel gebracht.

Dabei setze ich allerdings voraus, dass wir einen vom pädagogischen Standpunkt aus einwandfreien Film vor uns haben. Dass es gerade in dieser Beziehung vielfach noch mangelt, gebe ich ohne weiteres zu. Gar zu häufig wird die Aufmerksamkeit durch Nebensächlichkeiten, durch eine sich zur Schau stellende Person, durch irgendeine nichtssagende Allerweltserscheinung abgelenkt. Dies sind störende Fehler, die natürlich in der Masse schwinden werden, als die pädagogischen Kreise beratend die Filmindustrie unterstützen und sich selbst aktiv in der Amateurkinematographie betätigen.

Unbedingt muss an dem Grundsatz festgehalten werden, dass der Film sich ohne Zwang in den normalen Unterrichtsgang einzufügen hat. Wir haben uns in Basel von Anfang an auf den Boden dieser Forderung gestellt und sind deshalb auch immer eingetreten für die radikale Lösung in dem Sinne, dass der Filmunterricht im Klassen- oder Spezialzimmer zu geben sei. Nie und nimmer können wir uns, auch wenn dies nur als Übergangsstadium gedacht ist, für die periodischen Massenvorfürungen in Kinotheatern, wie sie anderorts meist allerdings nur als Notbehelf durchgeführt werden, erwärmen. Gerade in diesen Massenvorstellungen liegt ein nicht versiegender Quell nur zu oft berechtigter öffentlicher Kritik, die unserer Sache verheerend schaden kann.

Sehr häufig entziehen sich gewisse Vorgänge wie z. B. Gang, Lauf und Flug der Tiere infolge ihres raschen Verlaufes einer zuverlässigen Beobachtung, oder gewisse, langsam sich abwickelnde Erscheinungen, wie das Wachstum und die Reizbewegungen der Pflanzen, vermögen wir nicht mehr als Bewegungen wahrzunehmen. Hier ermöglicht im ersteren Falle die Zeitlupe eine genaue vergleichende Beobachtung der einzelnen Bewegungsphasen, im letzteren Falle bringt uns der Zeitraffer die Erscheinung als Bewegung zum Bewusstsein, die Pflanze ist nun erst recht eigentlich zum lebenden Organismus geworden.

Hervorragende Dienste im Unterricht kann auch die bewegte, schematische Zeichnung, die sog. Trickzeichnung leisten, indem sie räumlich und zeitlich unübersehbare Zustandsreihen, Vorgänge und Geschehnisse zu klar erkennbaren Zusammenhängen fügt.

Es sei aber hier ausdrücklich betont, dass es sich bei Zeitlupen- und Zeitrafferaufnahmen um zeitlich unwirkliche Darstellungen, bei den Trickzeichnungen um bloße schematische Wiedergaben handelt. Diese Spezialfälle des Films setzen, sollen sie nicht statt Klärung zu schaffen, Verwirrung anrichten, eine gewisse geistige Reife voraus, die erst nach längerer Schulung im Filmsehen erreicht wird. Sie werden wohl in der Hauptsache, namentlich was Lupe und Raffer betrifft, nur auf der Oberstufe zur Anwendung kommen.

In diesem Zusammenhang sei hier ganz allgemein hervorgehoben, dass mit dem Filmunterricht nicht zu früh begonnen werden soll. Dies



nur eine rein grundsätzliche Bemerkung. Eigentlich haben wir ja vielmehr Grund, eine übertriebene Ängstlichkeit zu zerstreuen als vor zu forschem Vorgehen zu warnen. Namentlich eine da und dort propagierte, umständliche Vorbereitung mit vielleicht zuerst farbigen, dann Schwarzweiss-Stehbildern halte ich unbedingt für zu weitgehend. Besondere Schwierigkeiten bei der Übertragung der dreidimensionalen Wirklichkeit in das zweidimensionale Sehen können doch im Vergleich zum ebenfalls zweidimensionalen Stehbild im Ernste nicht bestehen. Projektion von Raumgebilden in die Ebene führt das Kind ja schon aus, wenn es noch mit ungeschickten Händchen sich im Porträtieren seiner Puppe versucht. Hauptsache ist, dass die Filme inhaltlich und technisch einwandfrei sind, die Handlung klar, einfach, linear ist, dem Verständnis der jungen Zuschauer angepasst, die Vorgänge in genügender Übersichtlichkeit und namentlich hinreichender Breite dargestellt sind, damit ein von jeder Hast befreites, gesichertes Beobachten möglich ist. Dann wird man allmählich auf dem Weg vom Einfachen zum Schweren, zu komplexen Vorgängen fortschreiten können.

Dass der Lehrfilm nicht zu lang sein soll, ist nach dem soeben Ausgeführten selbstverständlich. Die Bildstreifen sollten im allgemeinen nicht über 80, 100 bis 120 m lang sein. Er darf anderseits auch nicht zu kurz sein, die durch ihn dargestellten Vorgänge müssen ohne zu grosse Mühe apperzipiert werden können. Meist wird es nicht so sehr auf die Meterzahl ankommen als vielmehr auf die nach pädagogischen Grundsätzen sich richtende Komposition des Inhalts. Unbedingt muss der Lehrer mit diesem Inhalt des Films genau vertraut sein, damit alle Vorteile ausgenutzt werden können. Er muss die Möglichkeit haben, sich an Hand von eigens für die betreffenden Filme hergestellten Textheften auf die Filmlektion vorzubereiten. Die Apparate müssen mit Stillstandsvorrichtungen versehen sein, so dass zu jeder beliebigen Zeit gestoppt werden kann, um irgend ein Detail eines flüchtigen Zustandes gebührend unterstreichen oder ein erklärendes Wort in aller Ruhe einschalten zu können. Gar zu leicht verfällt der eifrige Lehrer anfänglich in den durchaus verständlichen Fehler, dass er das unerbittlich dahin eilende Bild mit Erläuterungen ständig begleiten will. Einmal ist es fast unmöglich, Wort und Bild immer zur Koinzidenz zu bringen. Gewöhnlich hinkt die Erklärung nach, wodurch die Kontinuität des Vorganges fortwährende Störungen erfährt. Lassen wir nur ruhig den visuellen Eindruck in seiner ganzen Grösse sich auswirken, das begleitende, namentlich unzeitliche Wort muss die unmittelbare Wirkung des Filmerlebnisses nur schwächen. Wir haben ja die Möglichkeit, das Verständnis des Filmes gründlich vorzubereiten und können ihn auch ein zweites und drittes Mal ablaufen lassen, um ihn unter Anwendung der Stoppvorrichtung abschnittsweise zu besprechen.

Gewiss hat der Film auch seine Gefahren und Grenzen und eine gewisse Opposition gegen ihn ist durchaus verständlich. Wir anerkennen deren Berechtigung aber nur so lange, als sie sich im



Rahmen einer wohlmeinenden und unpersönlichen Kritik bewegt. Auf alle Fälle ist uns jede noch so scharfe, objektive Kritik lieber, als jene lähmende Indifferenz, der die Lehrfilmbewegung gerade in intellektuellen Kreisen vielfach noch begegnet.

Sehen wir uns einige der gegen den Lehrfilm erhobenen Bedenken auf ihre Stichhaltigkeit einmal genauer an:

Wir müssen immer wieder den Vorwurf hören, dass man den Schulkindern heute das Lernen zu leicht mache, sie zur Oberflächlichkeit, Blasiertheit und Denkfaulheit erziehe. Dabei bekommt jedesmal auch der Lehrfilm ein Erkleckliches ab. Ich sehe im Geiste jenen Biedermann, wie er im Hochgefühl seiner Würde nicht müde wird zu erklären: „Das haben wir alles nicht gehabt und dennoch . . . wie herrlich weit haben wir es dennoch gebracht!“ Gewiss, wenn man uns übel will, so kann man die Filmerei als wertlose, ja gefährliche Spielerei bezeichnen. Aber es wird wohl im Ernst niemand behaupten dürfen, dass das, was hier über die Grundsätze der Lehrfilmbestrebung mitgeteilt wurde, nicht eine durchaus ernsthafte, diskussionsfähige Sache sei.

Dem Film wird auch etwa vorgeworfen, er ermögliche keine gründliche Apperzeption. Er sei dazu zu rasch, zu kompliziert, zu oberflächlich und verurteile den Beschauer in seiner selbtherrlichen Art zu einem rein passiven Verhalten, widerstreite also den modernen Grundsätzen des Arbeitsunterrichtes. Halten wir uns bei der Film- auswahl an die oben skizzierten Grundsätze, so können im Ernst diese Vorwürfe nicht mehr aufrecht erhalten werden. Gerade der Lehrfilmunterricht zeichnet sich ja in hervorragender Weise aus durch intensive geistige Aktivität und dies ist ja eben das bezeichnende Kriterium des Arbeitsunterrichtes. Es muss allerdings zugegeben werden, dass es noch nicht allzuvielen wirklich gute, einwandfreie, überzeugende Lehrfilme gibt. Grundsätzlich wichtig ist, dass es sie gibt. Der Mangel muss in der Masse schwinden, als sich mehr und mehr die Pädagogen am Problem interessieren.

Ich denke beispielsweise auch daran, wieviel wertvolles Material bei richtiger Organisation aus den Theaterspielfilmen, namentlich aus den Beiprogrammen an oft unvergleichlichen Darstellungen von Naturvorgängen, landschaftlichen Szenerien, geschichtlichen Zuständen und Geschehnissen herausgeholt und dem Unterricht nutzbar gemacht werden könnte. Ich denke hier z. B. an die Eskimofilme Nanuk und Snuk, an gewisse Szenen aus dem Nibelungenfilm, an den Amazonas-Film der Ufa „Urwelt im Urwald“ und auch an den Afrikaflug Mittelholzers. Man fragt sich eigentlich, warum man die Bildstreifen, nachdem sie den weltumspannenden Filmrummel mitgemacht haben, nun lieber in den Archiven verstauben lässt, als sie der Erziehungssache dienstbar zu machen.

Wir haben uns bei unsern Filmanschaffungen vorläufig hauptsächlich auf das Gebiet der Naturkunde, Geographie und Technik beschränkt. Damit ist aber die Verwendungsmöglichkeit des Films durchaus nicht erschöpft. Zu nennen wären vor allem noch der histo-

rische und geometrische Film. Aber hier wird sofort das Problem wesentlich verwickelter, indem nun wirklich berechtigte Bedenken auftauchen. Rich. Meister, Wien, sagt hierüber in seinem vorzüglichen Aufsatz „Der Unterrichtsfilm, seine Didaktik und Methodik<sup>1)</sup>“ folgendes:

„Am schwierigsten ist meines Erachtens die Auflösung der Bedenken in solchen Fällen, in denen die dem Film gemässe Art der Auffassung des Bildlichen mit andern seelischen Kräften in Widerstreit gerät. Es kann dies namentlich in zwei Fällen eintreten: gegenüber der frei- und nachschaffenden Phantasie und gegenüber der selbsttätigen geometrischen Raumanschauung. . . . Der eigentliche Bereich des Films sind die Gebiete, in denen es auf die Vermittlung eines möglichst wirklichkeitsgetreuen Bildes, also auf die Führung der Vorstellungstätigkeit des Schülers durch das Bild ankommt. Daraus ergibt sich, dass die Darstellung durch den Film nicht nur zulässig, sondern wünschenswert ist für Natur- und Landschaftsbilder, physikalische und biologische Vorgänge, technische Arbeiten, auch für typische kulturgeschichtliche Szenen, dass aber ihre Berechtigung fraglich wird, wo es sich um Rekonstruktion einmaliger geschichtlicher Ereignisse oder um die Umsetzung dichterischer Schöpfungen in das Laufbild handelt. Damit soll übrigens der gestellte historische Film nicht zur Gänze abgelehnt werden, aber wir werden wohl unterscheiden müssen, worauf es in dem einzelnen Falle ankommt, ob auf die Synthese und Darstellung typischer Züge geschichtlicher Begebnisse, oder auf die rein phantasiemässige Rekonstruktion einmaliger geschichtlicher Ereignisse. Die Vorführung einer mittelalterlichen Kaiserkrönung, eines Ritterschlages, des Zunftlebens oder der Meisterschule, der Bekrönung eines Humanistenpoeten oder des Lebens in einer mittelalterlichen Universität mit ihren eigenartigen Trachten und Zeremonien, etwa auch die Promotion könnte ich mir nicht nur als wirkungsvoll, sondern auch als sehr belehrend vorstellen.“ Ähnlich kritisch und in der Hauptsache ablehnend stellt sich Meister zu den geometrischen Filmen. Er vertritt dabei eine Auffassung, die ich voll und ganz teile, wenn er sagt: „Ein wesentlicher Ertrag z. B. des Unterrichts in der darstellenden Geometrie soll doch zweifellos sein eine möglichst freiwaltende Fähigkeit der wechselseitigen Umsetzung von dreidimensionaler Raumvorstellung und projizierter Zeichnung ineinander.“ Er will hier Bewegungsbilder höchstens gelten lassen als vorübergehende Hilfe bei der Ausbildung der Raumanschauung, von der sich unsere Vorstellungstätigkeit rasch und ausgiebig emanzipieren müsse, „wenn sie zu wirksamem Gebrauch für ihre mathematischen und technischen Aufgaben gelangen soll.“

Auf die oft geäusserten Bedenken technischer Natur möchte ich nur ganz kurz hinweisen. Sie sind gewiss bei gutem Willen nicht unüberwindlich. Es ist mir oft, als werde speziell an der Filmsache etwas zu viel nur herumkritisiert. Es fehlt uns etwas jener bewegliche,

---

<sup>1)</sup> Die Wiener Bildwoche (VI. deutsche Bildwoche), Wien 1926. p. 72.



wesentlich vorurteilsfreiere, vorwärts drängende Geist, der die Bewegung z. B. in Deutschland und Österreich beseelt. Zugegeben, unsere nüchterne Schweizerart hat uns schon vor vielen verfehlten Neuerungen und Irrwegen bewahrt. Wahrhaftig das Wägen liegt uns näher als das Wagen. Aber die Schulfilmbewegung ist derart in soliden, gesunden pädagogischen Grundsätzen verankert, gewinnt dauernd derart an Boden, dass sie nicht mehr zur Ruhe kommen wird und auch ängstliche Gemüter es riskieren dürfen, mitzutun. So oder so werden sich die Lehrerschaften mit dem Problem auseinanderzusetzen haben.

Zugegeben, die technischen Voraussetzungen sind keine geringen und erfordern bedeutende Mittel. Aber wo ein Wille ist, wird sich auch hier ein Weg finden lassen. Schon hat sich in neuester Zeit auch die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren des Problems angenommen und es sind Vorarbeiten im Gang, die auf die Errichtung einer Anzahl von regionalen Lehrfilmarchiven hinzielen. Es wird dann Sache der einzelnen Erziehungsdirektionen sein, sich auf dem Konkordatswege an diesen Archiven zu beteiligen. Vorläufig bestehen meines Wissens Lehrfilmarchive in Basel, Bern, Genf und Zürich (Staatliche Lehrfilmarchive in Basel und Genf, Städtisches Lehrfilmarchiv und Schweiz. Lehrfilmstelle für Mittelschulen in Zürich, Archiv des Schweizer. Schul- und Volkskino in Bern), die teilweise schon im Leihverkehr mit Interessenten stehen. Für freie Filmvorführungen für die Schuljugend hat der Schul- und Volkskino in Bern einen Wanderdienst eingerichtet.

Wohl werden auch in der Schweiz Propaganda-, Reklame-, Spiel- und Kulturfilme hergestellt, die, kritisch gesichtet, zerlegt und kombiniert, auch der Schule gute Dienste leisten können, aber eine eigene Lehrfilmindustrie haben wir nicht. Hier sind wir neben den gelegentlichen guten Erzeugnissen einer allerdings immer noch bescheidenen Amateur-Kinematographie auf das Ausland angewiesen.

Die ganze wirtschaftliche und technische Grundlage muss sich in dem Masse verbessern, als die Lehrfilmbewegung an Boden gewinnt. Letzten Endes liegt das Problem allein bei uns.

---

## Grundlagen der Schweizergeographie.

Von Dr. Ernst Leemann, Zürich.

Im Kanton Zürich schreibt der Lehrplan für die 6. Klasse der Primarschule in der Geographie die Behandlung der Schweiz und die Kenntnis der Schweizerkarte vor. Die dem Lehrer offiziell als Grundlage dienenden Hilfsmittel zur Erteilung dieses Unterrichtes beschränken sich auf die schweizerische Schulwandkarte im Massstab von 1:200,000, die Schülerkarte der Schweiz im Maßstab 1:600,000 und einige Lesestücke des obligatorischen Lesebuches. Da die uns vorläufig noch zur Verfügung stehende Schülerkarte der Schweiz nach übereinstimmendem Urteil vieler Lehrer bei dieser Sachlage den Unterricht nicht genügend zu stützen vermag, ist nicht nur