

# Über Zukunft, Bildung(sprozessstheorie), Jugend und die Rückkehr zu Marx

---

*Olaf Sanders*

Eine Woche, bevor ich den Vortrag, auf dem dieser Beitrag beruht, im virtuellen Braunschweig hielt<sup>1</sup>, fragte eine Studentin in einem meiner Seminare, ob nicht viele der gegenwärtig an Universitäten Lehrenden oft zu alt seien für die heutige Studierendengeneration. Ich hatte die Frage herausgefordert durch meine These, dass wissenschaftlich durch mehr oder minder große Erzählungen Sozialisierte wie ich in der Regel andere Weltselfstverhältnisse ausbildeten als heutzutage vorwiegend durch Datenbanken sozialisierte Studierende. Die These geht zurück auf Lev Manovichs Überlegungen zur Datenbank als symbolischer Form (vgl. Manovich, 2001, S. 218ff.; Sanders, 2021c). Die Frage der Studentin ruft eine andere auf: Sollten Menschen, die die Gefühlsstruktur der Jugend nicht mehr teilen, noch über die Jugend schreiben? Die Antwort kann erstmal offen bleiben, zumal ich sowieso nicht derjenige wäre, der sie geben sollte, denn meine Jugend scheint – wie angedeutet – in mancher Hinsicht mit der heutigen nicht mehr viel zu tun zu haben.

Ich komme am Ende meines Beitrags auf die Jugend zurück und beginne wie mein Titel nahelegt mit Überlegungen zur Zukunft, genauer mit einer skizzenhaften Bestimmung, was unter Zukunft verstanden werden könnte. Daran anschließend wird es nicht nur um die Bildungsprozessstheorie gehen, sondern auch um ihre Zukunft bzw. das, was ich für die Richtungen halte, in die sie weiterentwickelt werden sollte. An diesen Teil schließen sich Überlegungen über den Zusammenhang von Zukunft und Bildung an. Deshalb die Klammern im Titel. Bildung und Bildungsprozessstheorie sind bekanntlich nicht identisch. Der Fokus liegt im dritten Teil auf der Bedeutung von Bildung für die Zukunft. Auch dieser Teil hängt selbstverständlich mit den ersten beiden Teilen zusammen. Er mündet in einen vierten Teil, der den Bogen zurück zu Marx schlägt, der in der Erziehungswissenschaft schon ein-

---

1 Der Vortrag wurde gehalten unter dem Titel »Bildung(sprozessstheorie) und Zukunft« am 14.11.2022 im Rahmen der von Caroline Gröschner und Kerstin Jergus organisierten Ringvorlesung »Jugend, Zukunft, Politik« am Institut für Erziehungswissenschaften der TU Braunschweig.

heimischer war. Abschließend folgen dann noch einige flüchtige Überlegungen zur Jugend.

## 1. Zukunft

In der Regel stellen wir uns Zukunft als etwas vor, das vor uns liegt. Wir verräumen die Zeit, meist, ohne einen weiteren Gedanken an diese Operation zu verschwenden. Es scheint praktisch. Norbert Elias zeichnete in *Über die Zeit* (1984) nach, wie sich Zeit im Prozess der Zivilisation in kalendarische Zeit und Uhrzeit verwandelte, die uns helfen, Verabredungen zu treffen. Denken wir über die Zukunft nach, beschreiben wir sie in der Regel als offen. Desgleichen gilt gemeinhin für den Ausgang von Bildungsprozessen. Und sowieso ist Zeit ein Thema in Pädagogik und Erziehungswissenschaft (u.a. de Haan, 1996; Herzog, 2002), praktisch und allgemein.

Schon Henri Bergson bestreitet, dass Zeit als Linie, die entsteht, wenn sich ein Punkt als Gegenwart in kontinuierlicher Bewegung von der Vergangenheit in Richtung Zukunft bewegt, gut dargestellt sei. Erstens lässt sich Gegenwart als Jetzt, wie Hegel (1807/1970, Bd. 3, S. 88) schon feststellte nicht fassen, weil sie jetzt schon nicht mehr ist. Folglich kann ich mich ihr Bergson zufolge nur nähern – und zwar über die Dauer meiner gegenwärtigen Wahrnehmung (vgl. Bergson, 1896/1991, S. 132). Die Dauer ist kein Punkt, sondern ein Intervall, das von Vergangenheit und Zukunft begrenzt wird *und* diese zugleich auch zusammenzieht. Zeit erscheint bei Bergson als rhythmisierte Bewegung. Sie ruckelt oder leiert. Außerdem denkt Bergson Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nicht *nur* als Abfolge, sondern *auch* in Koexistenz. Es gibt Vergangenheit und Zukunft nur als Erinnerung und Erwartung.

Gilles Deleuze denkt Bergsons Zeitbegriff weiter. Er nennt Vergangenheit und Zukunft Dimensionen der Gegenwart (vgl. Deleuze, 1968/1997, S. 107). »Allein die Gegenwart existiert.« Sie ist das Aktuelle. Vergangenheit und Zukunft bleiben virtuell. Dennoch bildet sich eine dreidimensionale Mannigfaltigkeit, in der auch Vergangenheit und Gegenwart als Dimensionen der Zukunft funktionieren; und in dieser Konstellation kann im Zusammenspiel von drei Wiederholungen auch »das absolut Neue« (ebd., S. 124) entstehen. Die Emergenz des Neuen lässt sich mit Humboldt oder Hegel schon als höchste Bildung auffassen, zumindest sofern sie normativ akzeptabel erscheint, denn selbst höchste Bildung ist als Bildungsprozess zum Bösen denkbar. Das kann man z.B. in der Fernsehserie *Breaking Bad* (AMC, 2008–13) sehen (vgl. Sanders, 2014).

Wie wirken Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft bei der Emergenz des Neuen zusammen? Zunächst in der Wiederholung der Kontraktion als Metamorphose. Im Intervall ändert sich etwas. So entsteht besagtes Ruckeln. Wenn wir uns erinnern, wiederholen wir etwas Vergangenes. Die Erinnerung holt aber nicht ins Gedächtnis zurück, was war, sondern etwas Anderes. Die Reflexion der Erinnerung

führt folglich zu einer Differenzerfahrung. Außerdem entpuppt sich die Vergangenheit nicht *nur* als sedimentierte Gegenwart. Weil sich die Gegenwart als Intensität bloß in der Dauer ereignen kann, muss diese immer schon vorausgesetzt werden. Weil die Dauer dem Ereignis zeitlich vorausgeht, hat die Vergangenheit eine zweite, »reine« Schicht; und Deleuze argumentiert, dass aus dieser wiederkehrt, was niemals gegenwärtig war. Auch das gilt es zu erkennen in einer weiteren Differenzerfahrung. Das »Zu-Kommende [*à-venir*]« (Deleuze, 1997, S. 125) kommt auf uns vom Grund der Zeit aus der Zukunft (*l'avenir*) zu. Dem Zusammenspiel der Wiederholungen »etwas Neues [zu] entlocken« (ebd., S. 106) gehört zu den Aufgaben der Einbildungskraft.

Dem Problem der Verräumlichung der Zeit sind wir noch nicht entkommen, aber immerhin sieht diese verkomplizierte oder komplexere Topologie der Zeit mit der intensiven, weil unausgedehnten, also nicht-extensiven Gegenwart und der reinen Vergangenheit zwei Öffnungen vor. Mit Kairos und Äon treten als günstige Gelegenheit und Ewigkeit zwei weitere Zeitfiguren neben Chronos ins pädagogische Zeit-Spiel ein.

## 2. Bildungsprozessstheorie

Hans-Christoph Koller rekonstruiert in dem von uns herausgegebenen Band *Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche* (2022) die Entwicklung der Kokemohr'schen Bildungsprozessstheorie bis an die Schwelle von Kokemohrs letztem Text, der auch die Bedeutung der Einbildungskraft für Bildungsprozesse unterstreicht. Koller setzt ein mit der vielzitierten Formel, dass »der Bildungsprozess ›im Kern als Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses‹ zu verstehen« (Koller, 2022, S. 9) sei, und zeichnet dann nach, wie Kokemohr Transformation durch Veränderung ersetzt und die Welt- und Selbstverhältnisse zu Weltselfstverhältnissen zusammenzieht, weil eine sinnvolle Trennung ohnehin illusorisch sei. Koller endet mit Kokemohrs Begriff des Bildungsvorhalts. Mit Vorhalt wird in der Musik u.a. ein nicht aufgelöster Akkord bezeichnet, das berühmteste Beispiel ist wohl Wagners Tristan-Akkord. Der Regisseur Lars von Trier setzt diesen Akkord in seinem Film *Melancholia* (DK u.a. 2011) meisterlich ein. Ein Bildungsvorhalt zeigt an, dass ein Bildungsprozess begonnen wurde und sein Vollzug als Möglichkeit in Aussicht steht. Der Bildungsvorhalt wirft gewissermaßen einen Anker in die Zukunft aus. In *Melancholia* erscheint der Vorschein der Zukunft als ein herannahender Meteorit von großer Schönheit, der die Erde zerstören wird. In gewisser Hinsicht drückt der Meteorit die Hoffnung aus, dass der Mensch an der Zerstörung der Erde unschuldig sein möge. Dabei droht der Erde als Planet durch den Menschen gar keine Gefahr, sondern nur dem Lebensraum des Menschen und vieler anderer Arten. Selbst als »planetar« ausgezeichnetes Denken kann sich in diesem Zusammenhang eher als

Ausdruck altbekannter Hybris erweisen denn als dringend gebotenes Andersdenken.

In seinem nachgelassenen Text entwickelt Kokemohr in Auseinandersetzung mit Kant und Wittgenstein ein Modell für die Bildung neuer Schemata, die ein Andersdenken und -sprechen ermöglichen (vgl. Kokemohr, 2022). Schemata sind Bilder. Bei Kokemohr wirkte als Auslöser von Bildungsprozessen meist das Fremde, dem er in kameruner oder taiwanesischen Quellen nachspürte, aber auch im Spiel kleiner Kinder. Meist handelte es sich bei seinen Quellen um Transkripte, also Verschriftlichungen gesprochener Sprache, in den letzten Jahren aber auch immer öfter um Filme, die er allerdings interpretierte, als wären sie Texte. Das war und ist selbst in der Filmwissenschaft durchaus üblich, ebenso wie die Analyse von Filmstills. Beides eliminiert aber den Prozess, den jede Einstellung eines Films unmittelbar in Bewegungsbildern ausdrückt und auch jeder Film als Ganzer. Im Hinblick auf die Entwicklung einer Bildungsprozess-theorie erscheinen mir derartige Gebräuche deshalb kontraproduktiv.

Kokemohrs Analysen liegen die Zeichentheorien Ferdinand de Saussures und Roman Jacobsons zugrunde, die am Schriftzeichen orientiert sind. Deleuze arbeitet in seinen Kinobüchern mit der Zeichentheorie des amerikanischen Pragmatisten Charles Sanders Peirce, die er als Bildzeichentheorie einführt. Das Deleuze-Peirce'sche Bildzeichenrepertoire ist für die qualitative Bildungsforschung noch nicht erschlossen. Mir scheint es am aussichtsreichsten mit der Explikation und Erprobung bei dokumentarischen Filmprojekten wie *Die Kinder von Golzow* (DDR 1961–D 2007) zu beginnen. Dieses Filmprojekt umfasst 20 sehr unterschiedliche und auch unterschiedlich lange Filme, in denen Winfried und später auch Barbara Junge Kinder, die kurz nach dem Mauerbau 1961 in eine neue Schule in Golzow im Oderbruch eingeschult wurden, begleiteten. Die letzten Aufnahmen stammen aus dem Jahr 2007, so dass auch die sehr unterschiedlichen Wende-Erfahrungen einzelner ehemaliger Schüler:innen noch von Bewegungsbildern aufgezeichnet werden. Die Filme der Junges, die ihre propagandistische Färbung erst unterlaufen und dann gänzlich verlieren, dauern insgesamt über 45 Stunden – und sie stecken voller Bildungsherausforderungen, die zu Änderungen von Weltselfstverhältnissen nötigen, die nur manchmal gelingen (vgl. Sanders, 2021a). Einzelne Fluchtlinien enden auch in Golzow tödlich.

Im besten Fall entstehen durch Bildungsprozesse neue Werkzeuge zur Lösung von Problemen von durchaus gesellschaftlicher Dimension wie sie die bis heute weiterwirkenden Ost-West-Verwerfungen anzeigen (vgl. u.a. Sanders, 2017, 2020b & 2022a), auch wenn die kulturelle Differenz zwischen Ost- und Westdeutschland zunächst kleiner erscheint als die von Kokemohr in seinen kameruner oder taiwanesischen Dokumenten bearbeitete. Trotz des gesellschaftlichen und bisweilen sogar globalen Formats der sich in seinen Dokumenten artikulierenden Probleme bleibt Kokemohrs Bildungsprozess-theorie selbst im Blick auf stärker kollektiv organisier-

te Gesellschaften wie die kameruner oder die chinesische strikt auf das Individuum bezogen.

Neben einer medienangemessenen Arbeit mit Bewegungs- und Zeitbildern muss sich die Bildungsprozessentheorie auch Kollektiven wie Multituden zuwenden. Ihre Zukunft liegt zudem in ihrer Öffnung hin auf Mathematik als neben der Philosophie zweiter Möglichkeit, vor aller Erfahrung zu denken (vgl. Maimon, 2004; Sanders, 2021a). Ich würde diese Möglichkeit gern offenhalten, kann sie aber, da bin ich inzwischen sicher, nicht wirklich vorantreiben. Die Mathematikaffinität der Bildungstheorie zu erhöhen, scheint mir aber nichtsdestotrotz schon deshalb wichtig, weil die meisten Bildungsgründe heute nicht nur »weltweit« sind, sondern – wie es so schön heißt – auch »mathematikgetrieben«. Zumindest gilt das für die Bildungsgründe Anthropozän, Big Data, Globalisierung oder den Posthumanismus (vgl. Sanders, 2020c), von denen ich inzwischen geneigt bin, sie unter dem Begriff »Kapitalozän« zusammenzufassen.

### 3. Bildung und Zukunft

Derzeit zeigt selbst der flüchtigste Blick auf die zunehmend als dunkel wahrgenommene Gegenwart eine seltsame Mischung aus Überraschung und schlechter Vorbereitung. Das gilt sowohl für die Flut im Ahrtal als auch für den völkerrechtswidrigen Krieg gegen die Ukraine. Der Klimawandel überrascht hingegen zwar kaum noch jemanden, vorbereitet scheinen wir allerdings auch auf diesen noch immer eher schlecht. Ein gemeinsamer Grund scheint zu sein, dass dringend nötige Bildungsprozesse sich gar nicht oder nur sehr schleppend vollziehen (vgl. Sanders, 2021b).

Die Folgen der Ahrtal-Flut, die wie viele Naturkatastrophen direkt und berechenbar mit dem Klimawandel zusammenhängt (vgl. Otto, 2019), mag man noch als lokales Politik- und Verwaltungsversagen auffassen. Aber beinahe acht Jahre nach dem Euromaidan, der auch schon völkerrechtswidrigen Annexion der Krim und den seither andauernden hybriden kriegerischen Auseinandersetzungen im Donbass, vom Angriffskrieg der Russischen Föderation als nächster Eskalationsstufe noch überrascht zu werden, spricht schon für eine Krise der politischen Urteilskraft, die wiederum nur ein Symptom einer allgemeineren Krise der Urteilskraft zu sein scheint. Die Maidan-Proteste richteten sich gegen die Oligarchie (vgl. Snyder, 2014), deren Bereicherung beinahe einen Staatsbankrott zur Folge gehabt hätte. Die Bedrohungslagen ehemaliger Sowjetrepubliken sind wie der Klimawandel Auswüchse des Kapitalozäns.

Spätestens seit dem vor 50 Jahren veröffentlichten Club of Rome-Bericht *Die Grenzen des Wachstums* (1972) hätte jede:r lesen können, dass sich im Kapitalozän die Nebenwirkungen der gewinnorientierten kapitalistischen Wirtschaftsweise, die die Lebensqualität vieler Menschen erheblich verbessert hat, schließlich immer stär-

ker gegen die Menschheit und ihre Lebenswelt richten wird (vgl. Sanders, 2022b). Und wer nicht lesen wollte, hätte sogar bei Popcorn sehen können, z.B. in Richard Fleischers noch immer sehenswerten Film *Soylent Green* (USA, 1973), der unter dem zugleich schlechten und inzwischen in die Vergangenheitweisenden Titel ... *Jahr 2022 ... die überleben wollen* in die deutschen Kinos kam. Schon der Vorspann dieses Films zeigt die Beschleunigung von Fortschritt und Zerstörung. Interessant ist in der Rückschau auch die Vorwegnahme der zukünftigen Bedeutung medizinischer Masken. Seine Protagonisten schwitzen im überhitzten New York. Sol (Edward G. Robinson) und Thorn (Charlton Heston) sagen in dieser Szene gerade »greenhouse effect«. Dem zu Drehbeginn bereits schwer krebserkrankten Edward G. Robinson, der den Juden Sol spielt, der im Film als Buch, d.i. eine Art Rechercheur im Vorinternetzeitalter, für den Polizisten Thorn arbeitet, war es ein großes Anliegen, in diesem für die erwartete Zukunft so ausdrucksstarken und hoffentlich etwas bewegenden Film noch mitzuwirken.

Hans Rosling wirbt in seinem posthum erschienenen Buch *Factfulness* (2018) dafür, weniger Gefühlen, Intuitionen oder Instinkten zu vertrauen als Statistiken. Diese zeigen uns nämlich, dass z.B. der Anteil unterernährter Menschen, die Kindersterblichkeit und auch die Zahl der Atomwaffen sinke, wohingegen u.a. die Alphabetisierungsrate, die Schulbildung von Mädchen und die Zahl der Naturschutzgebiete steige, so dass sich die Welt, in der wir leben, als viel besser erweise, als wir vermuteten. Rosling plädiert für mehr Evidenzbasierung. Evidenzbasiert ist auch der jüngste IPCC-Bericht (IPCC = Intergovernmental Panel on Climate Change), der fünf mögliche Klimazukünfte modelliert, die eine Steigerung der Durchschnittstemperatur gegenüber dem vorindustriellen Niveau zwischen +1,0 und +5,9 °C bis 2100 vorhersagen. In drei der fünf Zukünfte kann die Menschheit nicht leben wollen, und in den beiden desaströsesten wird sie mehrheitlich auch nicht leben können. Um mit hoher Wahrscheinlichkeit in Richtung auf die ersten beiden Zukünfte umzusteuern bleibt der Weltgesellschaft nur noch vergleichsweise wenig Zeit. Die Anzahl der richtigen Entscheidungen müsste rasant steigen und sich selbst in einer Hockeyschlägerkurve abzeichnen, wie sie für das Anthropozän typisch ist.

Rosling und der IPCC-Bericht treten *nicht* in Widerspruch. Es wird noch immer vieles besser, und wir treiben zugleich wieder wie Schlafwandler auf eine unvorstellbare Katastrophe zu (vgl. Clark, 2013). Alte Denkwerkzeuge wie der logische Operator Entweder-Oder versagen. Wir haben es meines Erachtens mit einer doppelten Artikulation von zwei gegenläufigen Bewegungen zu tun, die verknüpft und geschieden sind, und in deren Zusammenwirken Neues entsteht, auch neue Katastrophen. Der Begriff »doppelte Artikulation« stammt ebenfalls von Deleuze und Guattari. Er hilft komplexe Gemengelagen besser zu beschreiben. Wir brauchen aber nicht nur neue Beschreibungen und Werkzeuge, die uns erlauben, mit der wachsenden Komplexität umzugehen, sondern auch neue Zukunftsvorstellungen. Ihr Feh-

len weist darauf hin, dass die Krise der Urteilskraft mit einer Krise der Einbildungskraft einhergeht.

Diese beiden unteren Kant'schen Erkenntnisvermögen, die in der Regel im Schatten der oberen Erkenntnisvermögen Verstand und Vernunft stehen, verdienen unsere Aufmerksamkeit, wenn wir die Blockaden und Gelingensbedingungen von Bildungsprozessen verstehen wollen. Erkenntnisvermögen zu hierarchisieren, scheint mir sowieso ein unsinniges Unterfangen zu sein.

Auch die Krise der Einbildungskraft wurzelt im Kapitalismus. Wir leiden an einem durch unser ökonomisches System beförderten Mangel an Einbildungskraft. Der »kapitalistische Realismus« hat, das ist Mark Fishers Diagnose, dazu geführt, dass es unmöglich geworden zu sein scheint, sich eine kohärente Alternative zum Kapitalismus auch nur vorzustellen (vgl. Fisher, 2009, S. 2). Selbst die Gruppe »Aufstand der letzten Generation« kann sich nichts anderes vorstellen als einen beschleunigten grünen Kapitalismus (vgl. Bierl, 2022). Leider wird weder Bildung für nachhaltige Entwicklung noch ein Green New Deal für die notwendige Wende hinreichen (vgl. u.a. Malm, 2020 & 2021a; Saito, 2023). Was tun? Lenins Frage zeigt an, dass es letztlich darum geht, (wieder) ins Handeln zu kommen und neue Lebensweisen auszubilden (vgl. Malm, 2021b, aber auch von Redecker, 2021). Dieser Beitrag kehrt erstmal zurück zu Marx.

#### 4. Zurück zu Marx

Die Rückkehr zu Marx verspricht nach wie vor die Berücksichtigung von Kollektiven. Sinn verspricht sie aber nur, wenn sie sich als neuartig erweist. Insofern können wir nicht einfach zu »unserem Marx« zurückkehren. *Unser Marx* lautet der Titel eines von Armin Bernhard u.a. 2018 herausgegebenen Bandes der – so der Untertitel – *Potentiale und Perspektiven seiner*, also der Marx'schen, *Theorie für die Pädagogik* neu auszuloten verspricht. Obwohl in den letzten Jahren mehrere erziehungswissenschaftliche Texte und Bücher zu Marx erschienen sind, z.B. auch der von Sebastian Engelmann und Robert Pfützner ebenfalls 2018 herausgegebene Sammelband *Sozialismus und Pädagogik*, der auch einen Beitrag von Daniel Burghardt und Thomas Höhne enthält, in dem sie die *Marxistische Pädagogik* in einem *historisch-systematischen Abriss* wieder an die Gegenwart heranzuführen, scheint mir Marx in der Erziehungswissenschaft noch immer nicht wirklich heimisch. Der Buchtitel *Unser Marx* muss also Postulat oder ironisch gemeint sein.

Eröffnet wird der Band durch einen Beitrag von Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, der die Grundelemente geschichtsmaterialistischer Praxisphilosophie in Erinnerung ruft, als deren letztes er das Naturverhältnis des Menschen identifiziert, welches es einer neuerlichen Kritik zu unterziehen gelte, um dann die Mehrheit der Menschen in einem demokratischen Prozess von einer radikal veränderten All-



tagspraxis zu überzeugen, die das »Überleben der Menschen« zu sichern vermag (Schmied-Kowarzik, 2018, S. 33). Burghardt und Höhne (2018, S. 208ff.) gelangen nach ihrer *tour de force* durch die sozialistische Pädagogik und die materialistischen Bildungstheorien des westlichen Marxismus gar nicht zu einer öko-sozialistischen Perspektive. Stattdessen regen sie an, die »marxistische Pädagogik« ausgehend von den bisher weitgehend unrezipierten Arbeiten zu »Wertkritik« und »Wertformanalyse«, in der »grundlegende Positionen neu verhandelt werden« (ebd., S. 212), neu zu formieren – und zwar nach wie vor mit Koneffke im Blick auf die »unablässige Selbstunterwerfung« der Subjekte

Die beiden lesenswerten, beispielhaft angeführten Texte von Schmied-Kowarzik sowie Burghardt und Höhne gehen meines Erachtens weder im Hinblick auf die gegenwärtigen Bildungsherausforderungen noch im Rückblick Marx, der sich auch nach-anthropozentrisch und nicht mehr eurozentrisch lesen lässt, weit genug. Um die Richtung, in die sich weitergehen ließe, wenigstens anzudeuten, kehre ich ein weiteres Mal zu Deleuze zurück:

Deleuzes letztes Buch hätte *Le grandeur de Marx* heißen sollen, Marx' Größe oder Großartigkeit. Weil Deleuze Veröffentlichungen aus dem Nachlass verbot, bleibt sein letztes Buch ein imaginäres Projekt und Anlass zu Spekulationen: Hätte Deleuze dort eine Marx'sche Pädagogik entworfen, die sich in die Trias aus »Pädagogik des Begriffs«, Pädagogik minderer Wissenschaft und Pädagogik der Wahrnehmung, von der ich behaupte, dass sie das Spätwerk von Deleuze und Deleuze/Guattari als weitläufige Bildungstheorie durchziehen (vgl. Sanders, 2020a), erweitert? Womöglich. Was könnten ihre Grundlinien sein?

Mit Marx setzen sich Deleuze und Guattari vor allem in ihren Bänden über *Kapitalismus und Schizophrenie* auseinander, also in *Anti-Ödipus* (1972/1974, vgl. Tynan, 2009) und *Tausend Plateaus* (1980/1997, vgl. ebd.). Letztlich entwerfen sie einen minoritären Marxismus (vgl. Pellejero, 2009), der vom Revolutionär-Werden lebt (vgl. Sibertin-Blanc, 2009), das sich als Bildungsprozess begreifen lässt (vgl. Sanders, 2020a, S. 28, 84 und passim). Deleuze (1997, S. 125f.) findet auch die schon im ersten Teil meines Beitrags thematisierte »dreitaktige« oder »triadische Struktur« der Wiederholung bei Marx.

Nach dem Tod von Deleuze setzen vor allem Michael Hardt und Antonio Negri dessen Projekt fort (vgl. auch Sanders, 2018). Dies geschieht in der um den Band *Assembly* (2017, dt. 2017) erweiterten *Empire*-Trilogie, zu der die Bücher *Empire* (2000, dt. 2002), *Multitude* (2004) und *Commonwealth* (2009, dt. 2010) zählen. In ihren deutschen Übersetzungen wird die Verwendung und Weiterentwicklung der Begriffe von Deleuze, Guattari und Deleuze/Guattari leider oft nicht so deutlich, wie sie werden könnte. Hardt und Negri schlagen vor, nicht mehr auf den dialektischen Prozess zu warten, sondern »ein Ereignis, einen subjektive[n] kairos« als »richtige[n] Moment« zu begreifen, »um die Unterdrückungsbeziehungen abzuschütteln und die Prozesse zu durchbrechen« (Hardt & Negri, 2013, S. 39). Das deleuzianische



Gesamtprojekt von Hardt und Negri auch nur zu umreißen, sprengte endgültig den Rahmen meines Beitrags, in dem ich mich auf einige Gedanken aus einem auf deutsch neueren und im Original älteren Text von Toni Negri konzentriere: seine 1979 in Paris gehaltene Vorlesung über Marx' *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie* (1858), die auf deutsch den verheißungsvollen wie mehrdeutigen Titel *Über das Kapital hinaus* trägt.

Negri weist zu Beginn seiner Vorlesung darauf hin, dass *Das Kapital*, das üblicherweise als Marx' Hauptwerk gilt, ein unvollendetes Projekt sei, schon weil von den geplanten sechs Bänden nur drei erschienen sind und die Bände zwei und drei schon posthum von Engels kompiliert, bearbeitet und herausgegeben wurden. Seines Erachtens weisen die *Grundrisse* aber nicht nur über *Das Kapital* hinaus, weil sich an ihnen der »Plan der weiteren Entwicklung des marx'schen Werks« (Negri, 2019, S. 25) ablesen lasse, sondern auch im Hinblick auf die »Fähigkeit, sich eines Begriffs zu bemächtigen, um ihn zur Explosion zu bringen«. Für Negri »repräsentieren [die *Grundrisse*] den Höhepunkt des marx'schen revolutionären Denkens« (ebd., S. 41) in »einer Phase der Neubegründung der revolutionären Bewegung« (ebd., S. 40), in der die »Krise als Moment der notwendigen Neubegründung« bestimmt worden sei. Die *Grundrisse* drückten Marx' »Vertrauen in die ›Revolution von unten‹« (ebd., S. 42) aus und zeigten, dass in seiner Wissenschaft »kein Platz für Humanismus, wohl aber für das Delirium der Materie« (ebd., S. 38) sei. Als wichtige Abweichung vom Aufbau des *Kapitals* bewertet Negri folglich, dass Marx' *Grundrisse* mit einer »Polemik über das Geld« (ebd., S. 43) einsetzen. Auch das Geld artikuliert sich doppelt: Es wirkt einerseits als Äquivalent aller Waren und ist selbst eine Ware, die alle anderen Waren von ihrer Substanz und ihrem Gebrauchswert trennt. Geld herrscht als quasi-absoluter Maßstab und durch Zirkulation oder Bewegung. Es bildet einen wirbelnden Strom. Als »Negation jeglichen Maßes« (ebd., S. 57) bringt Negri den Kommunismus ins Spiel, den er »als Bestätigung der radikalsten Pluralität« und »Kreativität« auffasst. Schließlich erscheint Negri *Das Kapital* »fast als eine Vorarbeit der *Grundrisse*« (ebd. S. 47), die es verdienen, weiter- und wiedergelesen zu werden.

Das gilt meines Erachtens auch für Marx' *Ökonomisch-philosophische Manuskripte* (1844), denen sich Judith Butler 40 Jahre nach Negri in einem Vortrag in Paris zuwandte, der auf deutsch den Titel *Der unorganische Körper beim frühen Marx* (2021) trägt. Unorganischer Körper klingt nach »organloser Körper« oder »Körper ohne Organe«, also nach einer weiteren Begriffsschöpfung von Deleuze/Guattari.

Marx (2005, S. 61) führt den Begriff »unorganischer Körper« am Ende des *Ersten Manuskripts* im Unterkapitel *Die entfremdete Arbeit* ein, um »die ganze Natur« zu bezeichnen, die der Mensch als »Materie und [...] Werkzeug seiner Lebenstätigkeit« als »unmittelbares Lebensmittel« nutzt. Der unorganische Körper ist folglich die Natur ohne menschliche Körper, die von der Natur leben und zugleich Teil der Natur sind, weshalb der Mensch mit der Natur »im beständigen Prozeß bleiben muß, um nicht zu sterben«. Der Mensch lebt von der Natur, indem er sie zu Subsistenzzwecken

konsumiert und bearbeitet. Wenn Arbeiter:innen die Natur bearbeiten, wird der Gegenstand bei Marx »durch die menschliche Arbeit belebt«. Das klingt zunächst paradox, weil der Rohstoff aus dem »unorganischen Körper« stammt. »Die Natur bietet dem Menschen *Mittel zum Leben*« (ebd., S. 29). Die Verwandlung von Natur in einen »unorganischen Körper« treibt aber auch gegen eine Grenze: »Je mehr [d]er [Mensch] am sinnlichen Gegenstand arbeitet, desto mehr ist seine eigene sinnliche Existenz bedroht«. Dieses »Oszillieren der Perspektiven« (ebd., S. 43) führt in »den Zustand ständiger Prekarität« (ebd., S. 31), die wiederum von der Subsistenz zur Persistenz führt. Auf dieser Ebene geht es dann endlich vorrangig oder auch nur noch ums Überleben. Hier artikuliert sich für Butler aber auch das »Begehren zu leben« (ebd., S. 45), hier entsteht »eine Form der Solidarität«, die neu ist, weil sie der Natur als ganzer gilt, von der der Mensch ein Teil ist. Diese Konstruktion findet sich auch schon bei Spinoza (1999). Butler bezieht sich aber nur auf Hegels in der *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften* (1970/8, S. 375f. [§ 219]) entfaltenen Naturbegriff. Dieser Bezug ist nicht falsch, nur badet der junge Marx eben auch noch »im Äther« von Spinozas einer Substanz (vgl. Hegel, 1970/20, S. 165). Hegels *Enzyklopädie* sollte Philosophie endgültig in Wissenschaft verwandeln. Aus der Perspektive von Deleuze und Guattari scheint es aussichtsreicher, dass sich Philosophie der Wissenschaft als Nicht-Philosophie zuwendet (vgl. Deleuze & Guattari, 1996, S. 49; Sanders, 2020a, S. 97).

Wie intensiv sich Marx schon den Naturwissenschaften seiner Zeit zuwandte, das ist Gegenstand der beeindruckenden Dissertation von Kohei Saito (2016), die Marx Beschäftigung mit den naturwissenschaftlichen Debatten und Theorien seiner Zeit sehr genau nachzeichnet. Inzwischen sind auch Saitos Quellen, die Exzerpthefte und Notizbücher, in einem von ihm bearbeiteten MEGA-Band erschienen. Der Beschäftigung damit steht also nichts mehr im Wege. Für Saito (2016, S. 307) »scheint es plausibel, dass Marx [...] nicht nur nichteurozentrische, »multilineare Wege« zum Sozialismus entdeckte, sondern [bis kurz vor seinem Tod, OS] auch seine ökologische Version des Sozialismus weiterentwickelte«. Wie Negri hält Saito das »Kapital-Projekt« für »fundamental unvollendet«.

Wir können also nicht nur mit Butler (2021, S. 46) »vom frühen Marx lernen [...], dass manche Verhältnisse das Begehren zu leben eher ermöglichen als andere«, sondern auch, uns auf Marx'sche Weise der Wissenschaft wieder zuzuwenden und mit dem ganzen Marx bildungsphilosophisch weiterarbeiten. Dieser Marx kommt uns tatsächlich aus einer Vergangenheit zu, die niemals gegenwärtig war.

## 5. Jugend

Cynthia Cruz (2021, S. 1) schreibt über die Melancholie, die sich einstelle, wenn der eigene Arbeiterklassenhintergrund aufgegeben werde. Als Antidot gegen die die

Melancholie könnte wirken, dass sich die Jugend (im sehr weit verstandenen Sinn, den mir ein befreundeter DJ vermittelte, als er Jugend als etwas bestimmte, was ende, wenn man nachts wieder eher nach Hause gehe) nicht nur dem Klassismus, sondern auch Marx wieder zuwendet. Der Sammelband *Sozialismus und Pädagogik* versammelt Beiträge jüngerer Wissenschaftler:innen. Und gerade im Hinblick auf den ökologischen Marx sind inzwischen weitere Dissertationen erschienen wie Christian Staches *Kapitalismus und Naturzerstörung* (2017) oder Lukas Lutz *Karl Marx und die ökologische Krise* (2022). Seit der Romantik ist es bekanntlich die Jugend, die aufs Ganze geht. Nach den Desastern des 20. Jahrhunderts wandte sich die Jugend in Westdeutschland in den 1960er Jahren gegen die Generation ihrer Eltern, um deren Gleichgültigkeit gegenüber, Verwicklungen in oder auch Mittäter:innenschaft an Vernichtungskrieg, Shoah und anderen Genoziden zu befragen. Dieser Generationenbruch war Teil einer weltweiten Bewegung. Andernorts hatte die Jugend andere Fragen. Wohin die 68er-Bewegung geführt hat, wäre auch weiterhin kritisch zu hinterfragen.

Bernard Stiegler stellt in *Prendre Soin* (2008) – der erste Teil dieses Buches trägt auf deutsch den Titel *Logik der Sorge* (2008) – fest, dass die Generation der Erwachsenen immer weniger bereit sei, in Erziehungsprozessen Verantwortung für die nachwachsende Generation zu übernehmen, die durch eine sich verändernde Medienökologie zugleich in eine globales ADHS getrieben werde. Allgemeine Konzentrationsstörungen erschweren nicht nur die Marx-Lektüre, sondern schwächen auch Lust an Theorie. Gerade diese aber, z.B. Marx oder auch Deleuzes ermöglicht, die Denkpfade zu befrage, zu ändern und dann auch anders zu handeln, was die Generation am Ruder oft nur vorgibt oder verspricht. Noch immer wird die Jugend die Revolution machen müssen, die die Alten oder Erwachsenen nur aufgeschoben oder verhindert haben. Was Revolution bedeutet, darüber wird zu streiten sein. Bildender Streit, dem gegenwärtig noch immer viel zu oft ausgewichen wird, scheint mir, gerade im Gewirr von Meinungen, die man haben kann, ohne der Wahrheit noch näherzukommen oder dies auch nur zu wollen, dringend geboten. Ohne agonalen Antrieb, den Wiedergewinn der Einbildungskraft und mühsame Theoriebildung wird es nicht gelingen. Mit ihnen bleibt vielleicht noch eine Welt zu gewinnen. Dafür wird sich die Jugend als Multitude aus Multituden begreifen und das Neue aus der reinen Vergangenheit über die Zukunft für die Zukunft mithervorbringen müssen, indem sie mit Hilfe von Marx wissenschaftlichem Sozialismus über das Kapital hinausge- langt. Der Wissenschaft endlich zu folgen, so lautete eine der ersten Forderungen Greta Thunbergs, auch wenn sie sie »positivistischer« und »naturwissenschaftlich« gedacht haben mag, als ich es hier nahelege. Es geht um das richtige Leben. Leben ist ein Grenzbegriff von Natur- und Kulturwissenschaft. Richtig erscheint mir menschliches Leben, das zukünftig möglichst wenig und wenige Leben aufs Spiel setzt. Auch die Normen von Lebensformen bleiben kritisch zu befragen (vgl. Jaeggi, 2014, v.a. den zweiten Teil).

Vielleicht lassen sich die unterschiedlichen, an den Universitäten arbeitenden Generationen – einschließlich der Studierenden, sofern diese sich (wieder) eher als Produzent:innen verstehen denn als Konsument:innen – auch als vielfach interferierende Artikulationen begreifen. So wirkt der vergleichsweise junge japanische Philosoph Saito mit seiner Erkenntnis, dass dem Klimawandel als Leitphänomen eines weit größeren Problemkomplexes, nur durch Degrowth-Kommunismus beizukommen sei, auch durch die Art ihrer Fundierung in Marx' späten Exzerptheften alt (vgl. Saito, 2023 & für die Fundierung 2016), was das angerostete Dual jung/alt beiläufig wieder mit Bewegungsspielräumen versieht und eine Rückkehr zum Fortschritt als »sich anreicherndem Problemlösungsprozess« (Jaeggi, 2023, S. 39) ermöglicht, auch wenn sich echte Probleme Deleuze zufolge bekanntlich letztlich nicht lösen lassen, weil sie sich in der, wenn auch nicht nur durch die Bearbeitung verändern. So könnte die weitere Abschwächung der visionär mit AMOC abgekürzten nordatlantischen Umwälzströmung zu einer raschen Abkühlung Nordeuropas führen, die uns in Erinnerung ruft, dass Hamburg beispielsweise nicht nur östlich, sondern auch nördlich von Neufundland liegt.

## Literatur

- Bernhard, A., Eible, L., & Kunert, S. (Hg.). (o.D.). Unser Marx. Potentiale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik. Weinheim: Beltz/Juventa.
- Bierl, P. (2022). Aufstand der Pseudoradikalen. In *Jungle World*, Nr. 9, S. 9.
- Burghardt, D., & Höhne, T. (2018). Marxistische Pädagogik. Ein historisch-systematischer Abriss. In S. Engelmann & R. Pfützner (Hg.), *Sozialismus und Pädagogik. Verhältnisbestimmungen und Entwürfe* (S. 197–216). Bielefeld: Transcript.
- Butler, J. (2021). Der unorganische Körper beim frühen Marx. In J. Butler, *Marx ökologisch. Pariser Marxlektüren* (S. 11–48). Wien: Passagen.
- Cruz, C. (2021). *The Melancholia of Class. A Manifesto for the Working Class*. London: Repeater Books.
- De Haan, G. (1996). *Die Zeit in der Pädagogik. Vermittlungen zwischen der Fülle der Welt und der Kürze des Lebens*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Deleuze, G., (1997). *Differenz und Wiederholung*. München: Fink.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1996). *Was ist Philosophie?* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Fisher, M. (2009). *Capitalist Realism. Is There No Alternative?* Ropeley, Hants: Zero Books.
- Hardt, M., & Negri, A. (2000). *Empire*. Cambridge/Mass.: Harvard University Press.
- Hardt, M., & Negri, A. (2002). *Multitude. War and Democracy in the Age of Empire*. New York: Penguin.
- Hardt, M., & Negri, A. (2009). *Commonwealth*. Cambridge/Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press.

- Hardt, M., & Negri, A. (2013). *Demokratie! Wofür wir kämpfen*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Hardt, M., & Negri, A. (2017). *Assembly*. New York: Oxford University Press.
- Hegel, G. W. F. (1970/8). *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften I*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hegel, G. W. F. (1970/20). *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie III*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Herzog, W. (2002). *Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Weilerswist: Velbrück.
- Jaeggi, R. (2014). *Kritik von Lebensformen*. Berlin: Suhrkamp.
- Jaeggi, R. (2023). *Fortschritt und Regression*. Berlin: Suhrkamp.
- Kokemohr, R. (2022). Der Bildungsprozess – ein Verfahren der Einbildungskraft, einem Begriff sein Bild zu verschaffen? In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), *Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche* (S. 27–125). Bielefeld: Transcript.
- Koller, H.-C. (2022). Zur Entwicklung von Rainer Kokemohrs Bildungsprozessentheorie. In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), *Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche* (S. 9–25). Bielefeld: Transcript.
- Lutz, L. (2022). *Karl Marx und die ökologische Krise. Die Bedeutung der »Grundrisse« für den ökologischen Diskurs der Gegenwart*. Berlin u.a. de Gruyter.
- Maimon, S. (2004). *Versuch über Transzendentalphilosophie*. Hamburg: Meiner.
- Malm, A. (2020). *Klima|x*. Berlin: Matthes und Seitz.
- Malm, A. (2021a). *Der Fortschritt dieses Sturms. Natur und Gesellschaft in einer sich erwärmenden Welt*. Berlin: Matthes und Seitz.
- Malm, A. (2021b). *How to Blow Up a Pipeline*. London/New York: Verso.
- Manovich, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge/Mass.: MIT Press.
- Marx, K. (2005). *Ökonomisch-philosophische Manuskripte*. Hamburg: Meiner.
- Negri, A. (1982). *Die wilde Anomalie. Spinozas Entwurf einer freien Gesellschaft*. Berlin: Wagenbach.
- Negri, A. (2019). *Über das Kapital hinaus*. Berlin: Dietz.
- Otto, F. (2019). *Wütendes Wetter. Auf der Suche nach dem Schuldigen für Hitzewellen, Hochwasser und Stürme*. Berlin: Ullstein.
- Pellejero, E. (2009). Minor Marxism: An Approach to a New Political Praxis. In D. Jain (Ed.), *Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement)* (S. 102–118).
- Saito, K. (2016). *Natur gegen Kapital. Marx' Ökologie in seiner unvollendeten Kritik des Kapitalismus*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Saito, K. (2023). *Systemsturz. Der Sieg der Natur über den Kapitalismus*. München: dtv.
- Sanders, O. (2014). *Bildung zum Bösen. Eine bildungsphilosophische Annäherung an die US-Fernsehserie Breaking Bad vom Theater aus*. *Etum*, 1(1), S. 65–78.

- Sanders, O. (2017). Harlan, Charming, Freital. Eine medienbildnerische Spekulation über Zusammenhänge von globalem Hillbillytum und lokalem Ethnozentrismus in den US-Fernsehserien *True Detective*, *Justified* und *Sons of Anarchy* (und in Sachsen z.B.). *MedienPädagogik*, 26(2017), S. 78–98.
- Sanders, O. (2018). Postdeleuzianischer Marxismus, Bildung in Ritornellen und die Angst vor dem Revolutionär-Werden. Ein Versuch über einen möglichen Neueinsatz kritischer Erziehungswissenschaft in merkwürdigen Zeiten. In C. Bün-ger, O. Sanders, & S. Schenk (Hg.), *Bildung und Politik nach dem Spätkapitalis-mus* (S. 212–235). Hamburg: Argument.
- Sanders, O. (2020a). *Deleuzes Pädagogiken*. Hamburg: Katzenberg.
- Sanders, O. (2020b). Digitalisierung – Unterwegs im Land der kleinen Erzählungen. In U. Binder & J. Oelkers (Hg.), *Das Ende der politischen Ordnungsvorstellungen im 20. Jahrhundert. Erziehungswissenschaftliche Beobachtungen* (S. 185–200). Wiesbaden: Springer VS.
- Sanders, O. (2020c). *Bildungsgründe. Zwei Antrittsvorlesungen*. Dresden 2015/ Hamburg 2017. Hamburg: Katzenberg.
- Sanders, O. (2021a). Ein Essay über Löwen, eine wegzuerfende Leiter und vieles mehr mit dem Ziel, Einbildungskraft, Mathematik und Bewegungsbilder in der Bildungsprozessstheorie aufzuwerten. In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), *Rai-ner Kokemohrs Der Bildungsprozess und sechs Antwortversuche* (S. 209–232). Bielefeld: Transcript.
- Sanders, O. (2021b). Eine bildungsphilosophische Flaschenpost in Zeiten steigender Meeresspiegel und sich abzeichnender Superintelligenzen. In C. Thompson, M. Brinkmann, & M. Rieger-Ladich (Hg.), *Praktiken und Formen der Theorie. Per-spektiven der Bildungsphilosophie* (S. 33–52). Weinheim: Beltz.
- Sanders, O. (2021c). Wir als Kapital und Datenbank-Content. Rekonstruktion m/ei-nes Versuchs, redend einen Pfad über die Rhetorik hinaus zu bahnen. In K.-C. Zehbe & M. Zulaica Y Mugica (Hg.), *Rhetoriken des Digitalen* (S. 125–142). Wies-baden: Springer VS.
- Sanders, O. (2022a). Über Gundermann-Filme und Ost-West-Verwerfungen. In K. Dreckmann, C. Heinze, D. Hoffmann, & D. Matejovski (Hg.), *Jugend, Musik und Film* (S. 267–288). Berlin: de Gruyter.
- Sanders, O. (2022b). 1973, 1972, 1971 ... Über alte Warnungen und das Unheimliche, das kommt. Eine weiterer Revitalisierungsversuch ästhetischer Bildung. In R. Behrens, F. Beiler, & O. Sanders (Hg.), *Zukunftsthemen der Bildungsphiloso-phie. Hamburger Dispute I* (S. 227–247). Hamburg, HSU Open Access. ([https://www.hsu-hh.de/bep/aktuelles/hbg\\_dispute\\_1/](https://www.hsu-hh.de/bep/aktuelles/hbg_dispute_1/))
- Schmied-Kowarzik, W. (2018). Grundlelemente der geschichtsmaterialistischen Pra-xisphilosophie. In A. Bernhard, L. Eible & S. Kunert (Hg.), *Unser Marx. Poten-tiale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik* (S. 16–35). Weinheim: Beltz/Juventa.

- Sibertin-Blanc, G. (2009). Politisierung des Deleuzianischen Denkens oder die Position der Minderheit. In D. Jain (Ed.), *Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement)* (S. 119–137).
- Snyder, T. (2014). Die Ukraine hinter dem Schleier der Propaganda. In J. Andrucho-wytsch (Hg.), *Euromaidan. Was in der Ukraine auf dem Spiel steht* (S. 131–139). Berlin: Suhrkamp.
- Spinoza, B. (1999). *Ethik in geometrischer Ordnung dargestellt*. Hamburg: Meiner.
- Stache, C. (2017). *Kapitalismus und Naturzerstörung. Zur kritischen Theorie des gesellschaftlichen Naturverhältnisses*. Opladen u.a.: Budrich UniPress.
- Stiegler, B. (2008). *Prendre soin. 1. De la jeunesse et des générations*. Paris: Flammarion.
- Stiegler, B. (2008). *Die Logik der Sorge. Verlust der Aufklärung durch Technik und Medien*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Tynan, A. (2009). The Marx of Anti-Oedipus. In D. Jain (Ed.), *Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement)* (S. 28–52).



