

Literatur als Spiel



spectrum Literaturwissenschaft / spectrum Literature

Komparatistische Studien /
Comparative Studies

Herausgegeben von / Edited by
Angelika Corbineau-Hoffmann · Werner Frick

Wissenschaftlicher Beirat / Editorial Board
Sam-Huan Ahn · Peter-André Alt · Aleida Assmann · Francis Claudon
Marcus Deufert · Wolfgang Matzat · Fritz Paul · Terence James Reed
Herta Schmid · Simone Winko · Bernhard Zimmermann
Theodore Ziolkowski

22

Walter de Gruyter · Berlin · New York

Literatur als Spiel

Evolutionsbiologische, ästhetische
und pädagogische Konzepte

Herausgegeben von
Thomas Anz und Heinrich Kaulen

Walter de Gruyter · Berlin · New York

© Gedruckt auf säurefreiem Papier,
das die US-ANSI-Norm über Haltbarkeit erfüllt.

ISBN 978-3-11-022143-5

ISSN 1860-210X

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© Copyright 2009 by Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, D-10785 Berlin

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Satz: Schwarz auf Weiß Textbüro, Marion Malinowski, Tübingen
Einbandgestaltung: Christopher Schneider, Laufen

Inhalt

Thomas Anz / Heinrich Kaulen

Einleitung. Vom Nutzen und Nachteil des Spiel-Begriffs
für die Wissenschaften 1

Spielkonzepte in der Ästhetik und Literaturtheorie

Karl Eibl

Vom Ursprung der Kultur im Spiel.
Ein evolutionsbiologischer Zugang..... 11

Gerhard Lauer

Das Spiel der Einbildungskraft.
Zur kognitiven Modellierung von Nachahmung, Spiel und Fiktion..... 27

Tilmann Köppe

Fiktion, Praxis, Spiel.
Was leistet der Spielbegriff bei der Klärung des Fiktionalitätsbegriffs?.... 39

Katja Mellmann

Das ‚Spielgesicht‘ als poetisches Verfahren.
Elemente einer verhaltensbasierten Fiktionalitätstheorie 57

Ulrike Zeuch

Gibt es ein Drittes neben Faktizität und Fiktionalität?
Zum Wahrheitsanspruch der Literatur am Beispiel von
Kafkas Erzählung *Eine kleine Frau* 79

Christian Koblross

Was ist die Kunst, was ist der Mensch?
Zwei Fragen und der Versuch, sie mit dem Begriff des Spiels
zu beantworten. Oder: Variationen zu einem Diktum Schillers 89

Jürgen Brokoff

Die Verselbständigung der Poesie als Spiel
am Ende des 18. Jahrhunderts und der Spielbegriff
bei Johan Huizinga und Jost Trier 101

Peter Brandes

Das Spiel der Bedeutungen im Prozess der Lektüre.
Überlegungen zur Möglichkeit einer Literaturtheorie des Spiels..... 115

Mario Bührmann

Das ‚Spiel der Naturvölker‘ im Spiegel der deutschen Ethnologie.
Zur Ästhetik von Mythos, Kult und Spiel bei Adolf Ellegard Jensen..... 135

Literarische Spielformen vom Mittelalter bis zum 19. Jahrhundert

Regina Toepfer

Die Passion Christi als tragisches Spiel.
Plädoyer für einen poetologischen Tragikbegriff in der Mediävistik..... 159

Friedrich Michael Dimpel

Das Rollenspiel als Modell für eine Formalisierung der
Figurenstruktur im höfischen Roman..... 177

Klaus Ridder / Rebekka Nöcker / Martina Schuler

Spiel und Schrift. Nürnberger Fastnachtspiele
zwischen Aufführung und Überlieferung 195

Johannes Klaus Kipf

Auctor ludens. Der Topos des spielerischen Schreibens
in poetologischen Paratexten unterhaltender Literatur im Renaissance-
Humanismus und in der deutschen Literatur der frühen Neuzeit 209

Peter-André Alt

Sexus ludens. Androgynie als Spiel der Rhetorik und des Theaters
in den Dramen Daniel Caspers von Lohenstein 231

Alexander Honold

Fest und Spiel in der Klassischen Walpurgisnacht 255

Roman Luckscheiter

Beherrscher Enthusiasmus.
Pädagogik und Ästhetik des Rollentauschs
in Achim von Arnims Erzählung *Fürst Ganzgott und Sänger Halbgott* 267

Literarische Spielformen zwischen Moderne und Postmoderne

<i>Barbara Thums</i> Asketisches Künstlertum und klösterliche Einsamkeit. Inszenierungen der Einbildungskraft um 1900.....	279
<i>Nicola Gess</i> „Magisches Denken“ im Kinderspiel. Literatur und Entwicklungspsychologie im frühen 20. Jahrhundert.....	295
<i>Oliver Ruf</i> „Ein Spiel mit den schäbigen Überbleibseln“. Ludische Literatur – Theorie und Thesen (von Friedrich Schiller zur Avantgarde).....	315
<i>Barbara Wildenbahn</i> Maskenball. Spiel und Fiktion bei Alfred Döblin	329
<i>Jörg Löffler</i> Zwischen Nachahmung und Kreativität. Spielformen fingierter Autorschaft am Beispiel von Jorge Luis Borges' Erzählung <i>Pierre Menard, Autor des Quijote</i>	353
<i>Renata Plaice</i> Das Spiel als das Dynamische. Der Begriff des Spiels zwischen Moderne und Postmoderne.....	359
<i>Stefan Neubaus</i> Das Subversive des Spiels. Überlegungen zur Literatur der Postmoderne.....	371
<i>Birte Giesler</i> Formen und Funktionen von Spiel und Ritual in Igor Bauersimas <i>futur de luxe</i>	391

Spielformen und Textsorten: Regeln, Normen, Rituale

Anke Bosse

Retheatralisierung in Theater und Drama der Moderne.
Zum Spiel im Spiel..... 417

Stephan Kraft

Optimistische ‚Endspiele‘ –
vom Nutzen des Zufalls in Spiel und Komödie..... 431

Christian Klein

Vom Spiel des Lebens. Regelverstöße und
Sanktionsmöglichkeiten im autobiografischen Diskurs 439

Eva Annabelle Blume

Spiel- und Erkenntnismittel im Aphorismus der Wiener Moderne 455

Joachim Jacob

Ernst oder Spiel? Zur ethischen Dimension ästhetischer Spiele
am Beispiel der Konkreten Poesie..... 465

Rüdiger Singer

Lyrik-Parodien: Spielverderberei oder lyrisches Mit-Spiel?
Beobachtungen anhand des Spiels mit der ‚Regel‘ Wiederholung 477

Andreas Schumann

Sprachspiel und Individualität.
Neue Tendenzen einer Literatur der Migration..... 499

Elisabeth Balß

Zur Bedeutung von Ritualen und ritualisierten Abläufen
in erfolgreicher Literatur..... 509

Literatur und andere Spiele

Pierre Mattern

Text, Wettkampf, Spiel.
Zur historischen Typologie des Verhältnisses Sport – Literatur..... 527

<i>Frank Degler</i> A Willing Suspension of Misbelief. Fiktionsverträge in Computerspiel und Literatur	543
--	-----

<i>Sabrina Schrammel / Konstantin Mitgutsch</i> Die ludische Kultur des Computerspielens. Eine spieltheoretisch- kulturanthropologische Analyse am (Bei-)Spiel <i>Zoo Tycoon 2</i>	561
--	-----

Spielkonzepte im Literatur- und Sprachunterricht

<i>Heinrich Kaulen</i> Spielmethoden ohne Spieltheorie? Zur Geschichte und aktuellen Konjunktur des Spielbegriffs in der Literaturdidaktik	579
--	-----

<i>Gundel Mattenklott</i> Spiele in ästhetischen Bildungsprozessen.....	601
--	-----

<i>Sabine Jentges</i> Vom Spielen und Lernen	617
---	-----

<i>Marcus Steinbrenner</i> Mimetische Annäherung an lyrische Texte im Sprach-Spiel des literarischen Gesprächs	645
--	-----

<i>Bianca Schwindt</i> Spielerei oder ernstzunehmende Texterschließung? Möglichkeiten und Probleme des ‚Gestaltenden Interpretierens‘	669
---	-----

<i>Tillmann F. Kreuzer</i> Mein Text bin ich. Szenische Darstellung und kreatives Schreiben	683
--	-----

<i>Marie-Luise Wünsche</i> Magische Buchwelten und phantastische Sprachspiele. Zur Ästhetik und Didaktik gegenwärtiger Kinder- und Jugendliteratur	697
--	-----

<i>Juliane Stude</i> Spontane Sprachspiele unter Vorschulkindern als Erwerbskontext für metasprachliche Fähigkeiten	715
---	-----

Nicola Gess

„Magisches Denken“ im Kinderspiel Literatur und Entwicklungspsychologie im frühen 20. Jahrhundert

Ob Literatur, Malerei, Musik oder Theater: Die Künste des frühen 20. Jahrhunderts sind fasziniert von Kindheit und Kinderspiel.¹ Diese Faszination bezieht sich zu großen Teilen auf ein spezifisch kindliches Denken, das die Entwicklungspsychologie der Zeit in Anlehnung an die Ethnologie zu beschreiben sucht: das so genannte ‚magische Denken‘.² Seiner Konstruktion in den neuen Humanwissenschaften und seiner Bedeutung für die Literatur des frühen 20. Jahrhunderts soll im Folgenden nachgegangen werden, um schließlich vor diesem Hintergrund zu einigen vorläufigen Überlegungen zu Benjamins *Berliner Kindheit* zu kommen.

Die Formierung der Ethnologie im 19. Jahrhundert geht einher mit dem Versuch, das Denken der ‚Primitiven‘³ wissenschaftlich zu erfassen. In der grundlegenden Studie *Primitive Culture* von Tylor wird der Animismus zum wesentlichen Prinzip dieses Denkens erklärt. Darauf aufbauend beschreibt Frazer in *The Golden Bough* die „sympathetic magic“ als Kennzeichen des Denkens der Primitiven. Sie basiere auf zwei falschen Anwendungen des Prinzips der Ideenassoziation, nämlich im „law of similarity“ und im „law of contact“: Was sich ähnlich ist oder was sich einmal berührt hat, steht in Beziehung zueinander, ist möglicherweise sogar identisch oder übt mindestens einen starken Einfluss aufeinander aus. Sowohl Tylors als auch Frazers Konzepte werden von Lévy-Bruhl kritisiert, weil sie den kollektiven Charakter der Vorstellungen der Primitiven verkennen und sich anachronistisch an der geistigen Verfassung des modernen Menschen orientieren würden. Zur

1 Eine andere, spätere Fassung dieses Aufsatzes erschien unter dem Titel *Walter Benjamin und die ‚Primitiven‘. Reflexionen im Umkreis der ‚Berliner Kindheit‘* in: Heinz Ludwig Arnold (Hg): *Text+Kritik. Zeitschrift für Literatur*. Heft 31/32: Walter Benjamin, München 2009, S. 31-44.

2 Dieses Denken wird von Zeitgenossen auch mit anderen Begriffen bezeichnet, z.B. mystisch, mythisch, prälogisch. Für den folgenden Zusammenhang greife ich den Begriff des ‚magischen Denkens‘ heraus, weil dieser Begriff – durch seine Verwendung bei Piaget – in der Entwicklungspsychologie bis heute gebräuchlich ist und der literarischen wie umgangssprachlichen Vorliebe, die Welt des Kindes mit einer Atmosphäre des ‚Zaubers‘ und der ‚Magie‘ in Verbindung zu bringen, am ehesten gerecht wird.

3 Ich verwende den Begriff des ‚Primitiven‘ als Zitat aus den zeitgenössischen Texten, werde ihn aber im Folgenden der Einfachheit halber nicht mehr in Anführungszeichen setzen.

Beschreibung der Kollektivvorstellungen der Primitiven, die Lévy-Bruhl vom Glauben an übernatürliche Kräfte bestimmt sieht, spricht er in Ermangelung besserer Termini vom „Mystischen“ – kurzzeitig zieht er hierfür auch den Begriff des „Magischen“ in Betracht – und vom „Prälogischen“. Die Kollektivvorstellungen gehorchten einem „Gesetz der Partizipation“, nach dem heterogenste Dinge aneinander teilhaben können, da in ihnen bestimmte mystische Kräfte wirksam seien. Ausdrücklich gehe es dabei nicht um Assoziation, weil die „mystischen Eigenschaften der Gegenstände und Wesen [...] einen integrierenden Bestandteil der Vorstellungen aus[machen], [...] welche in diesem Moment ein unzerlegbares Ganze“ seien.⁴

Tylor hatte in seiner Studie den Begriff des „survivals“ geprägt. Damit bezeichnet er primitive Denk- und Verhaltensweisen, die in spätere Stadien der kulturellen Entwicklung übernommen werden. Zahlreiche Beispiele dafür findet er im Verhalten von Kindern, insbesondere im Kinderspiel. Hier würden Tätigkeiten, die der erwachsene Primitive im alltäglichen Leben ausführt, auf spielerischer Ebene wiederholt. Tylor geht sogar so weit, dem Ethnologen als Methode die Kindheitserinnerung zu empfehlen:

unsere Auffassung der niedrigeren Culturstufen hängt sehr von dem Grade ab, wie wir diese primitive, kindliche Anschauungsweise zu würdigen vermögen, und darin kann die Erinnerung aus unseren eigenen Kindertagen unsere beste Führerin sein. Wer sich noch der Zeit entsinnt, wo für ihn Pfähle und Stöcke, Stühle und Spielzeug eine reale Persönlichkeit besaßen, wird begreifen, wie die Kindesphilosophie der Menschheit den Begriff des Lebens auch auf das hat ausdehnen können, was die moderne Wissenschaft nur als leblose Gegenstände kennt.⁵

Als weiteres bedeutendes Reservat des Primitiven in der Gegenwart macht Tylor die Sprache aus. Dies gilt nicht nur für Redewendungen, deren ursprüngliche Bedeutung heute vergessen ist, sondern für die Sprache überhaupt: „[in der grossen Kunst der Sprache] [befolgt] der gebildete Mensch [...] wesentlich die selbe Methode [...] wie der Wilde, nur in der Behandlung der Einzelheiten erweitert und verbessert“, nämlich die „Aeusserung der Vorstellungen durch artikuliertete Laute, welche gewöhnlich mit diesen in Verbindung stehen“, z.B. „von dem Charakter eines Ausrufs oder einer Nachahmung“. Als bestes Beispiel für den Einsatz solcher Klänge gilt Tylor wiederum die Kindersprache, die er jedem Sprachursprungsforscher als Untersuchungsobjekt empfiehlt:

so muss man den Geist, in dem wir Räthsel rathen und Kinderspiele spielen, verstehen, um die niedrigeren Phasen der Sprache begreifen zu können. Dies steht mit der Ansicht in Einklang, dass eine solche rudimentäre Sprache ihren Ursprung bei Menschen hatte, welche sich noch in einem kindlichen Geisteszustande befanden.⁶

4 Lévy-Bruhl: Denken der Naturvölker, S. 26, S. 29, S. 30.

5 Tylor: Anfänge, Bd. 1, S. 471.

6 Ebd., S. 160, sowie S. 235.

Tylors Ansicht, dass Primitives bis in die Gegenwart überlebt habe, teilen nicht nur spätere Ethnologen (z.B. Frazer, Lévy-Bruhl), Mediziner (z.B. Kretschmer) und Psychoanalytiker (z.B. Freud, Jung), sondern auch viele Pädagogen und Entwicklungspsychologen der Zeit. Für sie ist vor allem die Annahme einer Entsprechung von Phylo- und Ontogenese, wie sie auch Haeckels biogenetisches Grundgesetz propagierte, von Interesse. Sie kennzeichnet die noch junge Wissenschaft der Kinderpsychologie von Anfang an.⁷ Sully schreibt in der Einleitung zu den *Studies of Childhood*:

Der [...] Entwicklungsgesichtspunkt setzt den Psychologen in den Stand, die Entfaltung des kindlichen Geistes mit [...] der Geistesgeschichte der Rasse [zu verknüpfen]. [...] Unter dieser Voraussetzung gewinnen die ersten Jahre des Kindes mit ihrem unvollkommenen sprachlichen Ausdruck, ihren grotesk-pantastischen Ideen, ihren Wut- und Schreckanfällen, ihrem Aufgehen im gegenwärtigen Augenblick ein neues und kulturhistorisches Interesse.⁸

Gleiches gilt für den Tier-, Kinderpsychologen und Spieltheoretiker Groos, der in der Einleitung zu seiner Vorlesungssammlung *Das Seelenleben des Kindes* vermerkt: „Wir können [...] die Hoffnung hegen, durch unser Studium mancherlei verbindende Fäden zwischen dem Wachstum der einzelnen Seele und den *ersten Anfängen der menschlichen Gattung* [Herv. im Original, NG] aufzudecken“.⁹ Auch Piaget stößt in *La représentation du monde chez l'enfant* „bei jedem Schritt auf Analogien zwischen dem Kind und dem Primitiven“.¹⁰ Um die Eigenart des kindlichen Denkens zu erläutern, verwendet er Lévy-Bruhls Begriff der Partizipation, d.h. in Piagets Definition der

Beziehung, die das ursprüngliche Denken zwischen zwei Wesen oder zwei Phänomenen zu sehen glaubt, welche es als teilweise identisch betrachtet oder die nach seiner Meinung einen starken Einfluß aufeinander ausüben, obwohl zwischen ihnen weder ein räumlicher Kontakt noch eine einsichtige kausale Konnexion besteht.¹¹

Aus der Partizipation erwachsen die drei Charakteristika des kindlichen Denkens: Realismus, d.h. die mangelnde Unterscheidung zwischen der äußeren und der inneren Welt, Animismus, d.h. „die Tendenz, die Körper als lebendig und mit Absichten ausgestattet zu betrachten“ und Artifizialismus, d.h. die Annahme, dass alle Dinge gemacht worden sind, um bestimmte Funktionen für den Menschen zu erfüllen. Piaget definiert in diesen Zu-

7 Als Kinderpsychologie bezeichnet Groos diese Wissenschaft, deren junges Alter und deren Beliebtheit er betont (Groos: *Seelenleben*, S. 1). Derartige Hinweise finden sich in vielen Vorworten der entwicklungspsychologischen Studien der Zeit.

8 Sully: *Untersuchungen über die Kindheit*, S. 8.

9 Groos: *Seelenleben*, S. 10. Zwar mahnt er diesbezüglich zur Vorsicht und vor zu hohen Erwartungen, stellt aber in seinen Vorlesungen dann wiederholt diesen Konnex her.

10 Piaget: *Weltbild des Kindes*, S. 90.

11 Ebd., S. 125.

sammenhängen Magie als den „Gebrauch, den das Individuum von den Partizipationsbeziehungen machen zu können glaubt, um die Wirklichkeit zu verändern“.¹² Andererseits bietet sich ihm der Begriff des ‚magischen Denkens‘ auch als Oberbegriff für die Summe aller Denkvorgänge an, die aus dem Prinzip der Partizipation resultieren,¹³ und in diesem Sinne ist er auch von späterer Forschung gebraucht worden.

Schon Piagets Vorgänger machen einen häufigen, in der Regel unreflektierten Gebrauch von den Begriffen der ‚Magie‘ und des ‚Zaubers‘. So schreibt Sully in der Einleitung der *Kindheit* einen ‚Zauber‘ zu, der in späteren Kapiteln auf die kindliche Phantasie bezogen wird („magische Kraft der kindlichen Phantasie“).¹⁴ Diese Verbindung von Magie und Phantasie bei Sully weist auf einen entscheidenden Unterschied zu Piaget hin, so ähnlich sich beide in ihren Beobachtungen auch sind. Sully orientiert sich noch an Konzepten der englischen Assoziationspsychologie. Entsprechend liegt bei ihm dem ‚magischen Denken‘ des Kindes die Einbildungskraft zu Grunde – „In der Geschichte des Individuums wie auch der Rasse entsteht das Denken [...] aus dem freien Spiel der Phantasie“ – und deren Prinzip der Assoziation. Dieses funktioniert im Sinne einer „Lauer nach Ähnlichem“ und schlägt sich unter anderem in einer von Metaphern gesättigten Sprache nieder.¹⁵ Sullys Ansicht teilen auch andere Entwicklungspsychologen der Zeit. Stern leitet das ‚magische Denken‘ des Kindes ebenfalls aus seiner Phantasietätigkeit ab. Dass das Kind andere Personen zu sein vermöge, dass es aus irgendwelchen Objekten die gerade erwünschten Gegenstände „zaubern“ könne, liege an seiner regen Phantasietätigkeit und an seinem Illusionismus: „Das Kind geht auf in einer Phantasievorstellung; während dessen ist ihm ihr Inhalt Wirklichkeit“. Diese Phantasievorstellungen gehorchen bei Stern ebenfalls dem Assoziationsprinzip.¹⁶ Wir haben es also mit zwei verschiedenen Erklärungsansätzen zum ‚magischen Denken‘ des Kindes zu tun. Sie unterscheiden sich, wie Lévy-Bruhl in seiner Kritik der englischen Ethnologen ausführt, darin, dass der frühere, der sich auf die Assoziationstätigkeit der Phantasie bezieht, von einem gewissermaßen erwachsenen Standpunkt ausgeht, in dem die Wesen und Dinge schon voneinander geschieden sind. Denn die Scheidung ist die Voraussetzung ihrer

12 Ebd., S. 125, sowie S. 157.

13 „Die Magie ist folglich das vorsymbolische Stadium des Denkens“ (ebd., S. 150).

14 Sully: *Untersuchungen über die Kindheit*, S. 1, S. 2, S. 303. Er nennt dort auch das „Spiel der Phantasie“ eine „zauberische Umwandlung der Dinge durch die ungehinderte Lebhaftigkeit und die ungebundene Thätigkeit der kindlichen Einbildungskraft“ (ebd., S. 32, s.a. S. 51, 53).

15 Ebd., S. 65, s.a. S. 26, sowie S. 66, s.a. S. 30, sowie S. 27.

16 Stern: *Psychologie*, S. 191, S. 188, S. 197. Mit Verweis auf Stern betont auch Charlotte Bühler in ihrer Untersuchung der Grimm'schen Volksmärchen die hervorragende Rolle der Analogiebildung in der „denkenden Phantasie“ des Kindes, dem „die Märchenwelt in eben dem Masse natürlich [...] als sie dem Erwachsenen unwirklich“ ist (Bühler: *Märchen*, S. 11).

Assoziierung. Der spätere versucht hingegen, dem noch-nicht-Erfolgtsein der Scheidung mit dem Begriff der Partizipation gerecht zu werden. Damit will er sich der kindlichen Perspektive, in der die Wesen und Dinge noch aneinander teilhaben, so weit wie möglich annähern.

Unabhängig davon sind sich die Entwicklungspsychologen aber einig, dass sich das ‚magische Denken‘ des Kindes vor allem im Spiel offenbare. Piaget schreibt zum Beispiel, dass das Spiel „von Partizipation ganz durchdrungen“ sei. Allerdings schließt er es trotzdem aus seinen Untersuchungen aus, weil ihm die „Ebene der Überzeugung“ fehle, d.h. das Kind sein spielerisches Denken und Handeln nicht für wirklich halte.¹⁷ Statt am Spiel weist Piaget das ‚magische Denken‘ daher am nicht-spielerischen Verhalten des Kindes nach. Die zeitgenössische Spieltheorie gibt jedoch zu bedenken, dass es im Leben des Kindes keine Sphäre jenseits des Spiels gebe. Groos beschreibt in *Die Spiele der Menschen* das Leben des Kindes als „so gut wie ausschliesslich von dem Spiel beherrscht [...]. Das Spiel tritt uns hier als eine einheitliche, alles durchdringende Lebensmacht entgegen, ja als der eigentliche Lebenszweck des Kindes“. Vor dem Hintergrund dieser Totalität des Spiels liegt die Vermutung nahe, dass auch das ‚magische Denken‘ des Kindes sich erst im und mit dem Spiel entwickelt. Das heißt mit Groos allerdings nicht, dass es nur „gespielt“ sei. Zwar unterscheidet er eine Illusion, die als „volle Verwechslung mit der Wirklichkeit“, und eine Illusion, die als „bewusste Selbsttäuschung“ erscheint, und weist nur letztere dem Spiel zu.¹⁸ Allerdings konstatiert er diverse „Übergangsstadien“ zwischen beiden Formen der Illusion. In einem solchen Übergangsstadium befindet sich in seinen Ausführungen auch das Spiel des Kindes. So schreibt er, dass die Illusion „beim spielenden Kinde [...] so mächtig werden [kann], dass sie sich der völligen Verwechslung mit der Realität nähert“, oder dass „selbst bei halberwachsenen Kindern [...] die Macht der Illusion viel grösser [ist] als beim Erwachsenen“. Anstelle der Annahme eines Oszillierens zwischen Schein und Realität geht er beim Kind von einem der Hypnose ähnlichen Zustand aus, in dem das Bewusstsein der Nicht-Wirklichkeit nur im Sinne eines „dunklere[n] Gefühl[s] des freien, selbstthätigen Eingehens in die Illusion“ vorhanden sei.¹⁹ In seinen späteren Vorlesungen ergänzt er diese These um die Positionierung des Illusionismus des Kindes in der Mitte „zwischen der mythologischen Auffassung des Primitiven und der ästhetischen Personifikation des erwachsenen Kulturmenschen“.²⁰ Andere Entwicklungspsychologen der Zeit sind dagegen der Ansicht, dass das Spiel immer eine vollständige Illusion bedeute.

17 Piaget: *Weltbild des Kindes*, S. 126.

18 Groos: *Spiele*, S. 478, S. 164.

19 Ebd. S. 164, S. 166, S. 502.

20 Groos: *Seelenleben*, S. 176.

Bei Sully etwa kann sich die ‚zauberische‘ Phantasietätigkeit des Kindes besonders gut im Spiel entfalten:

[Es gibt] ein Gebiet des Kinderlebens, wo sie [die Umwandlung der wirklichen Umgebung durch die Phantasie, NG] kein Hindernis kennt, wo der Impuls, die armselige Wirklichkeit mit Schönerem und Heiterem auszuschmücken, ganz und gar seine eigenen Wege geht. Dieses Gebiet ist das Spiel.²¹

Diese Losgelöstheit des Spiels ermögliche es dem kindlichen Bewusstsein, beinahe vollständig der Täuschung durch die Phantasievorstellungen zu erliegen.²² Auch Stern ist davon überzeugt, dass das spielende Kind „in einer Phantasievorstellung [aufgeht]; während dessen ist ihm ihr Inhalt Wirklichkeit, nicht weniger als ihm zu anderen Zeiten vielleicht sein Essen [...] objektiv ist. [...] [man erkennt], daß hier die Illusion der Wirklichkeit noch völlig oder doch annähernd vorhanden ist“.²³ Wenn also die einen (z.B. Piaget, Karl Bühler) glauben, dass das Kind die Täuschung des Spiels durchschaue, die anderen aber gerade gegenteiliger Meinung sind, läuft das mit Groos auf die Vermutung eines Zwischenstadiums hinaus: Das Spiel des Kindes ist einerseits immer schon so ernst, wie Piaget es vom ‚magischen Denken‘ behauptet, und im ‚magischen Denken‘ ist andererseits immer schon der Kern zur Entzauberung angelegt, den der Scheincharakter des Spiels mit sich bringt. Oder anders gesagt: das Kinderspiel bewirkt beides: den Glauben und den Unglauben an die Wirklichkeit, die das ‚magische Denken‘ erschafft. Das hat Rilke in einer fragmentarischen Elegie treffend zum Ausdruck gebracht, in der sich das Subjekt des Kindes im Spiel mit der animierten Puppe ausbildet, bis es diese schließlich als lebloses Objekt erkennt.²⁴

Über das Spiel, das das Leben des Kindes mehr als das des Erwachsenen auszeichnet, wird das Kind in den Diskursen der Zeit mit dem Künstler in Verbindung gebracht.²⁵ Dabei wird auf die alte These – vor allem Schiller wird als Gewährsmann angeführt – zurückgegriffen, dass Kunst und Spiel miteinander verwandt seien. Auch Groos setzt Spiel und Kunst analog, insofern es sich beim „ästhetischen Verhalten“ nur um eine „Teiler-

21 Sully: Untersuchungen über die Kindheit, S. 32.

22 Charlotte Bühler gründet ihre Untersuchung zur Phantasie des Kindes auf der Annahme, dass dem Kind „Wirklichkeit und Wunder [...] noch nicht durch eine unüberbrückbare Kluft getrennt (sind). Dem Kinde mag die Märchenwelt in eben dem Maße natürlich sein als sie dem Erwachsenen unwirklich ist.“ (Bühler: Märchen, S. 11) Daher erhofft sie sich Aufschlüsse über die Phantasie und das Denken des Kindes durch eine Untersuchung der Grimm’schen Volksmärchen.

23 Stern: Psychologie, S. 188. Stern geht allerdings davon aus, dass der ‚Illusionismus‘ des Kindes mit dem Alter abnehme und individuell verschieden stark ausgeprägt sei (ebd., S. 191).

24 Rilke: „Lass dir, daß Kindheit war“, S. 459-460.

25 Vgl. zu Groos im Kontext anderer Spieltheoretiker der Zeit sowie zum Bezug auf Literatur: Anz: Literatur und Lust, S. 33-76.

scheinung aus [...] dem Gebiete der Illusionsspiele“ handle.²⁶ Und Freud fragt in *Der Dichter und das Phantasieren*: „Sollten wir die ersten Spuren dichterischer Betätigung nicht schon beim Kinde suchen? [...] Jedes spielende Kind benimmt sich wie ein Dichter, indem es sich eine eigene Welt erschafft oder, richtiger gesagt, die Dinge seine Welt in eine neue, ihm gefällige Ordnung versetzt.“²⁷ Im pädagogischen Schrifttum der Zeit wird vor diesem Hintergrund dem Kind eine besondere Fähigkeit zur Kunstrezeption und -produktion zugeschrieben. Ein ganzer Zweig der Reformpädagogik, die so genannte ‚Kunsterziehungsbewegung‘, gründet auf dieser Überzeugung.²⁸ Stellvertretend für diese Richtung mag Hartlaubs Buch *Der Genius im Kinde* stehen, in dem er dessen „ahnungslose Überlegenheit gegenüber [...] einer mit allem Können ausgerüsteten Durchschnittskunst“ feiert. Gleichzeitig wird auch der Umkehrschluss vollzogen, nämlich der Künstler als erwachsenes Kind beschrieben. Entsprechend schreibt Hartlaub: „jene allgemeine einbildungskräftige Möglichkeit des Kindes [...] erhält sich nur der Dichter und Künstler [...]. Der ‚Künstler‘ allein weiß mehr oder weniger von jenem ganzen ungeheueren inneren Leben der Kindheit [...] zu retten.“²⁹ Zeitgenössische Dichter greifen diese These gern auf. So vergleicht Rilke die Kunst mit der vergessenen Kindheit, die sich u.a. durch eine unvoreingenommene Liebe zu den Dingen auszeichne, Robert Walser fragt in den *Mikrogrammen*: „Sind nicht [...] Dichter etwas wie Menschen, die kindlichen Sinnes geblieben“, und Altenberg vergleicht die Tätigkeit des modernen Dichters, der in seinem Publikum die „Liebe“ zu den „Dingen“ wecken will, mit der des Kindes, das im Alltäglichen lauter „Wunder“ entdeckt.³⁰

Den Primitiven, das Kind und den Künstler eint also nach Überzeugung der Ethnologen, Entwicklungspsychologen und Pädagogen um 1900 das ‚magische Denken‘, d.h. – bei Sully und anderen – ein Denken im Bann der Einbildungskraft und ihrer Verfahren oder, in Piagets Lévy-Bruhlschen Termini gefasst, nach dem Gesetz der Partizipation, insbesondere in der Ausprägung des Realismus und Animismus. Den Dichter aber verbindet mit dem Primitiven und dem Kind außerdem der metaphorische Gebrauch der Sprache. Bereits Tylor stellt als charakteristisch für die Sprache der Primitiven das Wörtlichnehmen von Sprachbildern bzw. die Absenz eines

26 Groos: Seelenleben, S. 172. Im früheren Buch *Die Spiele der Menschen* schränkt er diese Verwandtschaft allerdings dahingehend ein, dass sie vor allem für den „künstlerischen Genus“ und weniger für die „künstlerische Produktion“ bestehe (Groos: Spiele, S. 504).

27 Freud: Dichter, S. 171.

28 Suchte sie in ihrer ersten Phase vor allem das Rezeptionstalent des Kindes zu schulen, wandte sie sich in ihrer zweiten Phase der Förderung des kindlichen Kunstschaffens zu. Eindrucksvoll dokumentiert dies z.B. der Band *Kunsterziehung. Ergebnisse und Anregungen der Kunsterziehungstage in Dresden, Weimar und Hamburg*.

29 Hartlaub: Genius, S. 69, S. 30.

30 Rilke: Über Kunst, S. 429; Altenberg: Was mir der Tag zuträgt, S. 306-307, und ders.: Märchen des Lebens, S. 240.

„Gleichnisbewusstseins“ (Werner) fest, woraus nicht nur die ausgeprägte Bildlichkeit ihrer Sprache, sondern auch ihre Mythen resultierten.³¹ Auch für Lévy-Bruhl schlägt sich das partizipative Denken in der Sprache nieder, die von Konkretion und Bildlichkeit, d.h. von einem Zeichnen mit Worten geprägt sei und mystischen Charakter habe, insofern die Worte an den Wesen und Gegenständen partizipierten.³² Ähnliches gilt für die Entwicklungspsychologen. Sully formuliert in seiner Untersuchung unter Hinweis auf die Verwandtschaft mit den Primitiven, dass die Kindersprache dem Prinzip der Übertragung gehorche, durch das „Erfassen einer Ähnlichkeit oder die Assimilation“, sowie durch die „Assoziation“ geprägt sei. Er macht auch die Beobachtung, dass der Name eines Dings für das Kind zum „Objekt“ gehöre und „an seinem Leben teil zu nehmen“ scheine.³³ Sie wird wichtig für Piaget, bei dem der „Realismus“ des Kindes u.a. darin resultiert, dass Kinder nicht zwischen Zeichen und Ding unterscheiden könnten. Sie hielten die Namen, so Piaget, zunächst für eine Eigenschaft der Dinge und später für eine Erfindung des Schöpfers der Dinge. Daher impliziere für sie die Kenntnis des Namens die Erkenntnis des Dings, sowie die Möglichkeit, Macht über es auszuüben.

Vor diesem Hintergrund wundert es nicht, dass sich auch Sprachtheoretiker auf der Suche nach Wesen und Ursprung der Metapher um 1900 für das Kind und den Primitiven zu interessieren beginnen.³⁴ Werner, den beispielsweise Benjamin rezipiert, argumentiert in *Die Ursprünge der Metapher*, dass diese sich aus dem Tabu und den reichen „Analogiebildungen“ der Primitiven entwickelt habe, indem der „Glaube an die Wirklichkeit“ der Analogien im Laufe der Entwicklung der Menschheit ab- und das „Gleich-

31 Da letztere wiederum den Stoff gegenwärtiger Dichtung bildeten, empfiehlt er dem Literaturwissenschaftler ethnographische Studien: „In so far as myth is the subject of poetry, and in so far as it is couched in language whose characteristic is that wild and rambling metaphor which represents the habitual expression of savage thought, the mental condition of the lower races is the key to poetry“ (Tylor: *Primitive Culture*, II, S. 404), ergänzbar oder möglicherweise sogar ersetzbar durch den entsprechenden „key“ der Kindheitserinnerung: „no one is likely to enter into the real nature of mythology who has not the keenest appreciation of nursery tales“ (ebd., I, S. 215).

32 Der linguistisch interessierte Malinowski entwirft aufgrund ähnlicher Beobachtungen gewissermaßen das semiotische Gegenstück zu Lévy-Bruhls Prinzip der Partizipation. In *The Problem of Meaning in Primitive Languages* (S. 324) entwickelt er ein entsprechendes Modell der magischen Haltung zur Sprache, das eine unmittelbare Verbindung von Symbol und Referent annimmt (vgl. Stockhammer: *Zaubertexte*, S. 26). Das Entstehen einer solchen Haltung zur Sprache verortet auch Malinowski in der Kindheit.

33 Sully: *Untersuchungen über die Kindheit*, S. 154, S. 150, S. 152, S. 177. Dadurch gerate sie auf „poetische[s] Gebiet“, trage eine „metaphorische Seite zur Schau“ (ebd., S. 151).

34 Vgl. zum Bezug von ethnologischen und Metaphertheorien um 1900 die Untersuchungen von Riedel: *Archäologie des Geistes*; ders.: *Arara=Bororo*; ders.: *Endogene Bilder*. Riedel weist auch auf die Vorläufer dieser Theorien u.a. bei Vico, Hamann, Herder, Nietzsche, Vischer hin. Zu ergänzen wäre für die Zeitgenossen noch Cassirer.

nisbewusstsein“ zugenommen habe.³⁵ Darauf aufbauend leitet er in *Die Ursprünge der Lyrik* die Lyrik aus der „magischen Geisteshaltung“ der Primitiven ab: „eine Denkform, die von der Sphäre des Anschaulichen durchweg nicht abgelöst ist, obwohl sie das anschauungsgemäße Denken überwunden zu haben scheint“.³⁶ Auch Biese erklärt in *Die Philosophie des Metaphorischen* die Tropen als

notwendige Weisen [...], in welchen sich alle poetischen Urvölker deutlich zu machen suchten [...]. Aber nachdem damit, daß der menschliche Geist sich weiter entfaltete, diejenigen Ausdrücke gefunden wurden, welche abstrakte Formen oder Gattungsbegriffe bezeichnen, sind dergleichen Redeweisen der ersten Völker zu Übertragungen geworden.³⁷

Das erste Kapitel seines Buches widmet er dann der „kindlichen Phantasie“, um die Rolle des Metaphorischen als „primärer Anschauungsform“ und der Metapher als deren sprachlichen Ausdrucks zu demonstrieren:

Immer [...] webt ihr Wundergespinnst die Zauberin Analogie und bricht hervor durch den Mund des Kindes in metaphernreicher Sprache. Für das Kind besteht nicht die Kluft zwischen dem Lebenden und Leblosen; leiht es also diesem Empfinden und Thätigkeit, so wird das Wort dafür dem erwachsenen Menschen metaphorisch erscheinen, während es für das Kind nur die eigenste und wahrste Wirklichkeit bedeutet.³⁸

Auch Hofmannsthal, der Bieses Buch rezensierte, leitet die Herkunft des Metaphorischen im *Gespräch über Gedichte* aus dem Primitiven, und zwar aus der ‚Magie‘ des Tieropfers ab:

[A]lles ruhte darauf, daß auch er [der Opfernde, NG] in dem Tier gestorben war, einen Augenblick lang. Daß sich sein Dasein [...] in dem fremden Dasein aufgelöst hatte. – Das ist die Wurzel aller Poesie [...] Diese Magie ist uns so furchtbar nahe: nur darum ist es so schwer, sie zu erkennen.³⁹

Das Wissen um diese Magie der Partizipation bzw. darum, „daß wir und die Welt nichts Verschiedenes sind“, schreibt Hofmannsthal nicht nur dem Dichter, sondern auch dem Kind zu, weshalb bei ihm beide über ein besonders inniges Verständnis des Symbols verfügen.⁴⁰

Um 1900 verbindet sich also mit Kind und Kinderspiel die Vorstellung einer Fortdauer des Denkens des Primitiven, d.h. ein ‚magisches Denken‘, das sich durch Realismus, Animismus und Artifizialismus auszeichnet und dessen Sprache im Bann der Übertragung steht, d.h. von Metaphern gesättigt ist, deren Gleichnischarakter dem Sprechenden nicht bewusst ist: Wie

35 Werner: *Ursprünge der Metapher*, S. 28, S. 34.

36 Werner: *Ursprünge der Lyrik*, S. 4 f.

37 Biese: *Philosophie des Metaphorischen*, S. 10.

38 Ebd., S. 18.

39 Hofmannsthal: *Gespräch über Gedichte*, S. 503.

40 Ebd., S. 503.

die Namen für ihn Teil der Dinge sind, verraten ihm auch die Sprachbilder etwas *Wesentliches* über die Dinge. Zugleich wird diese Vorstellung des Kindes in Zusammenhang gebracht mit der des Künstlers, insbesondere des Dichters, dessen Denken dem des primitiven Kindes, des kindlichen Primitiven verwandt sein soll. Die zeitgenössischen Künstler greifen diese Anregung auf, ermöglicht sie ihnen doch eine diskursive Einordnung und Rechtfertigung ihrer Kunst. Vor dem Hintergrund der neuen Humanwissenschaften erfahren nun alte Fragen, wie die nach dem Wesen und Zweck von Kunst, neue Antworten. Die Kunst, so scheinen diese Werke zu propagieren, ist mit dem Primitiven/Kindlichen verwandt und ermöglicht daher, je nachdem von welcher (politischen) Warte aus, dessen Fortexistenz in der modernen/erwachsenen Welt, dessen Wiederbelebung oder dessen kritische Reflexion. Man denke in der bildenden Kunst zum Beispiel an die Maler des *Blauen Reiter* und in der Musik an Stravinsky, Mahler und Ravel. Auch in der Literatur ist ein breites Interesse sowohl am Primitiven wie am Kind zu verzeichnen, letzteres z.B., um nur einige Autoren zu nennen, bei Barrie, Carroll, Collodi, Colette, Proust, Altenberg, Bloch, Benjamin, Rilke und Walser. Dabei spielt das ‚magische Denken‘ des Kindes eine entscheidende Rolle, und zwar nicht nur als Thema, sondern auch als ästhetisches Prinzip der entsprechenden Texte. Wie aber hat man sich das vorzustellen? Was wäre ein vom kindlichen Denken inspiriertes Schreiben? Inwiefern kann sich Literatur einem Kinderspiel anähneln? Diesen Fragen kann hier nur noch anhand einiger vorläufiger Überlegungen zu einem einzigen Beispiel nachgegangen werden, und zwar Benjamins *Berliner Kindheit*.⁴¹

„Es gehört zu den wichtigsten Wesenszügen Benjamins, daß er sein Leben lang von der Welt des Kindes und kindlichen Wesen mit geradezu magischer Gewalt angezogen wurde“ – schrieb Gershom Scholem über Walter Benjamin.⁴² In der Tat lassen seine Texte vor allem seit den 1920er Jahren ein deutliches Interesse an der Kindheit erkennen. Es ist ein Interesse für die Tätigkeiten und Gegenstände des Kindes, z.B. das Kinderspiel, das Spielzeug und das Kinderbuch, denen er sich unter anderem durch die Erinnerung an seine eigene Kindheit zu nähern sucht. Benjamin war gut informiert über das psychologische und pädagogische Schrifttum seiner Zeit, kritisierte es aber heftig – von einigen wichtigen Ausnahmen, wie Hartlaubs *Der Genius im Kinde*, abgesehen.⁴³ An die Stelle der Domestizierung der „Kinderseele“ in Analyse, Begriff und pädagogischer Praxis, wie sie diese Schriften vornehmen, setzt er ein „nicht psychologisch [...], sondern

41 In der Rexroth-Fassung der *Gesammelten Schriften* (zitiert im Text als BK), in: Benjamin: *Gesammelte Schriften* (zitiert im Text als GS), Bd. IV/1, S. 235-304.

42 Scholem, in: Adorno: *Über Walter Benjamin*, S. 136.

43 Brief vom 19. Juni 1913 an Wyneken; zit. nach Götz von Olenhusen: *Walter Benjamin*, Gustav Wyneken, S. 121 f. Zu Hartlaub siehe: GS III, S. 211 f.

sachlich⁴⁴ orientiertes, literarisches Vorgehen, das sich einer Nutzbarmachung ebenso sperrt wie es die Rede vom Kind als besserem Menschen nicht bedient.⁴⁵

Vielmehr spricht Benjamin unter Verweis auf Künstler seiner Zeit (Klee, Ringelnatz) vom Kind als „entmenschem“ Wesen.⁴⁶ Damit ist einerseits die amoralische Dimension des Kinderlebens angesprochen („grausame, [...] grimmige Seite [...] das Despotische [...] an Kindern [...] unverfroren sind Kinder“). Andererseits und in der Hauptsache geht es um eine grundsätzliche Fremdheit des Kindes, wie sie auch in der Beschreibung des Kindes als „erdenfern“ anklingt. Sie steht im Zusammenhang mit den zahlreichen Verbindungslinien, die Benjamin zwischen dem Kind und dem Primitiven zieht.⁴⁷ In der *Lehre vom Ähnlichen*, die Benjamin im Zusammenhang mit dem „ersten Stücke“⁴⁸ der *Berliner Kindheit* schreibt, stellt er zum Beispiel eine Entsprechung zwischen dem Kinderspiel als der ontogenetischen Schule des mimetischen Vermögens und der Phylogenese des Menschen her, die durch dieses Vermögen bzw. seine Verwandlung geprägt sei. Dem Kind, das „nicht nur Kaufmann oder Lehrer sondern auch Windmühle und Eisenbahn“ spielt, treten so die „alten Völker oder auch d[ie] Primitiven“ an die Seite, deren Welt voll mit „magischen Korrespondenzen“ war – Korrespondenzen, die sich in der Gegenwart dem Erwachsenen nur noch im Medium der Sprache ereignen. Das Kind steht so, wie die Menschen der Vorzeit, unter dem „Zwan[g], ähnlich zu werden und sich zu verhalten“.⁴⁹ Dieser Zwang kommt in seiner Verwandlung in die Gegenstände und Worte des Spiels zum Ausdruck (BK, S. 261). Scholem weiß von der Vorgeschichte der *Lehre vom Ähnlichen* zu berichten, dass Benjamin sich im Sommer 1918 intensiv mit der Welt des „vormythischen“ Menschen (der „Vorwelt“, der „Urzeit“) beschäftigt habe und mit dem Versuch, die „Gesetze“ dieser Welt zu ergründen.⁵⁰ Mit dem „mimetischen Vermögen“ hat Benjamin offenbar

44 Brief an Kracauer vom 21.12.1927, in: Benjamin: Gesammelte Briefe, Bd. 3, S. 316.

45 Heinz Brüggemann hat jüngst in *Walter Benjamin. Über Spiel, Farbe und Phantasie* auf die große Bedeutung des kindlichen Spiels für Benjamins Phantasie-Konzeption hingewiesen und in diesem Zusammenhang wichtige Bezüge zwischen Benjamin und dem entwicklungspsychologischen und pädagogischen Schrifttum hergestellt sowie zu Kindheits-Konzepten in anderen Künsten.

46 Walter Benjamin: Altes Spielzeug, in: GS IV/1, S. 515. Auf diese Dimension des Kindes hat jüngst Davide Giuriato erneut hingewiesen in *Mikrographien*, z.B. auf S. 16-19.

47 Ex negativo trifft das auch für den Text *Kolonialpädagogik* zu, in dem Benjamin die Kinderpsychologie mit der Psychologie der Naturvölker vergleicht und beide für ihren kolonialistischen Umgang mit ihren Untersuchungsobjekten kritisiert.

48 Im Kommentar der *Gesammelten Schriften* wird vermutet, es handle sich dabei um das Stück *Ein Weibnachtsengel* oder um das Stück *Tiergarten* (GS II/3, S. 951). Allerdings taucht nicht dort, sondern in *Die Mummereblen* die identische Formulierung vom Zwang zur Ähnlichkeit wie in der *Lehre vom Ähnlichen* auf.

49 Benjamin: *Lehre vom Ähnlichen*, GS II/1, S. 204-210, hier S. 205, S. 206, S. 210.

50 GS III/3, S. 955.

ein solches Gesetz gefunden, das den englischen Konzepten – Frazers Rede vom „Gesetz der Ähnlichkeit“ und Sullys von der „Lauer nach Ähnlichem“ – verwandt ist, aus der Perspektive des Primitiven und des Kindes aber am ehesten in Verbindung mit Lévy-Bruhls und Piagets Begriff der Partizipation zu bringen wäre.

Im Essay *Erfahrung und Armut* setzt Benjamin zudem das Entmenschte mit dem Barbarischen gleich.⁵¹ Dadurch kommt zum Obigen noch eine weitere Dimension hinzu, nämlich die Armut an Erfahrung, die den Barbaren auszeichnet. Für Benjamin bedeutet sie vor allem die Notwendigkeit eines „von vorn Beginnens“.⁵² In der Rezension *Spielzeug und Spielen* zu Karl Gröbers *Kinderspielzeug aus alter Zeit* macht Benjamin dieses „von vorn Beginnen“ auch zum Kennzeichen des Kinderspiels:

Das Kind schafft sich die ganze Sache von neuem, fängt noch einmal von vorn an. Vielleicht ist hier die tiefste Wurzel für den Doppelsinn in deutschen ‚Spielen‘: Dasselbe wiederholen wäre das eigentlich Gemeinsame. Nicht ein ‚So-tu-als-ob‘, ein ‚Immer-wieder-tun‘, Verwandlung der erschütterndsten Erfahrung in Gewohnheit, das ist das Wesen des Spiels.⁵³

Da dieses ‚Neuanfangs‘ auch seine Gegenwart bedarf, die mit der erschütternden Erfahrung des Ersten Weltkriegs „ärmer an mitteilbarer Erfahrung“ geworden sei, werden das spielende Kind und der Barbar erneut zum Vorbild des erwachsenen Menschen. Benjamin vergleicht den Erwachsenen denn auch im Spiegel von Klees und Scheerbarts Werken mit einem Neugeborenen und seinen Namen mit den „entmenschten Namen“ russischer Kinder.⁵⁴

Es wundert angesichts dieser Verzweigungen nicht, dass Benjamin in seinen Gelegenheitstexten zu Kinderspiel und Kinderspielzeug immer wieder Bezüge zum Primitiven herstellt. So erwähnt er in den zwei Rezensionen zu Gröbers Buch den kultischen Ursprung wichtiger Spielgeräte, nämlich Ball, Reifen, Federrad, Drachen und Rassel – eine These, die ähnlich schon Tylor aufgestellt hatte.⁵⁵ Auch in der *Berliner Kindheit*, neben der *Berliner Chronik* Benjamins umfangreichste und unabgeschlossene Beschäftigung mit der Kindheit am Leitfaden seiner Erinnerungen, klingen die Verbindungen zum Primitiven immer wieder an. Zum Beispiel: Bei den vom

51 Vgl. Giuriato: Mikrographien, S. 16-17.

52 Benjamin: *Erfahrung und Armut*, GS II/1, S. 213-219, hier S. 215.

53 GS III, S. 131.

54 GS II/1, S. 214, S. 216.

55 GS III, S. 116, S. 128. Er behauptet außerdem die Verwandtschaft von kindlichem Weltbild und einfacher Volkskunst (GS III, S. 128) und wiederholt diese These in dem Aufsatz *Russische Spielsachen*: „Der primitive Formenschatz des niederen Volkes [...] bildet gerade für die Entwicklung des Kinderspielzeugs bis in die Gegenwart hinein die gesicherte Grundlage“ (GS IV/2, S. 623), weil das Kind „einen primitiv erzeugten Gegenstand“ viel besser verstehe als einen aus industrieller Herkunft.

Kind aufgesuchten, vom Erwachsenen vergessenen Orten handelt es sich oft um Wildnis, etwa in den Stücken *Tiergarten* (BK, S. 239), *Schmetterlingsjagd* (BK, S. 244), *Der Fischbotter* (BK, S. 256 – der verödete Winkel des Zoologischen Gartens) und *Das Karussell* (BK, S. 268 – der Urwald). Man trifft auf Zauberpriester (BK, S. 253, S. 255), Maskenspiele (BK, S. 253, S. 254) und Dämonen (BK, S. 254, S. 256, S. 258), heilige Tiere (BK, S. 257), Geister (BK, S. 260, S. 277, S. 279, S. 284), Talismane (BK, S. 264), Göttinnen (BK, S. 293, S. 297) und Tempel (BK, S. 253, S. 256, S. 286, S. 293). Über manchen Dingen und bisweilen auch über dem Kind liegt ein „Bann“, der „magisch“ (BK, S. 237, S. 284) von der Natur, von Dingen und Worten ausgehen kann (BK, S. 237, S. 244, S. 254, S. 258, S. 277). So steht das Kind in der *Berliner Kindheit* in vielfacher Korrespondenz zum Primitiven. Im Stück *Das Karussell* wird dem durch den „Urwald“ reisenden, von „Eingeborenen“ umgebenen Kind entsprechend das Wissen um die „ewige Wiederkehr aller Dinge“ zugeschrieben (BK, S. 286) und so tausendjährige („vor Jahrtausenden“) und jüngste Vergangenheit („eben erst“) zusammen geführt. Dazu gehört auch, dass das Kind ein ‚magisches Denken‘ an den Tag legt. Das soll im Folgenden anhand der vier Stücke *Schmetterlingsjagd*, *Verstecke*, *Die Mummerehlen*, *Die Farben* kurz demonstriert werden.

In der *Schmetterlingsjagd* ist der Animismus des Kindes am deutlichsten ausgeprägt. Von „Wind und Düften, Laub und Sonne“ wird behauptet, sich verschworen zu haben, um dem Flug des Schmetterlings zu gebieten. Liest man die Verschwörung auch als auf das Kind als den Jäger des Schmetterlings bezogen, deutet sich hier zudem ein Artifizialismus des kindlichen Denkens an. Der Schmetterling wird außerdem mit Gefühlen ausgestattet. Dies steht jedoch im Zusammenhang mit der Identitätsvertauschung, die zwischen Schmetterling und Jäger stattfindet: „Es begann die alte Jägersatzung zwischen uns zu herrschen: je mehr ich selbst in allen Fibern mich dem Tier anschmiegte, je falterhafter ich im Innern wurde, desto mehr nahm dieser Schmetterling in Tun und Lassen die Farbe menschlicher Entschließung an“ (BK, S. 244). Mehr als die Vermenschlichung der Tier- und Dingwelt ist es diese Tier- oder Dingwerdung des Kindes, die in der *Berliner Kindheit* immer wieder besprochen wird. Auch in *Verstecke* geht es darum, dass das Kind sich in die Gegenstände verwandelt, hinter denen es sich versteckt: „Und hinter einer Türe ist es selber Tür, ist mit ihr angetan als schwerer Maske“ (BK, S. 253). Das verleiht ihm magische Macht über sein Gegenüber: der Jäger, der sich dergestalt in das Tier hinein versetzt hat, vermag es nun zu fangen; das zur Tür gewordene Kind vermag als „Zauberpriester“ jeden, der die Schwelle passiert, zu verhexen. Gleichzeitig steht es aber auch in Gefahr, seiner Menschlichkeit für immer beraubt zu werden (BK, S. 244, S. 254), worauf unten zurückzukommen sein wird.

Deutlich wird in diesen Passagen, dass die Identitätsgrenzen für das Kind noch nicht klar gezogen sind. Piaget hat dafür den Begriff des ‚Rea-

lismus‘ geprägt: Dem Kind sind subjektive Erscheinungen genauso real wie objektive, die Unterscheidung zwischen Ich und Außenwelt ist noch verschwommen. In der *Berliner Kindheit* findet sich dieser Aspekt treffend wieder im Verschwimmen von Traum, Phantasie und Wirklichkeit (BK, S. 246, S. 248, S. 258, S. 276 f, S. 284, S. 292, S. 296, S. 303), auch im Ineinandergreifen von Wunschäußerung und Erfüllung (BK, S. 244, S. 248). Auf die Verwandlung des Kindes in die ihn umgebende Tier- und Dingwelt passt jedoch besser der Begriff der ‚Partizipation‘, den Piaget ebenso wie die ‚magischen Haltungen‘ des Kindes aus dem Realismus ableitet (BK, S. 119). Das Kind kann sich aus demselben Grund in sein Gegenüber verwandeln wie Wind und Sonne dem Schmetterling gebieten können: Weil sie aneinander partizipieren, und zwar mithilfe von „Geistern“ und „Dämonen“, deren Spuren das Kind im Stück *Unordentliches Kind der Einbahnstraße* in den Dingen wittert und die wie in *Schmetterlingsjagd* und *Verstecke* in es eingehen können.⁵⁶

Benjamin spricht jedoch wie gesagt nicht von Partizipation, sondern vom „Zwang, ähnlich zu werden und sich ähnlich zu verhalten“ (BK, S. 261), der das Leben des Primitiven wie das Spiel des Kindes bestimme. Im Unterschied zum Partizipationsgedanken steht hierbei zum einen die Perspektive des Erwachsenen, der sich an das Denken des Kindes erinnert, im Vordergrund, zum anderen die Verwandlung des Menschen in die ihn umgebende Tier- und Dingwelt. Stärker noch als in den bislang besprochenen Theorien spielt bei Benjamin für dieses Schaffen und Erkennen von Ähnlichkeiten die Sprache eine besondere Rolle, weil sie für den Erwachsenen der Gegenwart zum Reservat der „unsinnlichen Ähnlichkeiten“ geworden ist. Das Kind nimmt dabei eine Zwischenstellung zwischen Primitivem und Erwachsenem ein: Einerseits lebt es, im Unterschied zum Erwachsenen, noch in einer auf unsinnlichen Ähnlichkeiten basierenden Welt „magischer Korrespondenzen“ und verfügt über ein entsprechendes – im Spiel geübtes – mimetisches Vermögen, andererseits sind diese Eigenschaften bei ihm, im Unterschied zum Primitiven, schon stark auf die Sprache bezogen.⁵⁷ Sie schiebt sich gewissermaßen zwischen das Kind und den Gegenstand, dem es sich anähnelt. Die Verwandlung in den Schmetterling wird dementsprechend als Abgewinnen der Gesetze einer fremden Sprache beschrieben (BK, S. 245). Im Vordergrund steht also nicht die Einheit von Ding und Namen, wie sie in den ethnologischen und entwicklungspsychologischen Schriften betont wird, sondern vielmehr das Ähnlichwerden des Subjekts mithilfe der Aneignung einer fremden Sprache. Dass aus dieser Übersetzung schließlich nicht mehr unbedingt das Objekt, sondern vielmehr der

⁵⁶ GS IV/1, S. 115.

⁵⁷ Vgl. Lemke: Gedächtnisräume des Selbst, S. 64.

Übersetzer selbst spricht, macht das Beispiel des Missverstehens deutlich.⁵⁸ Das Kind hört ein Wort, das es nicht kennt, ähnelt dessen Klang bereits bekannten Worten an und verschafft dem so geschaffenen Wort einen Sinn, indem es sich ihm ähnlich macht. Zum Beispiel: Aus dem unbekanntem Wort „Kupferstich“ macht es „Kopf-versteck“ und steckt den Kopf unter dem Stuhl hervor (BK, S. 261).⁵⁹ Hier geht es nicht um eine Korrespondenz von Ding und Namen – vielmehr ist gerade die Trennung der beiden, die bloß semiotische Seite der Sprache, Voraussetzung für das Geschehen⁶⁰ –, auch nicht um die Korrespondenz von Objekt und Subjekt, sondern um die des Kindes mit einem Wort, das seine Referenz erst in dieser Korrespondenz gefunden hat. So werden die Worte für das Kind zwar einerseits zu Masken, in die es sich ‚einmummt‘, wie es das aus einem Missverstehen erzeugte Wort „Mummerehlen“ vorgibt,⁶¹ zugleich kommt in ihnen aber vor allem das Kind bzw. der Vorgang der produktiven Verwandlung der aufgenommenen Worte zum Ausdruck. Das zeigt sich auch am Umgang des Kindes mit Eigennamen: Im arbiträren Namen sucht es nach einer lautlichen Ähnlichkeit, deren Pendant es dann in der Wirklichkeit wieder findet. So klingt „Gnädige Frau“ ihm wie „Näh-Frau“ und bannt seine Mutter an der Nähmaschine fest (BK, S. 289); oder die Steglitzer Straße klingt wie der Vogel Stieglitz, so dass seine Tante, die an dieser Straße wohnt, zum „kleinen schwarzen Vogel“ mutiert (BK, S. 249; s.a. S. 237, S. 254, S. 275, S. 276). Zwar herrscht hier eine Ähnlichkeit zwischen dem – verwandelten – Namen und dem – im Licht dieses Namens – wahrgenommenen Objekt vor, jedoch besteht die für Benjamin wesentlichere unsinnliche Ähnlichkeit in der Beziehung dieser Worte auf ihren Schöpfer bzw. auf den rezeptiv-produktiven Schöpfungsvorgang. Eben diese Dimension der Sprache, in der vor dem Hintergrund und in Absetzung von ihrer semiotischen Ebene der Sprechende selbst als „Ausdruck und Initiator einer Kommunikation von künstlerischer Produktion und historischer Erfahrung“ zum Ausdruck kommt, nennt Benjamin ihre „magische Seite“,⁶² wie Menninghaus

58 Vgl. zu Benjamins Theorie der „magischen Seite“ der Sprache als Übersetzung: Menninghaus: Sprachmagie, S. 33-41, S. 50-60.

59 Von diesen Sprachspielen des jungen Benjamin ergibt sich übrigens ein direkter Bezug zur zeitgenössischen Kinderpsychologie (vgl. Brüggemann: Spiel, Farbe und Phantasie, S. 83-89). In dem Buch *Die Kindersprache* von Clara und William Stern, Verwandten Benjamins, tauchen nicht nur „private Mitteilungen“ auf, die den kreativen Umgang des Kindes „Walter B.“ mit Sprache demonstrieren (z.B. das Beispiel vom „Kopf-verstich“), sondern auch Konzepte, die denen Benjamins ähneln, etwa der *bricolage*-artige (Levi-Strauss: Das wilde Denken, S. 29-36) Umgang des Kindes mit Sprache oder die kindliche Gestensprache, die die Sterns allerdings auf die „naturhafte Symbolik“ der Mimik und Pantomime reduzieren. (Brüggemann: Spiel, Farbe und Phantasie, S. 84, S. 85).

60 Vgl. GS II/1, S. 208.

61 Vgl. Giuriato: Mikrographien, S. 188-190.

62 GS II/1, S. 208.

ausführlich gezeigt hat.⁶³ In Wiederholung der Phylogenese ist es also die Kindheit, in der sich diese „magische Seite“ der Sprache aus der Verwandlung der primitiven Form des mimetischen Vermögens herausbildet.⁶⁴

Wie vor ihm z.B. Sully und Hartlaub, bewertet Benjamin das mimetische Verhältnis des Kindes zu Sprache und Welt einerseits positiv. Es weise „die Wege, die in ihr [der Welt, NG] Inneres führten“ (BK, S. 261), es tue dem Kind „den Schoß [der Dinge auf]“ (BK, S. 263). Tatsächlich ließe sich behaupten, dass Benjamins ganzes späteres Schaffen, insbesondere das Passagenwerk, durch den Versuch geprägt ist, das kindliche Denken für sein Schreiben fruchtbar zu machen.⁶⁵ Das gilt insbesondere für das mimetische Vermögen des Kindes und sein Verwischen der Grenzen zwischen Traum, Phantasie und Realität, die ihm eine Wahrnehmung ermöglichen, die der der Surrealisten nahe kommt.⁶⁶ Voraussetzung für diese positive Bewertung ist jedoch eine dialektische Wendung, die Benjamin in seinen Ansätzen zu einer „Anthropologie des proletarischen Kindes“ am Kind beobachtet und zugleich in seinen Anverwandlungen nachvollzieht: Es geht nicht um ein bezauberndes, sondern letztlich um ein „bezaubernd-*ent*zaubernde[s] Spiel“ [Herv. NG].⁶⁷ Dafür spielt der von Groos – dessen Buch *Spiele der Menschen* Benjamin schätzt – betonte Austritt aus der Illusion nur eine kleine Rolle. Entscheidender ist, dass das Kind gegenüber seiner Spielwelt immer wieder seine Souveränität behauptet: „das Kind lebt in seiner Welt als Diktator.“⁶⁸ Das unterscheidet den „Zwang“ des Kindes „ähnlich zu werden und sich ähnlich zu verhalten“ (BK, S. 261) von dem des Primitiven. Es lässt sich zwar

63 Vgl. Menninghaus: Sprachmagie, S. 9-78, hier S. 14.

64 Seine Nähe zu dieser primitiven Form macht es dem Kind im Unterschied zum Erwachsenen noch möglich, bestimmte Dinge und Vorkommnisse als Zeichen zu verstehen, also das „was nie geschrieben wurde, [zu] lesen“ (Benjamin: Über das mimetische Vermögen, GS II/1, S. 210-213, hier S. 213). Dabei handelt es sich um ein Zitat von Hofmannsthal.

65 „*Berliner Chronik, Einbahnstraße* und *Berliner Kindheit um Neunzehnhundert* sind das Berliner Passagen-Werk Benjamins“ (Menninghaus: Schwellenkunde, S. 43).

66 André Breton schreibt: „Die Kindheit nähert uns vielleicht am meisten dem ‚wahren Leben‘: [...] Durch den Surrealismus scheinen diese Möglichkeiten wieder gegeben.“ (Breton: Manifeste, S. 37).

67 GS III, S. 209, S. 314. Vgl. dazu Muthesius zur Struktur des „Erwachsens“ in: Mythos, S. 115. Muthesius geht in diesem Zusammenhang auch ausführlich Benjamins Auseinandersetzung mit dem Mythos in der *Berliner Kindheit* nach: „Wir versuchen zu zeigen, daß die Vergegenwärtigung der Kindheit dem gilt, was der Logos als sein Anderes verdrängte; die Aufklärung bedeutet hier nicht die Zerstörung des Stoffes, sondern intendiert im Vollzug der sprachlichen Ordnung die Entbergung der mythischen Wirkungsmacht, „die Auflösung der Mythologie in den Geschichtsraum“ (GS V/1, S. 579)“ (Muthesius, Mythos, 12). Um diese Auflösung dreht sich auch Menninghaus' *Schwellenkunde*, die Benjamins Umgang mit dem Begriff des Mythos im Gesamtwerk durchleuchtet. Für die Berliner Kindheit betont er, dass sich „alle ihre Elemente“ „ihr Dasein [...] aus ‚mythischem Schwellenzauber‘ (GS V, S. 283) zögen“ (ebd., S. 34).

68 GS II/2, S. 766; s.a. GS III, S. 312. Ähnlich argumentiert auch Groos (vgl. Anz: Literatur und Lust, S. 66-69).

von den Gegenständen seines Spiels verzaubern, gebietet aber gleichzeitig über diese mit einer „Kommandogewalt“, die es in Freiheit setzt.⁶⁹ Zugleich handelt es sich bei diesen Gegenständen nicht um reine Phantasieprodukte, sondern das Spiel besteht, in Analogie zum kindlichen Umgang mit Sprache, in der improvisatorischen Zertrümmerung und Neuzusammensetzung bereits vorhandener Materialien.⁷⁰ Dadurch wird es, so Benjamin im *Programm eines proletarischen Kindertheaters* „aus dem gefährlichen Zauberreich der bloßen Phantasie“ erlöst und „zur Exekutive an den Stoffen“ gebracht. Im Zentrum dieser Bewegung steht die „signalisierende Geste“, als die sich die Kommandos des Kindes äußern.⁷¹ Ihr kommt eine revolutionäre Bedeutung zu, insofern in ihr Oppositionen dialektisch vermittelt werden: „[R]ezepti[on]“ und „[S]chöpf[ung]“, Natur („Innervation“) und Subjekt („schöpferisch“), Zeitfluss (des Theaterstücks) und „Augenblick“ (der Geste), Mittelbarkeit und Unmittelbarkeit, insofern die Geste als ein in Teilen mimetisches Zeichen mit konativer Funktion zu betrachten ist.⁷² Aufgrund dieser dialektischen Struktur kann Benjamin die Geste des Kindes als „*gebeimes Signal* [Herv. im Original, NG] des Kommenden“ lesen. Dies auch in dem Sinne, dass die spielenden Kinder, deren Phantasie im proletarischen Kindertheater „wild entbunden“ wurde, als spätere Erwachsene nicht mehr von einer ungelebten Kindheit belastet sind: „Im Spielen hat sich ihre Kindheit erfüllt. Sie nehmen keine Restbestände mit, die später eine unsentimentale Aktivität durch larmoyante Kindheitserinnerungen hemmen.“⁷³ So geht aus der ungestörten Hingabe ans Kinderspiel letztlich ein Erwachsener hervor, der den Zustand der Entzauberung nicht als Mangel, sondern als Voraussetzung für die Schaffung einer anderen Gesellschaft empfindet. Diesen Thesen und ihren Bezügen zu Benjamins späteren Werken kann hier jedoch nicht länger nachgegangen werden. Stattdessen sollen zum Schluss einige erste Anhaltspunkte gegeben werden, inwiefern das Denken des Kindes der *Berliner Kindheit* auch als ästhetisches Prinzip dient und strukturell wirksam wird.

Benjamin „schmiegt“ sich mit seinem Text dem Kind, das er erinnert, „an“ (BK, S. 244). Und es geschieht, wie bei Kind und Schmetterling, eine doppelte Verwandlung: Er affirmiert die Perspektive des Kindes, gleichzeitig wird das Kind, das er erinnert, zum Erwachsenen, indem es immer schon durch das erwachsene Ich geprägt ist. Diese Verschränkung zeigt sich etwa in der Erzählperspektive. Sie schwankt zwischen einem kindlichen Ich, das das erzählte Geschehen hinnimmt, und einem erwachsenen Ich, das es

69 GS III, S. 312, vgl. GS II/2, S. 768

70 Vgl. GS IV/1, S. 93; auch GS II/1, S. 767, GS III, S. 115 f.

71 Sie ist in Bezug zur Sprache des Urteils zu setzen, die Benjamin ebenfalls der magischen Seite der Sprache zuordnet (vgl. dazu Menninghaus: Sprachmagie, S. 46).

72 GS II/2, S. 766, S. 767, S. 769, S. 768.

73 GS II/2, S. 769, S. 768.

kommentiert.⁷⁴ Das lässt sich zum Beispiel am Umgang mit den Personifikationen verdeutlichen, die den Animismus des Kindes in Sprache übersetzen. In *Blumeshof 12* springt der Text von einer Erläuterung der ambivalenten Gefühle, die das Inventar der 1870er Jahre dem Besucher beschert, zur Beschreibung des bedrohlichen Tuns des Treppenhauses – ein „Alp“, der das Kind in Bann schlägt – zur Erklärung dieses Geschehens als Traum. In *Wintermorgen* fehlt die nachträgliche Distanzierung von der Personifikation. Die Flamme „sieht [...] zu mir hin“, heißt es dort, ohne als kindliche Wahrnehmung(stäuschung) erläutert zu werden. Wenn in manchen Stücken das Ich hinter einen auktorialen Erzähler und seine Hauptfigur, „das Kind“, zurücktritt, geht diese Bewegung keineswegs mit einer Distanzierung von der kindlichen Perspektive einher: „Das Kind, das hinter der Portiere steht, wird selbst [Herv. NG] [...] zum Gespenst“ (BK, S. 253).

Das Denken des Kindes in der *Berliner Kindheit* ist von Assoziationen geprägt, die auf Ähnlichkeiten oder Gleichzeitigkeiten beruhen – abermals ist hier die Nähe zu Frazer und Sully deutlich.⁷⁵ Dem Kind werden z.B. Orte wie Westerland oder Athen zu Kolonien des Ortes Blumeshof 12, weil die Großmutter, die dort wohnt, Ansichtskarten von diesen Orten schickt. Oder die Droschkenhaltestellen werden zu Provinzen des Innenhofes, weil im Hof und an den Haltestellen die Wurzeln der Bäume von einem Eisengitter bedeckt sind. Viele Stücke der *Berliner Kindheit* funktionieren strukturell nach dem gleichen Prinzip. Das Stück *Zwei Blechkapellen* etwa springt von der Beschreibung eines Bummels auf der Lästerallee zu Freizeitvergünstigungen auf der Rousseau-Insel. Einzige Verbindung zwischen beiden Szenen sind Blechkapellen, die an beiden Orten aufspielten.

Ähnliches gilt für das Prinzip der Wiederholung. Benjamin macht es als wesentliches Gesetz des Kinderspiels aus: Das „Gesetz der Wiederholung [regiert die ganze Welt der Spiele]. Wir wissen, daß sie dem Kind die Seele des Spiels ist; daß nichts es mehr beglückt, als ‚noch einmal‘.“⁷⁶ In der *Berliner Kindheit* wird diese Annahme etwa im unermüdlischen Spiel des kleinen Kindes mit dem Strumpf (BK, S. 284) bestätigt. Auf die Ebene der Texte übertragen, bedeutet dies, dass sich bestimmte Themen wiederholen – wie das oben beschriebene der Verwandlung des Kindes – und keine Entwicklung, sondern eher ein Kreisen um das Faszinosum der erinnerten Kindheit stattfindet. So ist es nur folgerichtig, dass Benjamin sich zeitlebens nicht auf eine bestimmte Reihenfolge der Texte festlegen konnte und bis heute die

74 Giuriato, der sich in *Mikrographien* insbesondere dem Schreibprozess Benjamins widmet, macht auf die Verkleinerung der Erzählperspektive vom Gießener zum Pariser Typoskript aufmerksam (z.B. Giuriato: *Mikrographien*, S. 187), wenn er beschreibt, wie in letzterem die Selbstkommentare reduziert werden.

75 Das gilt auch für die Paronomasien, wie sie in den Verwandlungen der missverstandenen Worte entstehen (vgl. dazu Giuriato: *Mikrographien*, S. 188).

76 GS III, S. 131.

Herausgeber über diese streiten. Auch auf der Ebene des Schreibprozesses lässt sich das Prinzip der Wiederholung darin wieder finden, dass Benjamin die Texte der *Berliner Kindheit* wieder und wieder schrieb.⁷⁷ Das heißt: Er fügte nicht unbedingt neue hinzu, sondern veränderte und schrieb neu die bereits existierenden Stücke. Dieses Vorgehen entspricht zudem dem Prinzip des „noch einmal von vorn Anfangens“, das Benjamin für das Kinderspiel ausgemacht hat. Insofern wäre Benjamins Schreibprozess als ein vom kindlichen inspiriertes Spiel mit seinen Kindheitserinnerungen zu betrachten.

Mit der *Berliner Kindheit*, die das ‚magische Denken‘ des Kindes nicht analysiert, sondern demonstriert und in Sprach- und Textstrukturen überführt, kommt Benjamin diesem Denken einerseits näher als die humanwissenschaftlichen Diskurse der Zeit. In der selbstreferentiellen Dimension der Texte entfernt er sich aber auch weiter von ihm. Denn im Unterschied zu Ethnologie, Entwicklungspsychologie und Pädagogik, die am Gedanken einer Wahrheitsfindung über das primitive und kindliche Denken festhalten, präsentiert Benjamin die prinzipielle Unmöglichkeit einer solchen Unternehmung. Für die Kultur des ‚magischen Denkens‘ im frühen 20. Jahrhundert bedeutet dies, dass es sich beim Kindlichen und Primitiven letztlich um notwendige Konstruktionen handelt, mithilfe derer bestimmte ästhetische Methodiken entwickelt und umgesetzt werden.

Literatur

- Adorno, Theodor W.: Über Walter Benjamin. Frankfurt a.M. 1968.
 Altenberg, Peter: Märchen des Lebens. Berlin 1924.
 Altenberg, Peter: Was mir der Tag zuträgt. Berlin 1924.
 Anz, Thomas: Literatur und Lust. Glück und Unglück beim Lesen. München 2002.
 Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften. Frankfurt a.M. 1991.
 Benjamin, Walter: Gesammelte Briefe. Hg. v. Christoph Gödde; Henri Lonitz. Frankfurt a.M. 1995-1999.
 Biese, Alfred: Die Philosophie des Metaphorischen. In Grundlinien dargestellt. Hamburg, Leipzig 1893.
 Breton, André: Die Manifeste des Surrealismus. Reinbek 1968.
 Brüggemann, Heinz: Walter Benjamin. Über Spiel, Farbe und Phantasie. Würzburg 2007.
 Bühler, Charlotte: Das Märchen und die Phantasie des Kindes. Leipzig 1918.
 Bühler, Karl: Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena 1918.
 Frazer, James: The Golden Bough. A Study in Magic and Religion. Abridged Edition. London 1996 [zuerst 1922].
 Freud, Sigmund: Der Dichter und das Phantasieren. In: Studienausgabe. Bd. X: Bildende Kunst und Literatur. Frankfurt a.M. 2000, S. 169-179.
 Gess, Nicola: Walter Benjamin und ‚die Primitiven‘. Reflexionen im Umkreis der ‚Berliner Kindheit‘. In: Heinz Ludwig Arnold (Hg.): Text+Kritik, Heft 31/32: Walter Benjamin [Dritte Auflage: Neufassung]. München 2009, S. 31-44.

77 Zum Schreibprozess der *Berliner Kindheit* insgesamt vgl. ausführlich Giuriato: Mikrographien.

- Giuriato, Davide: Mikrographien. Zu einer Poetologie des Schreibens in Walter Benjamins Kindheitserinnerungen (1932-1939). München 2006.
- Götz von Olenhusen, Irmtraud; Götz von Olenhusen, Albrecht: Walter Benjamin, Gustav Wyneken und die Freistudenten vor dem Ersten Weltkrieg. In: Jahrbuch des Archivs der deutschen Jugendbewegung 13, 1981, S. 98-128.
- Groos, Karl: Die Spiele der Menschen. Jena 1899.
- Groos, Karl: Das Seelenleben des Kindes. Berlin 1904.
- Hartlaub, Gustav Friedrich: Der Genius im Kinde. Zeichnungen und Malversuche begabter Kinder. Breslau 1922.
- Hofmannsthal, Hugo von: Das Gespräch über Gedichte. In: Gesammelte Werke. Erzählungen, erfundene Gespräche und Briefe, Reisen. Hg. v. Bernd Schoeller. Frankfurt a.M. 1979, S. 495-509.
- Zentralinstitut für Erziehung u. Unterricht in Berlin (Hg.): Kunsterziehung. Ergebnisse und Anregungen der Kunsterziehungstage in Dresden, Weimar und Hamburg, Leipzig 1929.
- Lemke, Anja: Gedächtnisräume des Selbst. Walter Benjamins „Berliner Kindheit um neunzehnhundert“. Würzburg 2005.
- Lévi-Strauss, Claude: Das wilde Denken, Frankfurt a.M. 1973.
- Lévy-Bruhl, Lucien: Das Denken der Naturvölker. Übers. v. Paul Friedländer. Hg. und eingeleitet von Wilhelm Jerusalem. Wien, Leipzig ²1926.
- Malinowski, Bronislaw: The meaning of meaning in primitive languages. In: Charles K. Ogden; Ivor A. Richards: The meaning of meaning: a study of the influence of language upon thought and of the science of symbolism. San Diego 1989, S. 297-336.
- Menninghaus, Winfried: Schwellenkunde. Walter Benjamins Passagen des Mythos. Frankfurt a.M. 1986.
- Menninghaus, Winfried: Walter Benjamins Theorie der Sprachmagie. Frankfurt a.M. 1995.
- Muthesius, Marianne: Mythos. Sprache. Erinnerung. Untersuchungen zu Walter Benjamins „Berliner Kindheit um neunzehnhundert“. Basel, Frankfurt a.M. 1996.
- Piaget, Jean: Das Weltbild des Kindes. Übers.: Luc Bernhard. Vorwort: Hans Aebli. München ⁸2005 [zuerst 1926].
- Riedel, Wolfgang: Arara=Bororo oder die metaphorische Synthesis. In: Rüdiger Zymner u.a. (Hg.): Anthropologie der Literatur. Poetogene Strukturen und ästhetisch-soziale Handlungsfelder. Paderborn 2004, S. 220-241.
- Riedel, Wolfgang: Archäologie des Geistes. Theorien des wilden Denkens um 1900. In: Jürgen Barkhoff u.a. (Hg.): Das schwierige neunzehnte Jahrhundert. Tübingen 2000, S. 467-485.
- Riedel, Wolfgang: Endogene Bilder. Anthropologie und Poetik bei Gottfried Benn. In: Manfred Pfotenhauer u.a. (Hg.): Poetik der Evidenz. Würzburg 2005, S. 163-201.
- Rilke, Rainer Maria: Über Kunst. In: Sämtliche Werke. Band V. Frankfurt a.M. 1987, S. 426-434.
- Rilke, Rainer Maria: Unvollendete Elegie „Lass dir, daß Kindheit war“. In: Sämtliche Werke. Band II: Gedichte, Zweiter Teil. Frankfurt a.M. 1987, S. 457-459.
- Rodin, Aufsätze. Frankfurt a.M. 1987, S. 426-434.
- Stern, William: Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahr. Leipzig 1914.
- Stockhammer, Robert: Zaubertexte. Die Wiederkehr der Magie und die Literatur 1880-1945. Berlin 2000.
- Sully, James: Untersuchungen über die Kindheit. Übers. v. J. Stimpff. Leipzig 1897.
- Tylor, Edward B.: Primitive Culture. Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom. London 1871.
- Tylor, Edward B.: Die Anfänge der Cultur. Untersuchungen über die Entwicklung der Mythologie, Philosophie, Religion, Kunst und Sitte. Übers. v. J.W. Spengel; Fr. Poske. Leipzig 1873.
- Werner, Heinz: Die Ursprünge der Metapher. Leipzig 1919.
- Werner, Heinz: Die Ursprünge der Lyrik. Eine entwicklungspsychologische Untersuchung. München 1924.