



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Lehmann, Rudolf: Adolf Matthias und das höhere Schulwesen

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

- 19 mal: die Generaladjutanten Generaloberst von Kessel und General der Kavallerie von Scholl; desgleichen der Generalintendant Graf Hülßen-Haeseler;
- 20 mal: der Professor Karl Salzmann, Mitglied der Akademie der Künste;
- 24 mal: der Hausmarschall Seiner Majestät des Kaisers, Freiherr von Lyncker und der Geheime Regierungsrat Professor Dr. Paul Gießfeldt.

Außer von diesen wissen wir noch von dem Berliner Historiker und Universitätsprofessor Dr. Theodor Schiemann und dem General Dickhut, daß sie wiederholt Gäste des Kaisers auf seinen Seereisen gewesen sind. Herr Schiemann hielt dem Kaiser historisch-politische Vorträge, wozu er bei dem großen Interesse, das osteuropäische Fragen seit geraumer Zeit beanspruchen, durch seine berühmten Forschungen über die neue russische Geschichte besonders berufen ist; General Dickhut ist ein gleichfalls hochgeschätzter Historiker und Generalstäbler; sein Spezialgebiet sind die Befreiungskriege.

Das eigentliche Gefolge und die Gäste bilden zwei Gruppen. Aber die für alle geltende gemeinsame Tracht des Kaiserlichen Jachtclubs verwischt schon äußerlich alle Unterschiede: „der Verkehr ist eingestimmt auf den Grundton der Kameradschaft, des gegenseitigen Vertrauens und des daraus entspringenden Freimuths.“

(Fortsetzung folgt)



Adolf Matthias und das höhere Schulwesen

Von Professor Dr. Rudolf Lehmann in Posen



ie Frau Althoff war für unsere höheren Schulen, wiewohl sie hier noch kein volles Jahrzehnt gewährt hat, eine bedeutungsvolle Epoche. Außerlich genommen ist ihr Hauptverdienst, daß sie den Schulstreit zwischen gymnastischer und realistischer Richtung, der in den beteiligten Kreisen fast ein Menschenalter hindurch mit steigender Heftigkeit geführt worden war, beendigt oder ihm doch wenigstens den Stachel der Berechtigungsfrage entzogen und dadurch den erbitterten Kampf in einen friedlichen und fruchtbaren Wettbewerb verwandelt hat. Ihrer inneren Tendenz nach aber ging die von Althoff angebahnte Richtung über diese, wenn auch wichtige Einzelheit hinaus auf ein allgemeineres Ziel. Welcher Art dieses war, hat am prägnantesten Fr. Paulsen einmal zum Ausdruck gebracht: „Das

vergangene Jahrhundert hat der deutschen Schule heilsame Normen gebracht. Möge ihr das künftige erwünschte Freiheit bringen!"

Drei Männer sind es hauptsächlich, denen das Verdienst zukommt, die freiheitliche Bewegung in unserem Schulwesen angebahnt zu haben. Zu Althoff und Paulsen gehört als dritter Adolf Matthias, der einzige Überlebende von ihnen, der noch in Frische und Kraft unter uns wirkt. Das gemeinsame Ziel, das alle drei innerlich und zum Teil auch äußerlich untereinander verband, war, mit dem alten starr und unfruchtbar gewordenen Gymnasialsystem zu brechen, an seine Stelle den freien Wettbewerb verschiedener Richtwege, Lehrziele und Stoffgebiete zu setzen und hierdurch eine Mannigfaltigkeit von geistigen Kräften zu entbinden, die den Zustand der Jugend und das Leben der Nation nach allen Seiten hin bereichern und fördern sollte. Paulsen, der Theoretiker unter ihnen, war aus geschichtlicher Forschung und gerecht abwägender allgemeiner Betrachtung dazu gelangt, für die neue Aufgabe einzutreten und sie, gestützt auf umfassende Kenntnis der bisherigen Entwicklung, entscheidend zu formulieren. Althoff, zum guten Teil von ihm angeregt und beeinflusst, hat mit dem Blicke des Staatsmanns für soziale und geschichtliche Notwendigkeiten diese Aufgabe ergriffen und mit den Machtmitteln seiner Herrschernatur freiheitliche Ideen zu verwirklichen unternommen. Matthias, sein erster Gehilfe und praktischer Ratgeber bei der Durchführung, ist derjenige von den dreien, dem die freiheitliche Richtung am unmittelbarsten in der Natur und im Blute liegt. Er brauchte nur sein eigenes Wesen in Tat umzusetzen, um der Sache der erzieherischen Bewegungsfreiheit aufs beste zu dienen. Die glückliche Harmonie, zu der er veranlagt ist, bewahrte ihn dabei zugleich vor Maßlosigkeit und vor Enge.

Althoff, bis zu seinem Tode in unerschöpflich rastloser Tätigkeit, wenn auch zuletzt nicht mehr im Amte stehend, hat keine Zeit für seine Denkwürdigkeiten gefunden, von denen er nicht selten träumte und gerne selbst zu Fernerstehenden sprach. („Bosheit war sein Lebenszweck“, wollte der viel verschriene, im innersten Grunde gütige Mann als ironisches Motto auf den Titel setzen.) Paulsens schöne Selbstbiographie ist, soweit sie seine Jugendjahre umfaßt, der Öffentlichkeit übergeben worden. Matthias, dem ein Geschick, das es besser mit ihm als mit der deutschen Schule meinte, verhältnismäßig früh den Weg ins Privatleben und damit in die rein literarische Tätigkeit gewiesen hat, ist hierdurch in den Stand gesetzt worden, der Öffentlichkeit ein Buch zu übergeben, das man als den Ertrag seiner Lebenstätigkeit und seiner persönlichen Erfahrungen bezeichnen kann*).

Es sind nicht Denkwürdigkeiten im überlieferten Verstande des Wortes, was dieses Buch enthält, wohl aber in einem höheren und eigentlicheren Sinne.

*) „Erlebtes und Zukunftsfragen aus Schulverwaltung, Unterricht und Erziehung.“ Ein Buch für Freunde deutscher Bildung. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. 1918. VI und 319 Seiten.

Das Biographische tritt ganz zurück. Es beschränkt sich auf gelegentliche, mit der Amtstätigkeit des Autors unmittelbar zusammenhängende Einzelheiten. Auch das Schulgeschichtliche bildet nur in dem Kapitel über die beiden entscheidenden Schulkonferenzen in den Jahren 1890 und 1900 den Gegenstand der Darstellung. Vielleicht wird es nicht nur klatschfüchtige Neugier, sondern auch ernsthaft historisches Interesse bedauern, daß Matthias uns, in offenbar gewollter Discretion, so wenig von der internen Geschichte des Althoff'schen Schulregimentes verrät, von der schwerlich ein anderer soviel weiß als er. Allein die persönlichen Erfahrungen aus Unterrichtsverwaltung, Schule und Erziehung bilden nur die Unterlage und im einzelnen die Ausgangspunkte für die Darlegungen von Anschauungen und Überzeugungen, welche den Gesamtkreis dieser Gebiete umfassen und den eigentlichen Inhalt des Buches ausmachen. „Lebenserinnerungen,“ so charakterisiert Matthias die Anlage des Buches, „verweben sich überall mit den Gedanken über Schule und Erziehung, die in festem Grund und Boden einer nicht ganz armen Lebenserfahrung fußen.“

Wenn somit die Ziele, denen die Darstellung zustrebt, rein sachlicher Natur sind, so wird durch sie doch auch das persönliche und historische Interesse entschädigt. Denn die Persönlichkeit des Autors tritt gerade dadurch in ein um so helleres und schärferes Licht, daß sie sich weniger absichtlich, gewissermaßen naiver und ursprünglicher gibt, als es in einer Autobiographie der Fall sein könnte. Der sachliche Gehalt des Buches aber zeigt uns zusammenfassend, was an praktisch pädagogischen Ideen in jener geschichtlichen Epoche unseres Unterrichtswesens lebendig geworden ist und ihr die Richtung gegeben hat. Zugleich aber zeigt sich auch das Maß des Erreichten im Verhältnis zu dem, was unerreich geblieben ist.

Matthias, wie er uns in diesem Buche persönlich entgegentritt, ist ein im schönsten Sinne freiheitlich gerichteter Mann. Nichts liegt ihm ferner als Kräfte zu binden, fremder Eigenart seinen Stempel aufzudrücken. Wie er für sich selbst das Recht in Anspruch nimmt, unverhohlen seine Meinung zu sagen, so räumt er jedem anderen das gleiche Recht ein, immer zur Anerkennung, immer zu hoffnungsvollem Gewährenlassen bereit. Und es ist nicht nur angeborene oder durch Selbstzucht erworbene Gerechtigkeitsliebe, die ihn leitet, wie sie etwa Paulsen oder auch Münch, der ein anderer Typus verwandter Gattung war, geleitet hat, sondern vielmehr eine Art von ästhetischer Freude am Anblick eigenartiger Kräfte und ihrer Entfaltung, sei es auch und vielleicht auch ganz besonders in Wettkampf und Kampf. Mehr als einmal tritt uns die Anschauung entgegen, wie der Streit, selbst wenn er sich nicht in den erquicklichsten Bahnen und Formen bewegt, es doch eigentlich ist, der die Entwicklung vorwärts bringt. „Die höheren Knabenschulen sind zu dem was sie sind, erwachsen aus einem heftigen Kampfe, der eine Klärungs- und Übungsstätte geistiger Kräfte bildete und der das Ganze förderte, indem er durch offenen und ehrlichen Gegensatz der Meinungen Vorurteile beseitigte und vor weiteren Einseitigkeiten und Irrwegen schützte.“ Gemeint

ist der Gymnasialstreit der achtziger und neunziger Jahre, von dem es an einer anderen Stelle heißt, daß er „mit seinen übeln Begleiterscheinungen und seinen Übertreibungen und gegenseitigen Unhöflichkeiten — doch auch sein Gutes hatte. Vor allem erschütterte er die behagliche Ruhe aller Schulpflichter intra et extra muros, und er rechtfertigte eine Änderung veralteter Formeln und Vorrechte und eine Neugestaltung und Neubelebung der höheren Schulen“.

Der letzte Grund für diese Freude an freier Kraftentfaltung ist der freudige Optimismus, der in der innersten Natur des Pädagogen begründet liegt. Vielleicht daß ihm das frohmütige Vertrauen, das er der Welt und den Menschen entgegenbringt, bisweilen den Blick für das einzelne trübt und das Urteil beirrt. Im ganzen ist es doch die beste Quelle seiner persönlichen Kraft und Wirksamkeit. Gerade das, was auch der aufgeklärten Bürokratie gemeinlich fehlt, die ruhige Zuversicht in den natürlichen Gang der menschlichen Dinge, in die Vernunft, die sich auch ohne Zwang und gewaltsame Lenkung allmählich durchsetzt, besitzt Matthias im ausgesprochensten Maße.

So ist es denn kein Wunder, daß dieser Verkünder optimistischer Weisheit in einem innerlichen Gegensatz zur Bürokratie steht und tatsächlich wohl auch während seiner Amtszeit gestanden hat. Auch in Althoff, so virtuos er den amtlichen Apparat zu handhaben verstand, lag ein Gegensatz gegen die bürokratische Routine, und dieser bildete im persönlichen Verkehr nicht selten einen ernsten oder humoristischen Kontrast zu dem Machtbewußtsein des höheren Beamten, das ihn denn doch erfüllte. Bei Matthias aber darf man geradezu von Antibürokratismus sprechen: ihm eignet ein natürlicher Widerwille gegen Schema und Schablone, gegen Gleichmacherei und Bindung, gegen den Mangel an Persönlichkeit, der auch bei sachlicher Tüchtigkeit die Schwäche des Beamten ausmacht. „Frisches Leben in die Akten und in die geheimräthlichen Hüter dieser Schätze!“ Diese Tendenz beherrscht alles, was er über unsere Schulverwaltung sagt. Mit Ironie wird die Stellung des Verwaltungsbeamten gegenüber der unmittelbar erzieherischen Tätigkeit des praktischen Schulmanns abgeschätzt: „Ich habe die Erfahrung gemacht, daß unter hundert Schulmännern, die in die Verwaltung in ‚den Staat an sich‘ eintraten, neunzig nicht klüger und interessanter wurden, sondern langweiliger, und ich selbst habe die Empfindung gehabt, daß auch ich zu den neunzig lange Zeit gehört habe.“ Die Herbheit des ersten Urteils wird durch die liebenswürdige Selbstironie des Zusatzes in charakteristischer Weise gemildert, wie denn überhaupt alles, was nach Bitterkeit und Verärgerung schmeckt, dem glücklichen Temperamente dieses Mannes fernliegt. Ein echter und überlegener Humor, der mit seinem Optimismus aufs engste zusammenhängt, ist die Grundstimmung seines Wesens und seines Schrifttums, und derselbe tritt in seinem jüngsten Werke ebenso unverfälscht und unaufdringlich hervor, wie in seinen früheren Schriften, denen er so viel Anziehungskraft verliehen und soviel Freunde erworben hat.

Es kann nicht anders sein, als daß ein Mann von solcher Seelenverfassung für Freiheit in der Erziehung und als Ziel der Erziehung eintritt und daß sein freudiger Optimismus sich vor allem der Jugend gegenüber betätigt. „Bildung selbständiger und freier Charaktere,“ so lautet die Überschrift des letzten und für die allgemeine Seite des Buches wichtigsten Kapitels. Auf Willenserziehung und Charakterbildung legt auch Matthias das Hauptgewicht, ein stärkeres als auf alles Wissen und intellektuelle Können. Dieser Zug vor allem verbindet ihn mit den pädagogischen Führern unserer Zeit, mit Männern, die, von anderen Ausgangspunkten ausgehend und nach anderen Seiten des Volksbildungswesens orientiert, zu der gleichen Forderung gekommen sind: wie G. Kerschensteiner und Fr. W. Förster. Und hier trübt ihm auch sein natürlicher Optimismus und die Liebe zur Jugend nicht das Urteil über die Tatsachen. Mit scharfer Kritik erkennt er die Mängel unseres heutigen Erziehungswesens, ihren Ursprung im Charakter des jetzigen Geschlechts und ihre verhängnisvollen Folgen für die künftige Generation. „Daß wir in Deutschland in unserer Zeit viel feste Charaktere, viel starken Willen, viel Zielbewußtsein in unseren sogenannten ‚besseren Kreisen‘ hätten, wird selbst der kühnste Optimist nicht behaupten können. Freiheit von den äußerlichen Werten des Lebens, Einheit und Geschlossenheit des ganzen Denkens und Wollens, Widerstandskraft gegen Schwäche und Weichlichkeit der Gesinnung ist verhältnismäßig wenig vorhanden. Es fehlt den führenden Ständen im geistigen und im politischen Leben an Freiheits- und Selbstgefühl und an dem Maße von Selbstverantwortung, das wir von jedem Führer im Leben verlangen müssen.“ Und daher geht denn auch „der Charakter unserer Jugend, das Hinarbeiten auf männliches Selbstgefühl und männliche zielbewußte Tatkraft, lediglich um der Sache willen, vielfach in die Brüche. Wir erziehen in unseren Schulen wohl ein mehr oder weniger kenntnisreiches, pflichtgetreues und gehorsames Geschlecht; aber dieses Geschlecht ist nicht selten gedrückt, mißmutig, seines Lebens und seiner Arbeit nicht recht froh, es ist zu abhängig von äußerem Lernzwang und zu sehr gebunden durch des Gesetzes strenge Fessel.“ Eben deshalb verlangt Matthias in erster Reihe Erziehung zu Freiheit und Selbstgefühl. „Die Schule muß die falsche Meinung aufgeben, als ob Zucht und Freiheit, Disziplin und Menschenwürde, Gehorsam und Selbstgefühl Widersprüche seien.“ Aber in dieser Begründung schon spricht sich zugleich der starke Abstand aus, der ihn von den pädagogischen Schwarmgeistern unserer Zeit trennt. Die Freiheit, die er verlangt, ist nichts weniger als die Anarchie, welche jene anstreben; und die Verurteilung, die er ausspricht, entspringt keiner unkritischen und ungerechten Gegnerschaft. Er ist ebensoweit davon entfernt, die Schuld an den Mängeln der deutschen Erziehung, die unsere ganze Nation oder doch ihre führenden Klassen in ihrer Gesamtheit tragen, dem Geiste der Lehrerschaft und dem Zustande der Schulen allein zuzuschreiben, wie davon, das Große und Gute, das die bisherige Entwicklung gebracht und gefördert hat, zu verkennen. Davor

schützt ihn sowohl der historische Sinn des wissenschaftlich gebildeten Mannes wie das natürliche Gefühl für die Kontinuität der geistigen Entwicklung, das dem Unterrichtsbeamten, auch wenn er kein Bureaukrat ist, eignet.

Hiermit sind wir nun schon mitten in den sachlichen Inhalt des Buches hineingelangt. Er umfaßt, wie schon gesagt, den ganzen Umkreis des höheren Schulwesens: Verwaltung und Organisation, Schulerziehung und Unterricht. Alle pädagogischen Fragen, welche in den letzten Jahrzehnten auf diesem weiten Gebiete aufgetreten sind, werden in dem gleichen, freiheitlichen und zuversichtlichen, und doch maßvollen und gerechten Sinne behandelt. Wir können dem Autor nicht in die Einzelheiten folgen. Wer jene Fragen kennt, wer die Entwicklung unseres höheren Schulwesens in ihren Hauptzügen verfolgt hat, der wird nach der obigen Charakteristik nirgends überrascht durch die Stellung, die Matthias wie früher praktisch, so jetzt literarisch im ganzen und einzelnen nimmt. Wohl aber wird er erfreut sehen, wie aus der Frische der Persönlichkeit und dem Reichtum praktischer Erfahrung Leben und Eigenart in die Diskussion kommen. Nur eine Gruppe von Gedanken soll hier als veranschaulichendes Beispiel herausgegriffen werden, weil sie einerseits unserem Autor besonders eigen, andererseits für die Praxis von hervorragender Bedeutung ist.

Mit besonderer Betonung und an verschiedenen Stellen des Buches fordert Matthias, daß der Schulverwaltung eine sachlich beratende und begutachtende Kommission zur Seite treten solle. Eine ähnliche Forderung hat vor kurzem ein anderer ehemaliger Ministerialrat, R. Brandt, in den Preussischen Jahrbüchern erhoben. Er verlangt eine Teilung der einzelnen Schulbehörden oder vielmehr eine Erweiterung, nach welcher ein Teil derselben ausschließlich die sachliche und inhaltliche Entwicklung des Unterrichtswesens leiten soll, während die eigentlichen Verwaltungsorgane die finanziellen, persönlichen und lokalen Verhältnisse zu überwachen und zu regeln haben. Matthias jedoch will keine Behörde, sondern eine freie wissenschaftliche, oder vielmehr pädagogische „Deputation“, wie sie einst W. von Humboldt, leider für zu kurze Dauer, ins Leben gerufen hat. Sie soll zusammengesetzt sein aus den „tüchtigsten Pädagogen, die unter den Direktoren und Lehrern der höheren Schulen, unter den Universitätslehrern, auch in der Geistlichkeit, sofern ihr Horizont nicht beengt ist, sich finden“. Auch hervorragende Kommunalbeamte und Parlamentarier gehören hinein, aber, fügt Matthias charakteristisch hinzu, „sie müssen phrasenrein sein“. Ihre Aufgabe bestände wesentlich darin, durch gutachtliche Anregungen und Ratschläge den Zusammenhang zwischen dem wissenschaftlichen wie dem allgemeinen geistigen Leben mit der Entwicklung unseres Unterrichtswesens lebendig zu erhalten. Dieser Vorschlag hat vor demjenigen Brandts den Vorzug der leichteren Durchführbarkeit, auch bildet die freiere Organisation und das Fehlen amtlicher Autorität eine bessere Gewähr dafür, daß die Einrichtung den Zweck, „dem rein bureaukratischen Geist der Geschäftsmänner entgegenzuwirken,“ auch wirklich erfüllt.

Jedenfalls leuchtet ein, wie groß der Gewinn sein würde, der unseren Schulen aus einer solchen Neuerung erwachsen könnte und wie sehr sie geeignet wäre, Mängeln unseres heutigen Unterrichtswesens abzuheben. Solche Mängel zeigt auch heute noch, nach mancherlei Besserungsversuchen, besonders die Vorbildung und am meisten die pädagogische Vorbildung unserer Oberlehrer. Matthias wiederholt, wenn auch in schonender Form die Klagen, die von so vielen Seiten und leider mit allzu großem Recht erhoben werden, darüber, daß die Universitäten oder genauer die philosophischen Fakultäten in übel angebrachter Einseitigkeit ihre pädagogischen Aufgaben und damit zugleich die Rücksicht auf das Bedürfnis unseres Schulwesens ablehnen. Auch er erhebt die Forderung nach pädagogischen Universitätsprofessoren, „damit endlich einmal eigene Stätten der freien Forschung vorhanden sind, an denen die Pädagogik nicht nur als Anhängsel auftritt, sondern als selbständige Wissenschaft“. Am schärfsten und für den einzelnen am nachteiligsten tritt der Zwiespalt zwischen der Vorbildung und den Anforderungen des Berufes bei den Staatsprüfungen hervor. Auch hier schöpft Matthias aus persönlicher Erfahrung. Er macht beachtenswerte Vorschläge zu einzelnen Besserungen: sie gipfeln darin, daß nur pädagogisch tüchtige Männer auch unter den Hochschullehrern in diese Kommissionen ernannt werden sollen. Hier nun wäre der Ort für jene pädagogische Kommission, um einzugreifen und zu bessern. Sie müßte die Prüfungsordnung einer ernstlichen Revision unterziehen und dem pädagogischen Gesichtspunkt zu seinem Rechte verhelfen.

Noch in einer anderen Hinsicht zeigt Matthias, was die „wissenschaftliche Deputation“, wie sie Humboldt nannte, leisten könnte und sollte.

Mit besonderem Nachdruck nämlich bekämpft er dasjenige, was er als „Dogma von der Aufrechterhaltung der Lehrziele“ bezeichnet; d. h. die bereits traditionelle Forderung, daß bei allen Neuerungen und Entwicklungsphasen unseres Unterrichtswesens die Lehrziele in den einzelnen Fächern die gleichen bleiben oder jedenfalls nicht herabgesetzt werden dürften. Es ist ein Beispiel von dem Goetheschen „Bemunft wird Unstinn“. Statt die Lehrforderungen und Unterrichtsziele nach den Kräften der Jugend und der Zeit, die zur Verfügung steht, zu bemessen und einzuteilen, tut man diesen Gewalt an, um jene zu befriedigen, als ob das Mehr oder Weniger an grammatikalischen oder mathematischen Kenntnissen ein unveräußerliches Recht oder mindestens den Hauptwert der Schulbildung darstellte. Die Bedürfnisse wandeln sich mit der Zeit, die einzelnen Stoffe vermehren und vertiefen sich, aber unverrückbar „steht das Unterrichtsziel als drohende Macht, als des äußerlichen Berechtigungsgesetzes Gespenst im Hintergrunde und verschleucht zu leicht alles andere, was inneren Wert und innere Bedeutung für wahre Bildung hat“. Auch von anderer Seite sind schon oft Klagen über diesen falschen Begriff, der die Bildung ausschließlich nach der Masse des Wissensstoffes bemißt, erhoben. Aber es ist freilich nicht leicht und für eine Verwaltungsbehörde fast unmöglich, die Lehrziele der Schule dauernd im richtigen Verhältnis zur Entwicklung der Wissenschaft und den An-

forderungen des praktischen Lebens einerseits und doch auch wieder zu den Kräften und Bedürfnissen der Jugend zu halten. Auch hier ist größere Elastizität nötig, als die heutige Organisation sie schaffen kann; auch hier würde eine freie, aber ständig arbeitende Kommission leichter einen wünschenswerten Ausgleich schaffen können.

So zeigt sich auch in den Einzelheiten jener Geist der Freiheit, der in der Althoff'schen Ära die führenden Männer beseelt hat. Möge sie keine bloße Episode in der Geschichte unseres Unterrichtswesens bleiben, möge jener Geist unserer Unterrichtsverwaltung nicht wieder abhanden kommen! Mögen sich Männer finden, die sich als wahre Nachfolger derer, die vom Schauplatz der entscheidenden praktischen Arbeit abgetreten sind, fühlen dürfen! Das ist alles, was wir unserem Staate und seinem Schulwesen wünschen können.



Die „Kunst“ des Lichtspieltheaters

Von Professor Dr. Konrad Lange in Tübingen

Zum Thema „Kinematograph“ brachten die Grenzboten folgende Aufsätze: Vom „Geschmack“ der Völker. Von Dr. Warstat. 1912. Heft 6.
 — Zwischen Kino und Theater. Von Dr. Warstat. 1912. Heft 23.
 — Städtische Musterlichtbildbühnen. Von Dr. Warstat. 1912. Heft 39.
 — Kino-Dramaturgie. Von Dr. Goldstein. 1913. Heft 16. — Schundfilm und Filmzensur. Von Dr. Hellwig. 1913. Heft 16.

Die Schriftleitung.



Es ist nachgerade höchste Zeit, daß die Auswüchse des Kinematographen beschnitten werden. Man sollte sie nicht nur literarisch bekämpfen, sondern auch auf dem Wege der Gesetzgebung eindämmen und beseitigen. Denn die Erfahrung hat gelehrt, daß die so beliebte „Aufklärung des Volkes“ ja doch nicht ausreicht.

Seit zwanzig Jahren und mehr arbeitet man an der künstlerischen Erziehung der Jugend, der Arbeiter und des mittleren Bürgerstandes. Und das Ergebnis ist, wenn man aufrichtig sein soll, gleich Null. Das heißt, es ist ein absoluter Tiefstand des künstlerischen Urteils festzustellen. Auf dem Gebiete der Malerei haben wir den Futurismus, auf dem des Theaters den Kino. Die Mehrzahl der Menschen ist ästhetisch noch nicht einmal so gebildet, daß sie den Schwindel des Futurismus als solchen durchschaut. Und sie ist mit ihrem Kunstverständnis noch nicht einmal so weit gekommen, daß sie das Unkünstlerische an den sogenannten Dramen im Lichtspieltheater erkennt. Aber freilich, wenn man in der