



Kaspar Maase

# DIE KINDER DER MASSENKULTUR

*Kontroversen um Schmutz und Schund  
seit dem Kaiserreich*

campus



# Inhalt

Zu diesem Band . . . . .	9
I. Einleitung: Kultur ist sterblich . . . . .	12
Werteordnungen können scheitern (13) – Regeln für die Weitergabe des Wissens (15) – Ein ferner Spiegel (18) – Szenen sozialen Theaters (21) – Quellen (22) – Gang der Darstellung (24)	
II. Weichenstellungen für das 20. Jahrhundert: Der Schundkampf im Kaiserreich. . . . .	31
Eine explosive Konstellation. . . . .	32
Eine Kulturrevolution: Allgegenwart der populären Künste (33) – Die Antwort: Kulturreform (36) – Vom Unbehagen zum Schundkampf (44)	
Wie definiert man ein Gespenst? . . . . .	50
Willkür, Verdächtigungen, Denunziationen (51) – Schundliteratur: kurze Begriffsgeschichte (58) – Wege zur Massenlektüre: Familienblatt und Kolportage (60) – Die modernen Heftserien (67)	
Die wilhelminische Kampagne. . . . .	75
Der Hamburger <i>Ausschuss für Kinematographie</i> und die Kinder (75) – Der Alltag der Prüfungen (79) – Maßstäbe (81) – Drei Ringe des Schundkampfes (86) – Eine soziale Bewegung (90) – Formen und Schauplätze (96) – Schweres Geschütz: Boykotte (106) – Die Sicht eines Jugendlichen: Paul Wehrli erinnert sich (117)	

Bewegte und bewegende Bilder: »Schundfilme« . . . . .	122
Kino, Film und Publikum bis 1918 (123) – Schreckbild »Kientopp« (126) – Beginn der Kinokritik (132) – Regulierung des Kinos (135) – »Beschneidung der Auswüchse«: Effekte staatlicher Filmzensur (141) – Die Kinderfrage (145)	
Ästhetische Volkserziehung: der »positive« Schundkampf. . . . .	150
Grauzonen und Etikettenschwindel (153) – Geschmackserziehung (160) – Schwierige Partner: Buchhandel und Vorkämpfer der Volkslektüre (162) – Emporlesen im Wochentakt (166) – Nah dran: Kinderlesehallen (170) – Selbstlose Selbstermächtigung: Buchempfehlungen für Arbeitereltern (173) – »Gute« Heftreihen (176) – Lehrer, Arbeitereltern und literarischer Kanon (179) – Schwieriges Terrain: Arbeiterkinder und Lesen (185) – Dialog der Taubstummen: Kultur, Ökonomie und Volkslektüre (187) – Leser und Leserinnen (192) – Ästhetische Erfahrungen (195) – »Lesen, was man in die Hände bekommt« (202)	
Radikalisierung im Ersten Weltkrieg . . . . .	205
»... wie eine Erlösungsverkündigung«: Jugendschutzerlasse und Schundverbote (207) – Die Berliner Linie (210) – Grundsatzstreit: Ordnung oder Geschmack? (212) – Neuer Kurs: Schund als Volksliteratur (217) – Die Praxis der Erziehungsdiktatur (220) – Druck von unten? (222) – »Der Kapitalismus hat einen Teil seiner Macht für die Dauer des Krieges verloren« (225) – Verkehrte Welt (228) – Propagandastreifen als »Kulturfilme« (230) – Am Ende des deutschen Weges zur Volkserziehung (239)	
<b>III. Soziales Theater . . . . .</b>	<b>241</b>
Bildung Macht Klasse. . . . .	244
Soziale Konstruktion der Massenkünste (244) – »Verrohung«: Zur Anthropologie des Schundkampfes (247) – Strategien der Beschämung (250) – »Heilig sei uns das Weib« (255)	
Kinderlebenswelten – Kindermedienwelten . . . . .	260
Lernen und Arbeiten (261) – Grenzziehungen (264) – Jugendliche Selbstorganisation (269) – Expeditionen ins Unbekannte (273) – Schaufenster-Inszenierungen (277) – »Wilde Eindrucksvermittler« und	

»Disziplinlosigkeit des Wissens« (282) – Kindheit in der Mediengesellschaft (285) – Kinder lieben - Kinder fürchten (292) – Exkurs: 1900 begann 1800 (300)

#### IV. Schlussüberlegungen: Was blieb? ..... 310

Erklärungsangebote (312) – Deutsche Antworten auf ein transnationales Problem (316) – Neue Landkarten der Kultur (319) – Schundkampf für die Demokratie (324) – Vergnügen mit gutem Gewissen (327) – Die Kinder der Massenkultur: von Medien gemachte Monster (328) – »Kinder, von denen wir nichts wissen« (333)

Anmerkungen ..... 338

Abkürzungen ..... 370

Abbildungsnachweise ..... 372

Quellen ..... 374

Thematisches Literaturverzeichnis ..... 391

Preiswerte Heft- und Schriftenreihen ..... 416

Register der Personen und Organisationen ..... 419



# I. Einleitung: Kultur ist sterblich

Am 11. März 2009 ermordete der 17-jährige Tim Kretschmer 15 Menschen und verletzte elf weitere, bevor er sich selbst mit der Tatwaffe, einer Pistole vom Typ Beretta 92, tötete. Die Mehrzahl der Opfer waren Schüler und Lehrer einer Realschule in Winnenden, 20 km nordöstlich von Stuttgart. Das erschreckende und für die meisten unerklärliche Verbrechen löste große Betroffenheit und anhaltende Diskussionen aus; einen Brennpunkt bildete, wie stets in solchen Fällen, die Frage nach der Rolle gewalthaltiger Computerspiele und des Internets in dem Drama. Am 20. März lud die Tübinger Lokalzeitung zu einer öffentlichen Diskussion mit dem Thema »In welcher Welt leben unsere Kinder?« Unter der Überschrift »Fremde Kinderwelt« wurde konstatiert:

»Sie leben in eigenen Communities, beziehen Informationen aus eigenen Medien und nicht wenige verwandeln sich nach der Schule in seltsam aussehende Online-Krieger, die ungerührt und massenweise am Bildschirm morden: Was Jugendliche heute in ihrer Freizeit tun, ist vielen Eltern ein Rätsel. Nicht erst seit dem Amoklauf in Winnenden fragen sie sich, wie gefährlich das zeitraubende Leben in den diversen virtuellen Welten für die Psyche ihrer Kinder ist. Sollen Eltern etwas dagegen unternehmen? Können sie überhaupt etwas unternehmen?«<sup>1</sup>

Welche Erfahrung drückt sich hier aus? Da spricht jemand, der sich große Sorgen macht, vielleicht sogar Angst empfindet: Gibt es nicht immer mehr Jugendliche, die außer am Bildschirm auch real, mit tödlichen Waffen »ungerührt morden« – und nun auch in nächster Nachbarschaft? Das eigentlich Erschreckende aber scheint zu sein: Es sind, aus der Sicht von Eltern wie aus der Perspektive des Staatsbürgers, unsere Kinder – doch es stellt sich immer wieder heraus: Wir wissen offenbar nichts über sie. Sie verbringen einen Großteil ihrer Zeit in eigenen, den besorgten Erwachsenen unbekanntem und unzugänglichen Welten – Welten, das darf man ergänzen, die ihnen von profitorientierten Medienunternehmen eröffnet werden. Soweit wir überhaupt ahnen, was sie dort tun, erscheint es den Älteren eher seltsam; doch im

Wesentlichen bleiben diese Eigenwelten ein Rätsel. Und zumindest für einige der Jungen scheint das Leben in den virtuellen Weiten der Computerspiele und des Internets gefährlich zu sein: Es verroht sie und macht sie zu einer Gefahr für die Menschen der realen Welt, wie in Winnenden. Die Gesellschaft der Älteren weiß weder, *ob* sie eingreifen soll, noch *wie* das geschehen kann. Doch am schlimmsten scheint: Selbst wenn man sich über Maßnahmen verständigen könnte – würden sie die Jugendlichen überhaupt erreichen?

Nicht jeder Leser wird den harmlosen Zeitungstext so verstehen. Die formulierte Interpretation ist gewiss beeinflusst von den Ergebnissen der historischen Studie, die dieses Buch vorlegt. Die Sorge, dass neue Medienangebote der Gesellschaft schaden, indem sie Heranwachsende faszinieren und zur Verrohung der nachrückenden Generation beitragen, durchzog das 20. Jahrhundert. Unaufhörlich wurde gefragt: Was machen unsere Kinder mit Groschenheften, Verbrecherfilmen, schlüpfrigen Schlagern, mit Gewaltcomics, schließlich mit Computerspielen und all den unkontrollierbaren Tabubrüchen im Internet? Und was macht das Wissen, das sie dort erwerben, aus den Halbwüchsigen? Besorgnis wegen einer moralisch hemmungslosen Kulturindustrie und Angst vor den Kindern der Massenkultur, die den Erziehungsbemühungen entgleiten, lassen sich seit dem Ende des 19. Jahrhunderts kaum auseinander halten. Und wiederkehrende Muster, das Problem zu sehen, zu erklären und auf die befürchteten Gefahren zu reagieren, wurden schon vor dem Ersten Weltkrieg Allgemeingut. In ihrer Tradition stehen, das ist eine der Thesen dieser Studie, die heutigen Debatten über Mediengewalt (und damit auch Texte wie der aus dem *Schwäbischen Tagblatt*).

Werteordnungen können scheitern

Seit es die moderne Massenkultur gibt, wird also breit über die Gefährdung der Jugend diskutiert. In dieser Zeit wurden Tausende wissenschaftlicher Studien verfasst. Insgesamt sind beruhigende, zur Toleranz mahnende Stimmen lauter geworden; aber die Ängste und Besorgnisse der Bürger, insbesondere von Eltern, hat das nicht wesentlich verringert. Die Mehrheit wird das Gefühl nicht los, dass die Massenmedien, allen voran heute die Anbieter im Internet, quasi ein Eigenleben führen – ohne Rücksicht auf Kinder und auf die Überzeugung, dass man nicht alles, was Menschen tun können, auch in gut ausgeleuchteten Bildern mit bester Tonqualität zeigen sollte. Bereits die



Dauer der Debatte und ihre anhaltend hohe emotionale Temperatur deuten darauf hin: Dieser Streit ist nicht zu schlichten. Keine Hoffnung, dass eine Seite sich mit ihren Argumenten durchsetzen wird. Von der Wissenschaft ist keine Lösung zu erwarten; dort geht es nicht weniger kontrovers zu als unter anderen Beteiligten. Die Frage ist: Muss man das beklagen? Liegt es vielleicht in der Sache, dass keine Sichtweise – Massenkultur als Quelle der Verrohung oder als Grundpfeiler einer pluralen Gesellschaft – uneingeschränkt überzeugt? Ist eventuell gar anhaltende Kontroverse die beste Antwort auf das Problem?

Doch was genau ist das Problem? Geht es darum, ob Staaten die Medien total kontrollieren oder ihnen größte Freiheit lassen sollen? Beide Varianten wurden in den vergangenen hundert Jahren angestrebt, und keine hat dauerhafte Zustimmung gefunden. Die pluralistisch-liberalen Gesellschaften der Gegenwart suchen einen Mittelweg, der weitgehende Unabhängigkeit der Medien und effektiven Jugendschutz verbindet; doch im Ergebnis wächst die Besorgnis, dass hier etwas schief läuft. Die These dieses Buches ist: Hinter dem Streit um die Regulierung der Medien liegt ein allgemeineres (und wirklich unlösbares) Problem: die Sorge, dass unsere Kultur abstürzt, dass ihre Weitergabe an die nächste Generation scheitern könnte.

In den letzten Jahrzehnten ist viel geschrieben worden zum kulturellen Gedächtnis. Wir haben uns den Aufwand bewusst gemacht, den Schriftkulturen treiben, um ihre Ordnungen und Werte weiterzugeben, gar zu verewigen. Und wirklich ist das Netz der kulturellen Speicher und ihres Personals wie der Orte und Praktiken zur Überlieferung des Wissens und der Handlungsregeln dicht gewoben. Es scheint unzerreißbar, und die akademische Diskussion dreht sich vor allem um Auswahl und Veränderung bei der Weitergabe des Erbes. Ein mögliches Scheitern des Transfers auf die Nachkommen ist in der Wissenschaft kein Thema. Aber genau diese Gefahr – genauer: das Gefühl, dass eine solche Gefahr drohe – empfinden immer wieder Menschen, die im Alltag mit kulturellem Wandel konfrontiert werden. Angst vor dem Verlust einer unersetzlich scheinenden Ordnung treibt alle Bemühungen um die Erhaltung von Werten und um die Enkulturation der Jungen an.

Unser Zusammenleben hat sein natürliches Fundament im Rhythmus von Geburt, Tod und Geburt. Die spezifisch menschliche Qualität dieses Zusammenlebens ist nicht biologisch garantiert, in der genetischen Ausstattung der neu Geborenen. Die müssen erst zu Mitgliedern und Trägern der Kultur gemacht werden, und es gibt keine absolute Sicherheit, dass das ge-

lingt. Sorgen und Ängste, dass die Weitergabe des Wissens zwischen den Generationen misslingen könnte, beziehen sich nicht auf die Erkenntnis, wie man Dieselmotoren baut und Gleichungen mit drei Unbekannten löst. Sie beziehen sich auf die Regeln des Miteinander und auf die Vorstellungen von einem guten persönlichen Leben – abstrakt formuliert: auf Normen und Werte.

Die Auseinandersetzung mit dem vermuteten Risiko, dass der Transfer der Kultur scheitern und damit (aus dieser Sicht) die Menschheit in einen vormenschlichen Zustand zurückfallen könnte, strukturiert jede humane Lebensform. Alle Gesellschaften treffen Vorsorge, um das zu verhindern. Was sie im Einzelnen tun und wie sie über die Gefahr des Scheiterns denken, das unterscheidet sich erheblich. Eine Grundtendenz allerdings scheint erkennbar: Je umfangreicher die kulturellen Speicher, je reicher das Gedächtnis, je aufwändiger die Enkulturationsapparate – desto größer die Zweifel am Gelingen. Das ist auch kausal gemeint: Mit den Speichern wächst die Menge jener Gedanken, Bilder und Geschichten, die Verhaltensweisen und Lebensziele repräsentieren, die von den mehrheitlich geteilten oder herrschaftlich durchgesetzten Idealen abweichen. Aus der Sicht der Kulturbewahrer wächst damit das Risiko, dass die Werteordnung scheitert – falls die nachrückende Generation die falsche Wahl trifft.

## Regeln für die Weitergabe des Wissens

Erziehungswissenschaftler sprechen von der Verschulung der Kindheit als einer der tief einschneidenden Veränderungen der Neuzeit. Damit ist unter anderem gemeint, dass der Transfer der Kultur immer weniger den Lernprozessen im Alltag überlassen wird. Ein großer Teil der Lebenszeit und der Aktivität der Jungen wird nun bewusst auf dieses Ziel hin organisiert; mit Schulsystem und Lehrerschaft, Schulbüchern und pädagogischer Ausbildung werden dafür gewaltige Apparate geschaffen. Sie sollen den Graben überbrücken zu den Neugeborenen, den »unbeschriebenen Blättern«, die unsere Werte und Ziele nicht kennen. Schule verkörpert wie keine andere Einrichtung die Entschlossenheit der Erwachsenen, den Nachkommen die geltenden kulturellen Regeln einzupflanzen. Als das Bildungssystem gegen Ende des 19. Jahrhunderts voll ausgebaut war und einen großen Teil der Lebenszeit aller Kinder bestimmte – da begann die deutsche Gesellschaft in nie gekannter Schärfe über die gefährdete Weitergabe ihrer Kultur zu debattieren: über