

# Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung



Michael Annegarn-Gläß

## Neue Bildungsmedien revisited

Zur Einführung des Lehrfilms in der Zwischenkriegszeit

# Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung

herausgegeben von

Bente Aamotsbakken, Marc Depaepe, Carsten Heinze,  
Eva Matthes, Sylvia Schütze und Werner Wiater

Michael Annegarn-Gläß

# Neue Bildungsmedien revisited

Zur Einführung des Lehrfilms  
in der Zwischenkriegszeit

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2020

k

*Für Annalena, Lieke und Thea.*

*Die Erstellung der vorliegenden Arbeit wurde mit Mitteln der deutschen Forschungsgemeinschaft im Rahmen des DFG-Projektes „Der Lehrfilm in der Zwischenkriegszeit: Deutschland, Frankreich und Italien im Vergleich“ am Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung, ermöglicht.*

*Die vorliegende Arbeit wurde von der Fakultät für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig unter dem Titel „Koloniales Wissen in neuen Medien – Lehrfilm und Kolonien in der Zwischenkriegszeit“ als Dissertation angenommen. Gutachter: Prof. Dr. Eckhardt Fuchs, Prof. Dr. Marc Depaepe. Tag der Disputation: 3.12.2018.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2020.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto Umschlagseite 1: © Michael Annegarn-Gläß.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.  
Printed in Germany 2020.  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2389-0

## Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Einführung des Lehrfilms als neuem Bildungsmedium in der Zwischenkriegszeit in Deutschland und besteht aus zwei großen Abschnitten, in denen sich dieser Thematik angenähert wird. Im ersten Teil der Arbeit werden die politischen und technischen Rahmenbedingungen, die in der Weimarer Republik und der darauffolgenden Nationalsozialistischen Diktatur in Deutschland in Bezug auf den Lehrfilm galten, ausgelotet, während im zweiten Teil am Beispiel des kolonialen Themas gezeigt wird, inwiefern sich Lehrfilm und Schulbuch unterscheiden.

Im ersten Teil der Arbeit war zu erwarten, dass sich mit dem politischen Wechsel hin zur Diktatur auch die Verwendung des neuen Mediums änderte, es also zu einem Bruch kam, weil die nationalsozialistische Führung im Juni 1934 den Film zum Unterrichtsmittel erklärte. Es zeigte sich aber, dass es einen solchen Bruch nicht gab und die Übergänge fließend waren, da viele Personen in ihren Ämtern verblieben und die politische Führung auf der Arbeit der Institutionen der Zwischenkriegszeit aufbaute.

Eine wichtige Rolle im Hinblick auf die Nutzung von Medien im Unterricht haben die Lehrenden inne, da sie mit diesen Medien interagieren müssen. Aus diesem Grund kam der Lehrerdiskussion innerhalb dieser Arbeit eine besondere Rolle zu. Es war zu erwarten, dass sich reformorientierte Lehrende eher mit einem neuen Bildungsmedium auseinandersetzen würden, als ältere Lehrende. Diese Unterscheidung zwischen jungen und älteren Lehrenden zeigte sich tatsächlich, aber einige jüngere reformorientierte Pädagogen lehnten den Lehrfilm als Unterrichtsmittel trotzdem ab, da sie generell in Kino und Film eine Gefährdung der Jugend vermuteten.

Die vorherrschenden Medien im Unterricht der Zwischenkriegszeit waren der Lehrende, die Tafel und das Schulbuch. Letzteres war die Wissensinstanz, auf der der Unterricht aufbaute, da in Schulbüchern der gesellschaftliche Wissenskanon fixiert ist. Um bewerten zu können, ob diese Rolle durch den Lehrfilm bedroht war, wurde eine Analyse von Lehrfilmen und Schulbüchern durchgeführt, in der die vermittelten kolonialen Wissensinhalte herausgearbeitet wurden. Es zeigte sich, dass der Lehrfilm das Potential besaß neue Inhalte schneller in den Unterricht zu bringen und einzelne Themen detailreicher zu vermitteln, er war aber nur eine Ergänzung zum Unterricht mit dem Schulbuch und konnte diesen nicht ersetzen.

Die Einführung des Lehrfilms und die damit verbundene Diskussion zeigen aber viele Parallelen zum heutigen digitalen Bildungsmedienwandel, da auch heute wieder die Ausbildung der Lehrenden, die Finanzierung des Unterfangens und die Bereitstellung der nötigen Infrastruktur Hemmnisse für die Nutzung digitaler Bildungsangebote ist.

## Abstract

This study deals with the introduction of educational film as a new educational medium in Germany in the interwar period. It consists of two major sections in which this topic is approached. In the first part of the work, the political and technical conditions that applied to the educational film during the Weimar Republic and the subsequent National Socialist dictatorship in Germany are explored, while the second part uses the example of the colonial theme to show the extent to which educational film and textbook differ.

In the first part of the work, it was to be expected that with the political change towards dictatorship, the use of the new medium would also change, i.e. there was a break because the National Socialist leadership declared film to be an educational medium in June 1934. However, it turned out that there was no such break and the transitions were fluid, as many people remained in their posts and the political leadership built on the work of the institutions of the interwar period.

Teachers have an important role to play with regard to the use of media in the classroom, as they have to interact with these media. For this reason, the teacher discussion played a special role within this work. It was to be expected that reform-oriented teachers would be more likely to deal with a new educational medium than older teachers. This distinction between young and older teachers was indeed apparent, but some younger reform-oriented teachers nevertheless rejected the educational film as a teaching medium, as they generally suspected that cinema and film were a threat to youth.

The predominant media in teaching during the interwar period were the teacher, the blackboard and the textbook. The latter was the knowledge authority on which the lessons were based, since the social canon of knowledge is fixed in textbooks. In order to be able to assess whether this role was threatened by the educational film, an analysis of educational films and textbooks was carried out, in which the colonial knowledge content conveyed was elaborated. It was shown that the educational film had the potential to bring new content into the classroom more quickly and to convey individual topics in more detail, but film was only a supplement to the lessons with the textbook and could not replace it.

However, the introduction of the educational film and the associated discussion show many parallels to today's digital educational media change, since again today the training of teachers, the financing of the undertaking and the provision of the necessary infrastructure are obstacles to the use of digital educational offers.

# Inhalt

## Einleitung.....11

- Fragestellung, Forschungsstand und Lehrfilmbegriff
- Methodische Anlage der Untersuchung und Quellenlage
- Aufbau und Gliederung der Arbeit

## 1 Der (Lehr)Film als neues Bildungsmedium

- 1.1 Lehrfilm und Schulwesen in der Zwischenkriegszeit – Eine Einführung.....29
- 1.2 Der Lehrfilm in der Bildungspolitik.....37
  - 1.2.1 Der Lehrfilm in der Bildungspolitik Preußens, Bayerns und Sachsens.....38
  - 1.2.2 Zensur und Begutachtungspraxis.....40
  - 1.2.3 Regionale Unterschiede in der Bildungspolitik bezüglich des Lehrfilms.....46
  - 1.2.4 Zentralisierung des Lehrfilmwesens ab 1934.....48
- 1.3 Die Praxis der Vorführung.....52
  - 1.3.1 Die Schule geht ins Kino.....53
  - 1.3.2 Schulvorführungen.....57
  - 1.3.3 Klassenvorführungen – der Film kommt in die Klasse.....62
- 1.4 Der Lehrfilm in der Krise? – Die Produktions- und Distributionsbedingungen im Untersuchungszeitraum .....65
  - 1.4.1 Der Lehrfilm vor dem Ersten Weltkrieg.....66
  - 1.4.2 Die Produktionsbedingungen in der Weimarer Republik.....66
  - 1.4.3 Zentralisierung in der Produktion sichert Aufträge – Die Reichsstelle für den Unterrichtsfilm.....71
  - 1.4.4 Die Schaffung von Verteilungswegen.....74
- 1.5 Die Lehrenden und der Lehrfilm.....78
  - 1.5.1 Grundsätzliches zur Lehrerschaft.....79
  - 1.5.2 Die Ausbildung der Lehrenden in Bezug auf den Lehrfilm.....80
  - 1.5.3 Lehrerstimmen für den Lehrfilmeinsatz.....84
  - 1.5.4 Die Gegnerschaft des Lehrfilmeinsatzes und ihre Argumente.....89
- 1.6 Lehrfilmbewegungen als transnationales Phänomen.....94
- 1.7 Zwischenfazit: Der Lehrfilm – eine nationalsozialistische Erfolgsgeschichte?.....100

## 2 Koloniales Wissen im neuen und alten Bildungsmedium

- 2.1 Der Lehrfilm als Lehrmaterial.....105
  - 2.1.1 Filmtechnische Einstellungen und ihre Auswertung.....108
  - 2.1.2 Afrikafilme – Kolonialismus als Zivilisationsauftrag.....109
  - 2.1.3 Die Südsee als traumhaftes Ideal.....126
  - 2.1.4 Narration und Narrative im Film.....130

2.1.5	Exkurs: Karten und Animationen zur Durchsetzung kolonialer.....	138
	Ansprüche	
2.2	Schulbuchanalyse.....	141
2.2.1	Schulbuchproduktion in der Zwischenkriegszeit.....	141
2.2.2	Stellenwert der Kolonialgeschichte im Schulbuch.....	143
2.2.3	Koloniale Narrative im Schulbuch.....	146
2.2.4	Illustrationen und Karten im Schulbuch.....	151
2.2.5	Zusammenfassung der Schulbuchanalyse.....	158
2.3	Die koloniale Frage im Lehrfilm und Schulbuch.....	160
2.4	Zwischenfazit: Bildungsmedien und koloniales Wissen in der Zwischen- kriegszeit.....	163

### **3 Schlussbetrachtung: Der Einfluss von technologischem Fortschritt auf die Reform von Bildung**

3.1	Katalysatoren und Hemmnisse für die Einführung neuer Bildungs- medien.....	165
3.2	Digitaler Bildungsmedienwandel heute – Parallelen und Unterschiede zum Lehrfilm.....	167
3.3	Ausblick.....	168

### **4 Literatur.....171**

### **5 Anhang**

5.1	Biographisches.....	183
5.2	Filmographie.....	189
5.3	Verwendete Schulbücher.....	198
5.4	Archivalien.....	199
5.5	Abbildungsverzeichnis.....	201
5.6	Verwendete Abkürzungen.....	204
5.7	Beruflicher und wissenschaftlicher Werdegang.....	205

## Danksagung

Mein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Eckhardt Fuchs, der mich als Mentor in meinem Vorhaben betreut, motiviert und gefördert hat. Weiterhin danke ich für die Möglichkeit im Rahmen des Projektes „Der Lehrfilm in der Zwischenkriegszeit – Deutschland, Frankreich und Italien im Vergleich“ zu promovieren. Ebenso danke ich Prof. Dr. em. Marc Depaepe für wichtige Impulse in der Endphase der Dissertation. Innerhalb des Projektes gebührt auch Anne Bruch mein tief empfundener Dank für wertvolle Hinweise, konstruktive Gespräche und ein offenes Ohr für meine Probleme. Ohne die Unterstützung bei der Digitalisierung und Erfassung der fotografierten und gescannten Archivalien durch meine studentische Hilfskraft Friederike Bill, wäre diese Arbeit ebenfalls nicht realisiert worden.

Zum Gelingen dieser Arbeit haben viele Mitarbeitende aus den verschiedensten Archiven Deutschlands beigetragen, von denen stellvertretend Roland Foitzik vom *Bundesarchiv-Filmarchiv*, Sven Devantier vom *Bundesarchiv* in Berlin-Lichterfelde, Jacques Oberson vom *United Nations Archive* und Thomas Breitfeld vom *Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz* in Berlin-Dahlem gedankt wird.

Außerdem danke ich Thomas Tode und Jeanpaul Goergen für wertvolle Hinweise und spannende Gespräche, die mir ermöglicht haben in die Filmwissenschaften einzutauchen. Großer Dank gilt auch Eva, Anne und meiner Frau Annalena für das Korrekturlesen meiner Arbeit. Ihre Anregungen waren für die Lesbarkeit und Verständlichkeit unverzichtbar. Schließlich möchte ich mich von ganzem Herzen bei meiner Frau, meiner Tochter, unseren Familien und meinen Freunden in nah und fern bedanken, die mir mit Unterstützung für Herz und Seele ermöglicht haben, diesen Weg zu gehen.

# Einleitung

Seit der Mitte des 19. Jahrhunderts beginnt in Europa das Zeitalter des bewegten Bildes, in dessen Rahmen visuelle Medien immer stärker im täglichen Leben präsent sind.<sup>1</sup> Des- sen prägendste Ausformung ist das seinerzeit neue Medium Film. Der Film schickte sich an, im Laufe der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zum Massenmedium zu werden und insbesondere im Untersuchungszeitraum, der Zwischenkriegszeit, wandelte sich dieser von einem reinen Unterhaltungs- zu einem Unterhaltungs- und Bildungsmedium. Den Auftakt zu dieser Entwicklung bildeten die ersten Filmvorführungen in Berlin und Paris 1895. In Berlin im November durch die Brüder Max und Emil Skladanowsky im Berliner Wintergarten und in Paris durch Auguste und Louis Lumière im Grand Café Boulevard des Capucines. Zu diesem Zeitpunkt war ein solches Ereignis eine Sensation in Europa und innerhalb kürzester Zeit entwickelte sich das Medium Film von den Anfängen im Variété hin zu einer eigenen Kunstform. Diese brachte ihre eigenen, spezifischen Erzähl- formate hervor. Die ersten Aufnahmen zeigten noch kurze Episoden, häufig Slapstick oder Szenen aus dem täglichen Leben, aber relativ schnell entlehnten Filmschaffende Erzählformen aus dem Theater und entwickelten fiktionale Filme, die eine Handlung be- inhalteten.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts diente dementsprechend ein Großteil der Filme der rei- nen Unterhaltung. Vom Bildungsbürgertum wurde die Alltagsunterhaltung der Massen als „Schmutz- und Schund“<sup>2</sup> abgetan, während die niedrigeren Bildungsschichten in die Kinovorstellungen strömten. Vor dem Ersten Weltkrieg haftete den Filmvorführungen und dem damit verbundenen Kinobesuch ein zweifelhafter Charakter an, weswegen eini- ge Pädagogen Vereine mit dem Ziel gründeten, das Kino zu reformieren und so für eine Hebung des kulturellen Niveaus zu sorgen. So zum Beispiel der Schuldirektor Hermann Lemke aus Storkow bei Berlin. Dessen „Kinematographische Reformvereinigung“, die er 1907 zusammen mit einigen Mitstreitern gründete, hatte sich zum Ziel gesetzt, die Mög- lichkeiten des Mediums Film als Erziehungsinstrument herauszuarbeiten und auf dieser Grundlage dessen Einsatzmöglichkeiten auf Volksbildungsveranstaltungen und im Schul- unterricht zu fördern.<sup>3</sup> Ein zentraler Begriff dieser Strömung der Reformbewegung war „Anschauung“ und Befürworter des Lehrfilmeinsatzes betonten, dass visuelle Medien in der Lage seien, starke Gefühle auszulösen und so einen tiefen Eindruck beim Betrachter zu hinterlassen, wodurch dessen Aufnahmefähigkeit verbessert würde.<sup>4</sup> Der Film allein konnte diese Wirkung in kommerziellen Vorstellungen in Kinotheatern nicht entfalten, weswegen es für die Kinoreformer wichtig war, eine Etablierung von Schulvorführungen zu erreichen, um eine entsprechende Kontextualisierung des Gezeigten im pädagogischen Sinne sicherzustellen.

<sup>1</sup> Paul, Gerhard: Das visuelle Zeitalter. Punkt und Pixel. Göttingen: Wallstein, 2016.

<sup>2</sup> Siebert, Paul Ferdinand: Bürgerliches Selbstverständnis, Kinoreform und früher Schulfilm. Eine kulturwis- senschaftliche Analyse. Magisterarbeit. Universität Lüneburg, 1995, S. 26.

<sup>3</sup> Petzold, Dominik: *Der Kaiser und das Kino. Herrschaftsinszenierung, Populärkultur und Filmpropaganda im Wilhelminischen Zeitalter*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2012, S. 322f.

<sup>4</sup> Vgl. dazu: Schultze, Ernst: *Der Kinematograph als Bildungsmittel. Eine kulturpolitische Untersuchung*. Halle/Saale: Buchhandlung des Waisenhauses, 1911, S. 75.

Im Zuge des Ersten Weltkriegs wurde der belehrende Charakter von Filmen durch die Oberste Heeresleitung der deutschen Armee weitgehend erkannt und vor allem in der Kriegspropaganda eingesetzt. Dadurch änderten sich die Produktionsbedingungen für Lehrfilme nach 1918 und verbesserten sich im Untersuchungszeitraum bis 1939 erheblich, da beispielsweise ab 1920 Filme in Preußen als Lehrmittel anerkannt, und ab 1934 staatlich beauftragte Lehrfilme produziert wurden. Trotzdem wurde ein Besuch der Kintheater durch Schülerinnen und Schüler von der Lehrerschaft weiterhin kritisch gesehen, weswegen die Lehrenden für die Einrichtung von Schulkinos plädierten. Diese sollten in größeren Städten entstehen und von allen örtlichen Schulen genutzt werden können. Bis auf wenige Initiativen verlief dieses Anliegen allerdings wenig erfolgreich. Es kam nur in Ausnahmefällen wie Berlin und Leipzig zu Gründungen von Schulkinos und erst ab 1934 begann die, im selben Jahr gegründete, *Reichsstelle für den Unterrichtsfilm (RfdU)* mit der Ausstattung von Schulen mit Vorführtchnik. Bis dahin war der Lehrfilmeinsatz dem jeweiligen Lehrenden und den örtlichen Gegebenheiten überlassen. Je nachdem ob dieser ein Filmenthusiast war oder den Filmeinsatz generell ablehnte, stand es ihm frei, das Medium zu nutzen. Viele dieser Lehrenden publizierten ihre positiven wie negativen Erfahrungen in den zeitgenössischen Periodika und innerhalb des Diskurses um die Einführung dieses Mediums existierte eine Vielzahl von Pro- und Contra-Argumenten. Dabei wurde der Lehrfilm von seinen Befürwortern als Ergänzung zum Unterricht angesehen, während einige Kritiker einen Ersatz des Lehrenden befürchteten und ihre Schülerschaft außerdem generell vom Filmkonsum abhalten wollten. Für das Verständnis dieser Debatte ist es entscheidend, zunächst Unterschiede und Gemeinsamkeiten zum bereits etablierten Medium, dem Schulbuch, aufzuzeigen, zu erklären und zu kontextualisieren. Dies ist eines der grundsätzlichen Anliegen der vorliegenden Arbeit.

## Fragestellung, Forschungsstand und Lehrfilmbegriff

Gegenstand der Untersuchung ist der Lehrfilm in der Zwischenkriegszeit. Bislang fand eine eingehende Erforschung dieses Bildungsmediums in Hinblick auf einen Vergleich mit anderen Bildungsmedien nicht statt, denn die Historische Bildungsmedienforschung befasste sich bisher traditionell überwiegend mit dem Schulbuch. Andere Bildungsmedien, die in Konkurrenz zum Schulbuch traten, rückten erst in den letzten Jahren in den Fokus von Untersuchungen, obwohl insbesondere das Medium Film seit Beginn seiner Entwicklung von einer kontrovers geführten Debatte begleitet wurde. Diese erstreckte sich sowohl auf öffentliche, als auch wissenschaftliche Diskussionen über die erzieherischen und pädagogischen Konsequenzen des Lehrfilms. Dabei stellten sich für die Zeitgenossen nicht nur Fragen nach staatlicher Kontrolle und Zensur, sondern auch nach dem Umfang, in dem Filme im Schulunterricht, in der Erwachsenenbildung und in der universitären Ausbildung eingesetzt werden konnten.

Außerdem ist die Diskussion um die Einführung des Lehrfilms ein historisches Beispiel für eine ähnlich geführte, gegenwärtige Diskussion: die Einführung digitaler Bildungsmedien. Daher wird in dieser Arbeit neben der Untersuchung, inwiefern sich das Wissen im etablierten Bildungsmedium Schulbuch, von dem des neuen Bildungsmediums Lehrfilm unterschied auch der Frage nachgegangen, welche Umstände die Einführung des Lehrfilms in der Zwischenkriegszeit begünstigten oder bremsten. Abschließend soll zudem aufgezeigt werden, wo sich diese Diskussion mit der aktuellen deckt und welche

Konsequenzen daraus für die derzeitige Einführung digitaler Bildungsmedien gezogen werden können.

Seit der „Visual Turn“ Eingang in die Geschichtswissenschaft gefunden hat, wird der Einbeziehung von bildlichen Quellen in die historische Analyse eine größere Aufmerksamkeit zuteil. Begünstigt wird diese, von Gerhard Paul als Paradigmenwechsel bezeichnete, Neuorientierung durch die Diskussion über die Bedeutung und den Einfluss von Bildern als gestaltende und generative Kräfte in politischen Prozessen.<sup>5</sup> Sie werden inzwischen als Quellen angesehen, die als Medien „unter Nutzung ihres ästhetischen Potenzials Deutungen transportieren und Sinn generieren“<sup>6</sup>. Das Hauptuntersuchungsfeld der „Visual History“ liegt hierbei auf der Analyse und Kontextualisierung von Bildern in ihrem Zusammenhang mit Texten. Hanne Walberg<sup>7</sup> und Richard Rongstock<sup>8</sup> haben begonnen, Filme aus pädagogischer und geschichtsdidaktischer Sicht zu betrachten. Während Rongstock versucht, den Film mentalitätsgeschichtlich zu untersuchen, zeigt Walberg auf, dass Filme mehr vermitteln als den reinen Inhalt, dass die Erzählzeit und die erzählte Zeit unterschiedlich sind und erstere eine zentrale Rolle für die Kontextualisierung der Filme spielt. Dass Bilder stärker und emotionaler beeinflussen können als Texte, und dies schneller bei einem größeren Publikum der Fall ist, ist zwar bereits allgemein bekannt, dass der frühe Filmeinsatz in der Zwischenkriegszeit aber genau hier ansetzt wird häufig nicht berücksichtigt.<sup>9</sup>

Ogleich sowohl die Geschichtswissenschaft, als auch die Bildungsmedienforschung mittlerweile von der Notwendigkeit überzeugt sind, bildliche Quellen in ihre entsprechenden Untersuchungen mit einzubeziehen, entwickelt sich erst seit der rezenten Zuwendung der Fachdidaktik zu diesem Thema in den letzten Jahren eine methodische Vorgehensweise.<sup>10</sup> Dies liegt zum einen an der immer noch mangelnden interdisziplinä-

<sup>5</sup> Vgl. dazu: Paul, Gerhard: „Das Jahrhundert der Bilder. Die visuelle Geschichte und der Bildkanon des kulturellen Gedächtnisses“. In: Paul, Gerhard (Hg.): *Das Jahrhundert der Bilder. Band II: 1949 bis heute*. Bonn: Vandenhoeck & Ruprecht, 2008, S. 14–39; Paul, Gerhard: *BilderMACHT. Studien zur Visual History des 20. und 21. Jahrhunderts*. Göttingen: Wallstein, 2013.; Roeck, Bernd: „Visual Turn? Kulturgeschichte und Bilder“. In: Langewiesche, Dieter (Hg.): *Der Krieger*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, S. 294–315; Burke, Peter: *Augenzeugenschaft. Bilder als historische Quelle*. Berlin: Klaus Wagenbach, 2003.

<sup>6</sup> Paul, Gerhard: „Visual History, Version 2.0“. In: *Docupedia-Zeitgeschichte*, 29.10.2012, S. 13. [http://docupedia.de/zg/Visual\\_History\\_Version\\_2.0-Gerhard\\_Paul.pdf](http://docupedia.de/zg/Visual_History_Version_2.0-Gerhard_Paul.pdf) (Letzter Zugriff am 24.04.2019).

<sup>7</sup> Walberg, Hanne: *Film-Bildung im Zeichen des Fremden. Ein bildungstheoretischer Beitrag zur Filmpädagogik*. Bielefeld: Transcript, 2011.

<sup>8</sup> Rongstock, Richard: *Film als mentalitätsgeschichtliche Quelle. Eine Betrachtung aus geschichtsdidaktischer Perspektive*. Berlin: WVB, 2011.

<sup>9</sup> Vgl.: Schick, Thomas: *Filmstil, Differenzqualitäten, Emotionen. Zur affektiven Wirkung von Autorenfilmen am Beispiel Berliner Schule*. Hier: „Theorien zu Filmrezeption und affektivem Erleben“. Wiesbaden: Springer, 2018, S. 43–109.

<sup>10</sup> Vgl.: Bredekamp, Horst: *Der Bildakt*. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 2015; Bredekamp, Horst (Hg.): *Sehen und Handeln*. Berlin: Akademie Verlag, 2011; Bernhard Jussen: „Toward an Iconology of Historical Research“. In: Caraffa, Constanza; Serena, Tiziana (Hg.): *The Photographic Archive and the Idea of Nation*, Berlin: de Gruyter, 2015, S. 147–165; Bernhard Jussen: „Bilderhorizonte. Wege zu einer Ikonologie nationaler Rechtfertigungsnarrative“. In: Fahrmeier, Andreas; Warner, Annette (Hg.): *Dynamik normativer Ordnungen. Ethnologische und historische Perspektiven*. Frankfurt: Campus, 2013, S. 79–107; Bernhard Jussen: „Plädoyer für eine Ikonologie der Geschichtswissenschaft. Zur bildlichen Formierung historischen Denkens“. In: Koselleck, Reinhart (Hg.): *Politische Ikonologie. Perspektiven interdisziplinärer Bildforschung*. München/Berlin: Deutscher Kunstverlag, 2013, S. 260–279.

ren Kooperation zwischen Geschichts-, Medien- und Bildungsmedienwissenschaft, wie sie von Fabio Crivellari und Kay Kirchmann in einem Beitrag thematisiert worden ist, und zum anderen an der materiellen wie performativen Heterogenität der verschiedenen Bildmedien.<sup>11</sup> In Bezug auf die theoretischen und methodischen Herausforderungen der historischen Fotoanalyse ist allerdings in der historischen Bildungsforschung wichtige Arbeit geleistet worden.<sup>12</sup>

So überschaubar die Forschungslage zum Lehrfilm in der historischen Bildungs- und Bildungsmedienforschung ist, umso größere Beachtung fand der Dokumentar- bzw. Kulturfilm in der historischen Medienforschung. Der dokumentarische Film war in der Zwischenkriegszeit ein bevorzugtes Mittel, um Wissen und Informationen zugänglich zu machen. Er wurde üblicherweise als Kurz- und Langfilm für das Kino produziert, oder als Lehrfilm im Schulunterricht, sowie in der Jugend- und Erwachsenenbildung eingesetzt. Zu den wesentlichen Forschungsergebnissen zählen hier die Sammelbände *Triumph der Bilder*<sup>13</sup> von Peter Zimmermann und Kay Hoffmann und *Kulturfilm im Dritten Reich*<sup>14</sup>, sowie *Im Kino der Humanwissenschaften*<sup>15</sup> von Ramón Reichert. Während Zimmermann und Hoffmann die frühen internationalen Verbindungen im Hinblick auf den Kulturfilm in Europa herausarbeiten, legt Reichert in *Kulturfilm im Dritten Reich* den Schwerpunkt auf die Zeit des Nationalsozialismus. In seinem zweiten Band gibt er schlaglichthaft einen Überblick über den Stellenwert audiovisueller Medien für die Produktion und Popularisierung von Wissen, in dem er die Verwendung von Film in medizinischen und psychologischen Kontexten von 1900 bis in die 1970er Jahre aufzeigt. Die vom Haus des Dokumentarfilms in Stuttgart vorgelegte dreibändige *Geschichte des Dokumentarfilms*<sup>16</sup> behandelt den Zeitraum von 1870 bis 1945 und beschäftigt sich vor allem mit den technischen, politischen und wirtschaftlichen Problemstellungen des nicht-fiktionalen Films. Darüber hinaus enthält sie einen überaus wichtigen Forschungsapparat, der eine Filmographie und Biographien zu den wichtigsten Akteuren des dokumentarischen Filmes in Deutschland enthält. Obwohl die vorliegenden Forschungen zeigen, dass der „Kulturfilm“ ein sehr breites Spektrum abdeckt – vom Lehrfilm über den Naturfilm bis hin zum sozialhygienischen Film – wird das Subgenre des „Lehr- bzw. Dokumentarfilms“, der für Schulen produziert wurde, nur am Rande bearbeitet.<sup>17</sup> Dies gilt nicht nur für Deutschland, sondern auch für die meisten anderen europäischen Länder. Der Grund

<sup>11</sup> Crivellari, Fabio; Kirchmann, Kay: „Einleitung – Die Medialität der Geschichte und die Historizität der Medien“. In: Crivellari, Fabio; Kirchmann, Kay (Hg.): *Die Medien der Geschichte: Historizität und Medialität in interdisziplinärer Perspektive*. Konstanz: UVK, 2004, S. 9–45.

<sup>12</sup> Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike: *Das reflektierte Bild. Seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2005.

<sup>13</sup> Zimmermann, Peter; Hoffmann, Kay (Hg.): *Triumph der Bilder. Kultur- und Dokumentarfilme vor 1945 im internationalen Vergleich*. Konstanz: UVK, 2003.

<sup>14</sup> Reichert, Ramón (Hg.): *Kulturfilm im „Dritten Reich“*. Wien: SYNEMA, 2006.

<sup>15</sup> Reichert, Ramón: *Im Kino der Humanwissenschaften. Studien zur Medialisierung wissenschaftlichen Wissens*. Bielefeld: Transcript, 2007.

<sup>16</sup> Zimmermann, Peter (Hg.): *Geschichte des dokumentarischen Films in Deutschland*, 3 Bände. Stuttgart: Reclam, 2005.

<sup>17</sup> Zimmermann, Peter; Hoffmann, Kay (Hg.): *Geschichte des dokumentarischen Films in Deutschland. >Drittes Reich<, 1933-1945*. Band 3. Stuttgart: Reclam, 2005, S. 10; Keitz, Ursula von: „Die Kinematographie in der Schule. Zur politischen Pädagogik des Unterrichtsfilms von RfdU und RWU“. In: Zimmermann, Peter; Hoffmann, Kay (Hg.): *Geschichte des dokumentarischen Films in Deutschland. Drittes Reich, 1933-1945*. Band 3. Stuttgart: Reclam, 2005, S. 463–488.

hierfür liegt zum einen darin, dass die Filmgeschichtsschreibung der dokumentarischen Form viel zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt hat: Primärer Untersuchungsgegenstand war die Geschichte des fiktionalen Films. Zum anderen wurden die Dokumentar- und Lehrfilme oftmals von Filmhistorikern als ästhetisch unzureichend bewertet. In der Betrachtung der Filmwissenschaftler hatten sie – ähnlich wie Werbefilme – einzig die direkte Botschaft des Lehrstoffes zu vermitteln, die keiner umfassenden filmästhetischen und narrativen Ausformung und Gestaltung bedurfte. Dass über den Dokumentarfilm im Lehrbetrieb nicht nur inhaltlich gesellschaftliche Wertvorstellungen und Zielsetzungen vermittelt, sondern auch über die Bildebene Wissenskonstruktionen sowie Zeit- und Geschichtsbewusstsein transportiert werden, rückt erst in jüngster Zeit in den Fokus der Geschichts- und Medienwissenschaftler.<sup>18</sup> Soweit in den einzelnen europäischen Ländern Darstellungen zur Geschichte des Dokumentarfilms bereits publiziert wurden, legen diese ihren Schwerpunkt zumeist auf die jeweilige nationale Entwicklung.<sup>19</sup> Es fehlt daher eine komparatistische Erforschung des dokumentarischen Films in Europa und im internationalen Vergleich.<sup>20</sup> Eine erste Veröffentlichung haben hier Vinzenz Hediger und Patrick Vonderau mit ihrem Sammelband *Films that Work*<sup>21</sup> vorgelegt. In dieser plädieren sie für die Verwendung des Begriffs „Gebrauchsfilm“<sup>22</sup> für industrielle Auftragsfilme und in den fünf Kapiteln wird in 26 kleineren Studien das breite Feld des nicht-fiktionalen Gebrauchsfilms eröffnet. Allerdings ist auch hier aufgrund des thematischen Schwerpunktes der schulische Lehrfilm kein Thema. Am ehesten findet dieser in den beruflichen Trainingsfilmen eine Entsprechung.

In den Vereinigten Staaten von Amerika wurden in den letzten Jahren mehrere Bände vorgelegt, die sich mit der nationalen Geschichte des Lehrfilms befassen. In *Learning with the Lights off*<sup>23</sup> haben die Herausgeber Devin und Marsha Orgeron zusammen mit Dan Streible einen Sammelband veröffentlicht, der verschiedene Schlaglichter auf einzelne Themen des Lehrfilms zwischen 1895 und 1970 wirft und das heutige Problem der Archivierung von Filmen thematisiert. Die einzelnen Beiträge werden durch einen historischen Überblick zusammengehalten, der die Entwicklung des Lehrfilms in den USA in drei Phasen einteilt: eine Phase der Rechtfertigung, eine Phase der Einführung und damit einhergehenden Schulung der Lehrerschaft und eine Phase der allgemeinen Etablierung des Lehrfilms bis in die 1970er Jahre. Insbesondere in der Rechtfertigungs- und Etablierungsphase verlief die Entwicklung in Deutschland und den USA teilweise zeitgleich ab.<sup>24</sup> Einen Querschnitt durch die Anfangsphase der amerikanischen Lehrfilmbewegung be-

<sup>18</sup> Vgl. dazu: Schmidt, Ulf: „Sozialhistorische Filme und Propaganda in der Weimarer Republik“. In: Jazbinsek, Dietmar (Hg.): *Public Health & Public Opinion*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000, S. 53–82; Boden, Petra; Müller, Dorit: „Popularität – Wissen – Medien“. In: Boden, Petra; Müller, Dorit (Hg.): *Populäres Wissen im medialen Wandel seit 1850*. Berlin: Kadmos, 2009, S. 7–14.

<sup>19</sup> Vgl. dazu: Aprà, Adriano: „Primi approcci al documentario italiano“. In: *A proposito del fil documentario, Annali dell'Archivio audiovisivo del movimento operaio e democratico* 1 (1998), S. 40–67; Hornicek, Jiri: „The Institutionalization of Classroom Films in Czechoslovakia between the Wars“. In: *Film History* 19.4, 2007, S. 384–391.

<sup>20</sup> Zimmermann, Peter; Hoffmann, Kay (2003), S. 10.

<sup>21</sup> Hediger, Vinzenz; Vonderau, Patrick (Hg.): *Films that Work. Industrial Film and the Productivity of Media*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2009.

<sup>22</sup> Ebd.: S. 10.

<sup>23</sup> Orgeron, Devin/Orgeron, Marsha/Streible, Dan (Hg.): *Learning with the Lights Off. Educational Film in the United States*. Oxford: Oxford UP, 2012.

<sup>24</sup> Vergleiche dazu auch Acland, Charles R.; Wasson, Haidee (Hg.): *Useful Cinema*. Durham: Duke UP, 2007.

inhalte *Academic Films for the Classroom* von Alexander Geoff. Neben einer ähnlichen Einteilung, wie sie auch von Orgeron & Orgeron vorgenommen wurde, legt Geoff einen Schwerpunkt auf die Produzentenseite. Hier beleuchtet er nicht nur die einzelnen Firmen, die Lehrfilme produzierten, sondern legt auch eine Übersicht von 34 – seiner Ansicht nach wichtigen („significant“) – Filmmachern vor, die größtenteils nach dem Zweiten Weltkrieg arbeiteten. Vergleichbar mit *Learning with the Lights Off* wirft der Autor die Frage nach der Archivierung der Filme auf und sieht Server als Speicherort und das Internet als Möglichkeit, die archivierten Filme der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.<sup>25</sup> Martin Gronau zeigt in seinem Beitrag<sup>26</sup> „Der Film als Ort der Geschichts(de)konstruktion“ wie sehr das Medium Film inzwischen zum Geschichtsbild beiträgt. Dabei hebt Gronau hervor, dass besonders in Spielfilmen die historische Projektionsfläche der Handlung mit Chiffren arbeitet, um die jeweilige geschichtliche Einordnung authentisch wirken zu lassen. Auf solche Chiffren greifen sämtliche Filme, also auch die nichtfiktionalen Filme der Zwischenkriegszeit zurück. Sie dienen der Visualisierung verschiedener Kontexte ohne diese direkt zu benennen, sind also integrale Bestandteile sämtlicher Erzählungen. Eine historiologische Analyse von Filmen die Gronau vorschlägt, findet auf verschiedenen Ebenen statt.<sup>27</sup> Die erste Ebene ist der Inhalt, wobei hier gefragt werden soll, was das ‚Historische‘ an einem Film ist und welche Aussagen über die Vergangenheit dem Rezipienten angeboten werden. Die nächste Untersuchungsebene zielt auf die Rezipienten ab, hier wird untersucht welche Intention vorausgesetzt werden kann, die dazu führte, dass der jeweilige Film angesehen wurde. Diese Ebene ist nicht statisch und die hier getroffenen Aussagen können sich im Laufe der Zeit verändern. Die dritte Ebene der Untersuchung befasst sich mit der Intention der Produzenten und fragt nach der Wirkungsabsicht der Filmschaffenden. Neben dem Regisseur sind dies Produzent, Kameraleute, Cutter und Investoren. Darüberhinausgehend ist vor allem aus geschichtswissenschaftlicher Sicht eine Gegenüberstellung des im Film konstruierten Bildes der Vergangenheit mit der historischen Bezugsrealität, also der thematisierten Vergangenheit, wichtig. Zum Verständnis dieser Konstruktion des Bildes ist eine Untersuchung der historischen Kontextrealität und des Rahmens der Filmentstehung unumgänglich.

Insbesondere mit der Zeit zwischen 1907 und 1935 hat sich Thomas Schorr in seiner Arbeit über die Beziehung zwischen Film- und Kinoreformbewegung und der deutschen Filmwirtschaft beschäftigt.<sup>28</sup> Er wertete dazu die Zeitschrift *Der Kinematograph* unter pädagogischen und publizistischen Aspekten aus. Er geht dabei chronologisch vor und untersucht einzelne Aspekte näher, wie z.B. „Der Schmalfilm als Lichtblick für die Schul- und Kulturfilm-Bewegung“.<sup>29</sup> Schorrs Untersuchung fokussiert auf eine publizistische Perspektive der Lehrfilmbewegung. Die strukturellen und politischen Rahmenbedingungen im Deutschen Reich werden von ihm nicht näher analysiert. Dies wird in der vorliegenden Arbeit angestrebt.

<sup>25</sup> Geoff, Alexander: *Academic Films for the Classroom. A History*. Jefferson, NC: McFarland & Company, 2010.

<sup>26</sup> Gronau, Martin: „Der Film als Ort der Geschichts(de)konstruktion. Reflexionen zu einer geschichtswissenschaftlichen Filmanalyse“. In *Aeon - Forum für junge Geschichtswissenschaft* 1, 2009, S. 18–39.

<sup>27</sup> Ebd., S. 23f.

<sup>28</sup> Schorr, Thomas: *Die Film- und Kinoreformbewegung und die deutsche Filmwirtschaft. Eine Analyse des Fachblatts „Der Kinematograph“ (1907–1935) unter pädagogischen und publizistischen Aspekten*. Diss. München, 1990.

<sup>29</sup> Ebd., S. 213–215.

Die Geschichte der Reformpädagogik in Deutschland wurde bereits in einer Vielzahl von Veröffentlichungen untersucht.<sup>30</sup> Einige Studien befassten sich mit einzelnen Aspekten der verschiedenen Schulformen und Schulfächer.<sup>31</sup> Die Verwendung des Lehrfilms innerhalb der Reformpädagogik wurde bislang in den seltensten Fällen berücksichtigt und ist häufig nur eine Randnotiz, mit der auf die Arbeit von Adolf Reichwein und dessen Tiefenseer Schulschriften verwiesen wird.<sup>32</sup> Diese entstanden aber erst Ende der 1930er Jahre, als das Medium Lehrfilm in den deutschen Schulen bereits weitestgehend etabliert war. Für die Zeit vor dem Ersten Weltkrieg hat Paul Siegert<sup>33</sup> eine kulturwissenschaftliche Analyse angefertigt, in der er sich mit Schulfilm und Volksbildung auseinandergesetzt hat. Er stellt fest, dass vor dem Ersten Weltkrieg nicht nur die Mittel fehlten, um das Medium flächendeckend einzuführen, sondern auch die fehlende Akzeptanz innerhalb eines Großteils der Lehrerschaft die Einführung unmöglich machte. Er begründet dies mit dem Herbartschen Modell, dessen Formalstufentheorie und pädagogischer Lehrplan die Verwendung des Films nicht vorsah.<sup>34</sup>

Die Analyse von ausgewählten Lehrfilmen, wie sie in dieser Arbeit umgesetzt wird, berücksichtigt diese methodischen Innovationen und bezieht diese auf einen spezifischen Fokus – die Darstellung des Kolonialismus. Auf ein Thema also, das sowohl in Lehrfilmen, als auch in Schulbüchern eine prominente Rolle einnahm. Gibt es zu diesen Lehrfilmen bislang keine Untersuchungen, die über einzelne Filme hinausgehen, kann die Arbeit auf eine Reihe neuerer Studien aufbauen, die die Repräsentationen des Kolonialismus und deren Wandel in Schulbüchern in den letzten Jahren untersucht haben.<sup>35</sup> Diese Darstellungen widmen sich der Geschichte des Kolonialismus, sowie den historischen Karten in Schulbüchern und -atlanten<sup>36</sup> und verfolgen die Frage, inwiefern die Repräsentation des Kolonialismus primär spezifisch-nationalistisch geprägt war oder eine transnational-

<sup>30</sup> Vgl. dazu: Keim, Wolfgang; Schwerdt, Ulrich (Hg.): *Handbuch der Reformpädagogik in Deutschland (1890–1933)*. Frankfurt am Main: Lang, 2013; Crotti, Claudia; Osterwalder, Fritz (Hg.): *Das Jahrhundert der Schulreformen. Internationale und nationale Perspektiven, 1900–1950*. Bern: Haupt-Verlag, 2008. Benner, Dietrich; Kemper, Ulrich: *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik*. Weinheim: Beltz, 2001.

<sup>31</sup> Vgl. dazu: Eppler, Christoph J.: *Erziehung im Nationalsozialismus. Bündische Jugend, Hitlerjugend, Reformpädagogik*. Belthelm-Schnellbach: Lindenbaumverlag, 2012; Engeler, Knut: *Geschichtsunterricht und Reformpädagogik. Eine Untersuchung zur Praxis des Geschichtsunterrichts an höheren Schulen der Weimarer Republik*. Münster: Lit-Verlag, 2009; Taubert-Striese, Annett: *Der Leipziger Lehrerverein, ein bedeutender Vertreter der Reformpädagogik. Eine Studie zu seiner geschichtlichen Entwicklung, seinen pädagogischen Leistungen und seinen praktischen Erfolgen*. Frankfurt am Main: Lang, 1996.

<sup>32</sup> Reichwein, Adolf: *Schaffendes Schulvolk, Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften*. Komm. Neuausgabe, herausgegeben von Wolfgang Klafki, Weinheim, Basel: Beltz, 2009.

<sup>33</sup> Siegert, Paul (1995).

<sup>34</sup> Ebd., S. 171.

<sup>35</sup> Vgl. dazu: Fuchs, Eckhardt; Otto, Marcus (2013); Lücke, Jennifer: *Fremde Welt Afrika? Eine Analyse von Reiseberichten und Schulbüchern (1850–1930)*. Hausarbeit zur Erlangung des 1. Staatsexamens für das Lehramt an Gymnasien. Georg-August-Universität Göttingen 2006.; Depape, Marc; Simon, Frank: „Schulbücher als Quellen einer dritten Dimension in der Realitätsgeschichte von Erziehung und Unterricht. Über neue Konzeptionen in der historisch-pädagogischen Schulbuchforschung“. In: Wiater, Werner (Hg.): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*. Bad Heilbrunn 2003, S. 65–77.

<sup>36</sup> Vgl. dazu: Lehn, Patrick: *Deutschlandbilder. Historische Schulatlanten zwischen 1871 und 1990*. Köln: Böhlau, 2008; Hantsche, Irmgard: „Karten im Schulgeschichtsbuch“. In: *Internationale Schulbuchforschung*. 19, 1997, S. 383–398; Grindel, Susanne: „...so viel von der Karte von Afrika britisch rot zu malen als möglich“. Karten kolonialer Herrschaft in europäischen Geschichtsschulbüchern des 20. Jahrhundert“. In: Haslinger, Peter; Oswald, Vadim (Hg.): *Kampf der Karten. Propaganda- und Geschichtskarten als politische Instrumente und Identitätstexte*. Marburg: Verlag Herder-Institut 2009, S. 258–287; Renz, Mathias:

europäische Dimension annahm.<sup>37</sup> Zentrales Resultat dieser Studien ist es, dass die Repräsentationen des Kolonialismus in Schulbüchern historischen Wandlungsprozessen unterliegen, dabei aber stets – wenn auch zeitlich versetzt – politische, öffentliche und fachwissenschaftliche Diskurse in jeweils unterschiedlichem Maße reflektieren.<sup>38</sup> Ob dies auch auf die Lehrfilme zutrifft wird im Zuge der Arbeit geklärt. Sofern koloniale Themen in der historischen Filmwissenschaft untersucht wurden, so handelt es sich dabei vor allem um Spielfilme und in seltenen Fällen um Dokumentarfilme unter denen Lehrfilme subsummiert werden.<sup>39</sup>

In Bezug auf die Lehrfilmanalyse kann auf Arbeiten zur Darstellung des Kolonialismus im Dokumentarfilm zurückgegriffen werden.<sup>40</sup> Insbesondere zur Kolonialismusrezeption in Deutschland sind in den vergangenen Jahren Arbeiten erschienen, die sich mit dem Postkolonialismus als Erinnerungsort und die (De)konstruktion desselben beschäftigen. Hier seien Britta Schilling und Jürgen Zimmerer genannt, die jeweils an unterschiedlichen Beispielen aufzeigen, wie mit dem Verlust der Kolonien in Deutschland in den vergangenen Jahrzehnten umgegangen wurde.<sup>41</sup> Schilling weist mittels Beispielen aus verschiedenen Dekaden nach, dass es in Deutschland eine long durée des Kolonialgedächtnisses gibt, was sie an verschiedenen Kolonialgegenständen, wie Romanen, Schulbüchern, Staatsgeschenken und Denkmälern festzumachen versucht.<sup>42</sup> Zimmerers Sammelband erkundet den „historischen Ort des Kolonialismus in der deutschen Geschichte“<sup>43</sup>. Der Begriff des Kolonialismus wird also sehr weit gefasst, da die Aufsätze über die Phase des eigentlichen Kolonialreiches 1884–1918 hinausgehen und den ‚Sarotti-Mohr‘<sup>44</sup> ebenso miteinbeziehen, wie den Waterberg<sup>45</sup>, der seit 1956 ein nationales namibisches Denkmal ist. Damit zeigt Zimmermann zwar, welch breites Spektrum sich für die Erforschung der

---

*Kartierte Kolonialgeschichte. Der Kolonialismus in raumbezogenen Medien historischen Lernens – ein Vergleich aktueller europäischer Geschichtsatlanten.* Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, 2014.

<sup>37</sup> Vgl. dazu: Grindel, Susanne: „Deutscher Sonderweg oder europäischer Erinnerungsort? Die Darstellung des modernen Kolonialismus in neueren deutschen Schulbüchern“. In: *Internationale Schulbuchforschung* 3, 2008, S. 695–716.; Fuchs, Eckhardt; Otto, Marcus (2013).

<sup>38</sup> Vgl. dazu: Becher, Ursula A. J.: „Kolonialgeschichte im europäischen Schulbuch“. In: Ursula A. J. Becher (Hg.): *Jugend - Politik - Geschichte: Ergebnisse des europäischen Kulturvergleichs „Youth and history“*. Hamburg: Ed. Körber-Stiftung, 1997, S. 130–132; Müller, Lars: „Wir“ und die „Anderen“ im Diskurs über den Kolonialismus. Eine Analyse deutscher Geographie- und Geschichtsschulbücher vom Kaiserreich bis zur Gegenwart. Magisterarbeit, Technische Universität Braunschweig, Braunschweig, 2008; Müller, Lars: „We need to get away from a culture of denial? The German-Herero war in politics and textbooks“. In: *JEMMS* 5.1, 2013, S. 50–71.

<sup>39</sup> Vgl. dazu: Schöning, Jörg (Hg.): *Triviale Tropen. Exotische Reise- und Abenteuerfilme aus Deutschland, 1919–1939*. München: Text + Kritik, 1997; Struck, Wolfgang: *Die Eroberung der Phantasie. Kolonialismus, Literatur und Film zwischen deutschem Kaiserreich und Weimarer Republik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2010.

<sup>40</sup> Bloom, Peter J.: *French Colonial Documentary. Mythologies of Humanitarianism*. Minneapolis, London: University of Minneapolis Press, 2008.

<sup>41</sup> Schilling, Britta: *Postcolonial Germany. Memories of Empire in a Decolonized Nation*. Oxford: Oxford UP, 2014; Zimmerer, Jürgen (Hg.): *Kein Platz an der Sonne. Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2013.

<sup>42</sup> Schilling, Britta (2014), S. 9f.

<sup>43</sup> Zimmerer, Jürgen (2013), S. 10.

<sup>44</sup> Langbehn, Volker: „Der Sarotti-Mohr“. In: Zimmerer, Jürgen (Hg.): *Kein Platz an der Sonne. Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2013, S. 119–136.

<sup>45</sup> Melber, Henning: „Der Waterberg“. In: Zimmerer, Jürgen (Hg.): *Kein Platz an der Sonne. Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2013, S. 473–486.

deutschen Kolonialgeschichte bietet, in seinem Sammelband werden aber Schulbücher und Lehrfilme, die einen starken Einfluss auf das kollektive Gedächtnis haben und über Generationen hinweg prägen können, nicht untersucht.

Inwiefern koloniales Wissen in Deutschland generiert, aufbereitet und verbreitet wurde, untersuchten sowohl Rebekka Habermas und Alexandra Przyrembel<sup>46</sup>, als auch Carsten Gräbel<sup>47</sup>. Insbesondere Gräbel verortet hier seine Arbeit im Kontext der Wissenschaftsgeschichte und betont, wie wichtig eine kritische Selbstevaluierung dieser Epoche für die heutige Geographie ist.<sup>48</sup> Habermas und Przyrembel hingegen zeigen in ihrem Sammelband, die breite Streuung der Wissenschaftsgeschichte der deutschen Kolonialgeschichte, blenden in ihrem Unterkapitel zu Medien aber den Film aus und beschränken sich auf Musik, Fotografie und koloniale Sammlungen in Museen.

Wie gezeigt werden konnte, gibt es im Forschungsfeld, das sich zwischen der Erforschung des Kolonialismus, der medienwissenschaftlichen Auswertung historischer Dokumentar- und Lehrfilme und der historischen Bildungsforschung, entfaltete, bereits einige Untersuchungen, auf denen diese Arbeit aufbaut. Es gibt aber auch Lücken, die mit ihr geschlossen werden.

Aufgrund der breiten Einsatzmöglichkeiten des Films als Bildungsmedium, fiel es bereits den zeitgenössischen Pädagogen schwer, eine Unterscheidung zu treffen, was als Lehrfilm gelten kann.<sup>49</sup> Erschwert wird dieser Umstand noch durch die verschiedenen verwendeten Bezeichnungen, von denen ‚Lehrfilm‘ nur eine ist.<sup>50</sup> Am häufigsten findet man in den zeitgenössischen deutschen Quellen die Bezeichnung ‚Kulturfilm‘. Bis in die 1950er Jahre war dies ein Synonym für alle nicht-fiktionalen Filme. Daher wurden Dokumentarfilme, aber auch Lehr-, Bildungs- und Unterrichtsfilm unter ihm subsumiert. Der Kulturfilm besaß im Deutschen Reich eine ambivalente Rolle: obwohl dessen Produktion eher nachrangig war, wurde versucht, jedem Unterhaltungsfilm im Kino einen belehrenden nicht-fiktionalen Film vorzuschalten, da die Kinobetreiber dadurch ein volksbildendes Programm präsentierten und somit eine verringerte Vergnügungssteuer entrichten mussten. Diese Filme hatten vor allem belehrenden Charakter und enthielten wenig direkte politische Botschaften. Viele Regisseure, Filmemacher und Lehrende, die sich mit diesen Filmen beschäftigten, agierten über nationale Grenzen hinweg. Auch institutionell schlug sich diese länderübergreifende Zusammenarbeit nieder. So war das *Internationale Institut für Lehrfilmwesen* in Rom – eine Gründung des Völkerbunds – die wohl zentrale transnationale Institution, in der Lehrfilme sowohl erforscht und bewertet, als auch ihr Einsatz gefördert wurde. 1927 konstituierte sich darüber hinaus in Basel die *Europäische*

<sup>46</sup> Habermas, Rebekka; Przyrembel, Alexandra (Hg.): *Von Käfern, Märkten und Menschen. Kolonialismus und Wissen in der Moderne*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2013.

<sup>47</sup> Gräbel, Carsten: *Die Erforschung der Kolonien. Expeditionen und koloniale Wissenskultur deutscher Geographen, 1884–1919*. Bielefeld: Transcript, 2015.

<sup>48</sup> Ebd., S. 356.

<sup>49</sup> Erst 1931 wurde auf der III. Internationalen Lehrfilmkonferenz in Wien ein erster Versuch unternommen, zu definieren was ein Lehrfilm sei.

<sup>50</sup> Vgl. dazu: Brunner, Franz: „Schulfilm oder Lehrfilm?“ In: *Der Bildwart. Blätter für Volksbildung* 3 (12), 1925, S. 859–860; Rüst, Ernst: „Kulturfilm und Lehrfilm“. In: *Der Bildwart. Blätter für Volksbildung* 9 (3), 1931, S. 114–116.; Brandt, Hans-Jürgen: „Vom Lehrfilm zum Kultur- und Propagandafilm. Entwicklungen und Kontroversen“. In: Zimmermann, Peter; Hoffmann, Kay (Hg.): *Triumph der Bilder. Kultur- und Dokumentarfilme vor 1945 im internationalen Vergleich*. Konstanz: UVK Medien (Close Up. Schriften aus dem Haus des Dokumentarfilms, 16), 2003, S. 74–104.

*Lehrfilmkonferenz*, auf deren drittem Treffen in Wien 1931 erstmals eine Kategorisierung für die verschiedenen Filmgenres vorgenommen wurde.<sup>51</sup> Davon ausgehend wird in dieser Arbeit der Begriff ‚Lehrfilm‘ als allgemeine Bezeichnung für diejenigen Filme verwendet, die primär für Schule und Unterricht hergestellt wurden, die staatliche Freigabe erhielten und somit in Lehrfilmkatalogen in Deutschland auftauchen.

## Methodische Anlage der Untersuchung und Quellenlage

Wie Sarasin in seinem Aufsatz feststellt „zirkuliert [Wissen] zwischen Menschen und Gruppen“<sup>52</sup>. Es kann sich zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Gruppierungen hin und her bewegen, kann umgeformt und in anderem Zusammenhang gesetzt, neue Anstöße geben. Darüber hinaus ist Wissen ein historisches Phänomen: es kann festgestellt werden, wann es auftritt und wieder verschwindet. Es ist möglich zu beschreiben, in welchen Zusammenhängen es funktioniert, welche Träger es hat und in welchen Formen es auftritt. Genau hier setzt diese Arbeit ein: Wie wird es verbreitet, welche parallelen Medien tragen dieses Wissen ebenfalls weiter und inwiefern wird es für das jeweilige Medium, also Film und Schulbuch, umgeformt? Wer erzeugt das Wissen um die Kolonialgeschichte in den Schulen und welche Strukturen entstehen, um das Wissen in die Schulklassen zu tragen?<sup>53</sup> Innerhalb der Arbeit wird der Versuch angestellt, dies anhand der Lehrerschaft nachzuzeichnen.

Die Analyse filmischer Zeugnisse ist, neben einer Auswertung zeitgenössischer Periodika, zentraler Bestandteil der Untersuchung. Bei der Sichtung und Auswertung der Filme muss man sich bewusst machen, dass Filme zu beiden klassischen Quellenbereichen gehören. Zum einen sind sie intendierte Traditionsquellen, zum anderen können sie aber auch als Überrest aufgefasst werden. Zu welchem Bereich der jeweilige Film gezählt werden kann, ist im Einzelfall zu entscheiden. Generell besteht aber das Problem, dass bislang in der Geschichtswissenschaft – im Gegensatz zur Filmwissenschaft – keine eigene Kategorie einer filmischen Quellenkritik und Quellenkunde existiert.<sup>54</sup> Darüber hinaus wurden bisher in der Regel historische Spielfilme, Wochenschauen und Dokumentarfilme untersucht, als Quelle aber nur zur Illustration eingesetzt oder als Ergänzung zu den Schriftquellen genutzt.<sup>55</sup>

Diese Zurückhaltung in der Nutzung von Filmen als primäre Geschichtsquelle ist dem Umstand geschuldet, dass (historische) Filme niemals objektiv sein können, sondern immer einen Gegenstand und die Sicht des Regisseurs und anderer Beteiligten auf diesen widerspiegeln. Dass dies für schriftliche Quellen in gleichem Maße zutrifft, wird dabei häufig nicht bedacht, da für Historiker der Umgang mit schriftlichen Quellen die Regel ist. Die klassischen Methoden der Quellenkritik müssen dementsprechend an das Medium

<sup>51</sup> Terveen, Fritz: *Dokumente zur Geschichte der Schulfilmbewegung in Deutschland*. Emsdetten: Lechte (Beiträge zur Filmforschung, 3), 1959, S. 170.

<sup>52</sup> Sarasin, Philipp: „Was ist Wissensgeschichte?“. In: *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 36.1, 2011, S. 164f.

<sup>53</sup> Speich Chassé, Daniel; Gugerli, David: „Wissensgeschichte. Eine Standortbestimmung“. In: *Traverse* 1, 2012, S. 85–100.

<sup>54</sup> Etmanski, Johannes: „Der Film als historische Quelle. Forschungsüberblick und Interpretationsansätze“. In: Topitsch, Klaus; Brekerbohn, Anke (Hg.): *Der Schuß aus dem Bild. Für Frank Kämpfer zum 65. Geburtstag*. Virtuelle Fachbibliothek Osteuropa, Reihe Geschichte, Bd. 11, 2004, S. 67.

<sup>55</sup> Ebd., S. 69.

Film angepasst werden, weil der Entstehungskontext eines Filmes viele Ebenen umfasst, die bei schriftlichen Quellen nicht, oder in anderer Form auftreten.<sup>56</sup> Durch die Auswahl des Gezeigten, die Kameraposition, die Aufnahmetechnik, dem Schnitt, der Montage und vielem mehr, wird eine bestimmte Sicht der Realität konstruiert, die in der Quellenkritik nicht vernachlässigt werden darf. Ziel einer Quellenkritik des Films muss es also sein, die Sichtweise der Quelle auf den untersuchten Gegenstand offenzulegen. Die äußere Quellenkritik ist, bezogen auf den Film, der bei anderen Quellengattungen recht ähnlich. Die Herkunft des Films, der gesellschaftliche Zusammenhang, wie Auftraggeber, Produktionsort und –zeit, Produzent und Regisseur sollten idealerweise genauso untersucht werden, wie die Rezeption des Films in seiner Zeit.<sup>57</sup> Die innere Quellenkritik entfernt sich von der klassischen Quellenkritik, da hier die filmsprachlichen Mittel eine große Rolle spielen, um zu analysieren wie etwas gezeigt wird. Darüber hinaus ist die Gestaltung des Films und die damit verbundenen Aussagen und Wertungen Gegenstand der inneren Kritik.

Um Filme als Quelle auswerten zu können, müssen sie in Schriftsprache übertragen, also unter Umständen, wie bei einer systematischen Filmanalyse, transkribiert werden.<sup>58</sup> Dabei können viele Informationen verloren gehen, da deren Dichte im Film besonders hoch ist. Um nun die eigentlichen Filme und ihre Motive auszuwerten, muss man sich der Erzählperspektive bewusst sein, die untrennbar mit den gezeigten Bildern verbunden ist. Diese Bilder sind zugleich Abbild und Bedeutungszuweisung durch die Gestaltung. Ein Problem in diesem Zusammenhang ist der Umstand, dass diese Abbilder nie vollständig, selbsterklärend oder eindeutig sind und es generell möglich ist, in Filmen durch Intertextualität weitere Bedeutungsebenen einzufügen.<sup>59</sup>

Diese hohe Informationsdichte in Verbindung mit einer erhöhten Anschaulichkeit des Gezeigten machte, wie Horst Ruprecht<sup>60</sup> und Alice Schmerling<sup>61</sup> aufgezeigt haben, den hohen Reiz für die Schulreformer der Zwischenkriegszeit aus, die daher den Film als Medium in die Schulen brachten. Einige von ihnen, wie die Hamburger Lehrerkommission für ‚Lebende Photographien‘ sahen bereits 1907 in der Kinematographie darüber hinaus ein Mittel zur politischen Erziehung und forderten die Produktion von dahingehenden Filmen.<sup>62</sup> Außerdem sprach sich diese Kommission für den Einsatz von bereits existierenden Filmen, wie DIE NORDLANDEFAHRT KAISER WILHELMS II. (D, ohne Jahresangabe) im regulären Unterricht aus.<sup>63</sup>

Diese Stellungnahme ordnet Horst Ruprecht bereits 1959 in seiner Dissertation zur Geschichte der Schulfilmbewegung in Deutschland einer ersten Phase zu. Diese setzt er von

<sup>56</sup> Hubatsch, Walter: „Probleme des geschichtswissenschaftlichen Films“ In: *GWU*, 4, 1953, S. 476–479.

<sup>57</sup> Riederer, Günther: „Den Bilderschatz heben. Vom schwierigen Verhältnis zwischen Geschichtswissenschaft und Film“ In: *Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte*, 31, 2003, S. 15–39.

<sup>58</sup> Korte, Helmut: *Einführung in die Systematische Filmanalyse*. 4., neu bearbeitete und erw. Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2010, S. 52f.

<sup>59</sup> Genette, Gerard: *Die Erzählung*. 3., durchges. und korrigierte Aufl., Paderborn: Fink, 2010.

<sup>60</sup> Ruprecht, Horst: „Schulreform und Mediendidaktik in den Jahren 1907 bis 1934“. In: Hildebrand, Gerhard K. (Hg.): *Zur Geschichte des audiovisuellen Medienwesens in Deutschland*. Trier: Spec Verlag, 1976., S. 102–107.

<sup>61</sup> Schmerling, Alice: *Kind, Kino, Kinderliteratur. Eine Untersuchung zum Medienumbruch in der Kinderkultur der Kaiserzeit und der Weimarer Republik*. Dissertation. Universität Köln, Köln, 2007.

<sup>62</sup> Terveen, Fritz (1959): S. 18–21.

<sup>63</sup> Petzold, Dominik: *Der Kaiser und das Kino. Herrschaftsinszenierung, Populärkultur und Filmpropaganda im Wilhelminischen Zeitalter*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2012, S. 323f.

1907 bis 1917 an.<sup>64</sup> Eine zweite Phase sieht er im Zeitraum von 1919 bis 1934, eine dritte Phase von 1934 bis 1945 und eine vierte Phase von 1945 bis Ende der 1950er Jahre. Dieser Band ist auch heute noch das Standardwerk in Bezug auf die historische Entwicklung des Lehrfilms. Ruprecht zeigt dabei in jeder Phase auf, welche pädagogischen Einflüsse auf die Entwicklung des Lehrfilms wirkten und nahm seine Einteilung vor allem aufgrund der politischen Wechsel vom Kaiserreich über die Weimarer Republik und dem Nationalsozialismus hin zur Nachkriegszeit vor.

Aus dem großen Sample von Filmen, die zwischen 1919 und 1939 hergestellt und vorgeführt wurden, wird der Kolonialismus und dessen Darstellung als Fokus gewählt, da insbesondere in diesem Fall gezeigt werden kann, wie schnell verändertes Wissen in unterschiedlichen Bildungsmedien auftaucht und somit Eingang in den Schulunterricht findet. Deswegen werden die Filminhalte mit den Schulbuchinhalten verglichen. Die historische Forschung hat indes gezeigt, dass sich die Kolonialmächte Legitimations- und Rechtfertigungsstrategien bedienten, die möglichst nachdrücklich verbreitet wurden, um damit die eigene nationale Identität zu stärken oder, wie im besonderen Fall Deutschlands, für eine Rückgabe der Kolonien zu werben. Schließlich war Deutschland seit Unterzeichnung des Versailler Vertrages 1919 – im Gegensatz zu den meisten europäischen Mächten – keine Kolonialmacht mehr. Aus politischer Perspektive bedeutete der Verlust der Kolonien vor allem eine Schwächung des internationalen Ansehens, während aus wirtschaftlicher Sicht hingegen die Notwendigkeit von Kolonien und der damit verbundenen Rohstoffversorgung der deutschen Industrie betont wurde. Es verwundert somit wenig, dass das Thema Kolonialismus bereits frühzeitig im Schulunterricht aufgegriffen und sowohl in Schulbüchern, als auch in Lehrfilmen, medial umgesetzt wurde.<sup>65</sup> In der Analyse der beiden Bildungsmedien – Film und Buch – soll dementsprechend untersucht werden, wie der Kolonialismus in Schulbüchern und Lehrfilmen in der Zwischenkriegszeit dargestellt und bewertet wurde. Um für einen Rückerwerb der Kolonien zu werben, so kann hier bereits festgestellt werden, wurden insbesondere in Deutschland nach dem Versailler Friedensvertrag viele belehrende und propagandistische Filme produziert.

Die Untersuchung des Kolonialfilms, so ist zusammenfassend festzuhalten, gewinnt ihre Relevanz daher sowohl aus der Wichtigkeit, den diese Kolonialfilme im Kontext der Lehrfilme und damit der historisch-politischen Bildung spielten, als auch aus der gezielt mediengeschichtlichen Perspektive, da an diesem Beispiel gezeigt werden kann, wie ein neues Bildungsmedium die Unterrichtspraxis veränderte. Um das koloniale Wissen in den beiden untersuchten Medien vergleichbar zu machen, wird auf die literaturwissenschaftliche Methode der Narrativanalyse zurückgegriffen, wie sie in der Erzähltheorie von Gérard Genette seit den 1970er Jahren bereits erfolgreich etabliert wurde.<sup>66</sup> Dabei unterscheidet Genette verschiedene Ebenen der Erzählung, auf denen aber immer der

<sup>64</sup> Ruprecht, Horst: *Die Phasenentwicklung der Schulfilmbewegung in Deutschland*. Diss. München, 1959.

<sup>65</sup> Vgl. dazu: Otto, Marcus: „The Challenge of Decolonization. School History Textbooks as Media and Objects of the Postcolonial Politics of Memory in France since the 1960s“. In: *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 5.1, 2013, S. 14–32.; Fuchs, Eckhardt; Otto, Marcus: „Introduction – Educational Media, Textbooks, and Postcolonial Relocations of Memory in Europe“. In: *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 5.1, 2013, S. 1–13.; Cajani, Luigi: „The Image of Italian Colonialism in Italian History Textbooks for Secondary Schools“. In: *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 5.1, 2013, S. 72–89.; De Michele, Grazia: „„A beautiful moment of bravery and hard work“: Italian Colonialism in post-1945 history high school textbooks“. In: *Modern Italy* 16.2, 2011, S. 105–120.

<sup>66</sup> Vgl.: Genette, Gérard (1998).

Erzähler im Mittelpunkt steht. Im Zuge des *Narrative Turn* fand die Erzähltheorie Eingang in die verschiedensten Disziplinen, was zu einer Pluralisierung der verschiedenen erzähltheoretischen Ansätze führte und unter dem Begriff der Narratologie subsummiert werden kann. Diese analysiert Narrationen – oder Erzählungen – und Ansgar Nünning präsentiert Wege, wie diese für die kulturwissenschaftliche Forschung nutzbar gemacht wird.<sup>67</sup> Dabei ist festzustellen, dass Narrationen aus wiederkehrenden Inhalten, Motiven und Bildern bestehen, die in unterschiedlichen Erzählungen vorkommen können, da Texte immer auch intertextuell verknüpft sind. Filme können hier, wie prinzipiell alle erzählenden Medien, die uns im täglichen Leben begegnen, ebenfalls als Texte verstanden werden, die durch einen Erzähler zu einer Narration verdichtet werden. Dies trifft ebenso für Schulbücher zu, die Hans-Jürgen Pandel bereits als „Musterbeispiele von Intertextualität“<sup>68</sup> ausgemacht hat, gerade weil Schulbücher neben dem eigentlichen Text aus weiteren Elementen, wie Karten und Illustrationen bestehen. Eine Narrativanalyse geht darum über eine reine Inhaltsanalyse hinaus und bezieht diese Elemente ebenfalls ein, da sie Teil der Schulbuchnarration sind. Ebenso verhält es sich bei der Filmanalyse, hier könnte eine detaillierte Sequenzanalyse erfolgen, um die filmische Erzählung zu dekonstruieren, aber dadurch würde eine der hervorstechendsten Eigenschaften des Films, nämlich die geschlossene Narration, verloren gehen. Schließlich wurden die Filme während ihrer eigentlichen Verwendung im Kino oder Klassenzimmer auch nur in den seltensten Fällen angehalten. In der Regel spielten die Vorführenden einen Film von Beginn bis Ende ab, um ihn dann im Anschluss zu besprechen. Das bedeutet, dass ein Film seine ganze Narration präsentieren konnte, weswegen in dieser Arbeit dem Ansatz, die Erzählung der untersuchten kolonialen Lehrfilme in einzelne Narrative zu zerlegen der Vorzug gegeben wird. Diese werden im Anschluss mit denen in den untersuchten Schulbüchern verglichen.

Die Quellen der verschiedenen Institutionen, die sich in der Zwischenkriegszeit mit dem Film als Bildungsmedium befassten, sind häufig nur bruchstückhaft überliefert. Dies ist vor allem durch kriegsbedingte Verluste der Akten begründet, die häufig in Berlin oder München lagerten und während der Luftangriffe in den letzten Jahren des Zweiten Weltkriegs zerstört wurden. Im Gegensatz zu vielen anderen Bereichen, in denen Akten auch absichtlich auf Geheiß der nationalsozialistischen Führung vernichtet wurden, um Beweise für mögliche Verbrechen verschwinden zu lassen, sind solche Verluste im Lehrfilmbereich eher weniger zu erwarten.

Die meisten Bestände zu den amtlichen Institutionen befinden sich im *Bundesarchiv (BA)* in Berlin-Lichterfelde und im *Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (GStA)* in Berlin-Dahlem. Teilweise ergänzen sich diese Bestände, so dass einzelne Akten des *GStA* im *BA* fortgesetzt werden. Hier finden sich vor allem Akten zum Verständnis der Arbeit der Reichsministerien, der *Bildstelle* am *Zentralinstitut* und der *Reichsstelle für den Unterrichtsfilm*. Ergänzt werden diese Akten durch die Bestände zu den Münchener

<sup>67</sup> Nünning, Ansgar: „Wie Erzählungen Kulturen erzeugen: Prämissen, Konzepte und Perspektiven für eine kulturwissenschaftliche Narratologie“. In: Strohmaier, Alexandra (Hg.): *Kultur – Wissen – Narration. Perspektiven transdisziplinärer Erzählforschung für die Kulturwissenschaften*. Bielefeld: transcript, 2013, S. 15–54.

<sup>68</sup> Pandel, Hans-Jürgen: „Was macht ein Schulbuch zu einem Geschichtsbuch? Ein Versuch über Kohärenz und Intertextualität.“ In: Handro, Saskia; Schönemann, Bernd (Hg.): *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*. Münster: LIT, 2006, S. 16.

Bildstellen aus dem *Bayerischen Hauptstaatsarchiv* (BayHStA) München und zur *Sächsischen Bildstelle* aus dem *Sächsischen Hauptstaatsarchiv* (SäHStA) Dresden. Im Archiv der *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF (DIPF-BBF)* Berlin, konnten einige Quellen zu einzelnen Schulen gesichtet werden, an denen staatspolitische Filmveranstaltungen durchgeführt wurden. Diese wurden genauso ausgewertet, wie das Archiv des Völkerbundes, das heute Teil des *United Nations Archive (UNA)* in Genf ist. Letzteres wurde vor allem zur Untersuchung der transnationalen Ebene herangezogen, da sich hier die Berichte über die Arbeit der Institutionen des Völkerbundes und zur Arbeit des *Internationalen Lehrfilminstitutes* in Rom befinden. Das eigentliche Archiv des römischen Lehrfilminstitutes gilt aber bislang als verschollen.

Um die zeitgenössische Diskussion der Lehrenden nachzuverfolgen, werden im Zuge dieser Arbeit verschiedene Periodika untersucht, in denen Lehrende sich im Hinblick auf den Lehrfilm äußerten. Diese Zeitschriften wurden größtenteils in der *Staatsbibliothek zu Berlin* eingesehen und durch Bestände in der Bibliothek des *Georg-Eckert-Instituts – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI)* ergänzt. Einige Zeitschriften lagen auch digital vor. Zu den untersuchten Zeitschriften gehört beispielsweise *Der Bildwart – Blätter für Volksbildung*, der das gemeinsame Publikationsorgan der meisten, im *Bildspielbund deutscher Städte* zusammengeschlossenen Vereinigungen war. Dazu gehörte auch die *Bayerische Lichtbildstelle*, deren Leiter Hans Ammann den *Bildwart* zusammen mit Walther Günther, dem Geschäftsführer des *Bildspielbundes* herausgab. Jede Ausgabe der Zeitschrift war in drei Bereiche unterteilt: „Das Bild“, in dem alle Probleme die mit dem Einsatz von stehenden Bildern einhergingen erläutert wurden, in „Das Bildspiel“, geschah eben dies für Filme und „Der Aufbau“ behandelte organisatorische Fragen aller Art, die mit dem Betrieb einer Bildstelle oder Schulkino einhergingen. Neben den beiden Herausgebern veröffentlichten im *Bildwart* sowohl Befürworter des Lehrfilmeinsatzes, wie Karl Brunner, Hans Cürliß, Gottlieb Imhof und Fritz Schimmer, als auch Kritiker wie Eduard Golias oder Albert Hellwig. Nach der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten wurde *Der Bildwart* mit der Ausgabe 13/1935 eingestellt. Eine weitere Zeitschrift der Lehrfilmbewegung war die staatlich sanktionierte Zeitschrift der *Reichsstelle für den Unterrichtsfilm: Film und Bild in Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*, die seit 1935 monatlich herausgegeben wurde und von 1940 bis 1944 als *Film und Bild: Zeitschrift der Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* erschien. Jedes Heft bestand aus einigen längeren Aufsätzen zu inhaltlichen, organisatorischen und technischen Fragen des Lehrfilms, einem Arbeitsbericht der *RfDU*, Lehrfilmgutachten, amtlichen Erlassen, einer Buchschau und kurzen Mitteilungen. Der Grundtenor aller Beiträge in *Film und Bild* ist positiv, was der herausgebenden *Reichsstelle* geschuldet ist, deren Intention per Definition die Förderung des Filmeinsatzes war. Neben der Zeitschrift gab es auch eine Schriftenreihe der *RfDU*, in der verschiedene Monographien zu Lehrfilmfragen veröffentlicht wurden, wie beispielsweise 1936 ein Band zu den *Gutachten der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm*<sup>69</sup> oder 1938 *RfDU-Filme im Unterricht. Beispiele aus der Praxis*<sup>70</sup>.

<sup>69</sup> Gauger, Kurt (Hg.): *Gutachten der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm*. Schriftenreihe der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm, 2. Stuttgart, Berlin: W. Kohlhammer Verlag, 1936.

<sup>70</sup> Helmbrecht, Wilhelm: *RfDU-Filme im Unterricht. Beispiele aus der Praxis*. Schriftenreihe der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm, 14. Stuttgart: Kohlhammer, 1938.

Zusätzlich zu diesen beiden zentralen Zeitschriften äußerten sich auch viele Pädagogen in allgemeineren erziehungswissenschaftlichen Periodika, wie in *Das Werdenzeitalter*<sup>71</sup>, der *Deutsche Volkserziehung*<sup>72</sup>, *Die Erziehung*<sup>73</sup>, *Die Neue Erziehung*<sup>74</sup>, dem *Deutschen Philologenblatt*<sup>75</sup> und der *Internationalen Lehrfilmschau*<sup>76</sup>.

Lehrfilme waren den unterschiedlichsten Restriktionen unterworfen, wie in den Unterkapiteln zur Bildungspolitik und zur Produktion der Lehrfilme gezeigt wird. Durch die staatliche Kontrolle könnte erwartet werden, dass viele Lehrfilme in den Archiven zugänglich sind. Doch, obwohl eine Vielzahl an Lehrfilmen im Untersuchungszeitraum produziert wurde, ist deren genaue Zahl heute nicht mehr nachvollziehbar. Erschwert wird dies noch durch den Umstand, dass in den Beständen des *Bundesarchiv-Filmarchivs (BAFA)* in Berlin längst nicht alle Filme erfasst sind, oder bislang für die Forschung zugänglich gemacht werden konnten. Neben dem Bundesarchiv-Filmarchiv gibt es verschiedene Institutionen in Deutschland, in deren Sammlungen Lehrfilme vorhanden sind: das *Haus des Dokumentarischen Films* in Stuttgart, das *Deutsche Filminstitut* in Wiesbaden, bzw. Frankfurt am Main, das *Deutsche Rundfunkarchiv* (Standort Babelsberg), die *Deutsche Kinemathek* in Berlin, oder die *Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung* in Wiesbaden. Einige Filme sind im Internet frei verfügbar, andere dürfen nur in den Archiven am Sichtungstisch angesehen werden. Wiederum befinden sich weitere Filme in privaten Sammlungen, in Archiven im Ausland oder gelten als verschollen.

Die Arbeit mit historischen Filmen wird außerdem durch die großen Verluste im Zweiten Weltkrieg und die nur teilweise erfolgte Restitution in der direkten Nachkriegszeit erschwert. Wie Alexander Zöllner in seinem Beitrag zum *Reichsfilmarchiv (RFA)*, dem institutionellen Vorgänger des *Bundesarchiv-Filmarchivs*, und dessen versprengtem Erbe feststellt, war das *RFA* ein Klientelarchiv für Filmemacher und politische und militärische Entscheidungsträger, das sich den Zugriff auf die gesamte deutsche Filmproduktion sichern konnte.<sup>77</sup> Die Bestände wuchsen durch die deutschen Expansionen ab 1938 sprunghaft an und bis Februar 1943 verfügte das *RFA* über 29.000 Filme verschiedenster Genres. Diese Bestände waren kriegsbedingt auf die unterschiedlichsten Standorte des *RFA* verteilt und mit der Kapitulation des deutschen Reiches befanden sich die Filme des

<sup>71</sup> *Das Werdenzeitalter* war eine reformpädagogische Zeitschrift, die vom *Weltbund für Erneuerung in der Erziehung (New Education Fellowship)* von 1923 bis 1933 herausgegeben wurde.

<sup>72</sup> *Die Deutsche Volkserziehung* wurde von 1934 bis 1939 vom *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* herausgegeben. Sie entstand durch Umbenennung des *Pädagogischen Zentralblattes*, welches zuvor von 1920 bis 1933 erschien. In dieser Zeitschrift wurden beispielsweise bis zur Gründung der *RfDU* die Anerkennung und Ablehnung von Lehrfilmen veröffentlicht.

<sup>73</sup> *Die Erziehung, Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben*, war eine monatlich erscheinende, reformpädagogische Zeitschrift, die von 1925 bis 1943 unter anderem von Eduard Spranger herausgegeben wurde, ehe sie kriegsbedingt eingestellt wurde. Nach 1945 wurde sie als *Die Sammlung* fortgesetzt.

<sup>74</sup> *Die Neue Erziehung* war eine reformpädagogische Monatsschrift, die vom *Bund für Entschiedene Schulreform* unter dem Vorsitz von Paul Oestreich von 1919 bis 1933 herausgegeben wurde. Da die Zeitschrift dem linken und kommunistischen Spektrum nahestand, wurde sie 1933 von den Nationalsozialisten verboten.

<sup>75</sup> Das *Deutsche Philologenblatt* wurde von 1912 bis 1935 als „Korrespondenz-Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand“ veröffentlicht und richtete sich vor allem an die Lehrerschaft allgemeinbildender Schulen.

<sup>76</sup> Die *Internationale Lehrfilmschau* war die Monatsschrift des *Internationalen Lehrfilminstitutes* in Rom und wurde in fünf Sprachen, Italienisch, Englisch, Deutsch, Spanisch und Französisch veröffentlicht. Die Herausgeberschaft lag in den Händen des Direktors des *Lehrfilminstitutes*, Luciano de Feo und die Zeitschrift erschien von 1929 bis 1935, ehe sie als *Intercine* noch für sieben Hefte weitergeführt wurde.

<sup>77</sup> Zöllner, Alexander (2015), S. 62–71.

*RFA* im Zugriff der Besatzungsmächte. Das Hauptlager des Archivs wurde, wie Zöller beschreibt, in die Sowjetunion verbracht und ein Teil der Bestände befindet sich dort bis heute. Weitere Teile fielen verschiedenen Feuern in den Evakuierungslagern zum Opfer oder wurden in die Library of Congress in Washington D.C. verbracht. Im Laufe der 1960er Jahre begann zwar eine Rückführung, in deren Zuge Teile an das *Bundesarchiv-Filmarchiv* zurückgegeben wurden, diese ist aber insbesondere für die, sich im Gebiet der russischen Föderation befindlichen Bestände, nicht abgeschlossen.

Die für diese Arbeit untersuchten Filme lagern zum größten Teil im *Bundesarchiv-Filmarchiv* und sind dort als Benutzungskopien zugänglich. Es handelt sich in der Regel um Kopien der Originale, die als 16mm, 35mm, VHS oder Digitalisat vorliegen. Ergänzt werden diese durch einige Filme, die im Internet auf Seiten wie YouTube.de zugänglich waren und von mir als lokale Kopie gesichert wurden, sowie durch Filme der *F.W. Murnau Stiftung* und Kopien, die ich von Filmenthusiasten und -wissenschaftlern erhielt. Bei allen Filmen des Korpus muss berücksichtigt werden, dass es sich nicht unbedingt um die Fassungen handelt, die in den Schulen verwendet wurden, da wie in *Die Lehrenden und der Lehrfilm* gezeigt wird, einige Lehrende aktiv ihr Lehrmaterial zurechtschnitten. Film ist in dieser Hinsicht ein Medium, das stets wandelbar ist und den Historiker vor Probleme stellen kann, seine Aussagen zu belegen. Dies trifft ebenfalls für die Filme im Sample zu, die aus dem Internet gesichert wurden, da diese teilweise nachträglich mit Musik unterlegt wurden, um heutigen Sehgewohnheiten entgegen zu kommen und deren Laufzeit nicht mit den offiziellen Dokumenten übereinstimmt. Dies kann aber häufig mit einer falschen Bildwiederholungsrate im Zuge der Digitalisierung erklärt werden. Die Analyse dieser Filme wurde unter Zuhilfenahme der Beihefte durchgeführt, um Aussagen zu den Lehrfilmen zu belegen.

In der Zwischenkriegszeit wurden verschiedene Schulbuchreihen aus der Vorkriegszeit fortgesetzt, da die Auflage eines neuen Schulwerkes mit hohem Kosten- und Zeitaufwand verbunden war. Einige Schulbuchreihen wurden dabei über mehrere Jahrzehnte aktualisiert und erweitert. Die untersuchten Schulbücher stammen alle aus der Bibliothek *Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung*, Braunschweig und sind dort einsehbar. Für die vorliegende Arbeit wurde ein Querschnitt aus der großen Anzahl von Lehrwerken für den Geschichts- und Geographieunterricht ausgewählt.<sup>78</sup>

---

<sup>78</sup> Zur Zusammensetzung der Auswahl siehe *Kapitel II Koloniales Wissen im neuen und alten Bildungsmedium*, S. 137f.

## Aufbau und Gliederung der Arbeit

Die Arbeit besteht aus zwei Teilbereichen: zum einen wird in *Der (Lehr)Film als neues Bildungsmedium* vorgestellt, welche Rahmenbedingungen in der Zwischenkriegszeit in Deutschland herrschten, die die Einführung dieses neuen Bildungsmediums beeinflussten. Zum anderen werden in *Koloniales Wissen im neuen und alten Bildungsmedium* Lehrfilme und Schulbücher im Hinblick auf koloniale Narrative untersucht, die dann gegenübergestellt werden.

In *Der (Lehr)Film als neues Bildungsmedium* werden Aspekte der Einführung eines neuen Bildungsmediums aus verschiedenen Blickwinkeln analysiert, wobei die Untersuchung auf vier Aspekte fokussiert, die miteinander verbunden sind: der Lehrfilm in der Bildungspolitik, der Wandel der Vorführungspraxis, die Produktionsbedingungen der Lehrfilme und die Argumente der Lehrenden für und gegen den Lehrfilmeinsatz. In einem **ersten** Schritt werden die Positionen der Kultusministerien in Deutschland untersucht, um darzustellen, welche institutionellen Faktoren die Einführung dieses neuen Bildungsmediums beeinflussten. Da die einzelnen Minister, zu deren Ressort die Erziehung in den jeweiligen Ländern gehörte, für ihren jeweiligen Einflussbereich Lehrmittel zulassen oder abweisen konnten, kann dies als erste Hürde im Hinblick auf die Einführung dieses neuen Lehrmittels angesehen werden. In einem **nächsten** Schritt wird die Praxis der Vorführung analysiert, die sich im Laufe des Untersuchungszeitraumes wandelte: weg von Massen-, hin zu Klassenvorführungen, was vor allem auf technische Entwicklungen zurückzuführen ist, die es ermöglichten, den Film in den Schulräumen zu zeigen. **Im Anschluss** daran soll gezeigt werden, welche Produktionsbedingungen die Lehrfilmhersteller in der Weimarer Republik und im nationalsozialistischen Deutschland vorfanden und wie diese die Verbreitung des neuen Mediums förderten oder hemmten. In diesem Zusammenhang spielt auch die Distribution der Lehrfilme eine wichtige Rolle, da diese vor 1934 in sämtlichen deutschen Ländern unterschiedlich gehandhabt wurde. Als **letzter**, aber möglicherweise wichtigster Faktor bei der Einführung des Lehrfilms sind die Lehrenden zu sehen, die teilweise das neue Medium enthusiastisch begrüßten, während andere es generell ablehnten. Dabei sollen die Rahmenbedingungen aufgezeigt werden, die es den Lehrenden erleichtern sollten, mit dem neuen Medium zu arbeiten. Die Entwicklung in Deutschland kann dabei nicht isoliert von den Lehrfilmbewegungen anderer Länder betrachtet werden, weshalb auch die internationalen Einflüsse auf die Arbeit in Deutschland berücksichtigt werden müssen. Denn obwohl die zweite Hälfte der Zwischenkriegszeit von einem immer mehr erstarkenden Nationalismus der einzelnen europäischen Staaten geprägt war, kam es trotzdem auf internationaler Ebene zum Austausch über das neue Bildungsmedium, welcher wiederum Einfluss auf die jeweilige Bildungspolitik, beispielsweise in Frankreich, Italien und Deutschland nahm. **Zum Abschluss** dieses Kapitels steht die Frage, ob die Einführung des Lehrfilms als die nationalsozialistische Erfolgsgeschichte angesehen werden kann, als die sie durch das *Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (RWEV)* dargestellt wurde und ob die Hindernisse, die laut dieser Narration erst durch die Nationalsozialisten beseitigt wurden, wirklich noch bestanden, bzw. ob sie wirklich beseitigt werden konnten.

In *Koloniales Wissen im neuen und alten Bildungsmedium* werden, aufbauend auf den Befunden aus dem ersten Teilbereich dieser Arbeit, koloniale Lehrfilme und verschiedene Schulbücher auf die darin enthaltenen Narrative analysiert, ehe diese Narrative mit-

einander verglichen werden. Die untersuchten Filme werden in einem **ersten Schritt** vorgestellt, wobei sich das Sample in zwei Bereiche gliedern lässt, was geographisch begründet werden kann. Dies sind einerseits Afrikafilme, in denen Kolonialismus als Zivilisationsauftrag für die westlichen Staaten propagiert wird und die den Großteil der produzierten Lehrfilme mit kolonialem Charakter ausmachen. Andererseits ist ein zweiter Aspekt, der in den untersuchten Lehrfilmen gefunden wurde, die Bewahrung der Südsee als eine traumhafte Idealvorstellung. Nachdem diese Filme vorgestellt wurden, werden **im Anschluss** drei koloniale Narrative präzisiert, die in diesen Filmen auftreten und die mit *Hierarchie*, *Fürsorge für die Kolonisierten* und *Fortschritt* beschrieben werden können. Insbesondere die beiden letzteren wurden in der Zwischenkriegszeit verwendet, um für einen Rückerwerb der Kolonien zu werben. Allen Narrativen gemein ist deswegen, dass sie Deutschland als gleichberechtigt mit den anderen europäischen Mächten stilisieren und es somit auch ein Anrecht auf Kolonialbesitz habe. Im **nächsten** Schritt wird eine Auswahl von Schulbüchern vorgestellt, die aus den Fächern Geschichte, Geographie und Deutsch stammt. Dieses Sample wird ebenfalls auf koloniale Narrative hin untersucht, die sich von den Narrativen im Lehrfilm teilweise unterscheiden. In einigen Schulbüchern der Zwischenkriegszeit werden Karten und Illustrationen eingesetzt. Diese unterscheiden sich kaum von den im Film gezeigten, so dass zum **Abschluss** dieses Kapitels die kolonialen Narrative des Lehrfilms mit denen des Schulbuchs verglichen werden, um zu zeigen, inwiefern sich beide Bildungsmedien ergänzten oder in Einzelfällen auch unterscheiden konnten.

In einem **letzten** Schritt dieser Arbeit wird kurz resümiert, welche Schlüsse sich aus den Ergebnissen der Untersuchung ziehen lassen und inwieweit diese, hinsichtlich der Einführung von Bildungsmedien in den Unterricht, auf heutige Diskussionen übertragen werden können.

Im vorliegenden Band wird der Frage nachgegangen, wie technologischer Fortschritt die Unterrichtspraxis beeinflussen kann. Dabei wird mit der Einführung des Lehrfilms als neues Bildungsmedium zum einen ein historisches Beispiel vorgestellt und zum anderen am Fallbeispiel der Vermittlung von kolonialem Wissen im Deutschland der Zwischenkriegszeit untersucht, inwiefern sich die Darstellungen im Schulbuch und Lehrfilm unterscheiden. Häufig wird die – bereits von den Nationalsozialisten verbreitete – These vertreten, dass erst nach 1933 der Film in Deutschland in großem Umfang unterstützt wurde. Wie in dieser Arbeit gezeigt wird, baute aber insbesondere im Lehrfilmsektor die nationalsozialistische Bildungspolitik auf staatlichen und halbstaatlichen Institutionen, sowie Akteuren auf, die bereits in der Weimarer Republik aktiv waren. Die Untersuchung ergab verschiedene Faktoren, wie Finanzierung, Akzeptanz in der Lehrerschaft und Verfügbarkeit, die die Einführung eines neuen Bildungsmediums förderten, wie auch bremsen. Heute stehen wir mit der Digitalisierung des Unterrichts vor ähnlichen Herausforderungen. Dabei zeigt sich, dass sich die Argumentationslinien gleichen – der Blick auf die Einführung des Lehrfilms kann uns also helfen, heutige Debatten besser zu verstehen.



#### Der Autor

**Michael Annegarn-Gläß**, geboren 1983, war von 2013 bis 2017 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Georg-Eckert-Institut, Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung, in Braunschweig und ist seit April 2018

wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Bildungs-, Unterrichts-, Schul- und Sozialisationsforschung (ZeBUSS) an der Europa-Universität Flensburg. Arbeitsschwerpunkt: Einfluss von technologischem Fortschritt auf die Reform von Bildung.

978-3-7815-2389-0



9 783781 523890