

Imai, Yasuo

Massenmedien und Bildung. Eine pädagogische Interpretation der Adorno-Benjamin-Kontroverse

Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 5, S. 739-755



Quellenangabe/ Reference:

Imai, Yasuo: Massenmedien und Bildung. Eine pädagogische Interpretation der Adorno-Benjamin-Kontroverse - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 43 (1997) 5, S. 739-755 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-70041 - DOI: 10.25656/01:7004

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-70041>

<https://doi.org/10.25656/01:7004>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 43 – Heft 5 – September/Oktober 1997

Thema: Ästhetik und Bildung – Praxisformen und Wahrnehmungsweisen

- 697 CORNELIE DIETRICH/KLAUS MOLLENHAUER
Musikalische Figuren als Selbstbeschreibungen im späten Kindesalter
- 713 HORST WEBER
Entwerfendes Lernen in Improvisationen von Kindern. Kommentar zu C. Dietrich und K. Mollenhauer
- 721 MICHAEL PARMENTIER
Das gemalte Ich. Über die Selbstbilder von Rembrandt
- 739 YASUO IMAI
Massenmedien und Bildung. Eine pädagogische Interpretation der Adorno-Benjamin-Kontroverse

Thema: Pädagogik in Lehre und Ausbildung

- 759 KLAUS-PETER HORN/CHRISTIAN LÜDERS
Erziehungswissenschaftliche Ausbildung zwischen Disziplin und Profession. Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt
- 771 HELGA HAUENSCHILD
Zur sozialwissenschaftlichen Wendung im erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot
- 791 LOTHAR WIGGER
Was haben Pädagogik-Studenten gelesen?
- 803 EDWIN KEINER/MANFRED KROSCHER/HEIDI MOHR/REGINE MOHR
Studium für den Beruf? Prospektiven und Retrospektiven von Pädagoginnen und Pädagogen

Besprechungen

- 829 ADALBERT RANG
Volker Kraft: Pestalozzi oder das Pädagogische Selbst. Eine Studie zur Psychoanalyse pädagogischen Denkens
- 835 UWE UHLENDORFF
Christian Niemeyer/Wolfgang Schröer/Lothar Böhnisch (Hrsg.): Grundlinien Historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse
- 840 MICHAEL KNOLL
Laurel N. Tanner: Dewey's Laboratory School: Lessons for Today
- 843 GERT HULLEN
Harry Friebel/Heinrich Epskamp/Roswitha Friebel/Stephan Toth: Bildungsidentität. Zwischen Qualifikationschancen und Arbeitsplatzmangel. Eine Längsschnittuntersuchung

Dokumentation

- 845 Pädagogische Neuerscheinungen

Massenmedien und Bildung

*Eine pädagogische Interpretation der Adorno-Benjamin-Kontroverse*¹

(korrigierte Fassung der in Heft 5/1997 abgedruckten Version)

Zusammenfassung

ADORNO und besonders BENJAMIN entwickelten ihre Bildungstheorien hauptsächlich im Rahmen ästhetischer Überlegungen. Um so schärfer wurde dort eine spezifisch 'moderne' Bedingung von Bildung konturiert. Diese 'moderne' Bedingung, die BENJAMIN "Erfahrungsarmut" nannte, reflektierten die beiden Theoretiker allerdings in völlig unterschiedlicher Weise. Berührungs- und Streitpunkte sind der Kontroverse der 30er Jahre am deutlichsten abzulesen. Diese war anlässlich des Passagen-Projekts BENJAMINS und der scharfen Kritik ADORNOS daran entstanden. Ausgehend von der ADORNO-BENJAMIN-Kontroverse, werden bildungstheoretische Standpunkte der beiden rekonstruiert. Dabei ist eine entscheidende Abweichung der BENJAMINSchen Bildungstheorie von traditionellen bildungstheoretischen Positionen zu zeigen. Diese Abweichung stellte eine realistische Konsequenz seiner radikalen Auseinandersetzung mit der 'Moderne' dar.

1. "Erfahrungsarmut"

1.1. Walter Benjamin

Die Annahme, daß die modernen Technologien oder Massenmedien jede originäre Erfahrung unmöglich machen, die Annahme der "Erfahrungsarmut", stellte einen Kernpunkt der Problematik dar, mit der sich der spätere BENJAMIN befaßte. In einem kurzen, aber wichtigen Essay von 1933, "Erfahrung und Armut" (GS 2, S. 213-219), veranschaulichte BENJAMIN seine Erkenntnis der "Erfahrungsarmut" folgendermaßen:

"... die Erfahrung ist im Kurse gefallen und das in einer Generation, die 1914-1918 eine der ungeheuersten Erfahrungen der Weltgeschichte gemacht hat. Vielleicht ist das nicht so merkwürdig wie das scheint. Konnte man damals nicht die Feststellung machen: die Leute kamen verstummt aus dem Felde? Nicht reicher, ärmer an mitteilbarer Erfahrung. Was sich dann zehn Jahre danach in der Flut der Kriegsbücher ergossen hat, war alles andere als Erfahrung, die vom Mund zum Ohr strömt. Nein, merkwürdig war das nicht. Denn nie sind Erfahrung gründlicher Lügen gestraft worden ... Eine Generation, die noch mit der Pferdebahn zur Schule gefahren war, stand unter freiem Himmel in einer Landschaft, in der nichts unverändert geblieben war als die Wolken, und in der Mitte, in einem Kraftfeld zerstörender Ströme und Explosionen, der winzige gebrechliche Menschenkörper" (S. 214).

1 Überarbeitete Fassung des Vortrags, der am 19. Januar 1996 am Interdisziplinären Zentrum für Historische Anthropologie der Freien Universität Berlin gehalten wurde.

Man könne nicht mehr "vom Mund zum Ohr" erzählen, was einem passiert, weil man es innerlich nicht verarbeiten könne. Es sei allenfalls danach zu identifizieren, was andere darüber sagen, z.B. in der "Flut der Kriegsbücher". Das würde aber bedeuten, daß die einzigartige Erfahrung sich zur "Information" verwandelt, die jeder, wie einen Zeitungsartikel, mit Hilfe der vorgegebenen Codes eindeutig verstehen kann (cf. GS 2, "Der Erzähler", S. 443-445). Auf diese Weise eignen sich die Menschen - so die Terminologie BENJAMINS - das "Erlebnis" im Gegensatz zur Erfahrung an (GS 1, "Über einige Motive von BAUDELAIRE", S. 614). Die Häufung von Erlebnissen wird durch die Massenmedien beschleunigt, die die Sache auf der Ebene vorgegebener Codes verarbeiten. Moderne Technologien verkörpern diese vorgegebenen Codes, und zwar dadurch, daß sie "eine vielgliedrige Ablaufreihe mit einem abrupten Handgriff" auslösen, wie bei Telefon oder Photographie (S. 630). Damit verallgemeinert ein Umgang mit der modernen Technologie nach BENJAMIN die Situation des ungelerten Arbeiters in automatisierten Fabriken, in denen "seine Arbeit ... gegen Erfahrung abgedichtet" wird (S. 632).

Das wohl verbreitetste Konzept von BENJAMIN, der "Zerfall der Aura", entspricht offensichtlich dieser Thematik der "Erfahrungsarmut": Mit der technologisch und massenmedial bedingten Vervielfältigung der Kunstwerke löst sich die Aura auf; jene für die traditionelle Kunstrezeption charakteristische "einmalige Erscheinung einer Ferne, so nah sie sein mag" (GS 2, "Kleine Geschichte der Photographie", S. 378) gehe verloren. Zu oft vervielfältigt und darüber gesprochen, tritt ein Kunstwerk - man denke z. B. an "Mona Lisa" - auf der Ebene eines vorgegebenen Codes als eine Information auf. Damit büße das Kunstwerk seine einzigartige, unerschöpfliche Bedeutung ein, "einmalige Erscheinung einer Ferne" zu sein.

1.2. *Theodor W. Adorno*

In einem Gespräch "Erziehung - wozu?" mit HELLMUT BECKER weist ADORNO 1966 darauf hin, daß das Problem der modernen Bildung mit dem von BENJAMIN geprägten Begriff "Erfahrungsarmut" beschreiben läßt: "Der tiefste Defekt, mit dem man es heute zu tun hat, ist der, daß die Menschen eigentlich gar nicht mehr zu Erfahrung fähig sind, sondern zwischen sich und das zu Erfahrende jene stereotype Schicht dazwischenschieben, der man sich widersetzen muß" (ADORNO 1971, S. 113 f.).

Nach ADORNO liegt die formale Voraussetzung aller Erfahrung darin, daß es eine "Beziehung zwischen den Denkformen und -strukturen des Subjekts und dem, was es nicht selber ist" (S. 116) gibt. Die innere Problematik und Schwierigkeit moderner Bildung erkennt er daran, daß sich das Subjekt seiner Objekte zunehmend ohne wirkliche Erfahrung, nämlich durch die Erfahrung unmöglich machende "stereotype Schicht" zu eigen macht. In seiner Rückfrage verfehlt BECKER das von ADORNO gemeinte, wenn er diesen fragt: "Glauben Sie nicht, daß der Mangel an Erfahrung zum Teil darin begründet ist, daß unsere Bildung zu stark historisiert war und daß man mit der Historisierung die unmittelbare Erfahrung der gegenwärtigen Realität über Bord geworfen hat ... ?" (S. 114). Nach ADORNO handelt es sich bei der besagten "stereotypen Schicht" aber keineswegs um die einer bloßen "Historisie-

rung", die auf dem Wege einer Wiederherstellung "unmittelbarer Erfahrung" zu überwinden wäre, sondern um ein Konglomerat von "Verdrängungsmechanismen und Reaktionsbildungen, die in den Menschen selber ihre Erfahrungsfähigkeit verkrüppeln" lassen (S. 115). ADORNO schlägt folgerichtig vor, diese "Verdrängungsmechanismen" bewußtzumachen und damit abzubauen. Im Zentrum der Problematik des Verhältnisses von Erfahrung und Bildung stehen somit für ADORNO jene Mechanismen, die Erfahrung unmöglich machen, und hier liegt die entscheidende Affinität zwischen ADORNOS Kritik moderner Erfahrung und der von BENJAMIN analysierten Problematik der "Erfahrungsarmut". Diese Affinität hat nicht nur einen sachlichen Grund, sondern zugleich einen persönlichen Hintergrund. ADORNO begegnete 1923 BENJAMIN zum erstenmal und war sogleich von ihm stark beeindruckt. Die zahlreichen Diskussionen, die beide 1928 miteinander führten, als BENJAMIN in Frankfurt wohnte, markieren "einen deutlichen Wendepunkt für ADORNO ... Nach 1928 zeigen in der Tat alle Schriften ADORNOS Spuren der Sprache BENJAMIN s" (BUCK-MORSS 1977, S. 21). Besonders deutlich zeigen sich diese "Spuren" in ADORNOS Frankfurter Antrittsvorlesung zur "Aktualität der Philosophie" aus dem Jahr 1931 (AGS 1, S. 325-344).

2. Die Adorno-Benjamin-Kontroverse

Nach der Machtergreifung des Nationalsozialismus emigrierte BENJAMIN nach Paris. Während seines Exils war er insbesondere auf die Unterstützung durch das 'Institut für Sozialforschung' angewiesen. Die Beziehung zum 'Institut' lief über ADORNO, der schon damals zu den wichtigsten Mitarbeitern des 'Instituts' gehörte. In der zweiten Hälfte der 30er Jahre kam es zu einer tiefgreifenden Kontroverse zwischen beiden. Diese bezog sich auf das von BENJAMIN 1927 begonnene Projekt "Passagen-Werk", an dem dieser nach 1934 intensiv arbeitete.

Die "ADORNO-BENJAMIN-Kontroverse in den 30er Jahren repräsentiert ohne Frage eine der wichtigsten ästhetischen KONTROVERSEN unseres Jahrhunderts" (WOLIN 1982, S. 163). Sie legte nämlich die Tatsache offen, daß dasselbe Terrain der ästhetischen Verhältnisse der Moderne von beiden unterschiedlich interpretiert wurde. Es gibt mehrere Versuche zur Klärung der Unterschiede der philosophischen und ästhetischen Standpunkte von ADORNO und BENJAMIN. Ich möchte im folgenden versuchen, die Kontroverse als eine bildungstheoretische zu rekonstruieren und an ihr die Unterschiede der bildungstheoretischen Standpunkte ADORNOS und BENJAMINS herauszuarbeiten.

Der Ausgangspunkt des "Passagen-Werks" war der tiefe Eindruck, den Pariser Passagen und ihre Beschreibung durch ARAGON ("Paysan de Paris") bei BENJAMIN hinterließen. BENJAMIN sah sich veranlaßt, in den Passagen eine Miniatur der Moderne zu sehen. Das "Passagen-Werk" selbst wurde nicht vollendet; es entstanden aber aus seinem Umkreis einige wichtige Aufsätze, mit denen ADORNO sich kritisch aneinandersetzte:

- "Paris, die Hauptstadt des XIX. Jahrhunderts" (1935), das sogenannte "Exposé" des Passagen-Werks, mit dem BENJAMIN die Forderung des 'Instituts', ein Gesamtkonzept des Passagen-Werks vorzustellen, einzulösen versuchte.
- "Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit" (1935/36), der Kunstwerk-Aufsatz, mit dem BENJAMIN "den gegenwärtigen Standort, dessen Gegebenheiten und

Fragestellungen maßgebend für den Rückblick ins neunzehnte Jahrhundert sein sollen" (BENJAMIN 1978, S. 702), zu fixieren suchte.

- Zwei Aufsätze, die den BAUDELAIRE-Teil des Passagen-Werks als dessen "Miniaturmodell" (GS 5, S. 1146) zu selbständigen Aufsätzen ausarbeiteten: "Das Paris des Second Empire bei Baudelaire" (1938) und "Über einige Motive bei Baudelaire" (1939).

Im Exposés erläuterte BENJAMIN die Methode des "Passagen-Werks". Danach sollte diese verschiedene Phänomene im Umkreis der Pariser Passagen im 19. Jahrhundert, wie Glas und Eisen, Ware, Mode, Cafés, Panoramas usw. als Medien der Erfahrung darstellen und an ihnen ein zukunftsträchtiges Bild - "das dialektische Bild" - der Moderne zeichnen: "In dem Traum, in dem jeder Epoche die ihr folgende in Bildern vor Augen tritt, erscheint die letztere vermählt mit Elementen der Urgeschichte, das heißt einer klassenlosen Gesellschaft. Deren Erfahrungen, welche im Unbewußten des Kollektivs ihr Depot haben, erzeugen in Durchdringung mit dem Neuen die Utopie, die in tausend Konfigurationen des Lebens, von den dauernden Bauten bis zu den flüchtigen Moden, ihre Spur hinterlassen hat" (GS 5, S. 47).

In einem Brief vom 2.8.1935 kritisierte ADORNO diese Methode. Der Versuch, die traumhafte Utopie des Kollektivs "in tausend Konfigurationen des Lebens" abzulesen, laufe darauf hinaus, Geschichte aus der "Tatsache des Bewußtseins" (ADORNO 1990, S. 128) zu begreifen. Hierauf erwiderte BENJAMIN in seinem Brief vom 16.8.1935: "Das dialektische Bild malt den Traum nicht nach ... Wohl aber scheint es mir, die Instanzen, die Einbruchsstelle des Erwachens zu enthalten, ja aus diesen Stellen seine Figur wie ein Sternbild aus den leuchtenden Punkten erst herzustellen" (BENJAMIN 1978, S. 688).

Im Kunstwerk-Aufsatz nahm BENJAMIN die Auflösung der autonomen Kunst, die er durch die moderne Reproduktionstechniken veranlaßt sah, als produktive Chance für die Kunst wahr und würdigte von daher die Haltung der Masse, welche die reproduzierten Werke zu ihrer Zerstreung konsumieren. ADORNO dagegen entdeckte in der Massenkunst ideologische Züge und verteidigte die unverwechselbare Bedeutung der autonomen Kunst. Seine Antithese gegen BENJAMIN formulierte er im Brief vom 18.3.1936 sowie in den Essays "Über Jazz" (1936) und "Über den Fetischcharakter in der Musik und die Regression des Hörens" (1938). In dem zuletzt genannten Aufsatz erkennt ADORNO lediglich in der autonomen Musik eines MAHLER, SCHÖNBERG oder WEBERN die Bedeutung von Versuchen, "der Erfahrung des regressiven Hörens bewußt standzuhalten", denn "ihre Musik gestaltet jene Angst, jenes Entsetzen zugleich, jene Einsicht in den katastrophischen Zustand, dem die anderen bloß ausweichen können, indem sie regredieren" (AGS 14, S. 50).

Dem zweiten BAUDELAIRE-Aufsatz, "Über einige Motive bei BAUDELAIRE", den BENJAMIN nach ADORNOS Kritik an dem ersten überarbeitet hatte, begegnete ADORNO voller Zustimmung. Aus seinem Brief vom 29.2.1940 geht dies hervor: "Mit welchem Enthusiasmus ich Ihren BAUDELAIRE gelesen habe, wissen Sie ... Wenn ich manchmal ein schlechtes Gewissen hatte ob meiner nörgelnden Insistenz, dann hat sich dies schlechte Gewissen in eitel Stolz verwandelt" (ADORNO 1990, S. 174). Mit diesem zweiten BAUDELAIRE-Aufsatz, dem zu Lebzeiten BENJAMINS zuletzt veröffentlichten Aufsatz, wurde jedoch der Konflikt zwischen beiden nicht geschlichtet. Denn ADORNO interpretierte in dem bereits genannten Brief die auratische Erfahrung als eine über "menschliche Arbeit" vermittelte: "Die Aura

einer Erscheinung erfahren, heißt sie mit dem Vermögen belehnen, den Blick aufzuschlagen.' [Zitat aus dem Motive Aufsatz] Von früheren Formulierungen [wie im Kunstwerk-Aufsatz] unterscheidet sich diese durch den Begriff des Belehnens. Ist es nicht ein Hinweis auf jenes Moment ..., nämlich das Moment der menschlichen Arbeit. Ist nicht die Aura allemal die Spur des vergessenen Menschlichen am Ding und hängt sie nicht durch eben diese Art des Vergessens mit dem zusammen, was Sie Erfahrung nennen?" (S. 176 f.).

Gegen diese Deutung wandte BENJAMIN in seinem Brief vom 7.5.1940 ein: "Aber wenn es sich in der Aura in der Tat um ein 'vergessenes Menschliches' handeln dürfte, so doch nicht notwendig um das, was in der Arbeit vorliegt. Baum und Strauch, die [mit der Aura] belehnt werden, sind nicht vom Menschen gemacht. Es muß also ein Menschliches an den Dingen sein, das *nicht* durch die Arbeit gestiftet wird" (BENJAMIN 1978, S. 849).

Das Thema der Kontroverse bestand somit in der Frage, ob im Ursprung der Erfahrung das Mensch-Natur-Verhältnis der Arbeit zu suchen ist. ADORNO versuchte, hinter die Medien der Erfahrung ideologiekritisch auf den Fluchtpunkt der "menschlichen Arbeit" zurückzugreifen. BENJAMIN bestand dagegen auf der Oberfläche der konkreten Dinge, welche die Medien der Erfahrung darstellen, und versuchte, in diesen Medien "die Einbruchsstelle des Erwachens" zu entdecken.

3. Adornos Bildungstheorie

Auch in ADORNOS bildungstheoretischen Überlegungen spielt das Mensch-Natur-Verhältnis eine zentrale Rolle. Das idealtypische Modell der Sozialisation glaubt er im Individuum gefunden zu haben, das die Fähigkeiten, die innere und äußere Natur zu beherrschen, dadurch erwirbt, daß es sich in der bürgerlichen Familie mit den Eltern identifiziert und damit ihre Autorität verinnerlicht. Dieses naturbeherrschende Ich ist ohne Zweifel zur Dialektik der Aufklärung verurteilt: Dieselbe naturbeherrschende Vernunft, die den Menschen zur Autonomie verhilft, führt auch unvermeidlich zur Ausbeutung der inneren und äußeren Natur und der Mitmenschen. In der modernen Gesellschaft geht jedoch nach ADORNO jener Identifikationsprozeß verloren; denn die Entäußerung, welche die Verinnerlichung erst ermöglichen sollte, werde durch die Kulturindustrie verhindert. Das Unterbewußtsein werde direkt durch die Kulturindustrie gesteuert. Es bedürfe daher keiner verinnerlichten Autorität mehr, die das Unterbewußtsein oder die innere Natur beherrscht und damit das Selbst zum Subjekt umbildet, das sich den sozialen Mächten autonom gegenüberstellen könne. Ganz in diesem Sinne diagnostizierten ADORNO und HORKHEIMER im Kapitel "Kulturindustrie" der "Dialektik der Aufklärung": "Die Leistung, die der kantische Schematismus noch von den Subjekten erwartet hatte, nämlich die sinnliche Mannigfaltigkeit vorweg auf die fundamentalen Begriffe zu beziehen, wird dem Subjekt von der Industrie abgenommen" (AGS 3, S. 145).

Das Kapitel "Kulturindustrie" stellte "in mehreren Weisen die wirkliche Zusammenfassung der ADORNO-BENJAMIN-Kontroverse" (WOLIN 1982, S. 297) dar. Seine Kritik an der Massenkultur brachte ADORNO hier auf die allgemeine These, die technischen Medien stellten einen zentralen Mechanismus der total verwalteten

Gesellschaft dar. Massenmedien trieben Individuen dazu, "sich selbst zum erfolgsadäquaten Apparat zu machen, der bis in die Triebregungen hinein dem von der Kulturindustrie präsentierten Modell entspricht" (AGS 3, S. 191).

Nach ADORNO wird also die Möglichkeit der Bildung in der modernen Gesellschaft auf zweifache Weise unterbunden: durch die Dialektik der Aufklärung und durch die Kulturindustrie. Um diese zweifache Blockierung durchbrechen zu können, sei, wie er in seinem Gespräch mit HELLMUT BECKER wiederholt, Bewußtmachung dieser verdinglichten Realität notwendig. Ganz in diesem Sinne schließt ADORNOS Essay zur "Theorie der Halbbildung" mit dem Satz: Bildung "hat aber keine andere Möglichkeit des Überlebens als die kritische Selbstreflexion auf die Halbbildung, zu der sie notwendig wurde" (AGS 8, S. 121).

Wie ist aber diese "kritische Selbstreflexion" möglich? ADORNO glaubte ihre Möglichkeit an die Erfahrung der authentischen und autonomen Kunst zurückbinden zu können. Nach ADORNO teile die autonome Kunst mit der Arbeit das Moment der zweckrationalen Beherrschung des Objekts und weist im Gegensatz zur Arbeit ein mimetisches Verhältnis zum Nichtidentischen auf. "Kunst ist Zuflucht des mimetischen Verhaltens" (AGS 7, "Ästhetische Theorie", S. 86). Damit könne sie - *ungeachtet aller Dialektik der Aufklärung - an die nicht zu beherrschende Natur erinnern*. Mimesis bedeutete für ADORNO diejenige Strategie der Selbsterhaltung, die die "leibliche Angleichung an Natur" (AGS 3, S. 205) in den Mittelpunkt stellt (man denke an die Mimese der Tiere). An die Stelle der Mimesis tritt dann als andere Strategie der Selbsterhaltung "die 'Rekognition im Begriff, die Befassung des Verschiedenen unter Gleichem'" (ebd.), die Arbeit also, die sich auf begriffliche Identität und Naturbeherrschung beruft.

Die Erinnerung an die mimetische Beziehung zur Natur, wie sie in der Kunst erhalten sein soll, bedeutete für ADORNO keineswegs eine Regression in archaische, vorrationale Verhältnisse. Kunst enthalte einen unversöhnlichen Gegensatz zwischen dem Moment der rationalen Arbeit, die das Nichtidentische zu beseitigen versuche, und jenem der Mimesis, die den Menschen zur Überschreitung zum Nichtidentischen ver helfe. Dadurch könne sie auf eine Utopie der Versöhnung, auf Autonomie ohne Naturbeherrschung hindeuten: "Die Aporie der Kunst, zwischen der Regression auf buchstäbliche Magie, oder der Zession des mimetischen Impulses an dinghafte Rationalität, schreibt ihr das Bewegungsgesetz vor; nicht ist sie wegzuräumen. Die Tiefe des Prozesses, der ein jegliches Kunstwerk ist, wird gegraben von der Unversöhnlichkeit jener Momente; sie ist zur Idee der Kunst als des Bildes von Versöhnung hinzuzudenken. Nur weil emphatisch kein Kunstwerk gelingen kann, werden ihre Kräfte frei; nur dadurch blickt sie auf Versöhnung. Kunst ist Rationalität, welche diese kritisiert, ohne ihr sich zu entziehen" (AGS 7, S. 87).

Das gleiche Verhältnis zwischen den Menschen und der Natur, das er in der Kunst erblickt, nimmt ADORNO auch für die Idee der Bildung in Anspruch: "Die philosophische Bildungsidee auf ihrer Höhe wollte natürliches Dasein bewahrend formen. Sie hatte beides gemeint, Bändigung der animalischen Menschen durch ihre Anpassung aneinander und Rettung des Natürlichen im Widerstand gegen den Druck der hingefälligen, von Menschen gemachten Ordnung" (AGS 8, "Theorie der Halbbildung", S. 95).

Für ADORNO bestand die Idee der Bildung also *nicht* in der möglichst perfekten

Beherrschung der Natur und in der damit gegebenen Begründung von Rationalität, sondern darin, ein Verhältnis zur nichtidentischen Natur innerhalb der Rationalität aufrechtzuerhalten. Hierbei gesteht er ein, daß es äußerst schwierig ist, eine solche Balance zwischen Natur und Rationalität als "Spannung beider Momente" (ebd.) zu erhalten. Man könne bemerken, daß "in Hegels Bildungslehre, unterm Namen Entäußerung, ebenso wie beim späten Goethe das Desiderat der Anpassung inmitten des Humanismus selber triumphiert" (ebd.). Diese schwierige Balance zwischen Natur und Rationalität verkörpere die autonome Kunst.

Bei diesem Vergleich ging es ADORNO nicht lediglich um den Nachweis einer gewissen Homologie zwischen Kunst und Bildung. Kunst verfüge durchaus über wirkungslogische Kraft, denn die ästhetische Erfahrung postuliert als ihre unerläßliche Voraussetzung Entäußerung. Autonome Kunst ermögliche - *gegen Kulturindustrie* - diese Entäußerung und damit die Erfahrung jener Balance. Sie fordere nämlich den Rezipienten zur Konzentration auf das Kunstwerk auf, das die Balance verkörpere: Der Rezipient "muß ... zum Kunstwerk sich entäußern, ihm sich gleichmachen, es von sich aus vollziehen" (AGS 7, S. 409). ADORNOS Bildungstheorie folgt in ihrem Kern diesem Mechanismus der Entäußerung, der sich schon in der klassischen Bildungstheorie HUMBOLDTS oder HEGELS findet. Der ihr eigenen Logik der Entäußerung nach ist Bildung "Hingabe des Geistes an ein ihm Entgegenstehendes und Fremdes, in der er erst seine Freiheit gewinnt" (AGS 10, "Notiz über Geisteswissenschaft und Bildung", S. 495).

Diese Logik der klassischen Bildungstheorie wird freilich von ADORNO nicht ungebrochen rezipiert. Seine Differenz zur klassischen Bildungstheorie zeigt sich an seiner HEGEL-Kritik. Das Ideologische an HEGEL erkennt er darin, daß HEGEL die Wahrheit der "Universalität von gesellschaftlicher Arbeit" (AGS 5, "Drei Studien zu HEGEL", S. 272) nur in der Form der Universalität des Geistes ausdrücke. HEGEL "dechiffriert nicht den Geist als isolierten Aspekt der Arbeit, sondern verflüchtigt umgekehrt die Arbeit in ein Moment des Geistes" (S. 270). Die Metaphysik des Geistes hypostasiere ferner "ihn, als die ihrer selbst unbewußte Arbeit, zum Absoluten" (S. 272). Diese führe zur "folgerechten Eliminierung jenes 'Materials', an das jede Arbeit gebunden sich fühlt" (ebd.). Die Arbeit, die auf eine rationale Beherrschung der Natur ziele, bleibe eben dadurch immer mit der nichtidentischen Natur verbunden. Mit der Vergeistigung und Verabsolutierung der Arbeit werde aber diese Verbindung und damit das nichtidentische Moment innerhalb der Arbeit eliminiert. So stellt HEGEL in der Phänomenologie des Geistes den Prozeß, in dem sich das Bewußtsein durch dialektische Erfahrung - Verinnerlichung durch Entäußerung - von der Welt des sinnlichen "Materials" abhebt, als "Geschichte der Bildung des Bewußtseyns" dar. Von hierher ist verständlich, wieso ADORNO HEGEL als Beispiel einer Verkehrung der Idee der Bildung kritisierte, in welcher das "Desiderats der Anpassung ... triumphiert".

Die Unverzichtbarkeit der Entäußerung - sei es als Arbeit oder als Mimesis - war für ADORNO nicht die eines unvermeidbaren Umwegs, auf dem das Subjekt als Geist wieder zu sich selbst kommt und eine höhere Form der Identität erreicht. Im Gegenteil: Die Entäußerung schien ihm deshalb für Bildung unerläßlich zu sein, weil in ihr die Erfahrung des Nichtidentischen gemacht werden kann. Sowohl in der Arbeit als auch in der Mimesis werde man zur Entäußerung, zur Erfahrung des Nichtidentischen herausgefordert. Dabei verlange Arbeit, das vorauszusetzende

Nichtidentische zu beseitigen. Die Mimesis hingegen setze vorrationale Angleichung an das Nichtidentische voraus. Beide gerieten deshalb zunehmend in die Gefahr, jenes Spannungsverhältnis zu verlieren, das die Idee der Bildung zusammenzuhalten versuche. Allein ästhetische Erfahrung könne darum zu einer Entäußerung herausfordern, in der das Spannungsverhältnis der Bildung nicht verlorengehe.

Insofern ADORNOS Bildungstheorie am Moment der Entäußerung festhält, bleibt sie dem 'Entäußerungsmodell' der klassischen Bildungstheorie verpflichtet. Im Gegensatz zu dieser versteht sie aber das Moment der Entäußerung nicht als ein Durchgangsstadium auf dem Weg einer Rückkehr zur Identität, sondern als ein Gegengewicht, das je spiralförmige Aufhebung des Nichtidentischen in höheren Stufen zu verhindern suche. ADORNOS Bildungstheorie teilt so mit der klassischen Bildungstheorie die Gestalt der 'Entäußerung', deckt sich aber - wie der linke und der rechte Handschuh - nicht mit dieser, sondern ist sogar gegenteilig strukturiert. Da die autonome Kunst an dieser Struktur der Entäußerung festhalte, ohne in ihr aufzugehen, habe sie auch die Kraft, jene zweifache Blockierung der Bildung auf einmal zu durchbrechen. Diese ideologiekritische Kraft könne Kunst allerdings nur in Verbindung mit einer geistigen Sammlung freisetzen, welche Entäußerung zuallererst ermöglicht, wie KAPPNER sagt: "Konzentration als die Aktivität ästhetischer Erfahrung widerspricht radikal jener Passivität der Zerstreuung, welche die Kulturindustrie als ästhetisches Verhalten suggeriert" (KAPPNER 1984, S. 94).

Damit ist ADORNOS Gegenposition zu BENJAMIN skizziert, denn im Kunstwerk-Aufsatz schlug dieser vor, von der Vorstellung autonomer Kunst Abschied zu nehmen und die Zerstretheit der Masse zu akzeptieren. Nach ADORNO ist es jedoch gerade diese "zerstreute Masse", welche die Kunstwerke ihrer Kraft zur Entäußerung beraubt, indem sie diese zur "tabula rasa subjektiver Projektion" (AGS 7, S. 33) verharmlost, und damit die einzige Möglichkeit der Bildung verdirbt.

Man beachte, daß sich ADORNOS Ideologiekritik der Massenkultur auf die Ursprünglichkeit des Mensch-Natur-Verhältnisses beruft. Dieses findet sich als Moment der Selbsterhaltung in der Arbeit und in der Mimesis und erlaubt es, oberflächliche Phänomene, wie beispielsweise der "Zerstreuung", ideologiekritisch zu dechiffrieren. BENJAMINS Konzept zu folgen, bedeutete nach ADORNO, alle Kritik ihrer legitimen Basis zu berauben und damit die Möglichkeit der Bildung aufzugeben. So gesehen ging es in der ADORNO-BENJAMIN-Kontroverse immer auch um die Möglichkeit der Bildung in der modernen Gesellschaft.

4. Benjamins Bildungstheorie

4.1. Bildungstheoretische Momente der Medientheorie

Die ästhetische Theorie im Kunstwerk-Aufsatz BENJAMINS geht davon aus, daß sich die klassische Wahrnehmung im Sinne der "aisthesis" in der Gegenwart durch die modernen Medien und die technischen Apparaturen wesentlich verändert. BENJAMIN beobachtete diese Veränderung besonders am Film. In diesem gewinne die Apparatur Oberhand. Der Film setze die durch die Apparatur geschnittenen Bruchstücke des Schauspiels künstlich zusammen und schaffe damit den "Anblick

der unmittelbaren Wirklichkeit" (GS 1, S. 495), was dem Schauspiel kaum möglich sei: "So ist die filmische Darstellung der Realität für die heutigen Menschen darum die unvergleichlich bedeutungsvollere, weil sie den apparatfreien Aspekt der Wirklichkeit, den er vom Kunstwerk zu fordern berechtigt ist, gerade auf Grund ihrer intensivsten Durchdringung mit der Apparatur gewährt" (S. 496).

Man denke an die filmischen Techniken wie Großaufnahme oder Zeitlupe. Es sei "handgreiflich, daß es eine andere Natur ist, die zu der Kamera als die zum Auge spricht" (S. 500). Trotzdem wird diese andere Natur als eine "unmittelbare Wirklichkeit" wahrgenommen. Das bedeute, daß unsere Sinnesorgane selbst zur Apparatur, zu Kamera-Augen erweitert und 'entäußert' werden. Die durch die Apparatur 'entäußerten' Sinnesorgane sind nun auch technisch manipulierbar. Denn: "Die Reproduktionstechnik ... löst das Reproduzierte aus dem Bereich der Tradition ab" (S. 477). Solange das Medium der Wahrnehmung in die Tradition eingegliedert war, konnten sich die Wahrnehmung und ihr Medium der zweckrationalen Manipulation entziehen. Aus dem Bereich der Tradition abgelöst, sind die Sinnesorgane hingegen direkt der technischen Manipulation ausgesetzt.

Die Wirklichkeit, mit der sich ADORNO auseinandersetzte, liegt von der BENJAMINS nicht weit entfernt. ADORNO gehört neben BENJAMIN zu den ersten Theoretikern, welche die mit den modernen Medien hervorgebrachte Veränderung des Wahrnehmungsmodus ästhetisch thematisierten. Eine entscheidende Konsequenz dieser Veränderung sah ADORNO in der Beherrschung des Unbewußtseins oder der Apperzeption durch die Kulturindustrie. Bevor das Subjekt sich entäußern könne, dränge die lange Hand der Kulturindustrie ins Subjekt hinein; es erstarre damit zu einem verhärteten Reaktionsapparat.

BENJAMIN sah diese Situation völlig anders. Seiner Auffassung zufolge wirken technische Medien eher darauf hin, nicht ins Subjekt einzudringen, sondern es nach außen herauszulocken. Sie 'entäußern' Sinnesorgane, um diese technisch regulierbar zu machen. Hinter den entgegengesetzten, von ADORNO und BENJAMIN jeweils gewählten Bildern der Beschreibung steht diejenige Differenz in der Auffassung der modernen Verhältnisse, die über die Beliebigkeit der bloß metaphorischen Schilderung weit hinausgeht. Diese Differenz führte in der Bildungstheorie zu sehr verschiedenen Konzepten.

Nach der Auffassung BENJAMINS vollzieht sich Entäußerung schon mit den technischen Medien. Das Hauptproblem besteht deshalb nicht mehr darin, wie es zu wirklicher Entäußerung kommen kann. Die Entäußerung, die der klassischen Bildungstheorie zufolge durch die inneren Kräfte des Subjekts selbst erst hervorgebracht werden soll, erfolgt in den modernen Medien außerhalb des Subjekts in technischen Apparaturen. Auf diese Erkenntnis beruft sich die Bildungstheorie BENJAMINS.

Eine Möglichkeit, mit dieser massenmedial verwirklichten Entäußerung produktiv umzugehen, liegt nach BENJAMIN in der zerstreuten Rezeptionsweise der Masse vor. Während die traditionelle Rezeption sammelnd, d.h. optisch, gewesen sei, erfolge die zerstreute Rezeption "taktil". Die Charakteristika der taktilen Rezeption erläutert BENJAMIN am Beispiel der Architektur, die "von jeher der Prototyp eines Kunstwerks" war, "dessen Rezeption in der Zerstreung und durch das Kollektivum erfolgt" (GS 1, S. 504). In einem Bau könne man zu dem zu Rezipierenden nicht Distanz halten, um sich dann darauf zu konzentrieren. Rezeption eines Baus bedeu-

te eher, sich durch Gebrauch und Gewohnheit in eine Raumstruktur einzuleben.

Diese "taktile Apperzeption" greife "von der Architektur, wo sie ursprünglich zu Hause ist, auf die übrigen Künste" über (GS 1, "Notiz für den Kunstwerk-Aufsatz", S. 1049). Einen typischen Fall solchen Übergreifens findet BENJAMIN im Film. Wie in einem massiven Bau lebt man im Kino den Raum mit, den der Film vergegenwärtigt. Wie die Bauten die Wahrnehmung der Bewohner allmählich, durch Gewöhnung ausbildeten, schulen nach BENJAMIN heute die Massenmedien die Wahrnehmung der Masse. "Die taktile Rezeption erfolgt nicht sowohl auf dem Wege der Aufmerksamkeit als auf dem der Gewohnheit" (S. 505). In dieser langwierigen Schulung der Wahrnehmung glaubte BENJAMIN ein durchaus positives Moment der Massenmedien erkennen zu können: "Die Aufgaben, welche in geschichtlichen Wendezeiten dem menschlichen Wahrnehmungsapparat gestellt werden, sind auf dem Wege der bloßen Optik, also der Kontemplation, gar nicht zu lösen. Sie werden allmählich nach Anleitung der taktilen Rezeption, durch Gewöhnung, bewältigt" (ebd.).

Darüber hinaus ermöglicht der Film nach BENJAMIN eine Selbstbestimmung der Masse. Obwohl die Augen der Zuschauer zu den Kamera-Augen 'entäußert' sind, liegt die Instanz der Wahrnehmung nach BENJAMINs Ansicht im Kino auf der Seite der kollektiven Rezipientenschaft, denn die taktile Wahrnehmung der zerstreuten Massen ist nicht an die zentrifugale Bewegung der optischen Sammlung ausgeliefert. Dagegen eröffneten die Versuche, die Malerei "in Galerien und in Salons vor die Massen zu führen", keinen Weg, "auf welchem die Massen in solche Rezeption sich selbst hätten organisieren und kontrollieren können" (S. 498). Allein die in den technischen Medien sich verwirklichende taktile Wahrnehmung ermögliche erst die kollektive Selbstbestimmung der Massen.

Diese optimistisch anmutende Beurteilung der Wirkungen der modernen technischen Medien, insbesondere des Films, provozierte Kritik, wie sie ADORNO als Begleiter der theoretischen Entwicklung BENJAMINs in der bereits geschilderten Kontroverse vortrug. BENJAMIN berief sich aber in seiner Interpretation der modernen Medien eher auf eine realistische Beobachtung der 'Entäußerung' der Sinnesorgane durch technische Medien. Versuche man, unter diesen Bedingungen die Sammlung und Entäußerung weiterzutreiben, wie sie in der traditionellen Kunstrezeption unterstellt waren, so führt dies nach BENJAMIN unweigerlich dazu, daß die technisch entäußerten Sinnesorgane einer noch vollständigeren Manipulation unterworfen würden. Eine solche Ausweitung von Manipulation erblickte BENJAMIN in der faschistischen "Ästhetisierung der Politik". Denn im Faschismus wurde eine Politik betrieben, die in Krieg einmünden sollte, nach dem Prinzip der traditionellen Kunstrezeption: "'Fiat ars - pereat mundus' sagt der Faschismus und erwartet die künstlerische Befriedigung der von der Technik veränderten Sinneswahrnehmung, wie Marinetti bekennt, vom Kriege" (S. 508).

Die "Ästhetisierung der Politik" erfolgte nach BENJAMIN auf dem Wege einer massenhaften Sammlung der Innervation, in welchem die faschistische Propaganda mit technischen Mitteln entäußerte und wehrlos ausgesetzte Sinnesorgane der Massen bündelte und auf diese Weise Kanäle schuf, welche alle Blicke zwanghaft auf einen Punkt lenkten. Die Fülle von Nervenimpulsen, die von allen Richtungen in diesen Punkt einfließen, versetzte die Masse in eine Art ästhetische Ekstase. Diese "Ästhetisierung der Politik" ist BENJAMIN zufolge als eine der möglichen

Konsequenzen zu interpretieren, die das Schema der traditionellen Kunstrezeption - Sammlung und Entäußerung - unter modernen Bedingungen herbeiführen kann. Das traditionelle Schema konnte keinerlei Schutz vor einer heteronomen Manipulation mehr gewähren.

Der "Ästhetisierung der Politik" stellte darum BENJAMIN die "Politisierung der Kunst" gegenüber. Während die "Ästhetisierung der Politik" die Struktur der politischen Dynamik nach dem Schema der traditionellen Kunstrezeption gestaltet, komme es darauf an, den Begriff der Kunst selbst zu verändern und an die veränderten Bedingungen der modernen Gesellschaft anzupassen.

Ein vorzügliches Laboratorium einer solchen "Politisierung der Kunst" war für BENJAMIN der Film. Seine Rezeption verkörpert repräsentativ die technisch verwirklichte Entäußerung der Sinnesorgane. Die Masse könne hier kollektiv ihre eigenen Sinnesorgane kontrollieren, weil sich die Rezeption im Medium Film taktill vollziehe und sich infolgedessen die Sinnesorgane erfolgreich dagegen wehren können, durch zentrifugale Bewegung der Sammlung heteronomen Kontrolle ausgeliefert zu werden. In der Zerstreuung im Kino, in der die Masse die technische Entäußerung der Sinnesorgane am meisten zu genießen und sich in solchem Genuß am heteronomsten zu verhalten scheint, erblickte BENJAMIN eine wesentliche Möglichkeit für einen Durchbruch zur Autonomie.

4.2. Mediummodell der Bildung

BENJAMIN bestimmte nicht nur die ästhetische, sondern auch die bildungstheoretische Problematik der modernen Gesellschaft anders als ADORNO. Dem über die technischen Medien sich vollziehenden Rezeptionsmodus, in dem ADORNO nur den Abgrund der Bildung sah, erkannte BENJAMIN eine durchaus zukunftsfähige Perspektive zu. Vergleichbare Differenzen sind deshalb auch in den bildungstheoretischen Positionen beider zu vermuten. BENJAMINs Bildungsvorstellungen lassen sich im Gegensatz zur gründlich umstrukturierten Version des 'Entäußerungsmodells' bei ADORNO als diejenigen eines 'Mediummodells' beschreiben. In ihrem Zentrum stehen nicht Vorstellungen von einer unverzichtbaren Authentizität individueller Erfahrung, die nur auf dem Wege der Entäußerung möglich ist, sondern Vorstellungen von einer medial vermittelten Erfahrung, welche eigene sinnstiftende Wirkungen möglich macht.

BENJAMIN setzte sich seit seinen frühen, zu Lebzeiten unveröffentlichten Essays "Über Sprache überhaupt und über die Sprache des Menschen" (1916) sowie "Über das Programm der kommenden Philosophie" (1917/18) mit Fragen einer Theorie der medialen Erfahrung auseinander. Der Prototyp jedes Mediums war für ihn die Sprache. In dieser suchte und fand er den Angelpunkt einer Erfahrung, die sich nicht auf Sinneswahrnehmung reduzieren läßt. Die durch die Sprache bezeichneten Bedingungen der Möglichkeit der Erfahrung beziehen sich nicht auf die Fähigkeiten einzelner Subjekte, sondern auf die Sprache als Medium. In der medialen Struktur der Sprache, in der die Sprache des Menschen durch Anruf des Namens mit der Ordnung der Dinge verbunden wird, taucht das genannte Ding als etwas neues vor dem Anrufenden auf, das neuen Sinn verkörpert. Hierin erblickte BENJAMIN das Grundmodell der Erfahrung. In seinem Prosastück "In der Sonne" (1932),

das über Wandern im Sommer auf der Insel Ibiza berichtet, führt er hierzu aus: "Es ist ein Wechseln und Vertauschen; nichts bleibt und nichts verschwindet. Aus diesem Weben aber lösen mit einmal sich Namen, wortlos treten sie in den Schreitenden ein, und während seine Lippen sie formen, erkennt er sie. Sie tauchen auf, und was bedarf es länger dieser Landschaft? Auf jeder namenlosen Ferne drüben ziehen sie vorüber, ohne eine Spur zu hinterlassen. Namen der Inseln, die dem ersten Anblick wie Marmorgruppen aus dem Meer sich hoben, der Schroffen, die den Horizont schartig machten, der Sterne, die im Boot ihn überraschten, wenn sie im frühen Dunkel auf Posten treten. Das Schwirren der Zikaden ist verstummt, der Durst vergangen, der Tag verpaßt" (GS 4, S. 420).

Dadurch, daß der Wandernde die Namen nicht als lexikalische, sondern als von der Landschaft gelöste Namen empfängt, werden ihm die Dinge als ein Novum, das die Ordnung der Dinge repräsentiert, in statu nascendi erfahrbar, und zwar nicht in direkter, intuitiver Anschauung, sondern in der Sprache, in den Namen. Die Achse der Repräsentation und der Erfahrung kreuzen sich in der medialen Struktur der Sprache. Erst durch die über den Namen erfolgende Vermittlung der Ordnung der Dinge mit den konkreten Dingen kann die Ordnung im konkreten Ding erfahren werden. Damit taucht nicht nur das Ding als etwas Ungewöhnliches auf, die Ordnung der Dinge kann nach BENJAMIN überhaupt nur in der medialen Struktur der Sprache erfahrbar repräsentiert werden.

Für BENJAMIN galt die kindliche Erfahrung als ein Bereich, in dem die Erfahrung im obengenannten Sinne unter den modernen Bedingungen noch möglich bleibt. In der montageartigen Prosasammlung "Einbahnstraße" (1928) würdigte er den Umgang der Kinder mit Dingen, indem er ausführt: In Abfallprodukten der Baustelle bilden die Kinder "die Werke der Erwachsenen weniger nach, als daß sie Stoffe sehr verschiedener Art durch das, was sie im Spiel daraus verfertigen, in eine neue, sprunghafte Beziehung zueinander setzen" (GS 4, S. 93). Diese Fähigkeit der Kinder aber sei nicht etwa auf den "Geist der Kinder" zurückzuführen. So kritisierte BENJAMIN in seinem Essay "Kulturgeschichte des Spielzeugs" (1928) jeden Versuch, Spielzeug "einzig aus dem Geist der Kinder zu erklären" (GS 3, S. 117) und schlug vor, stärker auf das Spielzeug selbst zu achten. "Überhaupt ist es dieser äußerlichste Blickpunkt - die Frage nach Technik und Material - der den Betrachter tief in die Spielwelt eindringen läßt" (S. 115). Auf der anderen Seite hielt er die Auffassung, "der Vorstellungsgehalt seines Spielzeugs bestimme das Spiel des Kindes" (S. 116), für abwegig. Spielzeug stellte aus der BENJAMINschen Perspektive das Medium der Erfahrung dar, von dem aus erst der "Geist der Kinder" und die "Vorstellungswelt" des Spielzeugs zuallererst und zugleich entstehen.

Das kindliche Spiel deutete BENJAMIN als einen ursprünglichen Prozeß der Entstehung des Ich. In diesem Prozeß spielt das Spielzeug die zentrale Rolle eines Mediums. Eine zutreffende Theorie des Spiels "hätte weiterhin die rätselhafte Zweiheit Stock und Reifen, Kreisel und Peitsche, Murmel und Schieber, den Magnetismus, der sich zwischen beiden Teilen bildet, zu erforschen" (GS 3, "Spiel und Spielzeug", 1928, S. 130). Diesen "Magnetismus" erläutert BENJAMIN mit dem Begriff des "Rhythmus": "Wahrscheinlich ist es so: bevor wir im Außersein der Liebe in das Dasein und den oft feindlichen, nicht mehr durchdrungenen Rhythmus eines fremden menschlichen Wesens eingehen, experimentieren wir früh mit ursprünglichen Rhythmen, die in dergleichem Spiel mit Unbelebtem in den einfach-

sten Formen sich kundtun. Oder vielmehr, *es sind eben diese Rhythmen, an denen wir zuerst unserer selbst habhaft werden*" (S. 131, Hervorh. Y.I.).

Was zunächst entsteht, sind nach BENJAMIN somit die Rhythmen des Spiels, die durch das Medium Spielzeug ausgelöst werden. Aus diesen Rhythmen werden das Ich und der Gegenstand ausdifferenziert. Die Rhythmen unterliegen aber dem "großen Gesetz" des Spiels, d.h. dem "Gesetz der Wiederholung", daß "nichts es [das Kind] mehr beglückt, als 'noch einmal'" (Ibid.). Weil das spielende Kind in der Wiederholung Lust finden und neuen Sinn stiften könne, bringe das Spiel zugleich dem Leben des Kindes Gewohnheit bei. "Unkenntlich gewordene versteinerte Formen unseres ersten Glücks, unseres ersten Grauens, das sind die Gewohnheiten" (Ibid.). In der Form der Gewohnheit - so könnte man den Gedankengang BENJAMINs hier interpretieren - entstehen das Ich *und* der Gegenstand.

Vom Medium der Erfahrung ausgehend, argumentiert BENJAMINs Konzept des Bildungsprozesses nicht mehr mit der metaphorischen Unterscheidung 'Innen/Außen'. Die Beziehung zwischen Kind und Spielzeug beschreibt er nicht nach dem Schema eines zu entäußernden Subjekts und eines zu verinnerlichenden Objekts. Dieses überführt er in die gemeinsame Vibration² des Mediums, aus der allmählich der eigene Rhythmus auftaucht. In dieser vibrierenden Beziehung ist der Grund von jenem "Menschlichen an den Dingen ..., das nicht durch die Arbeit gestiftet wird", zu sehen, auch die Grundlage für das Argument also, das BENJAMIN in der Kontroverse mit ADORNO nicht im geringsten aufgeben wollte. Weil die Sinngehalte der Dinge aus jenen Rhythmen, die das "Menschliche" genuin enthalten, ausdifferenziert werden, tragen die Dinge die Spur des "Menschlichen" von vornherein, und zwar unabhängig davon, ob sie durch die menschliche Arbeit geschaffen worden sind oder nicht. Diese ursprüngliche Beziehung zwischen den Menschen und den Dingen nannte BENJAMIN "Mimesis". ADORNO verankerte Mimesis im Erfordernis der Selbsterhaltung, das im Mensch-Natur-Verhältnis bewältigt werden muß. Bei BENJAMIN handelte es sich dagegen um eine kommunikative Beziehung zwischen dem Selbst und dem Anderen. Das Subjekt sollte aus dieser mimetischen Beziehung, die im Medium der Erfahrung erst zustande kommt, ausdifferenziert werden.

4.3. Das Mediummodell und die technischen Medien

Zwischen BENJAMINs positiver Beurteilung der technischen Medien und seinen bildungstheoretischen Vorstellungen lassen sich deshalb auch eindeutige und starke Bezüge nachweisen. Massenmediale Vermittlung von Erlebnissen führt - so lautete seine These - zur "Erfahrungsarmut". Erfahrungsarmut bedeutete den Untergang derjenigen Erfahrung, die sich auf Entäußerung stützte. Für ADORNO kam die Erfahrungsarmut der Erstickung aller Erfahrungsmöglichkeiten gleich. Er versuchte deshalb, Wirkungen der technischen Medien ideologiekritisch abzubauen, um auf

2 Hier sei ergänzend auf einen Brief BENJAMINs vom 15. 9. 1913 an CARLA SELIGSON hingewiesen: "Ich dachte heute Vormittag weiter: jung sein heißt nicht so sehr dem Geist dienen, als ihn erwarten ... Dies ständige *vibrierende* Gefühl für die Abstraktheit des reinen Geistes möchte ich Jugend nennen ... Fast alle vergessen, daß sie selber der Ort sind, wo Geist sich verwirklicht" (BENJAMIN 1978, S. 92 f., Hervorh. Y.I.).

diese Weise die Möglichkeit von Erfahrung zurückzugewinnen. Das Modell hierfür erblickte er in der autonomen Kunst.

BENJAMINS 'Mediummodell' zufolge schließt hingegen Erfahrungsarmut die Möglichkeit einer sinnstiftenden Beziehung zur Welt keineswegs notwendig aus. Der Typ von Erfahrung, den BENJAMINS Theorie zu bewahren sucht, ist noch nicht verlorengegangen. In seinem 'Mediummodell' liegt der Grund sinnvoller Erfahrung - des "Menschlichen an den Dingen", nicht in dem über Arbeit vermittelten Mensch-Natur-Verhältnis. Dieses wurde - und hierin stimmen ADORNO und BENJAMIN überein - durch die technischen Medien wesentlich verändert und auf eine neue Ebene gehoben, die die Entäußerung im traditionellen Sinne vereitelt. Das Mediummodell gründet jedoch sinnstiftende Erfahrung nicht auf Entäußerung, sondern auf eine vibrierende Beziehung zu den Dingen. Technisch hervorgebrachte 'Entäußerung' der Sinnesorgane bedeutete ihm zufolge deshalb nicht schon eine wesentliche Einschränkung der Möglichkeiten von Erfahrung. Auch unter modernen Bedingungen, welche eine Entäußerung im traditionellen Sinne vereiteln, gibt es Möglichkeiten von Erfahrung. Genauer gesagt, gerade in den modernen Bedingungen gilt es die Möglichkeiten sinnstiftender Erfahrung aufzusuchen.

Neben dem Spielzeug betrachtete BENJAMIN auch das Lehrbuch als ein Medium der Erfahrung. Er rezensierte eine 1930/31 erschienene Lehrbuchserie von SEIDMANN-FREUD grundsätzlich anerkennend. Anlaß hierzu war sicherlich, daß SEIDMANN-FREUD sehr gut demonstrierte, wie Lehrbücher als Erfahrungsmedium für Kinder einzusetzen sind. Anschaulich zeigt dies ein Aufgabenbeispiel, das BENJAMIN aus dem Rechen-Lehrbuch zitiert. Es lautet: "8-2=6. Erfinde dazu eine Geschichte und schreibe sie hierher." Hier verlangt ein Lehrbuch von Kindern nicht ein und dieselbe Antwort, auch versucht es nicht - zumindest nicht direkt -, die Tätigkeit der Lernenden nach Maßgabe einer vorweg definierten Antwort allein zu kontrollieren, vielmehr bietet es als Medium eine Frage und eine Aufgabe an, an der Kinder tätig werden.

Neben aller Anerkennung, die BENJAMIN dieser Lehrbücherserie entgegenbringt, finden sich in einer Würdigung auch kritische Hinweise, so in der eher skeptischen Feststellung, letzten Endes veranlaßten die Versuche von SEIDMANN-FREUD "auf eine hinterlistige Weise" die Kinder dazu, ein bestimmtes Lernziel, das gleichwohl die Erwachsenen festlegten, unbewußt und spielerisch zu erreichen. Hinter dieser "ungemeine(n) Fragwürdigkeit, die das Kennzeichen unserer Bildung geworden ist", erblickte BENJAMIN den "Verlust seiner [des Unterrichts] großen Solidarität mit dem Gegenstand" (GS 3, S. 272). BENJAMINS Kritik zufolge bezahlten somit SEIDMANN-FREUDS Lehrbücher ihren Versuch, Medium für Erfahrung zu konstruieren, angesichts des Verlusts dieser "großen Solidarität" damit, daß sie zu künstlichen Mitteln würden.

Als unterstellte Möglichkeit sinnstiftender Erfahrung auch unter modernen Bedingungen sah BENJAMIN ungeachtet solcher Kritik die kindliche Erfahrung an. Diese aber kann seinen eigenen Maßstäben zufolge sinnstiftend nur dann sein, wenn die Bedingungen für die "große Solidarität", der Anschluß an die Repräsentation der Welt, gegeben sind. Wenn man bedenkt, daß sich in BENJAMINS Schema Erfahrung und Repräsentation gegenseitig kreuzen, ist diese Annahme in sich durchaus stimmig. Die Erfahrung kann alsdann nur sinnstiftend sein, wenn sie sich in den Prozeß der Repräsentation eingliedert. Bestimmen aber nun, wie es der

gemeinsame Ausgangspunkt von ADORNO und BENJAMIN unterstellt, die technischen Medien den Repräsentationsprozeß in der modernen Gesellschaft weitgehend, so kann die Möglichkeit, in der Situation der Erfahrungsarmut eine sinnstiftende Beziehung zur Welt herauszustellen, nur mehr im medialen Repräsentationsprozeß selbst gefunden werden. Dies war der Grund, warum BENJAMIN nach Grundlagen der "großen Solidarität" in den modernen Medien suchte. Das 'Mediummodell' unterstützte diese Annahme und Suche.

In der kindlichen Erfahrung - im Spiel beispielsweise - läßt sich die moderne, durch technische Medien bestimmte Welt sinnstiftend verarbeiten. Erziehung stellt für BENJAMIN aber keineswegs eine Gelegenheit dar, das kindliche, dem Surrealismus ebenbürtige Vermögen³ sorgfältig zu bewahren und zweckrational zu steuern. Denn eine so verstandene Erziehung liefe am Ende nur auf eine "Beherrschung der Kinder" hinaus. In dem "Zum Planetarium" überschriebenen letzten Stück der Einbahnstraße beschreibt BENJAMIN die Erziehung als "Beherrschung der Generationsverhältnisse": "Wer möchte aber einem Prügelmeister trauen, der Beherrschung der Kinder durch die Erwachsenen für den Sinn der Erziehung erklären würde? Ist nicht Erziehung vor allem die unerläßliche Ordnung des Verhältnisses zwischen den Generationen und also, wenn man von Beherrschung reden will, Beherrschung der Generationsverhältnisse und nicht der Kinder? Und so auch Technik nicht Naturbeherrschung: Beherrschung vom Verhältnis von Natur und Menschheit" (GS 4, S. 147).

Das Erziehungskonzept BENJAMINS setzte aber keine utopische Hoffnung auf erzieherische Tätigkeiten. Jene "neue, sprunghafte Beziehung" bleibt weiterhin vergänglich. Denn die Lust des Spiels, die Triebkraft der Erfahrung war für ihn zugleich jene Kraft, die die Kinder in die Welt der Gewohnheit eingliedert. In einem proletarischen Kindertheater, das BENJAMIN für seine russische Freundin ASJA LACIS konzipierte, sollte es darum "die Aufgabe des Leiters" sein, "die kindlichen Signale aus dem gefährlichen Zaubereich der bloßen Phantasie zu erlösen und sie zur Exekutive an den Stoffen zu bringen" (GS 2, S. 766). Kinder treten also unvermeidbar in die Welt der Gewohnheit ein. Die "kindlichen Signale" können aber eine Möglichkeit der sinnstiftenden Erfahrung für die zerstreute Masse zeigen, die sich schon in der Welt der Gewohnheit, im Prozeß der Gewöhnung der Wahrnehmung in den Massenmedien, befindet. Einem solchen Generationsverhältnis wird, wenn es einmal aufgebaut wird, eine große Brisanz zugewiesen. Denn "(w)ahrhaft revolutionär wirkt das geheime Signal des Kommenden, das aus der kindlichen Geste spricht" (S. 769). Und das "geheime Signal" sei deshalb "wahrhaft revolutionär", weil es ein Teil des "dialektischen Bildes" ist, das das Passagen-Werk vorzuzeigen sucht. Solche Signale fügen sich in jenes "Sternbild" ein, das "die Einbruchsstelle des Erwachens" markiert. Im Passagen-Werk erläutert BENJAMIN diese Möglichkeit so: "Aufgabe der Kindheit: die neue Welt in den Symbolraum einzubringen. Das Kind kann ja, was der Erwachsene durchaus nicht vermag, das Neue wiedererkennen. Uns haben, weil wir sie in der Kindheit vorfan-

3 BENJAMIN sah die Möglichkeit, der "Erfahrungsarmut" zu widerstehen, neben der kindlichen Erfahrung auch im Surrealismus. Der Surrealismus habe die Technik entwickelt, im Alltäglichen neuen, sprunghaften Sinn zu entdecken. Die beiden, Kinder und der Surrealismus, verfügten durchaus über die Fähigkeit, unter den modernen Bedingungen eine sinnstiftende Erfahrung zu verwirklichen.

den, die Lokomotiven schon Symbolcharakter. Unseren Kindern aber die Automobile, denen wir selber nur die neue, elegante, moderne, kesse Seite abgewinnen ... Jeder wahrhaft neuen Naturgestalt - und im Grunde ist auch die Technik eine solche, entsprechen neue 'Bilder'. Jede Kindheit entdeckt diese neuen Bilder um sie dem Bilderschatz der Menschheit einzuverleiben" (GS 5, S. 493).

Erziehung sollte nach BENJAMIN versuchen, den Rahmen zu schaffen, in dem die Generationen produktiv in eine solche Beziehung eintreten können, in der Kinder in der Begegnung mit der "wahrhaft neuen Gestalt" neue Bilder entdecken und sie als "signalisierende Gesten" (GS 2, S. 767) mitteilen, bevor sie sich in die Welt der Gewohnheit eingliedern. In der Erziehung gehe es weder um Entwicklung der Kinder noch um ihre zweckrationale Kontrolle, sondern um die Konstruktion des Rahmens für ein neues Generationsverhältnis. In seinem "Programm eines proletarischen Kindertheaters" versuchte BENJAMIN den pädagogischen Rahmen in diesem Sinne, nämlich im Sinne der "Beherrschung der Generationsverhältnisse" zu konzipieren.

5. *Schlußbemerkung*

Ausgehend von der Kontroverse der 30er Jahre, haben wir einen grundsätzlichen Unterschied zwischen BENJAMINS Mediummodell und ADORNOS Entäußerungsmodell und entsprechende Differenzen zwischen den von ihnen ausgegangenen Versuchen rekonstruiert, Bildung unter den Bedingungen der medialen Veränderung der "aisthesis" in der Moderne neu zu konzipieren. ADORNO recurriert auf die Ausbildung eines reflexiven Subjekts, das die medial vermittelte Welt kritisch hinterfragen kann. BENJAMIN beruft sich auf die technischen Medien selbst, die neue Weltbezüge und damit neue Möglichkeiten der Repräsentation zuallererst ermöglichen. Im Spielzeug beispielsweise und nicht im "Geist" des Kindes erkennt er ein wesentliches Medium für sinnstiftende Erfahrung. Unter Erziehung versteht er die Eingliederung solcher Erfahrung in das Generationsverhältnis. Das Fundament einer kritischen Auseinandersetzung mit den modernen Bedingungen medial vermittelter Wirklichkeit sieht er nicht in einem reflexiven Subjekt, sondern im Verhältnis des Selbst zum anderen, das über verschiedene Medien möglich werden soll. Dieses Konzept erlaubt es BENJAMIN, in der Beziehung der Masse zu den technischen Medien ein kritisches, zu bewahrendes Moment zu entdecken, welches unabhängig davon wirksam ist, ob die Masse mit ihnen reflexivkritisch oder anders umgeht.

Es bleibt zu fragen, ob und inwieweit BENJAMINS Konzept einer medial vermittelten Bildung tatsächlich den bildungstheoretischen Bedingungen der "Moderne" gerecht wird. Seine Bildungstheorie eröffnet jedenfalls Perspektiven für einen Versuch, der über die Alternative einer idiosynkratischen Kulturkritik an den technischen Medien bzw. über die eines affirmativ-euphorischen Medienkultes hinausführen kann.

Literatur:

- ADORNO, Th. W. : Gesammelte Schriften, Bde. 3, 5, 7, 8, 10. Frankfurt a.M. 1971/81 (abgekürzt: AGS).
- ADORNO, Th. W.: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt a.M. 1971.
- ADORNO, Th. W.: Über Walter BENJAMIN. Frankfurt a.M. 1990.
- BENJAMIN, W.: Gesammelte Schriften, 7 Bde., Frankfurt a.M. 1972/85 (abgekürzt: GS).
- BENJAMIN, W.: Briefe. 2 Bde., Frankfurt a.M. 1978.
- BUCK-MORSS, S.: The Origin of Negative Dialectics. New York: Free Press 1977.
- KAPPNER, H.-H.: Die Bildungstheorie ADORNOS als Theorie der Erfahrung von Kultur und Kunst. Frankfurt a.M. 1984.
- WOLIN, R.: Walter BENJAMIN. An Aesthetic of Redemption. New York: Columbia University Press 1982.

Abstract

ADORNO and BENJAMIN did not discuss educational problems systematically. Their educational theories were principally within the scope of aesthetical reflexions. These theories outlined the "modern" condition of education notably clearly though they were based on the aesthetical point of view.

The interpretations of the "modern" condition of education, which BENJAMIN called "Erfahrungs-armut" (poverty of experience), however, were quite different between BENJAMIN and ADORNO. The resembling and controversial points between the two can clearly be seen in the ADORNO-BENJAMIN-Dispute in the 1930's. Starting from an analysis of this Dispute, this paper will attempt to reconstruct differences between ADORNO and BENJAMIN in their views of education. The focus of this paper will be placed on how BENJAMIN's educational theory differs from the traditional ones. This deviation represents a realistic consequence of his radical confrontation with the modernity.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Yasuo Imai, City University of Tokyo, Minami-Osawa 1-1, 192-03 Hachiôji-Tokyo, Japan