Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 29

Temporalitäten. Zur Geschichte des Verhältnisses von Erziehung, Zeit und Zeiten

Nina Rabuza

Das „*geheime Signal* des Kommenden“. Pädagogische Zeitverhältnisse in Walter Benjamins ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters‘

DOI: 10.25658/5cq4-d228



jb-historische-bildungsforschung.de

Erstmalig erschienen 2023 unter der CC-Lizenz BY-NC-ND 4.0

ISBN 978-3-7815-2644-0 – ISSN 0946-3879

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über dnb.d-nb.de.

Nina Rabuza

Das „*geheime Signal* des Kommenden". Pädagogische Zeitverhältnisse in Walter Benjamins ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters'

Zusammenfassung
Der Beitrag untersucht den Entwurf pädagogischer Zeitlichkeit in Walter Benjamins Text ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters'. Im Mittelpunkt steht dabei Benjamins Begriff der Erfahrung, der sowohl seinem Konzept von Erziehung als generationale Tradierung als auch seinen Überlegungen zum kindlichen Selbst-Weltverhältnis zu Grunde liegt. Erfahrung im benjaminischen Sinne, so die These, basiert auf einer nicht-linearen Zeitordnung und ist am Begriff der Wiederholung ausgerichtet. Zudem analysiert der Artikel die utopischen Momente des pädagogischen Zeitdenkens Benjamins.

Walter Benjamin, Erfahrung, Kindertheater, Philosophie der Zeit

Abstract
This article examines Walter Benjamin's concept of pedagocial temporality in his 'Programm eines proletarischen Kindertheaters'. It focuses on Benjamin's notion of experience, which underlies both his concept of education as intergenerational education and his reflections on the child's relationship to the world and itself. The article argues that Benjamin's understanding of experience is based on a non-linear time order and is oriented towards the concept of repetition. Further on, it analyses the utopian moments of Benjamin's pedagogical thinking on time.

Walter Benjamin, experience, Children's theatre, philosophy of time

In seinem Text ‚Das Leben der Studenten', der aus zwei Vorträgen hervorgegangen ist, die Walter Benjamin 1914 als Vorsitzender der Berliner „Freien Studentenschaft" gehalten hatte,[1] formuliert Benjamin eine Kritik an linearen Zeitkonzepten und der Idee des Fortschritts der Geschichte:

1 Vgl. Benjamin 1977, S. 915.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

> „Es gibt eine Geschichtsauffassung, die im Vertrauen auf die Unendlichkeit der Zeit nur das Tempo der Menschen und Epochen unterscheidet, die schnell oder langsam auf der Bahn des Fortschritts dahinrollen. […] Die folgende Betrachtung geht dagegen auf einen bestimmten Zustand, in dem die Historie als in einem Brennpunkt gesammelt ruht, wie von jeher in den utopischen Bildern der Denker. Die Elemente des Endzustandes liegen nicht als gestaltlose Fortschrittstendenzen zutage, sondern sind als gefährdetste, verrufenste und verlachte Schöpfungen und Gedanken tief in jeder Gegenwart eingebettet."[2]

Benjamin kontrastiert hier zwei Geschichts- und Zeitauffassungen: zum einen eine Geschichtsauffassung, die Zeit als eine lineare Bewegung in Richtung Zukunft versteht. Die Geschichte der Menschheit schreitet in der Zeit voran, allein die Geschwindigkeiten würden sich, je nach Epoche, unterscheiden. Zum anderen skizziert Benjamin, wenn auch rudimentär, eine eigene, andere Geschichts- und Zeitauffassung, in der die Vergangenheit in der Gegenwart enthalten ist und die in seinem eigenen Text zum Ausdruck gebracht werden soll.
Die Kritik am linearen Zeit- und Geschichtsdenken wie auch das eigene Modell von Zeit und Geschichte sind in Benjamins frühen Schriften nicht ausgearbeitet. Zudem steckt das geschichtsphilosophische und zeitkritische Denken noch in der „romantischen Verpackung"[3] der Sprache der Jugendkulturbewegung, in der sich Benjamin während seiner Schul- und Studentenzeit engagierte. Dennoch verdeutlicht das Zitat, dass die Kritik an Zeitdenken und Geschichtsphilosophie sowie die Entwicklung einer „alternative temporality"[4] schon im frühen Werk Benjamins angelegt sind. Nach 1924, dem Jahr der „politischen Wende"[5] Benjamins, steht seine Zeit- und Geschichtskritik philosophisch im Zeichen des Materialismus. Benjamin habe entdeckt, so Stefan Gandler, dass Zeit „als etwas Lineares, Stetiges und mit festgelegter Richtung eine ideologische Konstruktion ist"[6], die in der kapitalistischen Moderne aber notwendig sei, um die unterschiedlichen Formen konkreter menschliche Arbeit messbar und damit vergleich- und austauschbar zu machen.[7] Benjamins Kritik der Zeit richte sich aber auch gegen die Sozialdemokratie und den zeitgenössischen Marxismus, die das fortschrittsorientierte Zeitmodell des bürgerlich-kapitalistischen Denkens weitgehend teilen würden.[8]
Benjamin befasst sich jedoch nicht nur in seinen genuin geschichtsphilosophischen Arbeiten wie der unvollendeten Passagen-Arbeit oder dem Fragment ‚Zum Begriff der Geschichte' mit Fragen von Zeit und Geschichte. In seinen medien-geschichtlichen (z. B. ‚Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows') und in seinen kunsttheoretischen Arbeiten (z. B. ‚Was ist das epische Theater?')

2 Benjamin 1977 [1915], S. 75.
3 Palmier 2009, S. 187.
4 Pensky 2006, S. 191.
5 Palmier 2009, S. 417.
6 Gandler 2008, S. 12.
7 Vgl. ebd., S. 11.
8 Vgl. ebd., S. 10.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

finden sich ebenfalls wiederkehrende Motive der Zeitkritik sowie Entwürfe nichtlinearer Zeitmodelle. Und auch in Benjamins pädagogischen Schriften ist die Frage nach Zeit und Geschichte präsent: Das verdeutlichen zum einen seine frühen bildungspolitischen Arbeiten, in denen Benjamin die Jugend als Träger einer utopischen Erneuerung der Gesellschaft imaginiert.[9] Zum anderen, und das will dieser Beitrag herausarbeiten, befasst sich Benjamin in seinen Schriften zur Kindheit, die maßgeblich nach 1924 entstanden sind, mit der Zeitlichkeit pädagogischer Ansätze. Insbesondere im ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters‘, das Benjamin wahrscheinlich Anfang 1929 verfasste, entwirft er eine eigene Zeitordnung der Pädagogik, die eng verknüpft ist mit seinem zeit- und geschichtsphilosophischen Denken. Benjamin kritisiert in der Kindertheaterschrift das Fortschritts- und Entwicklungsdenken der „bürgerlichen Pädagogik“ und skizziert eine pädagogische Zeitlichkeit, die den Kindern selbsttätige Erfahrung ihrer Welt und von sich selbst im Modus des Spiels ermöglichen soll. Die Kindertheaterschrift geht aber über den unmittelbaren pädagogischen Bereich hinaus und trägt ein utopisches Moment in sich: Im Spiel der Kinder würden die revolutionären Potentiale der kommenden Gesellschaft in der Gegenwart als das „*geheime Signal* des Kommenden“[10] sichtbar.

Der erste Teil des Beitrags geht zunächst knapp auf Benjamin als Verfasser pädagogischer Texte und die Entstehungsgeschichte der Kindertheaterschrift ein und arbeitet Benjamins Modell der pädagogischen Zeit in der Kindertheaterschrift heraus. Der zweite Teil fokussiert die Frage nach den Zeitkonzepten im ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters‘ in Bezug auf das Generationenverhältnis und das pädagogische Handeln. Im Mittelpunkt steht dabei einerseits seine Auffassung des Generationenverhältnisses als Dialektik von Tradition und Neuschöpfung sowie andererseits seine Strukturierung der Zeitlichkeit der Pädagogik anhand der Kategorien Aktualität und Wiederholung. Beide Aspekte des Zeitdenkens stehen im Kontext von Benjamins Überlegungen zur Erfahrung als Modus des menschlichen Welt- und Selbstverhältnisses. In einem dritten Teil arbeitet der Artikel anhand des Begriffs der Unterbrechung Bezüge zwischen der Kindertheaterschrift und Benjamins Zeitkritik in seinen ästhetischen und geschichtsphilosophischen Schriften heraus, insbesondere im ‚Passagen-Werk‘ und in seiner Abhandlung ‚Was ist das epische Theater?‘.

Eine Bemerkung zum methodologischen Zugang: Die Kindertheaterschrift umfasst nur wenige Seiten, sie ist dicht geschrieben und beim ersten Lesen erscheint sie mitunter enigmatisch, was Benjamins einzigartigem Umgang mit Sprache geschuldet ist. Benjamin nutzt Begriffe in ihrer „Bedeutungsbreite“[11]. Er entzieht sie so eindeutigen Bestimmungen; wenngleich sein Begriffsgebrauch keineswegs

9 Vgl. Palmier 2009, S. 183.
10 Benjamin 1977 [1929], S. 769.
11 Opitz/Wizisla 2000, S. 10.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

willkürlich ist: Die Nuancierungen und Veränderungen der Begriffe sind Ausdruck des beweglichen Denkens Benjamins, das seine Gegenstände fortwährend differenziert. Bei der Deutung der benjaminischen Texte ist daher eine „falsche Eindeutigkeit“[12] zu vermeiden, vielmehr müssen die Begriffsbewegungen im Werk nachvollzogen werden.[13] Dementsprechend folgt die Interpretation der Kindertheaterschrift in der vorliegenden Studie einem Ansatz, in dem die zentralen Begriffe des Zeitdenkens Benjamins in der Kindertheaterschrift im weiteren Kontext seiner Schriften zur Pädagogik, zur Zeitkritik und zur Geschichtsphilosophie gedeutet werden. Der Deutungsansatz untersucht die Begriffe in ihrer Genese, wenngleich dabei nicht von einer chronologischen Werksentwicklung im Sinne einer Vervollkommnung ausgegangen wird. Es werden vielmehr behutsame Bezüge zwischen den Texten Benjamins hergestellt, vor allem zu seinen Schriften zum Thema Kindheit wie seiner Rezension von Edwin Hoernles ‚Grundfragen der proletarischen Erziehung‘ und seinen Überlegungen zum Spiel. Die Interpretation folgt damit einer philosophisch-kritischen Begriffsarbeit, wie sie Martin Opitz und Erdmut Wizisla für das Werk Benjamins vorschlagen.[14] Außerdem stützt sich die Untersuchung auf einschlägige Forschungsliteratur zu Benjamins pädagogischem Denken wie die Arbeiten von Giulio Schiavoni und die jüngere Studie zur Kindertheaterschrift von Karin Burk. Zudem werden Sekundärtexte zu Benjamins Zeit- und Geschichtsphilosophie hinzugezogen, beispielsweise die Untersuchung zu Zeit und Materialismus von Stefan Gandler sowie Burkhardt Lindners Studie zur ‚Heiterkeit des Kommunismus‘ bei Benjamin.

1 Benjamins pädagogische Schriften

Benjamin verstand sich selbst nicht als Pädagoge, dennoch setzte er sich in seinen Texten wiederholt mit pädagogischen Themen auseinander. Er verfasste zahlreiche, zumeist kleinere Schriften zu Bildungs- und Erziehungsfragen und war durch seine Rundfunkarbeiten für Kinder selbst pädagogisch tätig. Schiavoni teilt die pädagogischen Schriften Benjamins in zwei zeitliche Phasen ein: In den frühen Texten, die maßgeblich zu Benjamins Zeit in der Jugendkulturbewegung Gustav Wynekens und als Student in Berlin entstanden, befasst sich Benjamin vor allem mit der Jugend als erneuernder Kraft der Gesellschaft, mit jugendlicher Selbsterziehung und Bildung sowie mit dem staatlichen Erziehungssystem.[15] 1914/1915 wendet sich Benjamin, der als Schüler im Landschulheim Haubinda in den Wor-

12 Ebd.
13 Ebd., S. 11.
14 Ebd., S. 11f.
15 Vgl. Schiavoni 2006, S. 373.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

ten Heinz-Elmar Tenorths auch „Objekt“[16] der Reformpädagogik war, von seinem Lehrer Wyneken wegen dessen Begeisterung für den Ersten Weltkrieg ab.[17]
Schiavoni datiert die zweite Phase der Entstehung von Benjamins Arbeiten zur Pädagogik auf die Jahre 1924 bis 1932.[18] Er verfasst vor allem Rezensionen zu Kinderliteratur, zur Spielzeuggeschichte und zu pädagogischen Werken, aber auch Rundfunktexte für Kinder wie das Hörspiel ‚Radau um Kasperl‘.[19] Benjamins Texte zur Kindheit sind häufig im Modus der Kritik an pädagogischen Positionen formuliert. Er richtet sich wiederholt gegen die „unterschiedlichen Formen des pädagogischen Terrors“[20], denen die Kinder im Lauf der Geschichte zum Zwecke des Lernens und der Erziehung ausgesetzt gewesen seien. Er kritisiert besonders die bürgerliche Erziehung des öffentlichen Bildungssystems, dass die Kinder zu braven Staatsbürgern erziehe.[21] Aber auch den kommunistischen Erziehungskonzepten der 1920er Jahren begegnet Benjamin mit Skepsis. Zwar lobt er Edwin Hoernles Analyse der Lebenssituation des proletarischen Kindes in den ‚Grundfragen der proletarischen Erziehung‘, jedoch beanstandet Benjamin auch die Ideologisierung und die ungebremste Einbeziehung der Kinder in den Klassenkampf.[22]
Das ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters‘ nimmt innerhalb der pädagogischen Texte Benjamins eine zentrale Stellung ein, da sie dessen einzige pädagogische Schrift seit den Jugendschriften darstellt, die nicht als Kritik oder Rezension verfasst ist, sondern ein eigenes Modell einer politisch-ästhetischen Erziehungspraxis entwirft. Das ist bemerkenswert, da die Kindertheaterschrift als Auftragsarbeit für die KPD entstand.[23] Benjamin sollte die Theorie zur Theaterpädagogik von Asja Lacis verfassen.[24] Er legte mit der Kindertheaterschrift jedoch ein Konzept vor, das in zentralen Punkten von Lacis‘ Theaterarbeit abweicht.[25] Die theaterpädagogischen Überlegungen der Kindertheaterschrift unterscheiden sich auch deutlich vom Agitproptheater der KPD, das seit 1925 ein maßgebliches Instrument des Klassenkampfes, zur Organisierung und Ideologisierung von Erwachsenen, aber auch von Kindern und Jugendlichen darstellte[26]: Benjamin spricht sich gleich zu Beginn der Kindertheaterschrift dagegen aus, Kinder durch

16 Tenorth 1988, S. 31.
17 Ebd.
18 Schiavoni 2006, S. 373.
19 Vgl. ebd., S. 374.
20 Ebd., S. 379.
21 Benjamin 1991 [1929], S. 206.
22 Ebd., S. 207-209.
23 Linder 2016, S. 59.
24 Vgl. Lacis 1971, S. 29f.
25 Zu den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der Theaterarbeit Lacis‘ und der Kindertheaterschrift vgl. Burk 2015, S. 125f.
26 Vgl. Ko 2002, S. 58.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

die Erziehung politisch zu beeinflussen, stattdessen skizziert er ein pädagogisches Modell, das auf der freien Selbsttätigkeit des Kindes beruht.
Die Kindertheaterschrift umfasst wenige Seiten. Benjamin stellt dem Hauptteil eine kurze „Vorbemerkung" voran, in der er auf die Aufgaben und Probleme der proletarischen Erziehung eingeht, auch im Gegensatz zur bürgerlichen Erziehung. Darauf folgt die knappe Darlegung der theaterpädagogischen Arbeit im Kindertheater in dem Abschnitt mit der Überschrift „Schema der Spannung" sowie der Diskussion der Bedeutung der Aufführung für das Kindertheater im Abschnitt „Schema der Lösung". Benjamin nutzt kein pädagogisches Vokabular, um seinen Text zu gliedern, sondern mit dem Begriff der Spannung einen dramentheoretischen Begriff. „Spannung" bezeichnet, so Peter Pütz, die dramatische Technik der zeitlichen Anordnung und Ausrichtung der Handlung eines Stückes.[27] Möglicherweise gibt Benjamin hier schon Hinweise auf die Bedeutung der Zeitordnung für die Kindertheaterschrift und auf die Nähe des proletarischen Kindertheaters zum zeitgenössischen Theater der Avantgarde.
Auch der Titel der Kindertheaterschrift deutet an, dass Fragen von Zeitlichkeit der Erziehung ein zentrales Thema des Textes sind: Primär weist der Titel ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters' zwar auf die Erziehung der Kinder der Arbeiterklasse hin. Jedoch war sich Benjamin auch der ursprünglichen lateinischen Wortbedeutung von proles als „Nachkommenschaft" bewusst, was aus seiner Rezension von Bertolt Brechts Stück ‚Die Mutter' deutlich wird.[28] Benjamin stützt sich mit dem Titel der Kindertheaterschrift auf die Bedeutungsbreite des Begriffs und so ist das Kindertheater nicht nur ein Theater für proletarische Kinder, sondern auch für Kinder als die nachkommende Generation, insbesondere in einer revolutionären Gesellschaft, wie im Folgenden untersucht wird.

2 Pädagogische Zeitverhältnisse im ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters'

2.1 Das Generationenverhältnis: Tradition und Neuschöpfung

Benjamin eröffnet die Kindertheaterschrift in der „Vorbemerkung" mit dem Problem des Generationenverhältnisses:

> „Jede proletarische Bewegung, die einmal dem Schema der parlamentarischen Diskussion entronnen ist, sieht unter den vielen Kräften, denen sie plötzlich unvorbereitet gegenübersteht, als die allerstärkste, aber auch allergefährlichste vor sich die neue Generation."[29]

27 Pütz 1970, S. 11.
28 Benjamin 1977 [1932], S. 511.
29 Ebd., S. 763.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

Benjamin geht also von einer Situation in oder nach der proletarischen Revolution aus. In dieser Situation könne die nachfolgende Generation entweder zur „allerstärksten“ Kraft werden, wenn sie die Errungenschaften der Revolution erhalte und weiterführe. Sie könne sich aber auch zur „allergefährlichsten“ Kraft entwickeln, nämlich dann, wenn sie die Revolution und ihre Ziele aufgebe. Da über Kinder „Phrasen gar keine Gewalt“ hätten, ließe sich die Revolution nicht über die propagandistische Formierung der Gesellschaft sichern.
Hinter dem Vokabular des Klassenkampfs formuliert Benjamin ein Problem, das ihn in zahlreichen Texten beschäftigt, nämlich das Verhältnis von Tradition und Neuschöpfung, von „Überlieferung, Aktualität und Zukunft“[30]. In einem Brief an Gershom Scholem aus dem Jahr 1917 spricht er davon, dass Erziehung immer abhängig von der Tradition sei:

> „Ich bin überzeugt: die Tradition ist das Medium in dem sich *kontinuierlich* der Lernende in den Lehrenden verwandelt und das im ganzen Umfang der Erziehung. […]
> Jeder Irrtum in der Erziehung geht darauf zurück daß man in irgend einem letzten Sinn unsere Nachkommen von *uns* abhängig denkt. Sie sind von uns nicht anders abhängig als von Gott und der Sprache in die wir uns daher um irgend einer Gemeinsamkeit mit unsern Kindern willen versenken müssen.“[31]

Benjamin vertritt hier eine Auffassung von Erziehung als Einführung der Kinder in die kulturelle Überlieferung, die zwar durch die Erwachsenen vermittelt wird, welche aber als Subjekte die vorhergehenden, objektiven Strukturen der Kultur nicht beherrschen und somit auch keine Vorrangstellung gegenüber den Kindern innehaben. Benjamin entwickelt hingegen eine Idee von Generationenerziehung als „Einführung des subjektiven in den objektiven Geist“[32].
Der modernen, aufgeklärten Generationenerziehung ist jedoch eine spezifische Dialektik inhärent: Einerseits gliedern sich die Individuen in die überlieferte Kultur ein. Andererseits zielen aufgeklärte Pädagogiken darauf ab, die Individuen dazu zu befähigen, eigenständig zu handeln und die überlieferten gesellschaftlichen Strukturen in der Zukunft zu verbessern.[33] Theodor W. Adorno beschreibt dieses Verhältnis in der ‚Theorie der Halbbildung‘ bildungsphilosophisch als Dialektik von Freiheit und Anpassung, deren Ursprung in den bürgerlichen Gesellschaften des 18. und 19. Jahrhunderts liege.[34] Während Adorno den Verfall der Freiheitspotentiale in der Bildung aufgrund der Zunahme der gesellschaftlichen Integration konstatiert,[35] stellt sich für Benjamin 30 Jahre zuvor die Frage, wie

30 Lehman 2003, S. 184.
31 Benjamin 1978, S. 145f.
32 Wulf/Zirfas 2014, S. 345.
33 Vgl. Leineweber 2020, S. 220; De Haan 2014, S. 376.
34 Vgl. Adorno 2020 [1959], S. 94.
35 Ebd., S. 94f.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

sich Anpassung und Freiheit angesichts der Möglichkeit einer revolutionären Veränderung von Gesellschaft zueinander verhalten.
Benjamin gibt in der Kindertheaterschrift darauf eine doppelte Antwort. Er geht erstens davon aus, dass die abstrakte moralische oder politische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen nicht erfolgreich sei.[36] Sie widerspricht zudem seiner Kritik an der Ideologisierung des Kindes und seinem Verständnis von Kommunismus als Experiment oder Spiel, in dem sich gesellschaftliche und individuelle Freiheitspotentiale erfüllen,[37] die auch dem Kinde zu garantieren sind. Benjamin spricht sich dementsprechend gegen Erziehung im Sinne der Herrschaft der vorangegangenen Generation über die nachkommende Generation aus. In seinem Aphorismus ‚Planetarium' plädiert er dafür, Erziehung vielmehr als „die unerläßliche Ordnung des Verhältnisses zwischen den Generationen" [38] aufzufassen.
Zweitens antwortet Benjamin auf die Dialektik von Freiheit und Anpassung in der Erziehung mit der selbsttätigen Aneignung der kulturellen Überlieferung im Theaterspiel. Weil im Theater „das ganze Leben in seiner unabsehbaren Fülle gerahmt"[39] sei, kann es die gesellschaftliche Überlieferung repräsentieren und vermitteln. Die Erzieher schaffen im Kindertheater einen Rahmen für die selbsttätige Interaktion der Kinder mit der Kultur, indem sie Theaterstoffe auswählen, die sich die Kinder spielerisch zu eigen machen.[40] Das Theaterspiel der Kinder unterscheidet sich deutlich von dem, was Benjamin bürgerliches Theater nennt: Das proletarische Kindertheater sei nicht linear auf die Aufführung des Theaterstückes ausgerichtet – die Aufführung käme vielmehr „nebenbei" zustande – sondern auf die kindliche Improvisation ausgehend von den theatralen Stoffen.[41] Durch die Interaktionen mit den Theaterstoffen eigenen sich die Kinder die gesellschaftliche Überlieferung einerseits an, diese wird jedoch anderseits von den Kindern im Theaterspiel als Improvisation aktualisiert und spontan neugestaltet. Eine Erziehung anhand von normativen Vorstellungen der Erwachsenen findet im Kindertheater hingegen nicht steht. Die moralische und soziale Erziehung geschieht allein durch die gegenseitige Regulation im Kollektiv der Kinder.[42]
Das Kinderkollektiv ist jedoch nicht getrennt von der Welt der Erwachsenen: So sei das Kindertheater auf das Publikum angewiesen, um „fruchtbar" zu sein. Das Kindertheater seinerseits wirke auf die Erwachsenen als „echte moralische Instanz"[43];

36 Vgl. Benjamin 1977 [1929], S. 763.
37 Vgl. Wizisla 2011, S. 667; Lindner 2016.
38 Benjamin 1972 [1928], S. 147.
39 Benjamin 1977 [1929], S. 764.
40 Ebd., S. 765.
41 Ebd.
42 Ebd.
43 Ebd.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

zugleich sei es „das Vorrecht der Arbeiterklasse, für das kindliche Kollektivum […] das offenste Augen zu haben“[44].

Die Kinder stehen mit der Welt der Erwachsenen also in einem Austauschverhältnis, jedoch nicht durch eine direkt mitteilende Kommunikation, sondern durch ihre spielerische Interaktion mit den Dingen. In seiner Rezension ‚Kulturgeschichte des Spielzeugs‘ beschreibt Benjamin das kindliche Spielzeug auch als Medium, durch das Kinder mit der Welt der Erwachsenen in einen Dialog treten.[45] In der Kindertheaterschrift findet sich ein ähnlicher Gedanke: Das kindliche Spiel sei „Signal aus einer Welt, in welcher das Kind lebt und befiehlt“[46]. Die Aufgabe der Leiter sei es, diese Signale zu beobachten und zu deuten, um so den spezifischen kindlichen Weltbezug zu verstehen. Die Erwachsenen als Zuschauer des Kindertheaters würden durch die Beobachtung der Kinder die eigene Wahrnehmung der Welt, auch in ihrer Entstellung und Verhärtung, in Kontrast zu den kindlichen Weltverhältnissen, reflektieren können: „Es gibt keinen möglichen Standort für überlegenes Publikum vorm Kindertheater. Wer noch nicht ganz verblödet ist, der wird sich vielleicht schämen.“[47]

Das kindliche Spiel und die Beobachtung durch die Erwachsenen werden vermittelt durch die kindliche Geste, also die expressiven leiblichen Zeichen. Die Geste weist sowohl eine bewusste Ebene der zeichenhaften, stummen Kommunikation als auch eine triebhafte, unbewusste Komponente auf.[48] Sie stammt aus einem kulturellen Repertoire, die das gestikulierende Subjekt leibhaft erlernt hat, zugleich ist sie in der Gegenwart spontan hervorgebracht, und erlaubt dem Subjekt sie im Augenblick des Gestikulierens frei zu verändern.[49] Laut Kindertheaterschrift werde somit durch die Geste das Spiel der Kinder erst beobachtbar und deutbar, zugleich realisiere sie für das kindliche Subjekt die eigene Spontanität und Ausdrucksfähigkeit. Auch in der Geste findet sich also die Dialektik von Tradierung und Neuschöpfung wieder.

In der Forschung zur Kindertheaterschrift wird diskutiert, ob diese punktuelle Umkehrung der Erziehungsverhältnisse als ein Hinweis auf Benjamins Einfluss durch die Reformpädagogik zu deuten ist.[50] So scheint Benjamins Formulierung, dass die Kinder in der Aufführung die Erwachsenen „belehren und erziehen“[51], der reformpädagogischen Überhöhung des Kindes als Garant und „Verheißung einer besseren Zukunft“[52] zu ähneln. Zweifelsohne erblickt Benjamin ein utopi-

44 Ebd., S. 766.
45 Benjamin 1991 [1928]a, S. 117.
46 Benjamin 1977 [1929], S. 766.
47 Ebd., S. 765.
48 Burk 2015, S. 275.
49 Vgl. Gebauer 2020, S. 122.
50 Vgl. Lehmann 2003, S. 181. Die Gegenposition vertritt Schiavoni (vgl. Schiavoni 1985, S. 53).
51 Benjamin 1977 [1929], S. 768.
52 Baader 1999, S. 160.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

sches Potential im Spiel der Kinder, worauf im dritten Teil des Beitrags genauer eingegangen wird. Jedoch fasst Benjamin das Kind nicht als Heilsbringer auf, vielmehr wird Erziehung als Aneignung von Tradition durch die freie Selbsttätigkeit in der Gegenwart realisiert, die die Kinder für die zukünftige Gestaltung von Gesellschaft befähigen soll. Die Erwachsenen lernen durch die Beobachtung von den Kindern, weil sie die freiheitlichen Potentiale der Weltzugänge und Interaktionen im Kinderspiel erkennen; sie haben jedoch zugleich die Aufgabe, den (zeitlichen) Rahmen für das Spiel zu schaffen. Das Spiel folgt nach Benjamin einer spezifischen Zeitlichkeit von Wiederholung und Aktualität und bildet die Grundlage für Erfahrung, wie im Folgenden diskutiert wird.

2.2 Wiederholung und Aktualität als Grundlage von Erfahrung

Die Erzieher schaffen im Kindertheater also einen Rahmen, in dem die Kinder die Möglichkeiten haben, sich spielend die kulturelle Tradierung anzueignen. Dies geschieht nun nicht durch die diskursive Vermittlung, wie oben erläutert, sondern durch die selbsttätige Aneignung der theatralen Stoffe im Modus des Spiels. Das Spiel weist nach Benjamin eine eigentümliche Zeitlichkeit auf. Er versteht das Spiel nicht als eine Nachahmung der Realität, vielmehr würden Wirklichkeit und Spiel darin „verschmelzen“[53]. Im Spiel als ein „niemals abgeschlossene[s] Studium“[54] wiederhole das Kind immer wieder die gleichen Interaktionen und ändere sie nur minimal ab.[55] Für Benjamin ist dieses „Gesetz der Wiederholung“ [56] der Kern des Spiels, wie er 1928 in seiner Rezension ‚Spielzeug und Spielen‘ in Rekurs auf Sigmund Freuds Abhandlung ‚Jenseits des Lustprinzips‘ dargelegt:

> „Das Kind schafft sich die ganze Sache von neuem, fängt noch einmal von vorne an. Vielleicht ist hier die tiefste Wurzel für den Doppelsinn in deutschen ‚Spielen‘: Dasselbe wiederholen wäre das eigentlich Gemeinsame. Nicht ein ‚So-tun-als-ob‘, ein ‚Immerwieder-tun,‘ Verwandlung der erschütternden Erfahrung in Gewohnheit, das ist das Wesen des Spielens.“[57]

Das Kind durchlebt im Spiel immer wieder die gleiche Szene. Dies sei einerseits ein Mittel zur Bewältigung verstörender Erfahrungen in der unheimlichen, mitunter auch grausamen, unverständlichen Welt der Erwachsenen. Andererseits bereite die Wiederholung dem Kind Lust, weil es durch sie sein Interaktionsobjekt beherrschen und seinen Triumph über die Dinge wiederholt auskosten könne.[58] Die Wiederholung meint hier nicht eine nietzscheanische ewige Wiederkehr des immer Gleichen, gleichsam als Gegenteil des vernünftigen Fortschritts, der sich

53 Benjamin 1977 [1929], S. 765.
54 Ebd.
55 Ebd., S. 767.
56 Benjamin 1991 [1928]b, S. 131.
57 Ebd.
58 Ebd.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

scheinbar nur in den Handlungen der Erwachsenen manifestiert. Die Wiederholung befähigt das Kind vielmehr, den erschreckenden Anforderungen der Welt Herr zu werden und ihnen in unterschiedlichen Varianten und Interaktionszusammenhängen spielerisch zu begegnen. Das pädagogische Handeln besteht nun darin, den Kindern das Spiel zu ermöglichen. Dem Erzieher gelingt dies wiederum nicht durch die Leitung des kindlichen Wiederholungsdrangs, sondern indem er durch das Kindertheater einen Raum eröffnet, in dem das Kinderkollektiv weitgehend autonom spielt.

Das kindliche Spiel unterscheidet sich, neben der Wiederholung, noch in einer weiteren Zeitdimension vom Handeln der Erwachsenen. Sind deren Handlungen zumeist an der Zukunft orientiert, so zeichnet sich nach Benjamin das kindliche „Formen[s] und Gebaren[s]“[59] durch seine „Aktualität“[60] aus. Die zeitliche Ausrichtung der kindlichen Interaktion auf die Gegenwart liegt für Benjamin in der kindlichen Welt- und Selbstwahrnehmung begründet, die weder zukünftiges Planen umfasst noch einen bewussten Zugriff auf die Vergangenheit zulassen würde.[61]

Aktualität und Wiederholung sind nach Benjamin eng miteinander verknüpft: Das Kind entdecke im wiederholenden Spiel die Welt immer wieder in der Aktualisierung von Neuem.[62] Das Verhältnis von Wiederholung und Aktualität beschreibt Benjamin in der Kindertheaterschrift theaterpädagogisch mit dem Begriff der Improvisation.[63] Nicht das Auswendiglernen von Stoffen, sondern die spontane, variantenreiche Aneignung der Welt steht dabei im Vordergrund. Benjamins Auffassung des Spiels als Aktualität und Wiederholung folgt nun, so die These, Benjamins Begriff der Erfahrung.

Unter Erfahrung fasst Benjamin, insbesondere in seinen späteren Schriften, einerseits die generationale Tradierung von Wissen und andererseits die eigenständige Aneignung von Kultur und die Ausbildung eines subjektiven Welt- und Selbstverhältnisses.[64] Erfahrung wird nach Benjamin vor allem in einer spezifischen medialen Form, nämlich dem Erzählen, weitergegeben.

Das wird deutlich in Benjamins Essay ‚Erfahrung und Armut‘. Dort erläutert Benjamin Erfahrung als Wissen, das von den Älteren an die Jüngeren weitergegeben wird. Er illustriert seine Überlegung anhand einer Fabel, die an Gottfried August Bürgers Gedicht ‚Die Schatzgräber‘ angelehnt scheint: Auf dem Sterbebett erzählt ein Winzer seinen Söhnen, dass im Weinberg ein Schatz versteckt sei. Die Söhne graben den Weinberg auf der Suche nach dem Schatz um, bis sie nach

59 Benjamin 1977 [1929], S. 766.
60 Ebd.
61 Ebd.
62 Vgl. Burk 2015, S. 226.
63 Benjamin 1977 [1929], S. 767.
64 Vgl. Weber 2000, S. 246.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

Jahren erkennen, dass der Weinberg selbst der Schatz ist. Durch die Arbeit im Weinberg haben sie gleichsam ihn selbst zum Schatz gemacht, weil sie den Wert des Weinbergs und die Bedeutung der Arbeit erkannt haben.[65] Erfahrung ist hier keine Information, die direkt kommuniziert wird, sondern sie wird in den Worten des Vaters indirekt tradiert. Für die Subjekte wird die Erfahrung erst zugänglich durch einen Prozess der Reflexion vor dem Hintergrund des eigenen Selbst- und Weltverhältnisses. Hier deutet sich die zweite Bedeutung von Erfahrung an. Erfahrung bildet sich in den Subjekten durch die eigenständige Tätigkeit mit und in der Welt. Thomas Weber weist darauf hin, dass Benjamin den Begriff der Erfahrung an der Arbeit des Handwerkers orientiert: Die handwerkliche Tätigkeit ist einerseits ein Erlernen von überliefertem praktischen Wissen, das sich in der wiederholten Interaktion mit den Dingen bildet.[66] Andererseits führt Erfahrung aber auch zu Neuschöpfung, wie jedes handwerkliche Produkt ein Unikat, eine Variante des Überlieferten ist.[67]

In seinem Essay ‚Über einige Motive bei Baudelaire' erläutert Benjamin anhand einer kritischen Rezeption der Gedächtnis- und Zeittheorie von Henri Bergson, wie Erfahrung als habituelles Wissens des (kollektiven) Subjekts entsteht:

> „Sein Titel (Henri Bergsons ‚Matière et Mémoire', N. R.) zeigt an, daß es die Struktur des Gedächtnisses als entscheidend für die philosophische der Erfahrung ansieht. In der Tat ist die Erfahrung eine Sache der Tradition, im kollektiven wie im privaten Leben. Sie bildet sich weniger aus einzelnen in der Erinnerung streng fixierten Gegebenheiten, denn aus gehäuften, oft nicht bewußten Daten, die im Gedächtnis zusammenfließen."[68]

Erst durch die dauerhafte und wiederholte Interaktion mit der Welt würde das Subjekt Erfahrungen machen, in dem sich nicht bewusste Gedächtnisinhalte ausformen würden. Benjamin teilt an dieser Stelle Bergson Auffassung, dass die Zeit, verstanden als Dauer, Erfahrung ermöglicht.

Benjamin wendet jedoch gegen Bergsons Begriff der Erfahrung ein, dass dieser „jedwede geschichtliche Determinierung der Erfahrung"[69] zurückweisen oder als Verfall beklagen würde. Benjamin geht zwar auch davon aus, dass die Erfahrung in der Moderne im Niedergang begriffen sei, jedoch zielt seine Analyse des Erfahrungsverlusts nicht auf die Restitution der Erfahrung ab, was er Bergsons Lebensphilosophie unterstellt.[70] Er deutet den Erfahrungsverlust vielmehr als eine „Begleiterscheinung säkularer geschichtlicher Produktivkräfte"[71]. Durch die Technisierung des Alltags, durch die Urbanisierung und das Leben in der Massenge-

65 Vgl. Benjamin 1977 [1933], S. 213f.
66 Vgl. ebd.
67 Vgl. ebd.
68 Benjamin 1974 [1939].
69 Ebd., S. 608f.
70 Vgl. Denschlag 2017, S. 112.
71 Benjamin 1977 [1936], S. 442.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

sellschaft, aber auch durch neue Medien wie Film und Fotografie, verändern sich die subjektiven Interaktionen mit der Welt und den Dingen sowie die Wahrnehmung grundlegend:

> „Mit der Erfindung des Streichholzes um die Jahrhundertmitte tritt eine Reihe von Neuerungen auf den Plan, die das eine gemeinsam haben, eine vielgliedrige Ablaufsreihe mit einem abrupten Handgriff auszulösen (…). Haptischen Erfahrungen dieser Art traten optische an die Seite, wie der Inseratenteil einer Zeitung sie mit sich bringt, aber auch der Verkehr in der großen Stadt. Durch ihn sich zu bewegen, bedingt für den einzelnen eine Folge von Chocks und von Kollisionen.“[72]

Die Interaktion mit der Welt erfolge nun laut Benjamin nicht länger im Modus der Dauer, die Erfahrung ermögliche, sondern die Interaktion werde durch „Chocks“ abrupt unterbrochen.[73] Insbesondere die Arbeit an der modernen Maschine verwandle das Subjekt, so Benjamin in Rekurs auf Karl Marx, zum Anhängsel der Maschine, das sich dem Takt der Produktion weder entziehen noch wiedersetzen könne.[74] Statt der variantenreichen, wiederholenden Übung der handwerklichen Produktion, werde der Arbeiter an der Maschine dressiert und gegen Erfahrung „abgedichtet“[75]. So wird nach Benjamin in der kapitalistischen Produktionsweise einerseits die Interaktion mit den Dingen nicht durch den Menschen, sondern durch die Maschine bestimmt und folgt einer zeitlichen Struktur der schockhaften Unterbrechung der Tätigkeit. Andererseits schreitet die Zeit in der kapitalistischen Produktionsweise ständig voran. Nicht die Subjekte beherrschen die Einrichtung der menschlichen Zeitverhältnisse, sondern die lineare Zeit erscheint als objektive Struktur der Welt, die auf die Zukunft ausgerichtet ist und deren Bewegung die Subjekte untergeordnet sind.[76]

Benjamin sieht also die Möglichkeit, Erfahrungen zu machen von der kapitalistischen Produktionsweise, der Technik und den urbanen Lebensverhältnissen verstellt, da sie die dauerhafte Interaktion mit der Welt abrupt unterbrechen. Statt Erfahrung konservativ zu bewahren, sucht Benjamin nach Mitteln, wie das Subjekt sich in der Welt als einer Abfolge von überwältigenden Schocks behaupten kann. Gerade in der Kunst und den neuen technisierten Medien wie Film und Fotografie lotet Benjamin Möglichkeit aus, durch die das Subjekt lernen kann, den „Chock […] zu parieren“[77].

Wie verhalten sich Benjamins Überlegungen zu Erfahrung und dem modernen Erfahrungsverlust zur Kindertheaterschrift? Benjamins Beschreibungen des kindlichen Spiels und seine Beschreibung des Machens von Erfahrungen ähneln ein-

72 Benjamin 1974 [1939], S. 630.
73 Vgl. Denschlag 2017, S. 96.
74 Benjamin 1974 [1939], S. 631f.
75 Ebd., S. 632.
76 Vgl. Gandler, S. 23.
77 Ebd., S. 616.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

ander in Bezug auf ihre Zeitlichkeit strukturell. So basiert das Spiel im Kindertheater wie die Erfahrung auf Übung und die variantenreiche Wiederholung, also auf Formen der dauerhaften Interaktion mit der Welt. Benjamin scheint also in der Kindertheaterschrift doch eine spezifische Erfahrung, nämlich die kindliche Erfahrung im Spiel, unter den Vorzeichen des modernen Erfahrungsverlusts retten zu wollen.

Daran knüpft auch Benjamins Kritik an der proletarischen Erziehung Hoernles an. Hoernles Auffassung, dass Kinder auf die gleiche Weise wie Erwachsene erzogen werden könnten, teilt Benjamin nicht.[78] Er fordert vielmehr, dass die Erfahrungen der proletarischen Kinder die Grundlage einer Anthropologie bilden, auf der die kommunistische Pädagogik fußen sollte.[79] Benjamin führt in seiner Kritik an Hoernle nicht weiter aus, was er an dieser Stelle genau unter „Erfahrung" versteht. Jedoch weist Benjamins Rekurs darauf hin, dass seinem Verständnis nach die Erfahrung des Kindes zentral für die Pädagogik ist. Sie bildet den wissenschaftlichen Ausgangspunkt für Fragen nach dem kindlichen Alltagserleben und die Grundlage für das pädagogische Handeln, das auf der Beobachtung basiert. Benjamin geht sogar davon aus, dass der Zweck der proletarischen Erziehung darin liege, den „Kindern die Erfüllung ihre Kindheit"[80] zu garantieren, und zwar indem sie im ungebremsten Spiel Erfahrungen machen können. Dies wirke sich auch auf das Erwachsenenalter aus: „Im Spielen hat sich ihre Kindheit erfüllt. Sie nehmen keine Restbestände mit, die später eine unsentimentale Aktivität durch larmoyante Kindheitserinnerungen hemmen."[81] Indem die Kinder im Kindertheater nicht auf abstrakte Entwicklungsziele hin erzogen worden seien, sondern im Spiel ihr Kindsein verwirklicht hätten, würden sie später keinem Glücksversprechen aus der Kindheit nachhängen, sondern zu selbstständigen Menschen heranwachsen.

Im Kindertheater wird so ein Raum für die kindliche Erfahrung geschaffen, in dem die gesellschaftliche Realität der Moderne mit dem Schock als Modus des Erlebens keinen Eingang findet. Dort werden nach Benjamin Freiheitspotentiale durch die selbsttätige Interaktion und Neuschöpfung realisiert, die in der Moderne eigentlich verstellt sind und für die die Veränderung der Zeitlichkeit der Pädagogik zentral ist. Das Kindertheater orientiert sich nicht auf ein Ziel, sei es die Aufführung oder ein pädagogisches Entwicklungsideal, das auf der linearen Ausrichtung der Zeit basiert.[82] Im Kindertheater herrscht vielmehr eine eigene Zeitlichkeit, die an der Struktur von Erfahrung als zeitliche Dauer ausgerichtet ist.

78 Benjamin 1991 [1929], S. 208.
79 Ebd.
80 Benjamin 1977 [1929], S. 768.
81 Ebd.
82 Vgl. ebd., S. 764f.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

Benjamin gestaltet also erstens das Generationenverhältnis als Dialektik von Tradition und Neuschöpfung. Zweitens entwirft er eine neue Zeitlichkeit des pädagogischen Handelns, das nun darauf abzielt, den Kindern eigene Weltzugänge durch das Spiel zu ermöglichen. Für beide Aspekte des Zeitverhältnisses ist der Begriff der Erfahrung zentral: So geschehen die Tradierung und Neuschöpfung der kulturellen Überlieferung im Modus der freien und selbstständigen Interaktion der Kinder mit der Welt, die eben Benjamins Begriff der Erfahrung als variantenreiche Aneignung von Welt entspricht. Benjamins Emphase auf Wiederholung und Aktualität als Zeitdimensionen des Spiels in der Kindertheaterschrift folgt strukturell der Zeitlichkeit seines Erfahrungsbegriffs.
Im letzten Teil des Artikels wird nun abschließend das Verhältnis zwischen Kindertheaterschrift und Benjamins Zeit- und Geschichtsdenken in den späteren Texten untersucht.

3 Revolutionäre Potentiale im Kinderspiel: Unterbrechung und Utopie

Das Kindertheater bietet also den Rahmen, in dem die Kinder anhand von ausgewählten Theaterstoffen Erfahrungen machen. Benjamin charakterisiert die „Arbeit“ des Kindertheaters als die kontinuierliche, übende und variantenreiche Beschäftigung mit der Welt vermittelt durch das Medium des Theaters. Die Aufführung käme „aus Versehen“[83], als „Schabernack“[84] zustande. Benjamin versteht sie als „große schöpferische Pause im Erziehungswerk“[85]: In ihr werde einerseits das Generationenverhältnis, wie schon erwähnt, punktuell umgekehrt. Andererseits irritiert die Aufführung aber auch die Welt der Erwachsenen, weil in ihr „[n]eue Kräfte, neue Innervationen“[86] auftreten würden, die deren Wahrnehmungsweisen in Frage stellen.
Die Bedeutung der Unterbrechung durch das Kindertheater wird insbesondere im Verhältnis zu Benjamins Auffassung der Unterbrechung als darstellerisches Mittel im avantgardistischen Theater für Erwachsene deutlich, wie er sie in seinem Text zum epischen Theater Brechts darlegt: Indem im epischen Theater die szenische Abfolge unterbrochen werde, würden die Gesten der Schauspieler wie in einem Tableau festgehalten.[87] Darin zeige sich die gesellschaftliche Realität, die im Arrangement der Szene, aber vor allem in der Geste als leiblichem Zeichen

83 Ebd., S. 765.
84 Ebd.
85 Ebd., S. 768.
86 Ebd.
87 Benjamin 1977 [1939], S. 522.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

ausgedrückt werde.[88] Das epische Theater sei eine „Dialektik im Stillstand"[89], weil es die Gesten und Ausdrucksweisen als „Zustand"[90] darstellt und damit für die Zuschauer analysier- und deutbar mache. Durch die Unterbrechung würden jene gesellschaftlichen Verhältnisse, die in der beschleunigten Zeit der Moderne nicht sichtbar werden, dargestellt und zum Gegenstand von menschlicher (Selbst-) Erkenntnis gemacht, die laut Benjamin in eine revolutionäre Praxis übergehen könnte.[91]

Auch die Begriffe Erfahrung und Unterbrechung stellt Benjamin, ähnlich wie die Begriffe Tradition und Neuschöpfung, in eine dialektische Beziehung: Einerseits verstellt die Unterbrechung als Schock Erfahrung, weil sie eine kontinuierliche Interaktion mit der Welt stört. Andererseits liegt gerade in der Unterbrechung die Möglichkeit, die lineare, voraneilende Zeit in der kapitalistischen Moderne anzuhalten, um so dem entfremdeten Weltverhältnis und dem Verlust der Erfahrung innezuwerden.

Im Gegensatz zum epischen Theater, das durch die Unterbrechung gesellschaftliche Abgründe zeigt,[92] eröffnet das Kindertheater in der Unterbrechung den Blick auf die utopischen Potentiale der Zukunft, die in der Gegenwart enthalten sind, und zwar ganz konkret in den leiblichen Gesten der Kinder als das „*geheime Signal* des Kommenden"[93], das „[w]ahrhaft revolutionär"[94] wirke. Die Unterbrechung meint hier nun weniger, dass das Theaterspiel der Kinder wie im Tableau stillgestellt wird. Vielmehr folgen schon die Gesten der Kinder einer zeitlichen Logik von Unterbrechung und Wiederholung, da die kindlichen Improvisationen nicht darauf angelegt sind, ein komplettes Stück aufzuführen, sondern eben Varianten auf die Bühne zu bringen. Jedoch unterbricht die Aufführung die Welt der Erwachsenen, in dem sie andere Verhaltens- und Interaktionsweisen mit der Welt im Kinderspiel zeigt. Was die Kinder bei den Aufführungen spielen, wird zudem nicht von Regieanweisungen oder den Erwartungen der Erwachsenen kontrolliert.[95] Gerade in der spielerischen Manifestation des Unvorhergesehenen und Unverfügbaren liegt ihr revolutionäres und neuschöpfendes Potential.[96]

Das Motiv der Unterbrechung und der „Dialektik im Stillstand" nimmt Benjamin auch im ‚Passagen-Werk' auf. Im Konvolut N der „Passagen" stellt er fragmentarische Überlegungen zu seinem Geschichts- und Zeitmodell zusammen. Dort formuliert er den Gedanken von der Unterbrechung der Geschichte mit

88 Ebd., S. 521.
89 Ebd., S. 530.
90 Ebd.
91 Ebd., S. 531.
92 Vgl. ebd., S. 523.
93 Benjamin 1977 [1929], S. 769.
94 Ebd.
95 Vgl. Lindner 2016, S. 60.
96 Vgl. ebd.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

den Mitteln der Geschichtsschreibung anhand der Konzepte einer Dialektik im Stillstand und des dialektischen Bildes.[97] Im Gegensatz zur hegelschen oder marxschen Dialektik, in der die Geschichte in der Zeit voranschreite, zielt die Dialektik im Stillstand darauf ab, die lineare Zeit als Ideologie zu entlarven, indem sie unterbrochen wird.[98] Diese Unterbrechung soll durch die Konstruktion dialektischer Bilder der Geschichte gelingen.[99] Unter Bild versteht Benjamin nun nicht das Abbild. Vielmehr orientiert er sich an Sprachbildern, deren Bedeutungen sich nicht in der logischen Subsumtion des Gegenstandes unter einen Begriff erschöpfen. Dem Sprachbild wohnen vielmehr mannigfaltige Bedeutungen inne, die über die eindeutige begriffliche Festschreibung hinausgehen.[100]

Auch in den dialektischen Bildern der Geschichte realisiert sich ein Überschuss an Bedeutung. Im dialektischen Bild werden Vergangenheit und Gegenwart so in ein Verhältnis gesetzt, dass sie eine revolutionäre Kraft entfalten.[101] In ihnen soll sich unmittelbar ein Moment der Wahrhaftigkeit realisieren, von dem aus sowohl die Vergangenheit als auch die Gegenwart in einem neuen, herrschaftskritischen Licht erscheinen und so der Lauf der Geschichte angehalten und möglicherweise verändert wird. [102] Das dialektische Bild folgt einerseits dem Modell der Destruktion von Geschichte, da einzelne historische Momente aus ihrem Verlauf herausgebrochen werden.[103] Andererseits konstruiert es ein Bild der Geschichte, das neue Deutungen und Bedeutungen aus der Gegenwart schafft, die eine politisch-revolutionäre Wirkung haben sollen. Gandler macht deutlich, dass gerade in der Unterbrechung des Laufs der Zeit und der Geschichte das eigentliche revolutionäre Potential für Benjamin steckt.[104]

Das Kindertheater unterscheidet sich scheinbar in der Orientierung an Gegenwart und Zukunft von der Passagen-Arbeit, die die revolutionären und utopischen Potentiale im Vergangenen sucht. Allerdings ist die Vergangenheit in den Gesten der Kinder präsent: Sie zeigen nicht eine Zukunft, die losgelöst von der Geschichte ist, sondern Varianten der kulturellen Überlieferung als Aktualisierungen der Vergangenheit in der Gegenwart, die einen Vorschein auf Möglichkeiten einer anderen Zukunft aus der konkreten Tradition eröffnen. Im Kindertheater realisiert sich also ein utopisches Potential, weil es die Zwangsläufigkeit der Struk-

97 Beide Konzepte liegen zwar im Zentrum der Geschichtsphilosophie Benjamins, sind aber, wie Max Pensky festhält, nicht eindeutig bestimmt, was zahlreiche Fragen in der Benjamin-Forschung aufgeworfen hat. (Vgl. Pensky 2006, S. 178). Auch in diesem Beitrag können die Konzepte nur umrissen werden.

98 Vgl. Benjamin 1983, S. 576f.

99 Vgl. ebd., S. 577.

100 Vgl. Weigel 1997, S. 92f.

101 Vgl. Benjamin 1983, S. 576f.

102 Vgl. Kramer 2003, S. 118.

103 Ebd., S. 120f.

104 Gandler 2008, S. 54.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

turen der Welt und ihrer Wahrnehmung irritiert und die utopische Aktualisierung und Neuschöpfungen der Vergangenheit präsentiert.
Benjamins Kindertheaterschrift skizziert hinsichtlich dreier Aspekte das Modell einer anderen Zeit der Pädagogik: Erstens fasst sie das Generationenverhältnis nicht als eine Ordnung auf, in der die vorangegangene Generation die nachkommende erzieht, sondern stellt beide Generationen in ein Verhältnis zu den überlieferten Strukturen der Gesellschaft, in die die Kinder durch die Ermöglichung von Erfahrung einerseits eingeführt werden, diese andererseits aber auch umgestalten können. Zweitens fasst Benjamin Erziehung als einen Raum auf, in dem das Spiel als kindlicher Modus von Erfahrung anhand der zeitlichen Kategorien Wiederholung und Aktualität ermöglicht wird. Drittens knüpft Benjamin mit der Kategorie der Unterbrechung in der Kindertheaterschrift an ein zentrales Motiv seiner Zeit- und Geschichtskritik an: In der Unterbrechung der Zeitstrukturen der Erwachsenenwelt besteht der revolutionäre und utopische Gehalt des Kindertheaters.
Benjamins entwirft also in der Kindertheaterschrift eine alternative pädagogische Zeitlichkeit anhand der Vermittlung der Begriffe Tradition und Neuschöpfung, Wiederholung und Aktualität sowie Erfahrung und Unterbrechung. Benjamin hierarchisiert die Begriffspaare nicht, vielmehr gruppiert er sie als Konstellation von dialektischen Bestimmungen und lotet aus, wie in der Kritik der Zeit der Moderne und dem Entwurf von nicht-linearen Zeitmodellen eine freie Gestaltung von Gesellschaft ermöglicht wird. Benjamins Kritik der Zeit und der Auffassung von Geschichte als Fortschritt richtet sich gegen die Naturalisierung von gesellschaftlichen Verhältnissen zu einer zweiten Natur, indem er erstens die gesellschaftliche und historische Bedingtheit der scheinbar objektiven, linearen Zeit offenlegt und zweitens verdeutlicht, dass in der Aneignung der kulturellen Überlieferung immer auch die Möglichkeit besteht, diese zu verändern.

Quellen und Literatur

Quellen

Adorno, Theodor W. (2020 [1959]): Theorie der Halbbildung. In: Adorno, Theodor W.: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band 8. Frankfurt/Main, S. 93-121.

Benjamin, Walter (1972 [1928]): Einbahnstraße. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band IV.1, Frankfurt am Main, S. 83-148.

Benjamin, Walter (1974 [1939]): Über einige Motive bei Baudelaire. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band I.2. Frankfurt am Main, S. 607-653.

Benjamin, Walter (1977): Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.3. Frankfurt am Main.

Benjamin, Walter (1977 [1915]): Das Leben der Studenten. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.1. Frankfurt am Main, S. 75-87.

Benjamin, Walter (1977 [1929]): Programm eines proletarischen Kindertheaters, in: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.2. Frankfurt am Main, S. 763-769.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

Benjamin, Walter (1977 [1932]): Ein Familiendrama auf dem epischen Theater. Zur Uraufführung „Die Mutter“ von Brecht. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.2. Frankfurt am Main, S. 511-514.
Benjamin, Walter (1977 [1933]): Erfahrung und Armut. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.1. Frankfurt am Main, S. 213-219.
Benjamin, Walter (1977 [1936]): Der Erzähler. Beobachtungen zum Werk Nikolai Lesskows. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.2. Frankfurt am Main, S. 438-465.
Benjamin, Walter (1977 [1939]): Was ist das epische Theater (1). In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band II.2. Frankfurt am Main, S. 519-531.
Benjamin, Walter (1978): Gesammelte Briefe. Band I und II. Frankfurt am Main.
Benjamin, Walter (1983): Das Passagen-Werk. Frankfurt am Main.
Benjamin, Walter (1991 [1928]a): Kulturgeschichte des Spielzeugs. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band III. Frankfurt am Main, S. 113-117.
Benjamin, Walter (1991 [1928]b): Spielzeug und Spielen. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band III. Frankfurt am Main, S. 127-132.
Benjamin, Walter (1991 [1929]): Eine kommunistische Pädagogik. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Hrsg. v. Rolf Tiedemann. Band III. Frankfurt am Main, S. 206-209.

Literatur

Baader, Meike Sophia (1999): Kinder als Verkörperung einer Erlösung von der Vergangenheit? Zeitliche und geschichtsphilosophische Implikationen des reformpädagogischen Konstruktes „Vom Kinde aus“. In: Bilstein, Johannes/Miller-Kipp, Gisela/Wulf, Christoph (Hg.): Transformationen der Zeit. Erziehungswissenschaftliche Studien zur Chronotopologie. Weinheim, S. 141-163.
Burk, Karin (2015): Kindertheater als Möglichkeitsraum. Untersuchungen zu Walter Benjamins „Programm eines proletarischen Kindertheaters“. Bielefeld.
De Haan, Gerhard (2014): Zukunft. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden, S. 375-384.
Denschlag, Felix (2017): Vergangenheitsverhältnisse. Ein Korrektiv zum Paradigma des „kollektiven Gedächtnisses“ mittels Walter Benjamins Erfahrungstheorie. Bielefeld.
Gandler, Stefan (2008): Materialismus und Messianismus. Zu Walter Benjamins Thesen Über den Begriff der Geschichte. Bielefeld.
Gebauer, Gunter (2020): Wie wird man ein Mensch? Anthropologie als Grundlage der Philosophie. Bielefeld.
Ko, Youkyung (2002): Zwischen Bildung und Propaganda. Laientheater und Film der Stuttgarter Arbeiterkulturbewegung zur Zeit der Weimarer Republik. Stuttgart.
Kramer, Sven (2003): Walter Benjamin. Zur Einführung. Hamburg.
Lacis, Asja (1971): Revolutionär im Beruf. Berichte über proletarisches Theater, über Meyerhold, Brecht, Benjamin und Piscator. München.
Lehmann, Hans-Thies (2003): Eine unterbrochene Darstellung. Zu Walter Benjamins Idee des Kindertheaters. In: Fischer-Lichte, Erika/Weiler, Christel/Lehmann, Hans-Thies/Briegel, Manfred (Hg.): Szenarien von Theater (und) Wissenschaft. Berlin, S. 181-203.
Leineweber, Christian (2020): Die Verzeitlichung der Bildung. Bielefeld.
Lindner, Burkhardt (2016): Die „Heiterkeit des Kommunismus“. Notizen zum Politischen bei Walter Benjamin. In: Nitsche, Jessica/Werner, Nadine/Lindner, Burkhardt: Studien zu Benjamin. Berlin, S. 44-63.
Opitz, Michael/Wizisla, Erdmut (2000): „Der Wind des Absoluten in den Segeln der Begriffen“. Vorwort. In: Opitz, Michael/Wizisla, Erdmut (Hg.): Benjamins Begriffe. Band 1. Frankfurt am Main.
Palmier, Jean-Michel (2009): Lumpensammler, Engel und bucklicht Männlein. Ästhetik und Politik bei Walter Benjamin. Frankfurt am Main.

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228

Pensky, Max (2006): Method and Time. In: Ferry, David S. (Hg.): The Cambridge Companion to Walter Benjamin. Cambridge, S. 177-198.
Pütz, Peter (1970): Die Zeit im Drama. Zur Technik dramatischer Spannung. Göttingen.
Schiavoni, Giulio (1985): Von der Jugend zum Kinde. Benjamins Fragmente einer proletarischen Erziehung. In: Lindner, Burkhardt (Hg.): Studien zu Benjamin. Königsstein, S. 30-64.
Schiavoni, Giulio (2006): Zum Kinde. In: Lindner, Burkhardt (Hg.): Benjamin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, S. 373-385.
Tenorth, Heinz-Elmar (1988): Umfeld. Erziehungsverhältnisse und Pädagogische Bewegungen. In: Doderer, Klaus (Hg.): Walter Benjamin und die Kinderliteratur. Aspekte der Kinderkultur in den zwanziger Jahren. Weinheim, S. 31-67.
Weber, Thomas (2000): Erfahrung. In: Opitz, Micheal/Wizisla, Erdmut (Hg.): Benjamins Begriffe. Band 1. Frankfurt am Main, S. 230-259.
Weigel, Sigrid (1997): Entstellte Ähnlichkeiten. Walter Benjamins theoretische Schreibweisen. Frankfurt am Main.
Wizisla, Erdmut (2011): Revolution. In: Opitz, Micheal/Wizisla, Erdmut (Hg.): Benjamins Begriffe, Band 2. Frankfurt am Main, S. 665-694.
Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2014): Generation. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden, S. 341-351.

https://www.zotero.org/groups/4596542/collections/VLTNBY8C

Autorin

Dr. Nina Rabuza
https://orcid.org/0009-0004-9278-0178

https://doi.org/10.25658/5cq4-d228