

ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Geschichtsbewusstsein und
Geschichtsvergessenheit.
Historizität in der
Musikpädagogik.

WSMP
Sitzungsbericht

24

Rita Casale

Erbschaft als Geschichte

DOI: [10.18716/ojs/zfkm/2024.2352](https://doi.org/10.18716/ojs/zfkm/2024.2352)

Rita Casale

Erbschaft als Geschichte

Anmerkungen zum Generationsverhältnis aus geschichtsphilosophischer Perspektive¹

Historizität, Geschichte, Geschichtsbewusstsein und Geschichtsvergessenheit sind Themen, mit denen ich mich schon lang befasse: Meine *tesi di laurea* [Magisterabschluss] in Philosophie trug den Titel „Individuum und Geschichte“, in meiner Dissertation habe ich Martin Heideggers Auseinandersetzung mit Friedrich Nietzsche am Leitfaden der Geschichte bzw. der Geschichtlichkeit erörtert und in meinen jüngeren bildungsgeschichtlichen Texten widme ich mich der Analyse des strukturellen Verhältnisses von Bildung und Geschichte. Im Sinne Heinz-Joachim Heydorns, dem zufolge Bildung und Geschichtsbewusstsein in einem engen Zusammenhang stehen, begreife ich Bildung als „Einholen der Geschichte“ (vgl. dazu Heydorn, 1970, 8; Casale, 2020). Was aber unter „Einholen der Geschichte“ zu begreifen ist oder inwiefern heute ein Einholen der Geschichte bzw. Bildung möglich ist, ist für mich eine komplexere Frage, als sie auf den ersten Blick erscheinen kann. Lässt sich diese Frage *ideengeschichtlich* in eine bestimmte, wenn auch revidierte, idealistisch geschichtsphilosophische Tradition einbetten, ist sie in *geschichtlicher Hinsicht* nicht so einfach zu beantworten. Mit der Unterscheidung zwischen einer historischen Betrachtung der Problematik und ihrer *geschichtlichen Bearbeitung* befinden wir uns mitten in der Thematik des Symposiums.

Wir können auf die Diagnose einer gegenwärtigen Geschichtsvergessenheit verweisen, versuchen sie historisch zu erklären, hiermit aber haben wir uns noch nicht mit der Frage nach der Möglichkeit und nach den Formen eines Geschichtsbewusstseins heute befasst. Dieser zweite Aspekt ist von besonderer Relevanz für diejenige von uns, die auch pädagogisch tätig sind und die ein Interesse haben, das eigene Fach weiterzuvermitteln.

Mit dem Fokus auf das Generationsverhältnis soll im ersten Teil meines Beitrags „die Generation der Zukunft“ begrifflich gefasst werden. Ausgehend davon soll unter dem Titel „Niemandskinder“

¹ Der vorliegende Text entspricht dem Manuskript des Vortrags, der am 12. Mai 2023 bei dem Symposium „Geschichtsbewusstsein und Geschichtsvergessenheit – Historizität in der Musikpädagogik“ der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik gehalten worden ist. Für das sorgfältige Lektorat des Textes bedanke ich mich bei Julia Weber.

ein Intermezzo folgen, das der paradoxen Vollendung des modernen Bildungsversprechens gewidmet ist. Unter dem Titel „Die zeitliche Provinz: Das Jetzt“ werde ich im letzten Teil am Leitfaden der Krise des modernen Generationsverhältnisses den Begriff der Historizität einführen und in seiner gegenwärtigen Form konturieren.

Die Generation der Zukunft

Generationsverhältnis wird von mir nicht in soziologischer Hinsicht verstanden – d. h. im Sinne Karl Mannheims (1928/1964) als ein Unterschied zwischen Kohorten, deren Gemeinsamkeiten in geteilten Erlebnissen bestehen: die 68er-Generation, die Golfgeneration etc. –, sondern in pädagogischer Hinsicht als Möglichkeit für die ältere Generation, der neuen etwas zu vermitteln, das zu vermitteln würdig ist. Dieses Verständnis der Pädagogik, die vom Topos der generationalen Differenz ausgeht, steht im deutschsprachigen Raum in einer bestimmten Tradition. Sie geht auf Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher zurück und wird von Autor:innen wie Walter Benjamin, Siegfried Bernfelds, Hannah Arendt, Alexander Mitscherlich und Micha Brumlik weitergeführt (siehe dazu Casale 2022). In seiner Vorlesung mit dem Titel *Grundzüge der Erziehungskunst* schreibt Schleiermacher:

Es muß also eine Theorie geben, die von den Verhältnissen der älteren Generation zur jüngeren ausgehend sich die Frage stellt: Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren? Wie wird die Tätigkeit dem Zweck, wie das Resultat der Tätigkeit entsprechen? Auf diese Grundlage des Verhältnisses der älteren zur jüngeren Generation, was der einen in Beziehung auf die andere obliegt, bauen wir alles, was in das Gebiet dieser Theorie fällt (Schleiermacher, 1826/2000, 9).

In Anschluss an diese Tradition begreife ich das pädagogische Generationsverhältnis als eine Vermittlung, die *im Namen* einer Differenz, einer Differenz der Erfahrung, einer Differenz in dem Verhältnis zur Geschichte, und *unter dem Zeichen* eines Verständnisses von Geschichte als Seditimentierung und Fortschritt, als stratifizierter Entwicklung stattfindet. Anders formuliert und zugespitzt auf die Frage dieses Symposiums: Die Möglichkeit der fachlichen Vermittlung einerseits und deren Notwendigkeit andererseits setzt voraus,

1. dass ein Fach, eine spezifische Wissensform, eine bestimmte Kunstgattung historisch seien;

2. dass für deren Weiterentwicklung [Weiterentwicklung von Wissenschaft und Kunst] die Vermittlung und Aneignung der existierenden Formen, der Formen, die sich im Laufe der Geschichte bzw. von bestimmten Traditionen entwickelt haben, notwendig seien;
3. dass die Verantwortung für die Vermittlung bei denjenigen liegt, die ein fachliches Verhältnis zu einer solchen Geschichte haben;
4. dass die Aneignung der Historizität *von etwas* Bedingung für dessen Weiterentwicklung sei;
5. dass zu einer solchen Aneignung eine bestimmte Form von Geschichtsbewusstsein gehört, d. h. eine, die sich auf die Geschichte des eigenen Faches oder der eigenen Kunst bezieht.

Nun, die Thematisierung des so verstandenen Generationsverhältnisses wird hier als kategorialer Zugang zu dem Zusammenhang von Geschichtsbewusstsein und Geschichtsvergessenheit (und Historizität), der in dem Titel Ihres Symposiums zum Ausdruck gebracht wird, gedacht.

Das voraussetzungsreiche geschilderte Generationsverhältnis könnte für obsolet gehalten werden – die Diagnose einer gegenwärtigen Geschichtsvergessenheit gibt mögliche Hinweise darauf. Zugleich sollte es nicht so einfach sein, *ad acta* zu legen, dass ein solches Generationsverhältnis die rechtliche und geschichtsphilosophische Grundlage der Wissens- und Kunstvermittlung sowie deren subjektiver Aneignung für die europäische klassische Moderne darstellt.

Subjektiv gewendet – d. h. gedacht von der Seite der Bildung (des Geschichtsbewusstseins) – impliziert diese Form von Historizität, die in dem pädagogisch gefassten Generationsverhältnis enthalten ist, dass die Möglichkeit einer fachlichen Expertise in Zusammenhang mit einem bewussten Verhältnis zur Geschichte eines bestimmten Gebiets steht.

Geschichtsbewusstsein sei hier weder mit historischer Gelehrsamkeit noch *tout court* mit Traditionsbewusstsein verwechselt. Geschichtsbewusstsein ist keine reine Bejahung weder der Kontinuität noch der Diskontinuität der Geschichte und geht über die anthropologische Tatsache der Abwechslung von Generationen hinaus.

Die rechts- und geschichtsphilosophische Auffassung des Generationsverhältnisses ist die historisch spezifische moderne, liberale Auffassung der Beziehung zwischen Erwachsenen und Aufwachsenden, die ich in meiner *Einführung zu Erziehungs- und Bildungsphilosophie* und in einem Essay zur Krise der Repräsentation an Beispiel von John Locke, Immanuel Kant und Georg Wilhelm Friedrich Hegel analysiert habe (siehe Casale, 2016).

Distanz nehmend von der patriarchalen Betrachtung des Familienrechtes eines Robert Filmer (vgl. Filmer, 1680/2019), plädiert John Locke in seinen *Zwei Abhandlungen über die Regierung* von 1690 für die Begrenzung der väterlichen Gewalt und für eine repräsentative Auffassung der elterlichen Funktion, die zugleich von der juristischen Gleichheit aller Menschen und von dem generationalen Unterschied von Kindern und Erwachsenen ausgeht:

Kinder werden, das gebe ich zu, nicht in diesem völligen Zustand der Gleichheit geboren, sie werden aber doch für ihn geboren. Ihre Eltern haben eine Art Herrschaft oder Gerichtsbarkeit über sie, wenn sie zur Welt kommen und auch noch einige Zeit danach. Sie ist jedoch nur vorübergehend. Die Fesseln dieser Unterwerfung gleichen den Windeln, mit denen sie während der Hilflosigkeit ihrer frühen Kindheit gewickelt und geschützt werden. Alter und Vernunft lockern sie, je größer die Kinder werden, bis sie schließlich ganz wegfallen, und der Mensch der eigenen freien Leitung überlassen wird (Locke, 1690/1977, §55).

Die Mündigkeit aller setzt also in einer liberalen Gesellschaft unter Berücksichtigung des generationalen Unterschieds voraus, dass die Erwachsenen in juristischer Hinsicht verantwortlich sind, d. h. stellvertretend die Verantwortung übernehmen für die Mündigkeit von denjenigen, die nur *in potentia* selbstregierungsfähig sind. Einer solchen juristischen Verantwortung ist eine erzieherische komplementär, die schon bei Kant und dezidiert bei Hegel und Schleiermacher *geschichtsphilosophisch* dekliniert wird. Der Prozess, der dazu führt, Aufwachsene mündig werden zu lassen, realisiert sich im Medium einer *geschichtlichen Vermittlung*, einer *geschichtlichen Einführung* in die Welt, in ihre objektivierten Formen: Wissenschaft, Kunst und Institutionen. Die geschichtsphilosophische Erziehung diene der kommenden Generation, zugleich dem Einzelnen und der Menschheit als Gattung, d. h. dem Prozess der Mündigkeitswerdung des Aufwachsenden und der vernünftigen Vervollkommnung der Menschheit, so Kant in seiner Vorlesung *Über Pädagogik*:

Die Erziehung ist eine Kunst, deren Ausübung durch viele Generationen vervollkommenet werden muß. Jede Generation, versehen mit den Kenntnissen der vorhergehenden, kann immer mehr eine Erziehung zu Stande bringen, die alle Naturanlagen des Menschen proportionierlich und zweckmäßig entwickelt, und so die ganze Menschengattung zu ihrer Bestimmung führt. [...] Daher ist die Erziehung das größte Problem, und das schwerste, was dem Menschen kann aufgegeben werden. Denn Einsicht hängt von der Erziehung, und Erziehung hängt wieder von der Einsicht ab. Daher kann die Erziehung auch nur nach und nach einen Schritt vorwärts tun, und nur dadurch, daß eine Generation ihre Erfahrungen und Kenntnisse der folgenden überliefert (Kant, 1803/1977, 702).

Diese rechtliche und geschichtsphilosophische Grundlage der Wissens-, Kunst- und auch Technikvermittlung findet in der Schule, in dem gesamten Bildungswesen die Konkretisierung ihrer historischen Form als „institutionalisierte Bildung“ (Heydorn, 1972, 58) mit der doppelten Funktion der Lehre (Vermittlung) und der Forschung (Weiterentwicklung von Wissenschaft, Kunst und Technik).

Intermezzo: Niemandskinder

Inwiefern hängt eine solche Auffassung des Generationsverhältnisses trotz ihrer institutionellen Verankerung im Bildungswesen von einem bildungsbürgerlichen Verständnis von Tradierung ab?

Den ersten Teil des Titels dieses Beitrags *Erbschaft als Geschichte* habe ich unter dem Eindruck der Resonanz einer kleinen autobiographischen Erzählung des Schriftstellers Lukas Bärfuss formuliert. Die Erzählung mit dem suggestiven Titel *Vaterkiste. Eine Geschichte über das Erben* ist im Jahr 2022 kurz vor Weihnachten erschienen.

Das vorher geschilderte Generationsverhältnis, begrifflich von einer geschichtsphilosophischen Tradition geprägt, hat auch eine bestimmte sozialgeschichtliche Komponente. Es drückt das bürgerliche Selbstverständnis von Erbschaft und von ökonomischer sowie kultureller Tradierung aus. Im letzten Jahrzehnt hat eine neue Generation von Schriftsteller:innen eine gewisse Popularität erreicht, die ich mit der Formulierung „Niemandskinder“ bezeichnen würde. Es handelt sich um Autor:innen (Lukas Bärfuss, Annie Ernaux, Didier Eribon, Édouard Louis), die über ihre ‚Unzugehörigkeit‘ zu einer genealogischen Geschichte schreiben. Ihre Bildungsromane sind keine Familienromane in klassischer, d. h. in moderner Hinsicht. Sie stehen sozialgeschichtlich in keinem genealogischen Verhältnis. Die Vaterkiste, von der Lukas Bärfuss schreibt und die metaphorisch für die Geschichte von jedem und jeder interpretiert werden könnte, gehört tatsächlich mehr der Ordnung des Schicksals als der der Geschichte an. Die Vaterkiste, mit der sich der erwachsene Lukas Bärfuss nach dem Tod seines Vaters, eines Mannes, der wegen unbezahlter Schulden und kleiner Verbrechen mehrmals verhaftet wurde und der seinen Sohn von Geburt an zum Waisenknaben machte, zu beschäftigen hatte, fungiert in der Erzählung als Simulakrum eines verfehlten Erbes. Jede:r, auch die Vaterlosen, erhalten eine Vaterkiste. Das Generationsverhältnis wird hiermit naturalisiert, anthropologisiert. Nur auf den zweiten Blick wird ersichtlich, dass erst im Medium der Erzählung ein historisches Verhältnis zu der eigenen Vergangenheit hergestellt wird.

Erben ist kein natürliches, sondern ein rechtliches und ein historisches Verhältnis. Die Vaterkiste soll angenommen werden, damit sie zum Erbe wird.

Erbschaft, Geschichte im Sinne des historischen Bewusstseins, wird nur im Medium der Erzählung möglich. Bei Autor:innen wie Lukas Bärfuss bzw. in dem Sujet dieser neuen Art von Bildungsromanen findet zwar eine Umordnung des Generationsverhältnisses statt, aber die Zeitstruktur, der Zeithorizont der modernen Geschichtsauffassung und das damit verbundene Geschichtsbewusstsein bleibt. Es ist die jüngere Generation, die die Verantwortung übernimmt, sich ins Verhältnis zu der eigenen Geschichte zu setzen. Im Fall der erwähnten Erzählung ist es der Ich-Erzähler, der in seiner Beschäftigung mit der Kiste, die den Tod ihres Besitzers überlebt hat, mit einem Überrest, seinen Erzeuger zum Vater macht. Die generationale Ordnung wird durch die Aneignung einer Geschichte wiederhergestellt, um deren Weitergabe sich niemand gekümmert hat. Ihre Erzählung entreißt sie dem Vergessen und verleiht ihr eine geschichtliche Würde. Hiermit wird ein Faden zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gesponnen und das Gewebe der modernen Zeitlichkeit repariert, geflickt.

Der Schilderung des modernen Generationsverhältnisses als paradigmatisches Beispiel für das Verständnis moderner Historizität ist ein Intermezzo gefolgt, das noch einmal versucht, die Moderne zu retten. Dieser Versuch wird nicht zuletzt von denjenigen unternommen, die das ambivalente Versprechen der aufklärerischen Geschichtsphilosophie – Emanzipation durch Bildung – in einer Zeit realisieren wollen, die nicht mehr an dieses Versprechen glaubt. Nach diesem Intermezzo werde ich mich im letzten Teil meines Beitrags zuerst mit dem Begriff der Historizität als solchem befassen und daran anschließend mit seiner gegenwärtigen Form.

Die zeitliche Provinz: das Jetzt

Kurz zurück zum Intermezzo: Kann die dort entwickelte Rettung einer verfehlten Vater-Sohn-Beziehung im Medium der Erzählung den zerrissenen Faden wiederherstellen? Oder handelt es sich um eine Ausnahme, um einen letzten Versuch, an einer Geschichte festzuhalten, der von denjenigen unternommen wird, die zwar in genealogischer, in sozialgeschichtlicher Hinsicht nicht ihre Kinder sind, aber die sich eine Tradition zu eigen gemacht haben, in deren Mittelpunkt das moderne Konzept des historischen Bewusstseins steht?

Zu diesem Konzept des historischen Bewusstseins gehört das generationale Verhältnis sowie die damit verbundene geschichtsphilosophische Zusammengehörigkeit von Vergangenheit,

Gegenwart und Zukunft. Wie ist diese Zusammengehörigkeit von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu verstehen? Ist sie kategorial, d. h. bezeichnet sie die transzendente Struktur der Zeit und daraus folgend der Geschichte oder steht sie für eine spezifische Form von Historizität? Wenn sie eine bestimmte Form von Historizität darstellt, lässt sich diese einfach durch den Hinweis auf die Zusammengehörigkeit von drei zeitlichen Ekstasen charakterisieren oder sollte sie näher bestimmt werden?

In dem Titel dieses Symposiums „Geschichtsbewusstsein und Geschichtsvergessenheit – Historizität“ taucht neben den Begriffen von Geschichtsbewusstsein und Geschichtsvergessenheit auch der Begriff von Historizität auf. Den Begriff des Geschichtsbewusstseins als spezifischen Modus der Aneignung der eigenen Geschichte, der von einem liberalen Verständnis von Geschichte geprägt ist, habe ich versucht am Beispiel einer geschichtsphilosophischen Auffassung des Generationsverhältnisses zu erläutern. Die Geschichtsvergessenheit werde ich als eine bestimmte historische Form von Historizität im letzten Teil meines Vortrags zum Gegenstand meiner Überlegungen machen. Zuerst aber soll der Fokus auf den Begriff der Historizität gerichtet werden. Dies soll nicht nur zu einer begrifflichen Erörterung dienen, sondern als argumentativer Übergang von der Betrachtung einer Form der (modernen) Historizität, bei der die Gegenwart aus der Vergangenheit erklärt und aus der Zukunft erlebt wird, zu einer neuen Form, deren Zeitwahrnehmung in der Gegenwart verhaftet bleibt – der sogenannte *Präsentismus*.

Also zuerst Historizität: Inwiefern differenziert sie sich von der Geschichte und von der Historiographie? Worin unterscheidet sich die Historizität von den *res gestae* (Geschichte) und von der *historia rerum gestarum* (Geschichtsschreibung)?

Im fünften Kapitel von *Sein und Zeit* (1927) führt Heidegger den Begriff der *Geschichtlichkeit* ein, den ich hier als Synonym von Historizität betrachte. Der Begriff der Geschichtlichkeit wird von dem der *Geschichte* – verstanden sowohl als das Vergangene als auch als Universitätsfach, als Geschichtswissenschaft – und von dem der *Historiographie* unterschieden. Mit Geschichtlichkeit/Historizität wird die Möglichkeit der Geschichte selbst, also ihr Apriori bezeichnet. Sie wird aus der zeitlichen Struktur des Daseins kategorial abgeleitet, d. h. aus der Endlichkeit der menschlichen Existenz. Der Zugang zur Endlichkeit eröffnet sich durch das Sich-ins-Verhältnis-Setzen zum eigenen Tod. Im *Sein-zum-Tode* erschließt sich die Zusammengehörigkeit von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.

Im Unterschied zur am Anfang meiner Überlegungen (am Beispiel der bürgerlichen Auffassung des Generationsverhältnisses) geschilderten teleologischen modernen Geschichtsphilosophie neutralisiert Heidegger den Lauf der Geschichte. Heideggers Geschichte hat kein Telos (die

postmoderne Philosophie wird daran anschließen), sie ereignet sich, ohne sich an den Plan der Vernunft zu halten. Geschichtlichkeit wird einfach als Zusammengehörigkeit von drei Zeiteckstasen gedacht. Es trifft zwar zu, dass der antimoderne Heidegger die Möglichkeit des Daseins, sich geschichtlich zu entwerfen, von dessen Antizipation der Zukunft abhängig macht, aber auf einer kategorialen Ebene begreift er Geschichtlichkeit/Historizität schlicht als die Zusammengehörigkeit der drei Modi der Zeit.

Der Historiker François Hartog historisiert ein solches Verständnis von Historizität. Das spezifische Verhältnis, das sich in einer bestimmten historischen Phase zwischen den drei zeitlichen Modi entfaltet, konstellierte sich selbst historisch: Die Geschichtlichkeit ist damit selbst historisch zu denken. Er spricht diesbezüglich von *régime d'historicité*: „Un régime d'historicité n'est ainsi qu'une façon d'engrener passé, présent et futur ou de composer un mixte des trois catégories“ (Hartog, 2003, 3).²

Das Regime der Geschichtlichkeit, das m. E. dem Titel des Symposiums sowie der von mir dargestellten Konzeption des Generationsverhältnisses zugrunde liegt, entspricht der zeitlichen Struktur der Moderne, die für Hartog in Anlehnung an Reinhart Koselleck von der Öffnung gegenüber der Zukunft, dem Fortschritt geprägt ist. Auch die Relevanz, die der Vergangenheit zugeschrieben wird, bezieht sich auf deren stiftende Bedeutung für die Zukunft. Mit einem plastischen Bild beschreibt Adriano Prospero die moderne Historizität wie folgt: „La storia era un albero che si alimentava dalla chioma e non dalle radici. Il presente era solo un passaggio in vista delle tappe successive“ (Prospero, 2021, 93).³

Beginn und Ende dieses Regimes der Geschichtlichkeit seien von zwei Revolutionen *unterschiedlichster* Natur markiert worden: der Französischen Revolution (1789) und dem Fall der Berliner Mauer (1989). Letzterer vollendet für Hartog einen Prozess, der schon in den 1960er-Jahren in Gang gesetzt worden und der in dem Slogan „No Future“ zum Ausdruck gekommen sei. Nicht die Zukunft stelle die Revolution dar, sondern die Gegenwart. In der neuen Ausrichtung der Historizität auf die Gegenwart handelt es sich für Hartog nicht um Epikureismus oder Stoizismus oder um eine messianische Gegenwart. Bei der allmählichen Überflutung des zeitlichen Horizonts durch die sich aufblähende, hypertrophe Gegenwart seien das schnelle Wachstum und die immer höheren Anforderungen einer Konsumgesellschaft die treibende Kraft. Das höchst beschleunigte

² „Ein Regime der Geschichtlichkeit ist somit nur eine Art und Weise, Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu verzahnen oder eine Mischung aus den drei Kategorien zusammenzustellen“ (deutsche Übersetzung RC).

³ „Die Geschichte war ein Baum, der sich von der Krone und nicht von den Wurzeln ernährte. Die Gegenwart war nur ein Übergang im Hinblick auf die nächsten Etappen“ (deutsche Übersetzung RC).

Tempo der technologischen Innovationen, die Gier nach immer leichteren Profiten, die spaßmodische Suche der Medien nach dem Neuen lassen Dinge und Menschen schnell veralten. Produktivität, Flexibilität und Mobilität seien zu den Schlüsselwörtern neuer Formen von Individualität geworden (vgl. Hartog, 2003, 156).

Es sollen hier nicht die Ursachen eines solchen zeitlichen Regimewechsels rekonstruiert werden, das könnte und sollte ebenfalls näher betrachtet werden, sondern in erster Linie geht es darum, das Register einer neuen Form von Historizität zu begreifen, die den Horizont unserer Geschichtserfahrung prägt.

Unter mehreren prominenten modernen Historiker:innen besteht ein gewisser Konsens hinsichtlich der Charakterisierung des neuen Regimes der Historizität. In Bezug auf die Vergangenheit wird deren *Zerstörung* hervorgehoben, hinsichtlich der Gegenwart deren *Hypertrophie*, in Zusammenhang mit der Zukunft deren *Gefahr*.

In *Das Zeitalter der Extreme. Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts* unterstreicht der britische Historiker Eric Hobsbawm, inwiefern die zeitgenössische Zerstörung der Vergangenheit eine Infragestellung des modernen Verständnisses von Generationsverhältnis impliziert und hiermit der Möglichkeit der Geschichte selbst:

Die Zerstörung der Vergangenheit, oder vielmehr die jenes sozialen Mechanismus, der die Gegenwartserfahrung mit derjenigen früherer Generationen verknüpft, ist eines der charakteristischsten und unheimlichsten Phänomene des späten 20. Jahrhunderts. Die meisten jungen Menschen am Ende dieses Jahrhunderts wachsen in einer Art permanenter Gegenwart auf, der jegliche organische Verbindung zur Vergangenheit ihrer eigenen Lebenszeit fehlt (Hobsbawm, 1995, 17).

Der Zerstörung der Vergangenheit, der in jedem Bereich des kulturellen und politischen Lebens verbreiteten Geschichtsvergessenheit, folgt eine Verabsolutierung der Gegenwart bzw. dessen, was präsent, evident ist.⁴ Die Gegenwart (re-)produziert jeden Tag eine angebliche evidente Präsenz und eine planbare Zukunft, die sie für nötig hält oder für nötig zu halten glaubt. *Präsentismus* ist der Begriff, mit dem Hartog das neue Regime der Historizität und diese neue Form von „zeitlicher Provinzialität [Kursiv RC]“ (Hartog, 2003, 157) bezeichnet.

Auch wenn eine neue prominente Bewegung von Studierenden sich im Unterschied zu der der 1960er-Jahre, deren Slogan „No Future“ war, „Fridays for Future“ auf die Fahne schreibt, stellt die

⁴ Zur Kritik der Metaphysik der Präsenz verweise ich auf Heideggers Kritik an der Geschichte der Metaphysik (Heidegger 1961) sowie daran anschließend an Derridas Dekonstruktion (siehe Derrida 1967/1972, Casale 2001, Casale 2005, 360–373).

Zukunft für sie keine utopische Möglichkeit, kein Versprechen, sondern nur eine Bedrohung dar. Wenn die Zeitdiagnose stimmt, was tun? Sich melancholisch einstimmen und kulturpessimistisch in der Pflege eines bildungsbürgerlichen Geschichtsverständnisses Trost finden?

Historisch, also aus einer bildungshistorischen Perspektive, glaube ich, besteht die Aufgabe darin, das neue Regime von Historizität in seinen unterschiedlichen Elementen zu erforschen. Diesbezüglich wären auch die veränderten Modalitäten der (Re-)Produktion und Vermittlung von Wissenschaft und Kunst zu untersuchen.

Für mich als Lehrende reicht die Untersuchung der neuen zeitlichen Konstellation nicht aus. Sie, die neue Konstellation, sollte aber als der Ausgangspunkt betrachtet werden, als der punktuelle Gegenstand der Kritik. Davon ausgehend wären neue Formen der Wissens- und Kunstvermittlung zu erproben, die den Präsentismus dekonstruieren und zugleich ein Einholen der Geschichte ermöglichen, das über die Traditionspflege hinausgeht. Der neue Technologie-Fetischismus – ich spreche hier nicht von einem schöpferischen Umgang mit den neuen technologischen Entwicklungen – könnte ein Hindernis dafür sein. Er basiert auf der Negation intergenerationaler Vermittlung und auf der Bejahung einer Innovation, die sich nur im *Jetzt* konsumieren lässt.

Literatur

- Bärfuss, L. (2022). *Vaters Kiste. Eine Geschichte über das Erben*. Hamburg: Rowohlt.
- Casale, R. (2001). Die Verwandlung der Philosophie in eine historische Diagnostik der Differenzen. In H. Lutz & N. Wenning (Hg.), *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft* (S. 9–30). Opladen: Leske + Budrich.
- Casale, R. (2005). *L'esperienza-Nietzsche di Heidegger: tra nichilismo e Seinsfrage*. Neapel: Bibliopolis.
- Casale, R. (2016). Krise der Repräsentation: Zur Sittlichkeit des Staates und Autorität des Vaters. In Dies., H.-C. Koller & N. Ricken (Hg.), *Das Pädagogische und das Politische. Zu einem Topos der Erziehungs- und Bildungsphilosophie* (S. 207–224). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Casale, R. (2020). Bildung nach der Krise der bürgerlichen Philosophie. In D. Stederoth, D. Novkovic & W. Thole (Hg.), *Die Befähigung des Menschen zum Menschen. Heinz-Joachim Heydorns kritische Bildungstheorie* (S. 9–23). Wiesbaden: Springer VS.
- Casale, R. (2022). *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*. Paderborn: Ferdinand Schöningh UTB.
- Derrida, J. (1967/1972). *Die Schrift und die Differenz*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Filmer, R. (1680/2019). *Patriarcha*. Hamburg: Meiner.
- Hartog, F. (2003). *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*. Paris: Editions du Seuil.
- Heydorn, H.-J. (1970). *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt.

- Heidegger, M. (1927/1977). *Sein und Zeit. Gesamtausgabe, Bd. 2*, hg. von F.-W. von Herrmann. Frankfurt a. Main: Klostermann.
- Heidegger, M. (1961). Die Metaphysik als Geschichte des Seins. In Ders., *Nietzsche, Bd. 2* (S. 399–455). Pfulingen: Neske.
- Heydorn, H.-J. (1972). Zu einer neuen Fassung des Bildungsbegriffs. In Ders., *Bildungstheoretische und pädagogische Schriften 1971–1974* (S. 56–145). Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hobsbawm, E. (1995). *Das Zeitalter der Extreme. Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts*. München: Hanser.
- Kant, I. (1803/1977). Über Pädagogik. In Ders., *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Werkausgabe, Bd. 11/2*, hg. von W. Weischedel (S. 691–761). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Locke, J. (1690/1977). *Zwei Abhandlungen über die Regierung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mannheim, Karl (1928/1964). Das Problem der Generationen. In Ders., *Wissenssoziologie: Auswahl aus dem Werk*, hg. von K. H. Wolff (S. 509–565). Neuwied, Berlin: Luchterhand.
- Prosperi, A. (2021). *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*. Turin: Einaudi.
- Schleiermacher, F. D. E. (1826/2000). Grundzüge der Erziehungskunst. In Ders., *Texte zur Pädagogik, Bd. 2*, hg. von M. Winkler & J. Brachmann (S. 7–72). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.