pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Hansohm, Lasse

Beherrschung, nicht Herrschaft. Zum Generationenverhältnis in Walter Benjamins "Programm eines proletarischen Kindertheaters"

Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 78-93

Quellenangabe/ Reference:
Hansohm, Lasse: Beherrschung, nicht Herrschaft. Zum Generationenverhältnis in Walter Benjamins "Programm eines proletarischen Kindertheaters" - In: Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 78-93 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-328921 - DOI: 10.25656/01:32892; 10.35468/6162-04

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-328921
https://doi.org/10.25656/01:32892

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

http://www.klinkhardt.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Lasse Hansohm

Beherrschung, nicht Herrschaft. Zum Generationenverhältnis in Walter Benjamins „Programm eines proletarischen Kindertheaters“

In Walter Benjamins[1] *Einbahnstraße* (1928) findet sich innerhalb des Denkbilds „Zum Planetarium“ eine berühmte Passage, welche die Ordnung des Generationenverhältnisses als Kern der Erziehung vorstellt:

> „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?“ (GS IV, S. 147)

Diese beiden Sätze entstammen einer Werkphase, in der sich Benjamin während der 1920er Jahre intensiv mit verschiedenen Theorieströmungen der Arbeiter:innenbewegung auseinandersetzt und Skizzen zu einer eigenen proletarischen Pädagogik verfasst. Im Folgenden möchte ich danach fragen, was es in dieser Pädagogik heißen könnte, nicht das Kind zu beherrschen, sondern das *Verhältnis* der Generationen. Zur Erörterung dieser Frage werde ich zwei Texte aus diesem Zeitraum heranziehen, in denen sich Benjamins proletarischer Zugang zum Problem des Generationenverhältnisses besonders plastisch darstellt. Diese sind „Eine kommunistische Pädagogik“ sowie das „Programm eines proletarischen Kindertheaters“[2], beide aus dem Jahr 1929.
In diesen beiden Texten zeigt sich, dass Benjamin seine eigene Position sowohl über eine Abstoßbewegung von der bürgerlichen Pädagogik als auch von der proletarischen Pädagogik der Parteilinie entwickelt.[3] Sein Verfahren immanenter Kritik

1 Ich zitiere die Werke Benjamins gemäß Band und Seitenzahl der *Gesammelten Schriften* unter der Sigle GS.
2 Das Kindertheaterprogramm sollte ursprünglich dazu dienen, die bereits angewandte Kindertheaterpraxis Asja Lācis’ zu theoretisieren. Die Abweichungen zwischen Lācis’ Praxis und Benjamins Theoretisierung dieser Praxis sind allerdings erheblich. Zu diesem Komplex vgl. Burk, 2015, S. 125–135.
3 Benjamin ist bekanntlich nie in die KPD eingetreten, hat dies aber durchaus ernsthaft erwogen; vgl. Palmier, 2009, S. 434–444. Zu Benjamins Ringen mit dem Verhältnis zur Partei vgl. bes. GS VI, S. 359f.

doi.org/10.35468/6162-04

adressiert damit nicht nur die bürgerliche Pädagogik, sondern auch die Parteipädagogik der KPD in der Figur von Edwin Hoernle. Ich möchte im Folgenden die These entfalten, dass sich Benjamins Kindertheaterprogramm verstehen lässt als Versuch einer Überwindung der sowohl in bürgerlichen als auch in parteikommunistischen Pädagogiken präsenten Tendenz, das kindliche Andere durch ein übergeordnetes Ordnungsprinzip einzuhegen und auf diese Weise zu beherrschen. Zur Plausibilisierung dieser These werde ich in einem ersten Schritt (1.) auf Benjamins Darstellung bürgerlicher und proletarischer Pädagogik eingehen: In seiner Rekonstruktion des Generationenverhältnisses der bürgerlichen Pädagogik erscheint die spezifische Differenz des Kindes zu den Erwachsenen als eine Form des Mangels, der über eine Idee des ‚Vollmenschen' in *vertikaler* Weise eingehegt werden soll; die proletarische Pädagogik Hoernles wiederum als eine andere, nämlich *horizontale* Form der Einhegung der Differenz innerhalb der Organisation der Partei. In einem zweiten Schritt (2.) werde ich Benjamins eigene Position in Bezug auf das Generationenverhältnis rekonstruieren und argumentieren, dass das Kindertheater ein paradigmatischer Ort ist, an dem die Generationendifferenz nicht eingehegt, sondern *ausgetragen* wird – genau darin liegt seine Bedeutung für die Klasse. Vor diesem Hintergrund ergibt sich in einem dritten Schritt (3.) die Möglichkeit eines neuen Zugriffs auf die zitierte Passage aus der *Einbahnstraße*. Beherrschung des Generationenverhältnisses hieße nicht Einhegung der generationalen Differenz, sondern ihre Befreiung durch eine Einübung in das kindliche Andere.

1 Vertikale und horizontale Einhegung der Differenz: Grundmodelle bürgerlicher und proletarischer Generationenverhältnisse

Benjamins eigene Position entsteht aus der Problematisierung der bürgerlichen sowie der proletarischen Pädagogik. Sein Zugriff auf diese Strömungen ist dabei durchaus selektiv und dadurch ist es mitunter schwer zu bestimmen, welche Autor:innen durch die Allgemeinbegriffe ‚proletarische Pädagogik' und ‚bürgerliche Pädagogik' adressiert werden.[4] Während in seinen Bezugnahmen auf die proletarische oder kommunistische Pädagogik noch relativ eindeutig ist, dass er Edwin Hoernle[5] mit dieser Position verknüpft, ist im Falle der bürgerlichen Pädagogik die

4 Benjamins Zugriff auf die proletarische Pädagogik ist deshalb selektiv, weil ihm diese Theorieströmung nicht in seiner Breite vor Augen steht, sondern sich seine Rezeption im Wesentlichen auf Edwin Hoernle und hier bes. auf die *Grundfragen der proletarischen Erziehung* (1929) beschränkt. Vor diesem Hintergrund kann es nicht darum gehen, zu fragen, inwiefern Benjamins Blick auf Hoernle diesem gerecht wird, sondern vielmehr darum, diesen Blick zuallererst zu rekonstruieren.

5 Ich werde die Rekonstruktion Hoernles proletarischer Pädagogik im Folgenden auf seine Charakterisierung des Generationenverhältnisses beschränken. Für einen ausführlicheren Blick auf Person

doi.org/10.35468/6162-04

Rückführung auf konkrete Autor:innen oder Werke nicht möglich. Da es mir hier aber vornehmlich um die Herausarbeitung der für das Generationenverhältnis relevanten *Strukturmerkmale* von bürgerlicher und proletarischer Pädagogik in Benjamins Rezeption geht und nicht um die Akkuratheit Benjamins Rekonstruktion einzelner Autor:innen kann hier von dieser historischen Problematik abgesehen werden.

Zunächst zu Benjamins Verständnis der bürgerlichen Pädagogik: Im Kindertheatertext sowie in der Rezension „Eine kommunistische Pädagogik" erscheint das Generationenverhältnis der bürgerlichen Pädagogik als das einer aufzuhebenden Differenz: Kinder und Erwachsene sind zunächst ungleich; durch Erziehung jedoch werden die Kinder an die Erwachsenen angeglichen. In Benjamins Worten:

> „Psychologie und Ethik sind die Pole, um die sich die bürgerliche Pädagogik gruppiert. Man soll nicht annehmen, sie stagniere. Es sind in ihr beflissene und bisweilen auch bedeutende Kräfte am Werk. Nur können sie nichts dawider, daß die Denkungsart des Bürgertums hier wie in allen Bereichen auf eine undialektische Weise gespalten und in sich zerrissen ist. Auf der einen Seite die Frage nach der Natur des Zöglings: Psychologie der Kindheit, des Jugendalters, auf der anderen das Erziehungsziel: der Vollmensch, der Staatsbürger. Die offizielle Pädagogik ist das Verfahren, diese beiden Momente – die abstrakte Naturanlage und das chimärische Ideal – einander anzupassen, und ihre Fortschritte liegen dabei in der Linie, zunehmend List an Stelle der Gewalt zu setzen." (GS III, S. 206)

Das, was Benjamin an dieser Stelle als die „Denkungsart des Bürgertums" bzw. als die „offizielle Pädagogik" bezeichnet, operiert mit einer normativen Setzung eines Zielpunktes: die Entwicklung zum vollen Menschsein. Das „Erziehungsziel: der Vollmensch" ist in der Figur des Kindes angelegt, aber noch nicht verwirklicht. Das Kind *soll* in vollem Maße Mensch werden, ist es aber *noch nicht.* Es ist noch nicht mündig, es hat die Sitten, Bräuche und Traditionsbestände noch nicht verinnerlicht und noch kein Gattungsbewusstsein ausgebildet. Kindsein erscheint vor diesem Hintergrund als Ausdruck eines mangelhaften, defizitären Zustands, der aufgehoben werden soll.[6] Erziehung ist das „Verfahren" der einseitigen Angleichung der kindlichen „Naturanlage" an das „chimärische Ideal". Die Art und Weise der Angleichung ist hierbei insofern einseitig gedacht, als die Erwachsenen idealiter bereits exakt das sind, was das Kind erst noch werden soll: „Eine Generation erzieht die andere", wie es bei Kant heißt (Kant, 1964, S. 697). Über die Entfaltung des individuell-persönlichen Potenzials und der damit verbundenen Teilhabe am Gattungsfortschritt sowie seiner Tradierung rechtfertigt sich die einseitige Einwirkung, d. h. die Erziehung selbst. Aus der Perspektive

und Theorie vgl. den Beitrag von Florian Grams in diesem Band. Grams behandelt insb. auch Punkte, an denen zwischen Hoernle und der Parteilinie Spannungen bestehen.

6 Zur Defizitkonzeption von Kindheit vgl. Gheaus (2015) und Matthews (2023).

doi.org/10.35468/6162-04

bürgerlicher Erziehung hat das Kind dem Erwachsenen nichts zu geben. Daher lautet die „uneingestandene Maxime“ der bürgerlichen Klasse, wie Benjamin 1929 schreibt: „Die Kinder brauchen uns nötiger als wir sie“ (GS III, S. 207). „[A]uf eine undialektische Weise gespalten und in sich zerrissen“ ist die bürgerliche Pädagogik für Benjamin aufgrund des Umstands, dass diese Konzeption des Kinds als defizitärem Wesen nicht vereinbar ist mit dem selbstgesetzten Anspruch, Kindheit um ihrer selbst willen zu schätzen. Das hatte die bürgerliche Pädagogik schließlich von dem vorbürgerlichen Bild des Kindes als „kleinem Erwachsenen“ abgehoben. Die Entdeckung des kindlichen Anderen sowie einer Lebensphase „Kindheit“ geht für Benjamin auch mit einer Institutionalisierung einer vermeintlich „kindgerechten“ Welt durch die Erwachsenen einher:[7]

> „Die bürgerliche Gesellschaft hypostasiert ein absolutes Kindsein oder Jungsein, dem sie das Nirwana der Wandervögel, der Boyscouts anweist, sie hypostasiert ein ebenso absolutes Menschsein und Bürgersein, das sie mit den Attributen der idealistischen Philosophie schmückt.“ (GS III, S. 206)

Die Zerrissenheit der bürgerlichen Pädagogik zwischen dem Anspruch, den Kindern ihre Kindheit zu garantieren und jenem anderen, das Kind von seinem defizitären Status zu befreien, wird in Benjamins Charakterisierung durch eine Priorisierung der idealen Zielvorstellung um den Preis einer Einhegung der kindlichen Differenz aufgelöst:

> „In Wirklichkeit sind beides [absolutes Kindsein und absolutes Bürgersein; LH] aufeinander eingespielte Masken des tauglichen, sozial verläßlichen, standesbewußten Mitbürgers. Das ist der unbewußte Charakter dieser Erziehung, dem eine Strategie der Insinuation und Einfühlung entspricht. ‚Die Kinder brauchen uns nötiger als wir sie‘, das ist die uneingestandene Maxime dieser Klasse, die noch den subtilsten Spekulationen ihrer Pädagogik genau so zugrunde liegt wie ihrer Praxis der Fortpflanzung. Dem Bürgertum steht sein Nachwuchs gegenüber als Erbe; den Enterbten als Helfer, Rächer, Befreier. Das ist der hinreichend drastische Unterschied. Seine pädagogischen Folgen sind unabsehbar.“ (GS III, S. 206f.)

Die kindlichen Räume und Institutionen, die das „absolute Kindsein“ garantieren sollen – „Wandervögel und Boyscouts“ – sind für Benjamin letztlich keine, in denen dieser Anspruch tatsächlich eingelöst wird; diese bürgerlichen Institutionen betreiben für Benjamin nichts anderes als die Angleichung des Kindes an die „Masken des tauglichen, sozial verläßlichen, standesbewußten Mitbürgers“.

7 Ausdrücke dieser Institutionalisierung sind etwa neue Arten von Spielzeug und Kinderkleidung. Zu diesem Komplex vgl. auch Benjamins Texte „Spielzeug und Spielen“ (GS III, S. 127–132) und „Altes Spielzeug“ (GS IV, S. 511–515). Vgl. hierzu außerdem Pelzer-Knoll, 1986, S. 60–65 sowie den Beitrag von Nina Rabuza in diesem Band.

doi.org/10.35468/6162-04

In Benjamins Charakterisierung der bürgerlichen Pädagogik betont diese zwar die Differenz zwischen Erwachsenen und Kindern, lädt diese aber zugleich normativ auf, indem sie das eine der Momente priorisiert. Das Kind wird gemessen an einer Zielvorstellung, der es nur über Erziehung durch die andere Generation entsprechen kann. Die Erwachsenen sind den Kindern überlegen, die Differenz ist eine *hierarchische* Form von Asymmetrie.[8] Erziehung rechtfertigt sich dadurch, dass diese Differenz im Erziehungsprozess schrittweise aufgehoben wird und damit keine generelle, sondern eine temporäre ist.[9] Somit betreibt die bürgerliche Pädagogik in Benjamins Darstellung eine vertikale Nivellierung der Differenz des Kindes zum Erwachsenen. Vertikal ist diese Nivellierung insofern, als das Kind als unterlegener und somit unterer Pol an den überlegenen oberen Pol des Erwachsenen angeglichen wird.

Kommen wir nun zu der zweiten Form von Pädagogik, die Benjamin im Kindertheatertext und der Rezension „Eine kommunistische Pädagogik" adressiert: der proletarischen Pädagogik. Wenn Benjamin in diesen Texten von ‚proletarischer Pädagogik' spricht, ist damit die Position Edwin Hoernles bezeichnet. Diese erkennt in der bürgerlichen Art, das Generationenverhältnis als ein hierarchisches zu denken, ein Herrschaftsinstrument der Erwachsenen über die Kinder. Wie Benjamin aber zu zeigen versucht, erwächst aus dieser Einsicht nicht eine Befreiung der kindlichen Alterität, sondern bloß eine andere Weise ihrer Einhegung – nicht mehr vertikal über die Idee eines „Vollmenschen", sondern horizontal innerhalb der Eingliederung in die Organisationsstruktur der Partei.

Die proletarische Pädagogik operiert zunächst mit anderen Leitbegriffen als die bürgerliche Pädagogik. Der theoretische Ort, an dem sich in der bürgerlichen Pädagogik die Gattung befindet, wird in der proletarischen Pädagogik von der Klasse besetzt. Hier steht nicht mehr das Bewusstsein der Gattung als einer im geschichtlichen Prozess fortschreitenden im Mittelpunkt, sondern das Bewusstsein der Klasse für ihre eigene Lage und historische Aufgabe (vgl. Müller, 2013, S. 79). Das Kind leidet – und dies gilt der proletarischen Pädagogik als konstitutives Kriterium – (mindestens) *ebenso* an den kapitalistischen Verhältnissen wie die erwachsenen Arbeitenden (vgl. Hoernle, 1973, S. 156; GS III, S. 207). Die proletarische Pädagogik betont eben *diese* Form der Gleichheit der Generationen: Das proletarische Kind ist in erster Linie Proletarier:in, erst in zweiter Kind. Daraus erwächst die pädagogische Zielvorstellung der KPD, nach der das Kind mit den Erwachsenen gleichberechtigt am Klassenkampf partizipieren soll;[10] das Kind ist

8 Casale weist darauf hin, dass asymmetrische Verhältnisse nicht notwendigerweise hierarchisch verfasst sein müssen: „In der Asymmetrie der Generation liegt die Möglichkeit einer Hierarchisierung der Verhältnisse zwischen Jüngeren und Älteren; keine Notwendigkeit" (Casale, 2022, S. 47).

9 Zu diesem Motiv bei Locke vgl. Casale, 2022, S. 48.

10 Diese Gleichberechtigung impliziert für Hoernle jedoch letztlich keine Selbstständigkeit innerhalb der Organisationsstruktur der Partei: „Die kommunistischen Kindergruppen können nicht als

doi.org/10.35468/6162-04

„kämpfende[s] Kind" (Hoernle, 1929, S. 148). Der Parteilinie der proletarischen Pädagogik geht es folglich um „Sammlung, Weckung, Eingliederung" (Andresen, 2006, S. 78).[11] In der ersten Ausgabe der parteikommunistischen Zeitschrift *Das proletarische Kind* heißt es 1921:

> Die Aufgabe der kommunistischen Kindergruppen ist die Sammlung proletarischer Kinder unter kommunistischer Führung, die Weckung des Klassenbewußtseins im proletarischen Kinde, seine Erziehung zur proletarischen Solidarität und zum Kampf gegen die Ausbeuter. Die gesamte Tätigkeit der Kindergruppen muß gipfeln in der Eingliederung des proletarischen Kindes in die Gesamtfront des Kämpfenden Proletariats. (Hoernle zit. b. Andresen, 2006, S. 77f.)

Formuliert werden diese programmatischen Zeilen von Hoernle, als dem „führenden pädagogischen Theoretiker der KPD" (Schedler, 1972, S. 209). Auch Ende der 1920er Jahre findet sich in seiner einflussreichen Schrift *Grundfragen der proletarischen Erziehung*, der Benjamin seine Rezension „Eine kommunistische Pädagogik" widmet, dasselbe Motiv in nicht minder militaristischer Rhetorik.[12] Dort schreibt Hoernle:

> „Das neue, was wir Kommunisten aussprechen, ist dies: der Kampf der Kinder darf nicht länger sich im Dunkel des Unterbewußtseins bewegen, in der Vereinzelung, in der ungeleiteten, regellosen, verzweifelten und deshalb demoralisierenden Art tierischer Selbsthilfe. Nein, der Kampf unserer ausgebeuteten, unterdrückten, mißhandelten Kinder soll ans Licht gezogen, soll bewußt organisiert und als Teilkampf im Klassenkrieg des Gesamtproletariats geführt werden." (Hoernle, 1929, S. 148; i. O. kursiviert)

Während die bürgerliche Pädagogik die Differenz der Generationen als hierarchische Asymmetrie begreift, destruiert die proletarische Pädagogik Hoernles diese Hierarchie mittels einer horizontalen Integration des Kindes in die Organisation der Partei. Die Differenz zwischen Erwachsenem und Kind vermindert das Kind nicht, wie im Falle der bürgerlichen Theorie, zu einem Mangel oder einem hierarchischen Noch-Nicht, vielmehr wird die Differenz selbst marginalisiert, indem in Bezug auf das Proletarisch-Sein des Kindes die Generationen gerade als identisch erscheinen. Was die Generationen jenseits der Gemeinsamkeit der Klassenzugehö-

---

selbstständiges Glied neben die Kampforganisation der Erwachsenen treten. Die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der Kinder, die Erziehung des Kindes durch das Kind, darf nicht ins Extrem getrieben werden, sonst schlägt das revolutionäre Moment in ein reaktionäres um" (Hoernle zit. b. Andresen, 2006, S. 78).

11 Diesem Zweck soll auch das Agit-Prop-Theater dienen. Die Differenzen zwischen dieser Form des Theaters und derjenigen, die Benjamin entwickelt, sind erheblich; vgl. hierzu ausführlicher Lehmann, 2003, S. 188f.

12 Hoernle hat den Militarismus-Vorwurf nicht zu entkräften versucht, sondern bezieht sich stattdessen affirmativ auf das militaristische Moment in der Erziehung; vgl. Andresen, 2006, S. 85, 97. Der analytische Wortsinn des marxschen Begriffs des Klassenkampfs tritt bei Hoernle damit zumindest stellenweise in den Hintergrund.

doi.org/10.35468/6162-04

rigkeit dennoch *trennt*, wird für Benjamin im Falle der proletarischen Pädagogik Hoernles nicht hinreichend thematisch. Bei Kindern wie bei Erwachsenen geht es gleichermaßen um die Formung des Klassenbewusstseins und die Integration in die Front der kämpfenden Klasse.
Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass Hoernle davon ausgeht, dass „sich denn überhaupt die Kindererziehung in nichts Wesentlichem von der Erziehung erwachsener Massen unterscheidet" (Hoernle, 1929, S. 148). Weil das Kind in der für die proletarische Pädagogik entscheidenden Perspektive der Klassenzugehörigkeit gar nicht vom erwachsenen Proletarier unterschieden ist, muss das Kind nicht, wie in der bürgerlichen Entwicklungsvorstellung, an die Erwachsenen angeglichen werden. Erziehung richtet sich daher an die proletarischen Massen, *ungeachtet* ihres Alters bzw. ihrer Lebensphase. Genau an diesem systematischen Punkt setzt Benjamins Einwand gegen Hoernle ein. Für Benjamin, so heißt es in seiner Rezension der *Grundfragen*,

> „[…] ist es nicht leicht, Hoernles Formulierung, daß die Erziehung der Kinder sich in nichts Wesentlichem von der erwachsener Massen unterscheide, ohne Vorbehalt hinzunehmen. So gewagte Erkenntnisse bringen es zum Bewußtsein, wie wünschenswert, ja nötig es gewesen wäre, das politische Exposé, das hier vorliegt, durch ein philosophisches zu ergänzen. Aber freilich: alle Vorarbeiten zu einer marxistischen, dialektischen Anthropologie des proletarischen Kindes fehlen." (GS III, S. 208f.)

Hoernles „politisches Exposé" scheint für Benjamin deshalb mit einer Blindheit für die Generationendifferenz behaftet zu sein, weil es nicht durch eine „philosophische" Grundlegung der Anthropologie des proletarischen Kindes informiert ist. Wäre sie das – so ließe sich ergänzen – würde Hoernle gerade *nicht* davon ausgehen können, dass zwischen der Erziehung der Kinder und der erwachsenen Massen kein wesentlicher Unterschied besteht. Der Begriff einer marxistisch-dialektischen Anthropologie meint für Benjamin dabei

> „[…] nichts anderes als eine Auseinandersetzung mit der Psychologie des Kindes, an deren Stelle die ausführlichen, nach den Prinzipien materialistischer Dialektik durchgearbeiteten Protokolle derjenigen Erfahrungen zu treten hätten, die in den proletarischen Kindergärten, Jugendgruppen, Kindertheatern, Wanderbünden gemacht worden sind." (GS III, S. 209)

Auch wenn dieser voraussetzungsreiche Begriff damit nicht erschöpfend erörtert ist,[13] scheint Benjamin sagen zu wollen, dass die proletarische Anthropologie dort zu kurz greift, wo sie das „Wesen" des proletarischen Kindes allein über die Zugehörigkeit zur Klasse bestimmt, denn darin wären Kinder und Erwachsene

13 Zur ausführlichen Auslegung von Benjamins Begriff einer marxistisch-dialektischen Anthropologie des proletarischen Kindes sowie zu Benjamins Begriff der Erfahrung vgl. den Beitrag von Nina Rabuza in diesem Band.

doi.org/10.35468/6162-04

schließlich identisch. Stattdessen hätte sie auf die konkrete individuell-historische Erfahrung in proletarischen Erziehungszusammenhängen zu blicken. Für Benjamin besteht die Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen des Proletariats in ihren unterschiedlichen Weisen des Erfahrens. Aus dieser Differenz zwischen den Generationen *innerhalb* des Proletariats soll jedoch gerade kein Rückfall ins Bürgerliche folgen; es gibt zwar eine Differenz im Erfahren der Generationen, jedoch keine generelle Defizienz der kindlichen Erfahrung, die dann durch Erziehung beseitigt bzw. an die ‚richtige' Erfahrungsweise der Erwachsenen anzugleichen wäre. Zumindest in einem der im obigen Zitat genannten proletarischen Erfahrungsfelder nähert sich Benjamin der eigenen Losung, der zufolge das Exposé Hoernles durch eine Anthropologie des Kindes ergänzt werden müsse, an: Es geht um das Erziehungsfeld des proletarischen Kindertheaters. In ihm zeigt sich „eine problematische Darstellung des Verhältnisses zwischen den Generationen durch das Theater" (Fachinelli zit. b. Schiavoni, 1978, S. 59).

2 Wechselseitigkeit aus Differenz: Das Generationenverhältnis im Kindertheaterprogramm

Während Benjamin in „Eine kommunistische Pädagogik" bereits die bürgerliche Form der erzieherischen Beeinflussung der Kinder durch die Erwachsenen problematisiert hatte, hebt das Kindertheaterprogramm nun mit einer Reflexion zum *proletarischen* Generationenverhältnis an:

> „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. Die Selbstsicherheit des parlamentarischen Stumpfsinns kommt gerade daher, daß die Erwachsenen unter sich bleiben. Über Kinder dagegen haben Phrasen gar keine Gewalt. In einem Jahre kann man erreichen, daß im ganzen Lande die Kinder sie nachsprechen. Die Frage ist aber, wie man es erreicht, daß in zehn oder zwanzig Jahren nach dem Parteiprogramm gehandelt wird. Und dazu vermögen Phrasen nicht das mindeste." (GS II, S. 763)

Auch das Proletariat sieht sich gezwungen, das Generationenverhältnis zu organisieren; in erster Linie, um die revolutionäre Energie der jüngeren Generation zu entfachen und damit transgenerational zu erhalten. Benjamins Einwand gegen den Versuch, dies über Indoktrination der Kinder zu gewährleisten, ähnelt einer Passage aus seinem *Moskauer Tagebuch*, die er 1926 im Zuge seines Aufenthalts in Moskau notiert. In der Sowjetunion werde „die Jugend ‚revolutionär' erzogen":

> „Das bedeutet, das Revolutionäre kommt ihr nicht als Erfahrung, sondern als Parole zu. Man macht den Versuch, die Dynamik des revolutionären Vorgangs im Staatsleben

doi.org/10.35468/6162-04

abzustellen – man ist, ob man will oder nicht, in die Restauration eingetreten, will aber dem ungeachtet revolutionäre Energie in der Jugend wie elektrische Kraft in einer Batterie aufspeichern. Das geht nicht." (GS VI, S. 338)

Das, was Benjamin im *Moskauer Tagebuch* „Parole" nennt, entspricht der „Phrase" in der Kindertheaterschrift.[14] Der Gegenbegriff zu beidem ist ein emphatischer Begriff von Erfahrung. Damit sich auch im Kind eine revolutionäre Energie entfalten kann, kann es nicht darum gehen, mithilfe von Parole und Phrase das Kind revolutionär zu indoktrinieren, sondern es bedarf einer *Erfahrung* des Revolutionären. Benjamins Argument gegen die Indoktrination ist damit kein moralisches, denn: Erfahrung ist über den Weg der Indoktrination schlicht nicht erreichbar. Eine Erfahrung im starken Sinne kann nur *ermöglicht*, nicht (durch Doktrin) gelehrt werden. Auf die Frage, wie dieser Ermöglichung von revolutionärer Erfahrung zugearbeitet werden kann, gibt das Kindertheater eine Antwort.
Gegenüber einem Generationenverhältnis unmittelbarer Indoktrination im Sinne einer zielgerichteten Menschen- bzw. Bewusstseinsformung ist das Kindertheater ein Ort, in dem die Einwirkung der Erwachsenen auf die Kinder wesentlich „mittelbar" vorhanden ist, wie Benjamin schreibt. Neben der Aufgabe, den Raum des Kindertheaters selbst zu konstituieren, „zählt […] einzig und allein die mittelbare Einwirkung des Leiters auf Kinder durch Stoffe, Aufgaben, Veranstaltungen. Die unvermeidlichen moralischen Ausgleichungen und Korrekturen nimmt das Kollektivum der Kinder selbst an sich vor" (GS II, S. 765).[15] Demnach gibt es im Kindertheater zwar einen Raum, der von den Erwachsenen errichtet wird, und eine Einwirkung „durch Stoffe", darüber hinaus jedoch keine Anweisungen zu einem ‚richtigen' Spiel oder einem ‚richtigen' Umgang mit den gegebenen Stoffen. Entgegen der bürgerlichen Vorstellung eines Erziehungsziels, an dem pädagogisches Handeln sich auszurichten hat, ist das Kindertheater für Benjamin im Wesentlichen „ein[…] Rahmen, ein sachliches Gebiet, *in* dem erzogen wird. Nicht, wie die Bourgeoisie" es vorstellt, „eine Idee, *zu* der erzogen wird" (GS II, S. 764). Innerhalb der bürgerlichen Pädagogik wirkt die abstrakte Idee, d. h. das Ziel von Erziehung, als ein Herrschaftsinstrument der Erwachsenen über die Kinder. Dieses Ziel ist den Kindern äußerlich; sie werden gemessen an einer Norm, die nicht ihre eigene ist.[16] Explizit nennt Benjamin an dieser Stelle nur die bürgerliche Tradition

14 Zugleich unterscheidet sich die politische Situation der Sowjetunion natürlich erheblich von der deutschen. Benjamin schreibt das Kindertheaterprogramm für die deutsche Situation, aber *vor dem Hintergrund* der Erfahrungen in der Sowjetunion; vgl. auch Pelzer-Knoll, 1986, S. 67f.

15 Im Kindertheatertext differenziert Benjamin auch *innerhalb* der Erwachsenen noch einmal zwischen den Leitenden des Kindertheaters und den restlichen Erwachsenen der Arbeiter:innenklasse. Um die Darstellung des Generationenverhältnisses nicht noch weiter zu verkomplizieren, werde ich diese Differenzierung hier vernachlässigen; vgl. dazu aber Rothe (2010).

16 Diese Struktur ließe sich mit Butler als eine der ethischen Gewalt bezeichnen; vgl. Butler (2023). Zur Diskussion ethischer Gewalt in pädagogischen Kontexten vgl. Adorno, 2019, S. 106f.

doi.org/10.35468/6162-04

als Adressat seiner Kritik; *der Sache nach* trifft sie jedoch ebenso die proletarische Pädagogik Hoernles, die mit einer klaren Zielvorstellung der Herstellung des richtigen Bewusstseins sowie der Eingliederung des Kindes in die Parteiorganisation operiert.

Auch an anderen Stellen des Kindertheatertextes verwischt Benjamin die scheinbar so klaren Linien zwischen bürgerlicher und proletarischer Tradition. So bemüht er mit der Idee, dass das Kind *als Kind* im Kindertheater zu seinem Recht kommen soll, ein scheinbar bürgerliches Motiv. Das Kindertheaterprogramm betont emphatisch: „Kinder, die so Theater gespielt haben, sind in dergleichen Aufführung frei geworden. Im Spielen hat sich ihre Kindheit erfüllt." (GS II, S. 768) Die Betonung des uneingeschränkten Eigenrechts des Kindes markiert einen klaren Bruch zur Parteipädagogik Hoernles. Benjamin folgt dem Bild von Kindern als kleinen Klassenkämpfenden nicht. Stattdessen ist das Kindertheater für Benjamin ein Ermöglichungsraum der kollektiven Selbsttätigkeit, gerade *ohne* dass diese für ein übergeordnetes Interesse vereinnahmt wäre. Trotz der Distanzierung von der Partei und den Anleihen an ein bürgerliches Motiv argumentiert Benjamin letztlich proletarisch. Die dialektische Bewegung lautet: *Indem* sich im Spiel die „Kindheit erfüllt", also von Funktionalisierung Abstand genommen wird, vollzieht sich die Funktion des Spiels *für die Klasse*. Damit versucht Benjamin innerhalb des proletarischen Kontextes die Idee zu entwickeln, dass das freie Spiel nicht allein für die Kinder, welche in diesem ihre eigenen, kollektiven Kräfte erfahren, von Bedeutung ist, sondern *ebenso* für die erwachsenen Proletarier:innen:

> „Proletarische Kindertheater erfordern, um fruchtbar zu wirken, ein Kollektiv als Publikum ganz unerbittlich. Mit einem Worte: die Klasse. Wie denn andererseits nur die Arbeiterklasse ein unfehlbares Organ für das Dasein der Kollektiva besitzt. Solche Kollektiva sind die Volksversammlung, das Heer, die Fabrik. Solch ein Kollektivum ist aber auch das Kind. Und es ist das Vorrecht der Arbeiterklasse, für das kindliche Kollektivum, welches der Bourgeoisie nie zu Gesicht kommen kann, das offenste Auge zu haben." (GS II, S. 765f.)

Es ist also mitnichten so, dass das Kindertheater einen Schonraum darstellt, in dem die Kinder – abgeschottet vom sonstigen gesellschaftlichen Leben – vermeintlich kindgerecht für sich bleiben (vgl. Pelzer-Knoll, 1986, S. 75). Wird das Kind isoliert, zeigt sich seine Bedeutung für die Klasse gerade nicht. Dies erscheint als Wiederaufnahme des Satzes aus der bereits zitierten Einstiegspassage des Textes, demzufolge „[d]ie Selbstsicherheit des parlamentarischen Stumpfsinns" seinen Ursprung darin habe, „daß die Erwachsenen unter sich bleiben" (GS II, S. 763).

Benjamin begründet innerhalb des Kindertheaterprogramms allerdings nicht, *warum* (oder warum *gerade*) das Proletariat ein „unfehlbares Organ" für das Kollektivum Kind besitzt. Es scheint nicht unplausibel, dass sich in Formulierungen wie dieser ein insgesamt appellatorischer Charakter des Textes ausdrückt. Nach dieser

doi.org/10.35468/6162-04

Lesart täte die proletarische Bewegung – nicht zuletzt auch die Partei, in deren Auftrag der Kindertheatertext abgefasst wird – gut daran, ein Organ auszubilden, das anstatt Gleichheit qua Klassenzugehörigkeit die *Besonderheit* des Kindes, d. h. seine irreduzible Differenz zu den Erwachsenen, wahr- und ernstnimmt (vgl. Ivernel, 2022, S. 107).

Was hätte ein solches Organ nun aber konkret wahrzunehmen? Benjamins Antwort ist voraussetzungsreich und lautet: „das *geheime Signal* des Kommenden, das aus der kindlichen Geste spricht." (GS II, S. 769) Kein anderer Begriff des Textes zum Kindertheater hat der Forschung so viele Fragen aufgegeben, wie derjenige der Geste; nicht zuletzt auch deshalb, weil dieser nicht weiter erläutert wird und einen Punkt markiert, an dem der theoretische Eigensinn Benjamins am deutlichsten hervortritt. Hier ist wohl Lehmann zu folgen, wenn dieser die Geste unter Rückgriff auf Benjamins Kafka- und Brechtrezeption als „Praxis einer Suspendierung des Begrifflichen" (Lehmann, 2003, S. 197) versteht.[17] Die Geste ist „ein Drittes zwischen Sprache und Handlung" (Lehmann, 2003, S. 196) und damit etwas, das die Logik des Mehr an Wissen, Kompetenz und Vermögen unterläuft, die in der bürgerlichen Pädagogik eine Generationenhierarchie legitimiert.

In Bezug auf das Generationenverhältnis des Kindertheaterprogramms ist der Begriff der Geste auch deshalb von entscheidender Bedeutung, weil er Benjamin Anlass dafür ist, eine Umkehrung des „klassischen" Erziehungsverhältnisses zu begründen.[18]

> „Das Oberste wird zuunterst gekehrt und wie in Rom an den Saturnalien der Herr den Sklaven bediente, so stehen während der Aufführung Kinder auf der Bühne und belehren und erziehen die aufmerksamen Erzieher. Neue Kräfte, neue Innervationen treten auf, von denen oft dem Leiter unter der Arbeit nichts ahnte." (GS II, S. 768)

Damit ist das Kindertheater ein „Theater der Unterbrechung" in dem Sinne, dass es die Hierarchie der Generationen zunächst unterbricht, damit aber auch eine Kraft entwickelt, die über den Moment der Aufführung selbst hinausweist (vgl. GS II, S. 769). Im Kindertheater wirken nicht nur Erwachsene (mittelbar) auf die Kinder, sondern über die Aufführungen auch die Kinder auf die Erwachsenen: „Es gibt keinen möglichen Standort für überlegenes Publikum vorm Kindertheater. Wer noch nicht ganz verblödet ist, der wird sich vielleicht schämen." (GS II, S. 765)

17 Für eine ausführlichere Darstellung von Benjamins Begriff der Geste vgl. auch den Beitrag von Ferdinand Klüsener in diesem Band.

18 Das hier entwickelte Motiv der Umkehrung des klassischen Erziehungsverhältnisses erinnert stark an die 3. Feuerbachthese. In dieser These hatte Marx bekanntlich darauf hingewiesen, dass eine bestimmte materialistische Lehre aufgrund ihrer Blindheit gegenüber dem Umstand, dass auch die Erziehenden erzogen werden müssen, einer hierarchischen Zweiteilung der Gesellschaft zuarbeitet. Zur Parallele des Motivs von der Umkehrung des Generationenverhältnisses und der 3. Feuerbachthese vgl. auch Fachinelli, 1969, S. 153.

doi.org/10.35468/6162-04

Damit zeichnet sich im benjaminschen Text ein Generationenverhältnis der Gegenseitigkeit, oder präziser: der *Wechselseitigkeit* ab, das sich erheblich von der proletarischen Pädagogik Hoernles unterscheidet. In dieser wird der gemeinsame Kampf begründet über eine tendenzielle Gleichheit von Erwachsenen und Kindern; die angestrebte Verbindung der generationalen Kräfte vergrößert die Gesamtkraft der proletarischen Klasse – sie bedeutet mehr vom Gleichen und damit eine rein quantitative Steigerung. Benjamin tritt im Kindertheaterprogramm aber nicht für den gemeinsamen Kampf ein, der sich aus Stillstellung der Differenz innerhalb der Partei speist, sondern für eine Konzeption von Wechselseitigkeit, deren Quelle die *nicht auflösbare Differenz innerhalb der Klasse* ist. Der Unterschied liegt darin, dass sich in der Parteiposition Hoernles die revolutionäre Dynamik aus der tendenziellen Gleichheit der Generationen speist, in Benjamins Differenzkonzeption hingegen aus ihrer Verschiedenheit. Bei Benjamin gibt es kein Drittes (etwa die Partei oder die Idee des „Vollmenschen"), das die Differenz in eine übergeordnete Identität überführt und sie auf diese Weise einhegt. Das Kindertheater ist in seiner Konzeption der Austragungsort der Generationendifferenz; es will die Differenz selbst produktiv machen, anstatt sie nivellierend zuzurichten. Um ihre produktiven Potenziale freizugeben, muss es offen bleiben, wie sich die Differenz konkret ausprägt. Genau aus diesem Grund setzt das Kindertheater nicht – wie in der bürgerlichen und parteikommunistischen Vorstellung – bloß ein neues Erziehungsziel an die Stelle des alten, sondern ist wesentlich *Rahmen* der Erziehung (vgl. GS II, S. 764).[19]

Das Generationenverhältnis unter der Maßgabe irreduzibler Differenz zu denken ist nur scheinbar ein „Rückfall ins Bürgerliche", denn für die bürgerliche Pädagogik ist die Generationendifferenz eine *notwendig* hierarchische und die Erziehung damit einseitig. Benjamin hingegen versucht, die Idee der Generationendifferenz von einer Über- und Unterordnung zu entkoppeln[20] und somit die Hierarchie aufzulösen. Erziehung wird dadurch zu einem wechselseitigen Geschehen der Generationen.[21] Diese Vorstellung *wechselseitiger* Erziehung ist dabei nur durch die

19 Zur der damit einhergehenden zeitlichen Dimension im Generationenverhältnis des Kindertheaterprogramms vgl. Rabuza (2024).

20 Darin deutet sich an, dass der oft betonte anarchische (oder gar anarchistische) Zug des Kindertheaterprogramms nicht nur in der kindlichen Selbstorganisation (vgl. Lehmann, 2003, S. 181), sondern auch in der Struktur des Generationenverhältnisses selbst zu finden ist. Anders als Lehmann bin ich dabei jedoch nicht der Meinung, dass sich die Position Benjamins über eine Opposition des Kommunistischen und des Anarchischen fassen lässt, sondern nur mithilfe eines Blicks auf ihre *Verbindung*. Zur Vereinbarkeit von Benjamins Begriffen von Anarchismus und Kommunismus vgl. auch seinen Brief an Scholem vom 29.5.1926 in Benjamin, 1978, S. 426 sowie Löwy, 2022, S. 70.

21 Es gibt eine breite Diskussion darüber, inwiefern im Kindertheatertext reformpädagogische sowie Motive der Jugendbewegung fortleben (vgl. etwa Schedler, 1972, S. 248; Paškevica, 2006, S. 96; Lehmann, 2003, S. 181). In Bezug auf das Generationenverhältnis lässt sich hierzu zumindest sagen, dass Benjamin ein durchaus anderes Verhältnis vor Augen steht als seinem früheren Lehrer

doi.org/10.35468/6162-04

Anerkennung einer *echten generationalen Differenz* plausibel: Beiden Generationen muss ein *je eigener* Weltbezug eignen, damit dieser für die jeweils andere Generation als ein Erziehungspol fungieren kann. Wenn Benjamin das Kind in der Hoernle-Rezension als „Helfer, Rächer, Befreier" (GS III, S. 207) der Erwachsenen bezeichnet, ist dies nicht bloß als inverse Form der bürgerlichen Einseitigkeit zu verstehen; vielmehr braucht es die mittelbare Einwirkung der Erwachsenen auf die Kinder, damit diese wiederum erzieherisch auf die Erwachsenen wirken können. Es ist also nicht allein so, dass die ältere Generation erziehend auf die jüngere einwirkt und diese *auch noch* jene erzieht. Vielmehr gilt: *Indem* die Erwachsenen die Kinder erziehen, eröffnet sich allererst die Möglichkeit einer reversen Erziehungsbewegung vom Kind zum Erwachsenen. Es gibt also einen intrinsischen Zusammenhang beider Erziehungsmomente; die Erziehungsrichtungen stehen nicht *nebeneinander*, sondern vollziehen sich *ineinander*. Und das bestimmt die Gegenseitigkeit zur Wechselseitigkeit; einer Wechselseitigkeit, die gerade asymmetrisch, aber eben nicht hierarchisch ist.[22]

3 Beherrschung der Verhältnisse, nicht der Kinder

Benjamins Art, das Generationenverhältnis im Kindertheater als Befreiung der Differenz zu fassen, eröffnet einen neuen Zugang zur eingangs zitierten Passage aus der *Einbahnstraße*. Dort hieß es, wie wir bereits gesehen haben:

> „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?" (GS IV, S. 147)

Die bürgerliche wie die proletarische Pädagogik wenden sich zwar gleichermaßen gegen die rohe vorbürgerliche Gewalt, heben damit die Herrschaft der Erwachsenen über das kindliche Andere jedoch keineswegs auf. Beide betreiben eine Normierung der kindlichen Differenz mithilfe eines übergeordneten Prinzips – im Falle der bürgerlichen Pädagogik die Idee des „Vollmenschen" bzw. des Staatsbürgers, im Falle der proletarischen Pädagogik Hoernles ist dieses Prinzip die Partei. Die Einhegung der Generationendifferenz ist eine Weise der Beherrschung des

Wyneken. Statt einer Idee von Wechselseitigkeit findet sich bei Wyneken ein Modell der *Entkoppelung* der Generationen, welche die Befreiung der Jugend ermöglichen soll; vgl. hierzu Steizinger, 2013, S. 29f.

22 Das Asymmetrische markiert Benjamins Abstand zur proletarischen Pädagogik Hoernles, das Nicht-Hierarchische wiederum sein Abstand zur bürgerlichen Pädagogik. Zur strukturellen Verbindung des nichthierarchischen Moments mit dem asymmetrischen vgl. ergänzend auch Deleuze, 1997, S. 41f.

doi.org/10.35468/6162-04

Kindes selbst. Der hierarchischen Weise der Einhegung in der bürgerlichen Pädagogik steht eine nivellierende Einhegung in der parteikommunistischen Pädagogik entgegen. Die Betonung des Gemeinsamen zwischen Kind und Erwachsenen kann jedoch auch bei Hoernle nicht darüber hinwegtäuschen, dass letzten Endes Erwachsene diktieren, wie das Kind zu sein und welche Funktion es zu übernehmen hat, um dem Interesse der Partei dienlich zu sein.[23]

In Benjamins Skizzen zur proletarischen Pädagogik werden die Generationen demgegenüber als *irreduzibel different* gedacht, ohne dass diese Differenz mit einer generationalen Über- und Unterordnung verknüpft wird. Im Kindertheater ist die Klasse konfrontiert mit einem Anderen ihrer selbst – die generationale Differenz wird nicht eingehegt und damit ihrer produktiven Spannung beraubt, sondern gerade eigens in den Blick genommen und damit: *ausgetragen*. – Modus dieses Austragens ist dabei eine Erziehung der Wechselseitigkeit.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich schließlich eine Möglichkeit, Benjamins zunächst merkwürdig anmutende Anwendung des Begriffs der Beherrschung auf das Generationenverhältnis verständlich zu machen. Wenn Benjamin für eine „Beherrschung der Generationsverhältnisse und nicht der Kinder“ (GS IV, S. 147) argumentiert, so nehmen wir das Wort „Beherrschung“ zunächst in *zwei verschiedenen* Verwendungsweisen: Bezogen auf die Kinder heißt Beherrschung – in der bisherigen Bedeutungsrichtung – Unterdrückung; in Bezug auf das Verhältnis meint es wesentlich eine Form von Einübung. In diesem Sinne beherrscht man das Verhältnis wie man ein Musikinstrument beherrscht. Ein Instrument zu beherrschen heißt nicht, es zu unterdrücken, sondern sich seiner Andersheit, seiner Besonderheit anzunähern – und sie aufzunehmen.[24] Der *Gehalt* dieser Einübung zeigt sich vor dem Hintergrund der hier geleisteten Analyse als der Prozess eines wechselseitigen Erziehungsgeschehens jenseits einer Herrschaftsstruktur: Nicht als Funktionalisierung des Kindes für die Anforderungen der Partei, sondern über die Einübung der Erwachsenen in die Besonderheit des proletarischen Kindes entfaltet das Kindertheater seine Bedeutung für die Klasse.[25]

23 Aus Benjamins Perspektive fehlt sowohl der bürgerlichen Pädagogik als auch der proletarischen Pädagogik Hoernles der Blick auf die *Positivität* des kindlichen Anderen. Die bürgerliche Pädagogik kann die Andersheit des Kindes letztlich nur als Mangel verstehen; die proletarische Pädagogik begegnet dieser bürgerlichen Position mit einer Betonung der Gemeinsamkeit, verliert darüber aber den Blick auf das Anderssein des Kindes überhaupt. Zehn Jahre vor den *Grundfragen* war Hoernles Position allerdings noch erkennbar an einer Besonderheit und Eigenständigkeit des Kindes bzw. der Jugend orientiert; vgl. Hoernle, 1919, S. 4.

24 Zur Entfaltung dieser Differenz vgl. Menke (2017).

25 Für Rückmeldungen und Gespräche, die in erheblichem Maße zur Entwicklung dieses Textes beigetragen haben, danke ich Benjamin Gautier, Philipp Nolz, Nina Rabuza sowie Christina Engelmann.

doi.org/10.35468/6162-04

Literatur

Adorno, T. W. (2019). *Erziehung zur Mündigkeit*. Suhrkamp.
Andresen, S. (2006). *Sozialistische Kindheitskonzepte. Politische Einflüsse auf die Erziehung.* Ernst Reinhardt Verlag.
Benjamin, W. (1978). *Briefe, Band I*. Suhrkamp.
Benjamin, W. (1991). *Gesammelte Schriften, Band II, 1*. Suhrkamp.
Benjamin, W. (1991). *Gesammelte Schriften, Band II, 2*. Suhrkamp.
Benjamin, W. (1991*). Gesammelte Schriften, Band III*. Suhrkamp.
Benjamin, W. (1991*). Gesammelte Schriften, Band IV, 1*. Suhrkamp.
Benjamin, W. (1991*). Gesammelte Schriften, Band VI*. Suhrkamp.
Burk, K. (2015). *Kindertheater als Möglichkeitsraum. Untersuchungen zu Walter Benjamins Programm eines proletarischen Kindertheaters*. transcript.
Butler, J. (2023). *Kritik der ethischen Gewalt*. Suhrkamp.
Casale, R. (2022). *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie.* Brill Schöningh.
Deleuze, G. (1997). *Differenz und Wiederholung*. Fink.
Fachinelli, E. (1969). Nota a Benjamin. *Quaderni Piacentini, 38*, 151–155.
Gheaus, A. (2015). Unfinished Adults and Defective Children: On the Nature and Value of Childhood. *Journal of Ethics and Social Philosophy, 9*(1), [i]–21.
Hoernle, E. (1919). *Sozialistische Jugenderziehung und Sozialistische Jugendbewegung*. Junge Garde.
Hoernle, E. (1929). *Grundfragen der proletarischen Erziehung.* Verlag der Jugendinternationale.
Hoernle, E. (1973). *Grundfragen proletarischer Erziehung.* Fischer Verlag
Ivernel, P. (2022). *Walter Benjamin. Critique en temps de crise.* Klincksieck.
Kant, I. (1964). *Werke XII. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik* (W. Weischedel, Hg.). Suhrkamp.
Lehmann, H. T. (2003). Eine unterbrochene Darstellung. Zu Walter Benjamins Idee des Kindertheaters. In C. Weiler & H.-T. Lehmann (Hrsg.), *Szenarien von Theater (und) Wissenschaft* (S. 181–203). Theater der Zeit.
Löwy, M. (2022). *ad Walter Benjamin. Die Revolution als Notbremse. Essays.* Europäische Verlagsanstalt.
Matthews, G. B. (2023). Philosophie und Entwicklungspsychologie: Zur Überwindung der Defizitkonzeption der Kindheit. In J. Drerup & G. Schweiger (Hrsg.), *Philosophie der Kindheit* (S. 66–87). Suhrkamp.
Menke, C. (2017). *Kraft. Ein Grundbegriff ästhetischer Anthropologie.* Suhrkamp.
Müller, H. (2013). *„Kinder müssen Klassenkämpfer werden!". Der kommunistische Kinderverband in der Weimarer Republik (1920–1933)*. Tectum.
Palmier, J. M. (2009). *Walter Benjamin. Lumpensammler, Engel und bucklicht Männlein. Ästhetik und Politik bei Walter Benjamin*. Suhrkamp.
Paškevica, B. (2006). *In der Stadt der Parolen. Asja Lacis, Walter Benjamin und Bertolt Brecht*. Klartext.
Pelzer-Knoll, G. (1986). *Kindheit und Erfahrung. Untersuchungen zur Pädagogik Walter Benjamins.* Hain.
Rabuza, N. (2024). Das „geheime Signal des Kommenden". Pädagogische Zeitverhältnisse in Walter Benjamins ‚Programm eines proletarischen Kindertheaters'. *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, 29,* 91–110.
Rothe, K. (2010). Nicht-Machen. Lassen! Zu Walter Benjamins pädagogischem Theater. In B. Gronau (Hrsg.), *Ökonomien der Zurückhaltung. Kulturelles Handeln zwischen Askese und Restriktion* (S. 331–351). transcript.
Schedler, M. (1972). *Kindertheater. Geschichte, Modelle, Projekte*. Suhrkamp.
Schiavoni, G. (1978). Von der Jugend zur Kindheit. Zu Benjamins Fragmenten einer proletarischen Pädagogik. In B. Lindner (Hrsg.), *Walter Benjamin im Kontext* (S. 30–64). Athenäum.
Steizinger, J. (2013). *Revolte, Eros und Sprache. Walter Benjamins Metaphysik der Jugend.* Kulturverl. Kadmos.

doi.org/10.35468/6162-04

Autor

Hansohm, Lasse
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg (Heinrich-Böll-Stiftung)
Ästhetik, Bildungsphilosophie und Politische Theorie der Kritischen Theorie
l.h@posteo.de

doi.org/10.35468/6162-04