

Kulturelle Bildung zwischen Weltbeziehung und Selbstentzug. Metaphern- und begriffskritische Perspektiven auf Hartmut Rosas Resonanztheorie

von **Friedrich Schollmeyer**

Erscheinungsjahr: 2026

Peer Reviewed

Stichwörter:

**Bildung | Kultur | Resonanztheorie | Bildungstheorie | Metapherngeschichte | Entfremdung |
Subjektivität | Pädagogische Theorie**

Abstract

Der Beitrag unterzieht Hartmut Rosas Resonanztheorie einer metaphern- und begriffskritischen Analyse, um davon ausgehend die Grenzen einer Übertragung seiner sozialtheoretischen Überlegungen auf die Bildungstheorie allgemein und in Ansätzen auch auf die konzeptionelle Fassung Kultureller Bildung auszuloten. Wie der Beitrag zeigt, oszilliert Rosas Theorie metaphorisch und inhaltlich zwischen einer alltagsweltlich und durch Beispiele hergestellten Plausibilität auf der einen Seite und einer gewissen Unterbestimmung, teils Unschärfe der Begriffe auf der anderen Seite. Insgesamt lässt sich der Einbezug aktueller und jüngerer bildungstheoretischer Theoriebezüge vermissen, was die ebenso interessante wie schwierige Frage nach dem Verhältnis von Resonanz und Bildung insgesamt aufwirft. Rosas vier zentrale Theorieelemente Affizierung, Selbstwirksamkeit, Transformation und Unverfügbarkeit werden im Beitrag grob skizziert und auf Kulturelle Bildung bezogen. Dabei ist ein zentraler Befund, dass Rosas Kritik an Subjektivitätsvorstellungen zwar plausibel Resonanz begründet, Bildung aber schwer vorstellbar macht, da für sie sowohl die Autonomie des Individuums als auch dessen produktive Aneignung von Kultur (und also eine Idee vom Subjekt) konstitutiv ist. Schließlich werden Rosas Ausführungen zur Entfremdung als dem Gegenbegriff von Resonanz im Beitrag aufgenommen und um eine produktive Perspektive auf Fremdheit und das Fremde ergänzt. Damit lässt sich Subjektivität relational mit Blick auf Kultur und damit auch Kulturelle Bildung denken, jedoch eher in Spannung zu Resonanz, die aber gerade produktiv sein könnte.

„Der direkte Draht ist nicht immer der Beste, weil man über ihn nicht erfährt, was so alles über die andern, verschlungenen Drähte läuft.“ (Hodjak 2026:15)

Wenn eine Theorie beansprucht, die Frage nach dem guten bzw. gelingenden Leben zu stellen und in Ansätzen zu beantworten, wer wäre nicht dankbar für dieses Sinnangebot aus dem Elfenbeinturm, allzumal in krisengebeutelten Zeiten? Wenn ein Angebot Kultureller Bildung in Aussicht stellt, dass es nicht nur Wissen vermittelt und einen Raum für ästhetische Erfahrungen spannt, sondern eine resonante Begegnung und Berührung mit einem Weltausschnitt, mit anderen Menschen, mit sich selbst ermöglicht, wer würde dem skeptisch fernbleiben? So kontraintuitiv es scheinen mag, aber die folgenden Überlegungen entwickeln ausgehend von der suggestiven Eingängigkeit der Resonanztheorie Hartmut Rosas eine kritisch-skeptische Perspektive auf diese und ihre Anschlussfähigkeit für die Kulturelle Bildung. Dabei wird in einem ersten Schritt kurz eine metaphorologische Kritik entfaltet, von der ausgehend systematische Kritikpunkte mit Bezug auf die zentralen vier Elemente von Rosas Resonanztheorie (Affizierung, Selbstwirksamkeit, Transformation, Unverfügbarkeit) sowie sein Verständnis von Entfremdung erläutert werden.

Zwischen alltagsweltlicher Suggestion und begrifflicher Unschärfe: Resonanz als Metapher

Dass die Pädagogik (hier verstanden als Theorie und Praxis des Lernens, der Bildung und Erziehung) Theorieangebote aus benachbarten Disziplinen wie der Soziologie oder Psychologie bereitwillig aufnimmt und für sich nutzbar macht, überrascht keinesfalls. Wie mit Bezug auf die Begründung der Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin durch Friedrich Schleiermacher gesagt werden kann, steht für dieses immer schon von der Praxis aus fragende Reflexionsfeld der Austausch mit und die Abgrenzung von benachbarten Denkgängen im Zentrum. Im Falle Schleiermachers ist dabei neben den empirischen Wissenschaften zentral die Ethik gemeint (vgl. Schleiermacher 1813/14:259ff), womit die geschichtlich-normative Dimension pädagogischer Praxis auch gleichsam offensiv in ihr Selbstverständnis als Reflexion dieser Praxis mittels Theorie eingeholt wird. Was die Bezugsdisziplinen betrifft, so ist seit einiger Zeit neben der Psychologie auch die Soziologie zum Hauptlieferanten aufgestiegen. Und so umstritten in der Soziologie selbst das Verhältnis von Deskription und Präskription auch ist, so gerne neigt sie in beiden Fällen zu Großworten bzw. umspannenden Kategorien, wofür nun auch Rosas Resonanztheorie ein Beispiel ist, das mit dem hohen Theorieanspruch, eine Soziologie der Weltbeziehung zu sein, und einem ambitionierten Lösungsversprechen auftritt: „Wenn Beschleunigung das Problem ist, dann ist Resonanz vielleicht die Lösung. Das ist die auf die kürzest mögliche Formel gebrachte Kernthese dieses Buches“ (Rosa 2016:13). Auch das relativierende *vielleicht* kann kaum über den globalen Deutungs- und Kritikanspruch hinwegtäuschen, der sich – was zumal vor dem Hintergrund des langen, dem Buch vorangestellten Adorno-Zitats aus seiner *Negativen Dialektik* auffällt – nicht in einer Bemängelung spätmoderner Lebensumstände erschöpft, sondern ein positives Deutungs- und Sinnstiftungsangebot entfaltet. Rosa verortet sich selbst in der Linie der Kritischen Theorie und möchte nicht weniger als „eine ‚Soziologie des guten Lebens‘ vorstellen, um ‚den Machtlosen Selbstwirksamkeit zurückzugeben‘ (ebd.:757)“ (Tenorth 2019:456). Und auch wenn er an verschiedenen Stellen betont, dass Resonanz weder dem Begriff noch der Sache nach etwas per se positiv zu Bewertendes sei, legt die aus der Klangphysik kommende Begrifflichkeit und Metaphorik, übertragen auf psychische und soziale Phänomene, positiv konnotierte Assoziationen von Harmonie, Vollkommenheit, Ausgeglichenheit bzw. positiver Intensität zumindest nah, was eine genauere

Betrachtung der Metaphorik umso plausibler macht.

Übersetzung vielfältiger Erfahrungen in die Resonanzmetaphorik bei sparsamer ontologischer Fundierung

Einen Gutteil der suggestiven Eingängigkeit bezieht das Resonanzkonzept dadurch, dass die ihm zugrundeliegende Metaphorik einer antwortenden (bzw. auch verstummen) Welt für verschiedene Alltagserfahrungen wie auch ausbleibende Erfahrungen treffend zu sein scheint. Dabei überrascht es auf den zweiten Blick, dass physikalische Vorgänge bzw. Zustände aus der unorganischen Materie nicht nur auf den Menschen als Einzelnen, sondern auch auf intersubjektive Dynamiken übertragen werden. Es wäre ein lohnendes Unterfangen, Rosas Resonanztheorie vor dem Hintergrund einer Ideen- und Metapherngeschichte zu betrachten, unter der Hypothese, dass zunehmend naturwissenschaftliche (sowie technische) Begriffe und Semantiken Einzug in die Sozial- und Geisteswissenschaften erhalten. Interessant wäre dies vor allem, weil sich unter extern bezogenem Vokabular bzw. Aufnahme fremddisziplinärer Bedeutungsnuancen auch die Gegenstände einer Disziplin verändern, wie sich etwa am Beispiel des Stoffes (im Unterricht), der Kräfte (der Seele), der Reifung (des Charakters), des Weges (des Lernens) aufzeigen lässt (vgl. Guski 2007). So ganzheitlich der Anspruch der Resonanztheorie (vgl. Tenorth 2019:458) mit dem Einbezug beispielsweise leiblicher und sozio-emotionaler Dimensionen menschlichen Lebens auch ist – es darf angenommen werden, dass die naturwissenschaftliche Provenienz der Semantik (zwei leblose Körper bzw. Systeme schwingen miteinander) sich subtil auch gegen Übertragungsbemühungen auf vitale Systeme durchsetzt. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass sich eine sozialontologische bzw. gesellschafts- oder kulturtheoretische Grundlegung der Resonanztheorie vermissen lässt, und es scheint mir fraglich, ob diese selbst sie liefern kann, ohne die angedeuteten Probleme einer Sozialmechanik aufzuweisen. Die Fragen *Wie ist Gesellschaft möglich?* bzw. *Was fundiert soziales Handeln und Leben?* reichen meines Erachtens weiter als die Resonanztheorie, was Rosa selbst zugesteht, wenn er schreibt, es gebe neben Resonanzbeziehungen noch andere (vgl. Rosa 2016:749), die – wie zu ergänzen wäre – für das Verstehen und Erklären des Sozialen wenigstens genauso zentral sind. Nicht nur mit Blick auf die symbolischen, rituellen und materiellen Aspekte sozialer Beziehungen, sondern – zumal in Hinblick auf diese – angesichts der kulturellen Dimensionen menschlicher Praktiken sowie Lern- und Bildungsprozesse, stellt sich ferner die Frage nach dem Verhältnis von Resonanz und Kultur: Inwiefern können beispielsweise ästhetische Erfahrungen und künstlerische Gestaltungsweisen, die im Feld der organisierten kulturellen Bildung als Lernanlässe und Bildungsräume inszeniert werden, resonanztheoretisch erschöpfend erfasst werden? Dabei lassen sich ohne Zweifel Verbindungspunkte identifizieren, ganz abgesehen davon, dass Rosas Resonanztheorie selbst durchweg mit beispielgebenden Bezügen zur Kunst, insbesondere der Literatur und hier vor allem der Dichtung, operiert. Die Bedeutung von Improvisation für Bildungsprozesse und -erfahrungen lässt sich gewiss resonanztheoretisch fassen. Allzumal wenn wir, wie es mir plausibel erscheint, Improvisation „als einen gemeinsamen interaktiven Prozess [verstehen, Anm. FS], bei dem potenziell alle anwesenden Personen Teil der Improvisation sind“ (Danner/Hoffelner 2024:88). Besonders mit Blick auf die Unverfügbarkeit kontingenter, komplexer Handlungssituationen, die eben darum Improvisation nicht nur ermöglichen, sondern als Fähigkeit erfordern, liegt eine Verknüpfung von Resonanz und Improvisation sogar nah, wie sie in diesem Jahr auf einem Symposium eigens thematisiert wurde, bei dem allerdings auf den ersten Blick zumindest pädagogische Fragestellungen nicht zentral waren (vgl. Symposium Improvisation und Resonanz 2026). Es überrascht umso mehr, dass „Improvisation“ im

Resonanzbuch im Sachregister nicht zu finden ist. Nehmen wir hinzu, dass der Resonanztheorie eine handlungstheoretische Grundlage fehlt, um Praxisformen wie Improvisation oder auch ästhetisches Gestalten erschöpfend zu fassen, überrascht es schon etwas weniger. Dass das Feld der Kunst selbst unter dem griffigen Titel „Die Kraft der Kunst“ (Rosa 2016:472-500) als eine der vertikalen Resonanzachsen aufgeführt ist und erläutert wird, markiert zwar ihren Stellenwert in der Resonanztheorie als einem kulturellen Fundus, der Resonanzbeziehungen ermöglicht, liefert aber noch nicht die Grundlage, um Welt- und Selbstbeziehungsweisen selbst als kulturell-ästhetische, symbolisch und rituell vermittelte Praktiken zu verstehen, was für die Kulturelle Bildung meines Erachtens aber zentral ist. Wie oft bei großen Theorieangeboten finden wir auch bei Rosa jene „uneingelösten Beweislasten der Analyse, die eine Soziologie der Weltbeziehungen genauso demonstriert wie zum Beispiel eine phänomenologische Bildungstheorie“ (Tenorth 2019:458).

Übersetzung bildungstheoretischer Probleme in die Resonanzsemantik unter weitgehendem Verzicht auf bildungstheoretische Referenzen

Mit Blick auf eine Fruchtbarmachung des Resonanzkonzepts für die Bildungstheorie fällt auf, dass „Rosa jenseits der tradierten Bildungsreflexion seit Humboldt, romantischen Theoretikern und Gedichten die zünftige Bildungstheorie, gar Bildungsphilosophie im Kontext der Erziehungswissenschaft überhaupt nicht zitiert“ (ebd.:457). Das Aussparen des jüngeren bildungstheoretischen Diskurses und seiner Begriffe bei *gleichzeitiger* „Übersetzung bildungstheoretischen Denkens in eine Sprache, in der der Resonanzbegriff die zentrale Kategorie ist“ (Twardella 2016) führt verschiedene Probleme mit sich. So findet etwa mit Bezug auf Schule eine Reduktion des Unterrichtsgeschehens auf Beziehungsaspekte (Anerkennung, Vertrauen) und entsprechend auf ein Verständnis subjektiver Weltzuwendung als Prozess statt, „den Rosa nicht primär als einen des Lernens oder des Kompetenzerwerbs beschreibt, sondern eben als einen solchen der Resonanz: Wenn die genannten Bedingungen gegeben sind, sei es möglich, dass die Schüler sich für die Sache öffnen“ (ebd.). Durch die damit verbundene Vernachlässigung jener Eigenlogik und Eigenmächtigkeit des dritten Faktors pädagogischer Interaktionen (vgl. Sünkel 2013) geraten Ziele von pädagogischem Handeln wie „die Mündigkeit der Heranwachsenden“ (Twardella 2016) potenziell in den Hintergrund und damit auch die Bildungspotenziale nicht-resonanter Weltbezüge, wie sie insbesondere in der Kulturellen Bildung möglich sind durch inszenierte bzw. gerahmte ästhetische Erfahrungen und Gestaltungsprozesse, in denen sich das Subjekt gegenüber der widerständigen Welt – etwa dem seiner Eigengesetzlichkeit folgenden Material der Gestaltung – selbst behauptet, mitunter sogar durch eigens aktivierte „Resonanzverweigerung“ (Heidenreich 2016:189). Nicht erst als Praxis, sondern bereits in ihren theoretischen Grundlagen geht Kulturelle Bildung mit einer *kulturtheoretischen* Fassung menschlicher Weltbezüge und Erfahrungsweisen weiter als die Resonanztheorie. Normativ ist Rosas resonanztheoretischer „romantische[r] Impuls“ allerdings sehr ambitioniert und in Verbindung mit der erläuterten Enthaltensamkeit, was eine theoretische und Zielbestimmung von Bildung betrifft, „mit dem Risiko verbunden, dass die Pädagogik ins Irrationale abrutschen könnte“ (Twardella 2016).

Changieren des Resonanzbegriffs zwischen Unverfügbarkeit und Verdinglichung

Wie in Rosas Resonanztheorie insgesamt semantische Vagheit und metaphorische Suggestion ineinanderwirken, lässt sich an der Metapher des „Resonanzdrahtes“ verdeutlichen, „der ‚vibriert‘ und die

Qualität der Beziehungen anzeigt“ (Tenorth 2019:457f.). In solcher metaphorischen Rede wird, so Heinz-Elmar Tenorth weiter, „dem Leser viel Zutrauen zugemutet“ (ebd.). Und zwar ein Zutrauen darin, dass die stark begrenzte Metaphorik selbst (man denke an die Härte und Linearität eines Drahtes und an die Mechanik des Vibrierens) den sozialen Phänomenbereich (Bindung, Beziehung, Begegnung, Kommunikation, Interaktion) erschöpfend zu fassen vermag. Möglicherweise bezieht Rosas Theorie ihre intuitive Überzeugungskraft gerade aus dieser doppelten Funktion: als lebensweltlich verankertes Deutungsangebot, das präzise Bestimmungen offenlässt. Dabei hat gerade die Vagheit der Bestimmungen auch eine *integrierende* Funktion, sowohl mit Bezug auf die Krisensymptomatiken (spät-)moderner Gesellschaften als auch bezüglich ganzer Theorietraditionen, „denn ‚Resonanz‘ integriert vielleicht die bekannten Reformtopoi der pädagogischen Tradition in einer neuen Semantik und bündelt sie zu einem gängigen Slogan, fügt dem bekannten Repertoire aber nichts Neues hinzu“ (ebd.:454). Selbst wenn man nicht so weit geht wie Tenorth an dieser Stelle, ist kritisch zu fragen, ob nicht schon der Resonanz-Begriff selbst als Kollektivsingular einen potenziell verdinglichenden Charakter hat, wenngleich auch betont wird, dass Resonanz allen Versuchen zum Trotz unverfügbar bleibt (vgl. Beljan 2018:438). Diese Frage, die im Übrigen auch und gerade den Bildungsbegriff selbst betrifft, stellt sich umso dringlicher, als sich Rosa wie gesagt prominent in der Linie der Kritischen Theorie unter anderem Adornos und von dessen „Idee eines nicht-identifizierenden Denkens“ (Rosa 2019:212) sieht.

Systematische Kritik: Resonanz als Setzung, Resonanzpädagogik als Versprechen

Der (potenziell) verdinglichende Charakter des Resonanzkonzepts zeigt sich schon in der anthropologischen und normativen Grundsätzlichkeit seines Anspruchs, die das Konzept noch vor aller Nutzbarmachung für die Pädagogik kritisierbar, diese Nutzbarmachung aber als fast notwendig anmutende Folge verständlich macht. Rosa (2019:199) geht davon aus, „dass basale Resonanzfähigkeit eine menschliche Grundfähigkeit ist, dass sich aber ihre je spezifischen Formen, Ausprägungen und Differenzierungen individual- und kulturhistorisch entwickeln und unterscheiden“. Damit ist Resonanz, wie Jens Beljan (2018:437) schreibt, „als ein anthropologisches Merkmal des menschlichen Lebens markiert, das aber wiederum erlaubt, die jeweiligen Inhalte von Kultur zu Kultur in Abhängigkeit von den jeweiligen Werten und kollektiven Selbstverständnissen variabel zu bestimmen“. Ob das Resonanzkonzept tatsächlich anthropologisch und angesichts der – nicht nur – kulturellen Heterogenität menschlicher Lebensweisen so offen ist wie beansprucht, wäre eigens zu untersuchen. Ebenso stellt sich die Frage, ob und für wen Resonanz – einmal als menschliche Grunddisposition angenommen – (nicht) verfügbar und erreichbar ist bzw. wie die Teilhabe an Resonanzzugängen gesellschaftlich verteilt und organisiert ist, sei es etwa aus postkolonialer Perspektive oder mit Blick auf Klassen- oder Geschlechterverhältnisse (vgl. dazu mehrere Beiträge in Peters/Schulz 2017 sowie Rosas Erwiderung darauf ebd.:325f.). Auffällig ist in jedem Fall, dass im gesamten knapp 800 Seiten umfassenden Buch, folgen wir dem Sachregister, die Worte ‚Kultur‘, ‚Gesellschaft‘ und ‚Anthropologie‘ nicht vorkommen. Man muss diesen singulären Fakt nicht überbewerten, um theorieimmanent zu beanstanden, dass in Rosas Resonanztheorie weder das Verhältnis von formaler, überzeitlich Geltung beanspruchender Anthropologie und historischer Varianz menschlicher Lebens- und Weltbeziehungsformen noch das Verhältnis von Deskription, Kritik und normativer Vorgabe theoretisch fundiert bzw. klar herausgestellt wird. Insofern ist es zwar wenig überraschend, dass der inhaltlich unscharf konturierte, normativ universell beanspruchte Resonanzbegriff leicht auf Bildung übertragbar zu sein

scheint, erinnert doch die „Naturprämisse, dass ‚alle Menschen von Natur aus Resonanzwesen‘ sind [...] an die Bildsamkeitsprämisse“ (Tenorth 2019:454). Problematisch erscheint mir dies aber vor allem mit Blick auf die starke Wertung der Resonanztheorie selbst, mit der die Gefahr einhergeht, „Resonanzerfahrungen an sich so etwas wie einen moralischen Wert zuzusprechen“ (Heidenreich 2016:191). Nicht nur angesichts der Einordnung etwa „klinischer [...] Religionspsychosen“ (ebd.:190) wird das fehlende ethisch-philosophische Fundament der Resonanztheorie deutlich. Auch scheint mir durchaus fraglich, ob sich Rosas Ausführungen zur beanspruchten Theorie des guten Lebens überhaupt im Fragekreis der Ethik befinden. Wenn er beispielsweise Resonanz als eine der Trennung von Subjekt und Objekt *vorgelagerte* Relation denkt, so ist dies zwar eine sozialtheoretische Annahme. Deutlich weiter aber geht sein sozialetisch beanspruchtes „Argument [...], dass das Wohlergehen der Anderen resonanztheoretisch immer schon einbezogen ist“ (Rosa 2019:206). Ist dieses Argument durch die Annahme, dass Resonanz „kein Zustand des Subjekts, sondern eine ‚objektive‘ Beziehungsqualität“ (ebd.) ist, bereits ausreichend fundiert? Wie verträgt es sich mit der – selbst erfahrungsgesättigten – Annahme, dass weder Beziehungen als solche gut sein müssen noch zwischen Beziehung bzw. Begegnung (*mit* Anderen) und Solidarität (dem Wohlergehen *der* Anderen) ein notwendiger Zusammenhang besteht?

Diese Fragen stellen sich umso dringlicher als Rosa beansprucht, „dass Resonanz als eine Art ‚Metanorm‘ fungieren kann, die erstens den Geltungsanspruch der anderen Normen *begründet* und zweitens ihre Einhaltung *motiviert*“ (ebd.:202, Herv. i. O.). Nicht nur wären also, so die Idee, Werte wie Solidarität, Gerechtigkeit und Würde vom ‚Metawert‘ Resonanz theoretisch ableitbar; auch für die Lebens- und Erlebenswirklichkeit der Subjekte macht Rosa das dominante Wirken von Resonanz und die Bedeutung einer Resonanzhermeneutik des guten Handelns geltend: „Wer resonanzsensibel, das heißt im Modus des Hörens und Antwortens, auf ein Gegenüber bzw. auf eine Situation reagiert, gewinnt einen Sinn dafür, wann eine ‚barmherzige Lüge‘ angezeigt sein könnte und wann nicht“ (ebd.:204). Problematisch sind dabei nicht die starken Wertungen selbst, von denen die Resonanztheorie als einem sozialphilosophischen bzw. sozialetischen Fundament ausgeht (vgl. ebd.:226), sondern die starke Wertung von *Resonanz* selbst, die relativ unvermittelt, also ohne Bezug auf eine sozialetische Theorietradition eingeführt und gegen beispielsweise *Anerkennung* und *Autonomie* – die immerhin für sich genommen Wertorientierungen und geistig-soziale Praktiken der Zuschreibung darstellen – ins theoretische Feld geführt wird (vgl. ebd.:314,332). Rosa versucht, Resonanz auf den Rang eines Wertes, einer ethischen Qualität, einer Art ‚Metawertung‘ zu heben. Der Bezug zur Kritischen Theorie bleibt dabei meines Erachtens unklar und erhellt sich auch nicht aus dem Anspruch, deren negativ-dialektische Selbstlimitierung zu überwinden, um zu einer positiv-dialektischen Aussicht auf ein gutes oder gelingendes Leben zu kommen. Im Gegenteil wäre umgekehrt zu fragen, wie die Resonanztheorie mit der Möglichkeit umgeht, dass gerade Resonanzerfahrungen (wenigstens in der antizipierten Vorstellung bzw. Erwartung) Waren- oder gar Fetischcharakter annehmen können und sich so bei aller Unverfügbarkeit bzw. diese noch einspeisend in eine neoliberal-konsumistische Lebensführung fügen, die bei Rosa nur am Rande einer Kritik unterzogen wird (vgl. Tenorth 2019:457). Für die kulturelle Bildung wäre diese Frage insofern mit Nachdruck zu stellen, als Kunst und Kultur bereits für sich genommen weitgehend marktförmig eingehegt und konsumistisch überformt sind, was möglicherweise durch eine resonanzpädagogische Ausrichtung kultureller Bildung eher noch verstärkt als transparent und kritisch bearbeitbar gemacht würde. Dass der im vorliegenden Beitrag kritisierte, gleichzeitig schwebende und gravitatische Zug der Resonanztheorie sich auch in den angestellten pädagogischen Bestimmungen wiederfindet, wird mit Blick auf die vier konstitutiven Elemente

der Resonanztheorie *Affizierung*, *Selbstwirksamkeit*, *Transformation* und *Unverfügbarkeit* (vgl. Beljan 2018:435) sowie auf das Verständnis von *Entfremdung* deutlich.

Affizierung und Selbstwirksamkeit

Wie gesagt versteht sich Rosas Resonanztheorie auch als Kritik am modernen Verständnis autonomer Subjektivität wie überhaupt an jedwedem Dualismus von Subjekt und Objekt. Entsprechend wird Resonanz als ein „mediopassives Weltverhältnis“ verstanden, als „eine Beziehungsform [...], für welche die ‚Weltseite‘ von zentraler Bedeutung ist“ (Rosa 2019:210). Wenngleich in dieser Betonung der Welthaftigkeit und -haltigkeit menschlicher Beziehungen zweifelsohne eine Stärke zu sehen ist, fällt auf, dass Rosas Verständnis von Welt weniger ontologisch, sondern vielmehr anthropologisierend ausfällt, womit die Perspektive des menschlichen Subjekts auf dem Rücken der Weltzuwendung wiederkehrt: Es ist nicht der Berg oder das Meer, der oder das antwortet, sondern die massive Erscheinung des Gebirgszugs und das Rauschen der Wassermassen werden vom romantisch veranlagten Subjekt auf sich bezogen und als Antwort empfunden bzw. gedeutet. Es gibt darüber hinaus für Menschen keine identifizierbare Les- oder Hörbarkeit der Welt, die unabhängig wäre von den symbolisch vermittelten Seh- und Hörgewohnheiten sowie gesellschaftlich geprägten Deutungsmustern. So plausibel es ist, das passive Moment des *Affiziertwerdens* hervorzuheben, so wichtig ist zugleich der Hinweis auf die damit verbundene Gefahr einer De-Autonomisierung des Subjekts:

„Die Lesbarkeit der Welt können wir bestenfalls als ideengeschichtliche Imagination untersuchen; der Kosmos antwortet eben gerade nicht. Auch in diesem Fall gilt: Resonanzerfahrungen zu machen, ist schön und gut – sie aber ernst zu nehmen, hochgradig fraglich, und zwar nicht zuletzt, weil wir, vermittelt über eine ‚Stimme der Natur‘, nicht in ein Naturrecht zurückfallen sollten, das diese Stimme zu einer Autorität erklärt.“ (Heidenreich 2016:191)

Einer Theorie der Weltbeziehung stellt sich die Frage, welche Formen und Ausmaße des Ergriffenseins jene vielfältigen Erfahrungen des Bezogenseins ermöglichen oder verhindern. Wenn, wie Felix Heidenreich (ebd.:190) schreibt, „selbst Ergriffenheit eine Frage der Dosierung“ ist, dann steht resonanztheoretische Bildungstheorie und -praxis vor der Herausforderung, wenigstens allgemein zu bestimmen, welches Maß an Weltreizung des Subjekts pädagogisch förderlich und ethisch zumutbar wäre.

Ob *Selbstwirksamkeit* als von Rosa dialektisch ergänztes aktives Element von Resonanz hier als Kriterium geeignet ist, hängt – wie mir scheint – auch davon ab, ob damit ein starkes Verständnis von Subjektivität (im Sinne einer Deutungs- und Handlungsautonomie) einhergeht oder ob beispielsweise bereits ‚bloße‘ Empfindungen des Gemeint- oder Berührtseins darunterfallen. Insbesondere im Feld der kulturellen Bildung ist Selbstwirksamkeit nicht auf psychische Phänomene bzw. mentale Zustände beschränkt, sondern impliziert – ganz im Sinne der Resonanztheorie – eine praktische Wirksamkeit zwischen Subjekt und (mittel- oder unmittelbar) sinnlich gegebenem kulturellen Gegenüber (etwa einem Artefakt oder Symbol). Allerdings qualifizieren sich ästhetische Erfahrungen und kulturelle Praktiken dabei *zentral* durch das Moment der Widerständigkeit des kulturellen Inhalts bzw. Gegenstands, also der Brüchigkeit zwischen Subjekt und Objekt. Es ist gerade diese *Brüchigkeit* (vgl. Parmentier 1993:311), die kulturelle Bildung – von der ästhetischen Erfahrung bis zur künstlerischen Gestaltung – erfordert und ermöglicht. An der Bruchlinie zum

Objekt erfährt sich das Subjekt selbst: sich und seine Wirksamkeit, und zwar als selbst kulturell begrenzte Gestaltungsmacht von Kultur.

So plausibel Rosas Anliegen ist, sich vom starken Verständnis menschlicher Subjektivität als Handlungs-, Aneignungs- und Verfügungsmacht abzugrenzen, so sehr lässt er offen, welche Form von Subjektivität sich durch die Resonanz Erfahrung im Wechselspiel von Affiziertwerden und Selbstwirksamkeit herausbildet. Was wirkt hier für wen bzw. für was und worauf hin? Ist Wirksamkeit überhaupt der (einzige) zentrale Faktor bei der Konstitution von Selbst-Welt-Verhältnissen? Auch der schillernde Begriff der „Anverwandlung“ (Beljan 2018:436) – der sich übrigens schon bei dem Philosophen und Kulturanthropologen Michael Landmann (1966:202) finden lässt – hilft hier insofern nicht weiter, als er das Subjekt, das sich im Resonanzvollzug (ebenso wie die Weltseite, was im Übrigen stark mystisch anmutet) verändert, bereits voraussetzt. Es hat den Anschein, dass Subjektivität im Sinne der grundlegenden geistig-mentalenen Fähigkeit, sich selbst die in der Welt ‚gemachten‘ Erfahrungen *zuzuschreiben* und ihre Forderungen bzw. Ansprachen nicht als gänzlich autonomienivellierend zu *verstehen*, in der Resonanztheorie keinen systematischen Platz einnimmt. In dem Maße, in dem Rosa *Aneignung* – von ihm „verstanden als Assimilation, die auf Gestaltbarkeit und Verfügungsmacht abzielt“ (Beljan 2018:436) – als Bezugsbegriff ablehnt, lässt er sich von *Anverwandlung* beeindrucken, bei der – so die theoretisch keineswegs zwingende Annahme – „die Differenz und die Unverfügbarkeit zwischen Selbst und Welt bestehen“ (ebd.) bleiben. Dass man Aneignung nicht derart instrumentell verstehen muss, zeigt schon ein kurzer Blick auf „den Gebrauch dieses Begriffs in der Bildungstheorie“, die ihn in der Nachfolge Hegels „durchaus im Sinne von Anverwandlung bestimmt“ (Tenorth 2019:454).

Wichtiger noch scheint mir, dass die Gegenseite der Resonanzfähigkeit, die *Resonanzbedürftigkeit* des Menschen, kritisch unreflektiert bleibt. Lassen sich nicht mit Blick etwa auf digitale Medien und Social Media Weltbeziehungspraktiken wie das Liken, Posten und Sharing als Resonanz Erfahrungen verstehen? Selbstwirksamkeit kann hier durchaus empfunden werden, wenngleich die subjektive Autonomie des Wahrnehmens, Urteilens und Handelns gerade vereitelt wird. Autonomie bzw. grundlegender Subjektivität wird hier aber nicht vereitelt, weil solche digital-sozialen Praktiken Resonanz Erfahrungen verunmöglichen würden, sondern umgekehrt *indem sie als Resonanz Erfahrungen kurzfristig verbindend wirken*, langfristig aber verpuffen. Jener Leere, die die durch vibrierende Glasfaserdrähte vernetzten „Smombies“ – Jugendwort des Jahres 2015 – im digital verstummten Raum empfinden, entspricht vielleicht in Rosas Resonanztheorie das fehlende Subjekt, an dessen Stelle keine echte theoretische Alternative treten kann, da Subjektivität im philosophisch anspruchsvollen Sinne gar nicht gedacht wird. Dagegen kann ein Subjektivitätsverständnis, wie es oben für die kulturelle Bildung angedeutet wurde, gerade mit Blick auf die pädagogische Arbeit mit (digitalen) Medien fruchtbar gemacht werden. Eine Medienbildung in diesem Sinne würde nicht nur situativ aufkommende Resonanzmomente nutzen, die sich der alltagsweltlichen Präsenz und vermeintlichen Omnipotenz digitaler Medien verdanken, sondern längerfristig stabile Kontaktmöglichkeiten zwischen Subjekt und Welt, das heißt nachhaltige Aneignungs- und Gestaltungsweisen von (digitaler und digital repräsentierter) Kultur ermöglichen. Und zwar, indem sie die Komplexität hybrider Umwelten und so die Bruchlinien zwischen beispielweise menschlicher Vitalität und artifizieller Digitalität ästhetisch erfahrbar macht. Auf diese Weise könnten sich entgegen der suggestiven Allmacht der digitalen Endgeräte und ihrer Funktionen die Darstellungsgrenzen des Digitalen sowie die Beschränkungen menschlicher Aufnahme- und Verarbeitungsfähigkeiten vermitteln (lassen). Kulturelle Bildung in diesem Sinne einer kritischen

Medienbildung eröffnet Selbstwirksamkeit gerade als bzw. in der Erfahrung einer Grenze der eigenen Resonanzfähigkeit mit Blick auf digitale bzw. digitalisierte Kulturinhalte – und vielleicht sogar als legitime Grenze der eigenen Resonanzbedürftigkeit mit Blick auf digitale Medien.

Transformation und Unverfügbarkeit

Wenn Subjektivität in der Resonanztheorie so gering veranschlagt wird, wie wird dann diese Theorie für die Pädagogik und insbesondere das Bildungsdenken fruchtbar gemacht? Mir scheint, dass es vor allem die zwei Elemente der *Transformation* und *Unverfügbarkeit* sind, die hier zwischen den Disziplinen labile Brücken bauen. Ersteres kann man als das dynamisch konstituierende, letzteres als das begrenzend konstituierende Moment von Resonanzbeziehungen bezeichnen. Beide zusammen ähneln strukturell der Dialektik des klassischen Bildungsgedankens, der von Prozessen der Selbstformung und Persönlichkeitsentwicklung ausgeht, die das Subjekt zwar erfahren und begünstigend rahmen, allerdings weder in ihren Bedingungen noch ihren Konsequenzen herstellen oder verfügbar machen kann. Die Selbsthervorbringung der Person wird in der Kulturellen Bildung anspruchsvoll als genuin ästhetischer, kreativ gestalterischer Prozess gedacht, in dem das Subjekt durch die Wechselwirkung mit einem gegebenen Objekt bzw. Material selbst ein anderes wird:

„Indem das tätige Subjekt das ‚äußere Material‘ ergreift und dem eigenen Ausdrucksverlangen gemäß verändert, verändert es auch das ‚innere Material‘ und damit sich selbst und seine gesellschaftlich konstituierten Reaktionsweisen. Es macht etwas aus dem, was man aus ihm gemacht hat, und zwar ‚innerhalb eines totalisierenden Entwurfs.‘ Es bringt mit dem neuen ästhetischen Produkt auch sich selber als einen anderen hervor.“ (Parmentier 1993:307)

Auch für Rosas Resonanztheorie ist *Reziprozität* zentral, verstanden als das wechselseitige Sich-Berühren bzw. Sich-Erreichen und die beiderseitige Veränderungsfähigkeit in der Resonanzbeziehung. Er illustriert dies am Beispiel einer klassischen Musikaufführung, bei der „die Beteiligten sich wechselseitig erreichen und berühren (erste zweipolige bzw. vielpolige Resonanz) und sich zugleich auch auf ebendiese Weise mit dem Musikstück oder der Dirigentin verbunden fühlen (zweite zweipolige Resonanz)“ (Rosa 2019:195). Warum aber braucht es für Resonanz diese Wechselseitigkeit der Transformation? Ein Grund könnte Rosas doppelte Abgrenzung von materialistischen Vorstellungen der Weltverfügung und -herstellung durch die handelnde Akteurin wie auch idealistischen Vorstellungen der Selbstgestaltung und -vervollkommnung durch das kontemplative, weltabgehobene Subjekt sein. Jedenfalls ist damit der Resonanzbegriff sehr voraussetzungsreich angelegt und fasst *begrifflich* nur einen sehr kleinen Bereich menschlicher Erfahrungen, was in Spannung zur *phänomenalen* Suggestionskraft des Konzepts steht, die es über vielfältige Alltagsbeispiele und breite Referenzen aus der Literatur und Musik bezieht. Zugespitzt formuliert: Damit nicht alles in der Welt *begrifflich* Resonanz ist, braucht es offensichtlich Kriterien wie die wechselseitige Transformation; aber damit die *normative* Bedeutung von Resonanz in der Welt deutlich wird, muss dann doch sehr vieles aus dem Alltag wie dem Außeralltäglichen Resonanz sein (können). Bezogen auf das Feld und die Praxis der Kulturellen Bildung könnte diese beanspruchte, ambitionierte Reichweite der Resonanztheorie eine Selbstüberforderung bedeuten, allzumal unter den Voraussetzungen einer marktförmig organisierten und konsumistisch überformten, das heißt tendenziell *unifizierend* wirkenden Kunst- und Kreativkultur, die die Kulturelle Bildung mit ihrem Ziel der Herausbildung von *Individualität* im Zusammenhang *kultureller Teilhabe* schon für sich genommen herausfordert. Auf

theoretischer Ebene wird, wie mir scheint, eine *Typologie* der Weltbeziehungen eher erschwert und mit ihr eine phänomenologische Differenzierung, die Erfahrungen fassbar macht, in denen Resonanz und Repulsion gleichzeitig auftreten, etwa wenn ein vom Zuhörer geliebtes Musikstück von einer ihm unsympathisch erscheinenden Dirigentin aufgeführt wird, um im Beispiel zu bleiben. Abgesehen davon, dass eine wechselseitige Transformation im strengen Sinne hier nicht vorliegt, könnte die Resonanzerfahrung der Dirigentin durchaus unabhängig von der des Zuhörers und der der Aufführenden bestehen. Wieder also stellt sich die Frage, wer eigentlich das *Subjekt* der Resonanzerfahrung ist.

Welche Relevanz die Wechselseitigkeit der Erfahrung für die Resonanztheorie selbst hat, erhellt das Beispiel eines Menschen, der wissentlich mit einem Roboter interagiert. Rosa (2019:201) schreibt, „es wäre für den, der weiß, dass er einen Roboter streichelt, nicht das Gleiche: Ihm oder Ihr begegnet keine eigenständige Stimme, keine unabhängige Quelle, die ‚etwas zu sagen hat‘ und die uns als sprechendes Gegenüber etwas angeht, sondern nur ein ‚stummer‘ Prozessor“. Interessant scheint mir hier, dass das Lebewesen als resonanzfähiges Gegenüber gerade über die Eigenständigkeit und Unabhängigkeit (man könnte sagen *Autonomie*) und die Selbstmitteilungsfähigkeit (man könnte sagen *Subjektivität* bzw. *Selbstbewusstsein*) qualifiziert wird – also genau jene Eigenschaften, von denen Rosa seinen Resonanzbegriff abzugrenzen versucht. Wenn aber, wie von ihm angenommen, tatsächlich die *Beziehung* der Konstitution von Subjekt und Objekt *vorausgeht*, so wäre prinzipiell auch eine Mensch-Roboter-Interaktion als Resonanzbeziehung denkbar. Das Differenzkriterium wäre, wenn wir Rosa folgen, die Erfahrungsqualität selbst, was die Frage aufwirft, ob eine Künstliche Intelligenz, die durch Kommunikation mit Menschen ihren Datensatz erweitert und in genau diesem Sinne auch ‚lernt‘, etwa präziser zu kommunizieren, eine Transformation erfährt. Rosa würde vermutlich verneinen, was auch mit seinem letztlich normativen Verständnis von Transformation zusammenhängt. Diese wird nicht nur von Prozessen wie Entwicklung, Optimierung oder Wachstum abgegrenzt, sondern durchaus zum Heilmittel gegen diese ambivalenten Orientierungsmarker der (Spät-)Moderne stilisiert: Resonanzbeziehungen seien, so Beljan (2018:438) „zeitintensiv; wer sie eingetht oder aufsucht, schafft bereits einen Gegenpol zur Steigerungs- und Beschleunigungslogik“. Das Transformatorische von Resonanzbeziehungen erschöpft sich aber nicht in solcher negativen Kritik, also einer Widerständigkeit gegen die dominante Wachstums-, Beschleunigungs- und Konsumkultur, was durchaus noch in der Denklinie Adornos wäre, sondern wird darüber hinaus verstanden „als Impuls für eine durchaus radikale soziale Transformation“ (Rosa 2019:210).

Dabei bleibt offen, worin diese Radikalität besteht und wie sie sich zum vierten Element von Resonanzbeziehungen, der *Unverfügbarkeit*, verhält. Hier soll zunächst betont werden, dass Rosa dieses Element nicht konsequent absolut setzt, sondern von Teil- und Halbverfügbarkeiten spricht (vgl. Rosa 2020:120). Auch differenziert er mit Blick auf das Verfügbarmachen von Welt und Selbst als Kennzeichen (spät-)moderner Gesellschaften „das Sichtbar-, Erreichbar-, Beherrschbar- und Nutzbarmachen“ (ebd.:23), grenzt aber in gewissem Widerspruch dazu Erreichbarkeit von Verfügbarkeit ab, wobei erstere sich sehr gut mit Resonanz verträge:

„Wohlgemerkt, Selbstwirksamkeit im Sinne der Resonanztheorie meint *nicht* Kontrolle über Prozess und Ergebnis einer Tätigkeit, sondern die Fähigkeit, etwas oder jemanden (mit offenem Ausgang) zu erreichen; sie meint Erreichbarkeit, nicht Verfügbarkeit des Anderen; Erreichbarkeit in einem responsiven, ergebnisoffenen Geschehen.“ (ebd.:63)

Abgesehen davon, dass sich Verfügbarkeit und Erreichbarkeit meines Erachtens nicht scharf trennen lassen, vielmehr, was eine genauere phänomenologische Analyse zeigen könnte, ineinander überspringen bzw. parallel bestehen können, bleibt das Verhältnis von Zustand bzw. Potenzial (Erreichbarkeit) und Prozess bzw. Ereignis (Erreichen) unbestimmt. Das scheint mir nicht trivial, vielmehr beispielhaft für die generelle Schwierigkeit, *reale Praktiken bzw. Strukturen* der Verfügbarmachung (Beschleunigung, Reichweitenvergrößerung, Digitalisierung, Quantifizierung) unter Rückgriff auf eine mystifizierte, den Weltdingen und Selbstbezügen essenziell *zugeschriebene Eigenschaftsdimension*, eben ihre Unverfügbarkeit, zu kritisieren oder gar hinsichtlich ihrer Resonanztauglichkeit zu disqualifizieren. Dass sich Unverfügbarkeiten zwar theoretisch annehmen, aber empirisch nur ex negativo und zeitversetzt aufzeigen lassen, stellt sie zwar nicht in Abrede, wirft aber die Frage auf, welchen Einfluss sie tatsächlich auf die Qualität einer Beziehung oder Erfahrung haben. Die *normative* Kraft der Idee von *Unverfügbarkeit* als Anwalt für die starken Wertungen von Menschen (wobei hier genauer zu untersuchen wäre, für wen und unter welchen Umständen diese Wertungen gelten), entfaltet die Resonanztheorie durchaus überzeugend. *Analytisch* aber wäre eine Unterscheidung der vielfältigen Begrenztheiten menschlichen Handelns, Wollens, Fühlens, Denkens und Wahrnehmens zielführender, um aufzuzeigen, wie gerade in Resonanzbeziehungen Verfügbarmachung (nicht nur im Sinne von Erreichbarkeit) und Verfügungsbegrenzungen *produktiv* ineinander spielen. Die Grenzen menschlicher Welt- und Selbstbezüge lassen sich – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – mit Blick auf deren Bedingungen und Folgen, die limitierte Sinnlichkeit des Menschen, den jeweiligen sozial-kulturellen wie auch biographischen Standort des Subjekts, die begrenzte Mitteilbarkeit seiner Erfahrung, die Komplexität heterogener Bestimmungsfaktoren und die Unterbestimmtheit bzw. Ambiguität von Situationen unterscheiden. Für die Konzeption und Praxis Kultureller Bildung mit ihrem Anspruch einer Eröffnung ästhetisch-künstlerischer Erfahrungs- und Gestaltungsräume *für alle Menschen* ergibt sich daraus die produktive Aufgabe, kritisch zu prüfen, inwiefern einerseits resonanzpädagogische, erfahrungs- und beziehungsbasierte Zugänge Einschränkungen wie Zugangsbarrieren mit Bezug auf kulturelles Wissen lockern oder überwinden können. Andererseits ist zu prüfen, an welchen Stellen umgekehrt eine Ausrichtung an Resonanzerfahrungen Teilnahmehürden stützt oder gar erhöht, wenn sie bspw. von sinnlichen und leiblichen Ansprechbarkeiten und Ausdrucksweisen der (potenziellen) Teilnehmenden oder einer Affirmation von Unverfügbarkeit ausgeht, die nicht für alle ohne weiteres gegeben sind.

Ist, so ließe sich aus einer anderen Richtung weiterfragen, Rosas starke Wertung der Unverfügbarkeit selbst lesbar als Versuch der Verfügbarmachung des Unverfügbaren im Feld der Theorie menschlicher Beziehungen? Das meine ich nicht nur banal dialektisch, insofern jede begriffliche Fassung des Unfassbaren dieses dennoch zu greifen versucht. Ich meine es auch mit Blick auf die Resonanzbeziehung, deren Qualität eben doch von einem *Subjekt* erlebt, verstanden und eingeordnet werden muss und insofern durchaus angeeignet und verfügbar gemacht wird. Dieses Subjekt einer Erfahrung aber, wir hatten es mehrfach, scheint in der Resonanztheorie zu fehlen bzw. wird es reduziert auf ein Wesen, das eine Stimme hat, andere Stimmen vernimmt, zur Erfahrung von Differenz, Einheit und Unverfügbarkeit fähig ist:

„Erfahre ich einen Moment des Gleichklangs im Bewusstsein der Individualität meiner eigenen und der anderen Stimmen, das heißt ihrer prinzipiellen Differenz sowie der Unverfügbarkeit der Einheitserfahrung, dann handelt es sich um eine intensive Resonanzerfahrung, sei es auf einer politischen Demonstration oder im Fußballstadion.“ (Rosa 2019:196)

Unverfügbarkeit, einschließlich des „Moment[s] der Differenz und Widerständigkeit“ (ebd.:198), ist also für Rosa nicht nur ein Differenzkriterium, um Resonanzbeziehungen zu qualifizieren, sondern selbst ein Aspekt des Erlebtwerdens von Resonanz durch das Subjekt. Erneut sehen wir, wie voraussetzungsreich Resonanz theoretisch gefasst wird, ungeachtet der Breite an beispielhaft herangezogenen Phänomenen wie dem Stadionbesuch oder der politischen Demonstration.

Spätestens aber mit Blick auf die Pädagogik wird deutlich, dass es gerade auch der Resonanztheorie um eine ganz bestimmte Form der *Welterschließung* geht, die meines Erachtens nicht ohne weiteres klar von einer Verfügbarmachung unterschieden ist. Sofern etwa Unterricht darauf abzielen soll, „die Sache zum Sprechen zu bringen bzw. die Schüler dazu zu befähigen, sich über die Sache zu äußern – und zwar anders, differenzierter, als sie es bisher getan haben“ (Twardella 2016), ist mit diesem Ziel eine pädagogische bzw. didaktische Aktivität der Lehrperson ebenso angezeigt, wie der:die Schüler:in als Subjekt adressiert wird, das sich die sprechenden Welt Dinge kommunikativ aneignet und dadurch selbst transformiert wird (vgl. ebd.). Wenn konstitutiv von der Unverfügbarkeit von Resonanzbeziehungen und -erfahrungen ausgegangen, gleichzeitig aber ein gelingender Bildungs- und Lernprozess als Resonanzgeschehen qualifiziert wird – wie und von wem wäre dann pädagogisches Handeln überhaupt institutionell vermittelbar, professionell gestaltbar und ethisch verantwortbar? Auch die Kulturelle Bildung ist von dieser Frage adressiert, liefert aber gleichzeitig eine erste Antwort, gerade indem sie neben den sozial-interaktiven Dimensionen pädagogischer Prozesse die wissensbezogenen, symbolischen, sinnlichen und leiblich-körperlichen Dimensionen nicht nur berücksichtigt, sondern zu Ansatzpunkten einer pädagogischen Praxis erklärt: Kultur, die dem Anschein nach einfach da ist, gleich ob sie dabei affiziert oder nicht, wird als vorläufiges Produkt sozialer Deutungsprozesse und Praktiken verstehbar und als Ansatzpunkt bzw. Material ästhetischer Gestaltung und Selbstbildung praktisch zugänglich – und in dieser Weise gerade verfügbar gemacht. Es könnte sich nicht nur herausstellen, dass der für sich genommen berechtigte und gerade pädagogisch bedeutsame Verweis auf Unverfügbarkeit allein nicht genügt, um pädagogisches Handeln zu denken, zu begründen und zu gestalten. Ein ‚bequemer Rückzug‘ auf Unverfügbarkeit – ob bewusst oder unbewusst – könnte mehr noch eine kritische Wahrnehmung und Reflexion der Bildungspraxis und ihrer Grenzen erschweren, ja verhindern, wofür die bisherige Geschichte der Reformpädagogik etwa mit ihrem Insistieren auf (göttlichem) Charisma und (mystischer) Ereignishaftigkeit Beispiele zur Genüge bereithält. Mit der von der Reformpädagogik hochgehaltenen Individualität des *Educandus* war und ist nicht immer eo ipso auch dessen Autonomie gemeint (gewesen). Dass nun Individualität, Autonomie und Resonanz sich nicht per se ausschließen, deutet Heidenreich (2016:193) an, wenn er vorschlägt, die Moderne „zunächst als eine Geschichte der zunehmenden Resonanzautonomie zu denken: Individualisierung bedeutet, selbst darüber entscheiden zu können, welchen Resonanzen man sich aussetzt“. Autonomie, verstanden als die Fähigkeit, Weltausschnitte und -bezüge nach Relevanzkriterien auszuwählen, zu arrangieren und zu steuern, kann dabei aber über die Ausbildung einer gesteigerten „Resonanzsensibilität“ ebenso gefördert werden wie umgekehrt durch „Resonanzverweigerung“ (Rosa 2016:259). An dieser Stelle wird meines Erachtens deutlich, dass Resonanz für sich genommen die normativen Leitplanken Kultureller Bildung – eine autonome Gestaltung der Persönlichkeit im sozialen Zusammenhang kultureller Teilhabe – nicht bereitstellen und damit nicht begründen kann, warum der Wert der ästhetischen Erfahrung gegenüber dem konsumistischen Erlebnis, der Wert der künstlerischen Gestaltung gegenüber der (bloßen) Selbstinszenierung normativ höher steht.

In *beiden* Fällen, der Resonanzsensibilität und der Resonanzverweigerung, kann als *vitale* Voraussetzung gerade die vom Subjekt empfundene *Ungenügsamkeit* den Anstoß geben, die Rosa im Blick hat, wenn er ihre strukturelle Ausbeutung durch den Konsumkapitalismus und Optimierungswahn eines Hyperindividualismus zurecht kritisiert (vgl. ebd.:399,430). Gerade also die Erfahrung der verstummten Welt kann, sublimiert in die Erfahrung ihrer Ungenügsamkeit und Unvollkommenheit, die subjektive Erkenntnis der Notwendigkeit ihrer Veränderung freisetzen. Eine Veränderung aber durch menschliche Akteure, die zur Welt in Distanz treten müssen, damit Nähe überhaupt möglich ist. *Geistige* Voraussetzung dürfte bei der Verweigerung von wie auch bei der Sensibilisierung für Resonanz die Fähigkeit zur Vervielfältigung, Erweiterung und Begrenzung des subjektiven Deutungsrepertoires sein, die Selbst und Welt gerade durch eine partielle Verfügbarmachung einander vermittelt und erfahrbar macht.

Entfremdung und das Fremde

Was sind neben diesen subjektbezogenen die seinsbezogenen Voraussetzungen von Resonanzerfahrungen? Was konstituiert sie von der Weltseite her? Unter welchen situativen, räumlich-zeitlichen und materiellen Rahmenbedingungen werden die insbesondere für die Praxis Kultureller Bildung (das heißt ästhetische Erfahrungen und Prozesse künstlerischer Gestaltung) zentralen Erfahrungsweisen wie eine geschärfte Fokussierung, breite bzw. unspezifische Aufmerksamkeit (vgl. Hampe 2024:40), mühevoll-tätige oder der sogenannte *Flow* wahrscheinlich und pädagogisch anschlussfähig? Welche Bedeutung nehmen dabei die materielle und kontextuelle Beschaffenheit der Dinge und mit ihr Momente der Irritation, Befremdung, Entfremdung, Überwältigung, ja Verstörung ein? Und lassen sich diese wirklich resonanztheoretisch fassen? Natürlich beziehen sich die vier erläuterten Elemente von Resonanz auch auf die Dinge der Welt: diese müssen Affizierungsqualitäten aufweisen und Anknüpfungspunkte für Selbstwirksamkeitserfahrungen bieten, in gewissem Umfang gestalt- bzw. transformierbar sein und dabei angesichts der Resultate ihrer Transformation und deren Erkenntnis unverfügbar bleiben können. Dass dagegen *Entfremdung* für Rosa kein eigens systematisch herausgestelltes Element von Resonanzbeziehungen ist, überrascht auf den ersten Blick, da Entfremdung in seiner Theorie insgesamt zentral ist. Auf den zweiten Blick aber überrascht es schon weniger – im Gegenteil scheint Entfremdung für Rosa der begriffliche und phänomenale Gegenspieler der Resonanz zu sein.

Zwar wehrt er sich, wie Beljan (2018:436) schreibt, „vehement gegen den Vorwurf, die Resonanztheorie würde auf eine harmonistische Konzeption des guten Lebens hinauslaufen“ und stellt explizit heraus, „dass die Akzeptanz von Entfremdung eine Bedingung von Resonanz ist“. Über diese – hier mehr psychologisch gefasste – Bedingungsrelation hinaus scheint die Entfremdungs- oder Fremdheitserfahrung selbst nicht Bestandteil der Resonanzbeziehung zu sein. Das Verhältnis von Resonanz und Entfremdung in Rosas Theorie insgesamt ist so zentral wie diffus, was in der folgenden Formulierung prägnant deutlich wird: „*Resonanz ist das Andere der Entfremdung*, so lautet die grundbegriffliche These dieses Buches“ (Rosa 2016:306, Herv. i. O.). Hier finden wir eine ähnliche Figur wie eingangs in der metaphorologischen Kritik am Beispiel des Resonanzdrahtes, nur dass jetzt die ‚Metaphorik‘ mit dem Verweis auf *das Andere* eher abstrakt daherkommt, was ihre suggestive Wirkung aber kaum schmälern dürfte. Die Funktion für die Resonanztheorie ist analog zu sehen: Es gibt eine Metapher für Resonanz, die das Gemeinte in ein Bild setzt, das sich aber sogleich wieder entzieht; es gibt einen Zusammenhang zwischen Resonanz und Entfremdung, der aber unterbestimmt bleibt bzw. dessen Bestimmungsgenauigkeit variiert.

Einerseits ordnet sich Rosa in die Tradition der Kritischen Theorie und ihrer Nachfolgerinnen ein und folgt Rahel Jaeggis dialektischer Bestimmung von Entfremdung als „Beziehung der Beziehungslosigkeit“ (Jaeggi 2016). Andererseits „definiert [er, Anm. FS] damit einen Zustand, in dem die ‚Weltanverwandlung‘ misslingt, so dass die Welt stets kalt, starr, abweisend und nichtresponsiv erscheint“ (Rosa 2016:316). Auffällig ist hier der Wechsel von einer sozialtheoretischen Sichtweise, die Entfremdung eher formal als Beziehungslosigkeit denkt und (noch) nicht bewertet zu einer ethisch-normativen Perspektive auf gelingende bzw. misslingende Selbst-Welt-Verhältnisse. Rosa belässt es nicht dabei, ein Verhältnis theoretisch zu fassen, sondern anthropomorphisiert mittels attributiver Metaphorik (*kalt, starr, abweisend*) die Welt zum *Akteur* einer Beziehung bzw. Beziehungsvereitelung. Hier ist nicht nur wie bei Jaeggi eine Relation dadurch bestimmt, keine Beziehungsqualität aufzuweisen, sondern ein Modus der Weltbeziehung wird beschrieben, „in dem die (subjektive, objektive und/oder soziale) Welt dem Subjekt gleichgültig gegenüberzustehen scheint (*Indifferenz*) oder sogar feindlich entgentritt (*Repulsion*)“ (ebd.:306).

Entfremdung ist für Rosa durchaus eine Weltbeziehung, nur eben angesichts der Leitnorm Resonanz eine defizitäre (vgl. Beljan 2018:435) bzw. strukturell verzerrte (vgl. Rosa 2014:123). Dabei bleibt insgesamt unklar, was eine Weltbeziehung überhaupt als solche qualifiziert und warum es sich bei Entfremdung nicht um eine Nicht-Beziehung handelt. Zentral platziert, aber theoretisch unterbestimmt bildet Entfremdung in der Resonanztheorie „die Klammer, die kritische Diagnosen und optimistische Perspektiven verbindet“ (Tenorth 2019:456). Es geht Rosa offenkundig auch darum, sich klar von einem Resonanzharmonismus abzugrenzen: „Wenn *alles* spricht und wispert, verliert das Subjekt seine eigene Stimme, dann kann es sich selbst nicht mehr hören, dann wird es unfähig, zu antworten“ (Rosa 2019:200). Ungeachtet dieser Grenzziehung legt Rosa jedoch allein durch die alltagsnahe Beispiel- und genreübergreifende Bezugsbreite des Buches eine „romantische *Ausweitung der Resonanzsphäre* [nahe, Anm. FS, Herv. i. O.], die zum Kollaps des Begriffs führt“ (Heidenreich 2016:193). Auch die begrifflich durchaus vielversprechende Mischform der „Entfremdungsresonanz“ wird zwar an Beispielphänomenen der ästhetischen Erfahrung, der Trauer (vgl. Rosa 2016:487) und der sadistischen Beziehung eines Gewalttäters zu seinem Opfer (vgl. ebd.:746) illustriert, bleibt theoretisch aber unterbestimmt.

Für eine solche Bestimmung wäre nicht nur Entfremdung weniger normativ anzulegen, sondern ergänzend das Fremde bzw. Fremdheit zu denken, als ontische Dimension des Entfremdungsprozesses. Die Erscheinungsvarianz des Fremden reicht vom Interessierenden, Anregenden über das Mysteriöse, Faszinierende, Irritierende, Ambige, Hybride, Diffuse, Randständige bis zum Überfordernden, Anstößigen, Widerständigen, Abstoßenden, Aggressiven, Feindlichen. Mir scheint fraglich, ob das Gleichgültige (*Indifferenz*) auch darunterfällt oder nicht vielmehr einen ganz eigengestaltigen Phänomenbereich definiert. Diese vorläufige phänomenologische Typologie von Welterscheinungen bzw. -erfahrungen wäre um eine Typologie der subjektiven Welterschließungsweisen wie Genuss, Neugier, Verstehen, Erkennen, Fokussieren/Nuancieren, Differenzieren, Integrieren, Überhöhen, Reduzieren, Relativieren, Nivellieren, Ignorieren, Verdrängen, Herabsetzen, Abwehren, Bekämpfen, Vernichten zu ergänzen. Eine davon ausgehende, differenzierte Hermeneutik von Welterfahrungsweisen würde aufzeigen, „wie komplex und oft ineinander verwoben ‚echte‘, ‚nicht-repulsive‘ oder wie auch immer positiv qualifizierte Resonanzerfahrungen und ‚entfremdete‘, ‚simulierte‘, ‚konsonante‘ und bloß scheinbare Resonanzerfahrungen de facto sind“ (Heidenreich 2016:188). Damit würden bisher aus dem begrifflichen Resonanzraum ausgeschlossene Phänomene und Interaktionsformen nicht nur Eintritt in diesen erhalten, sondern auch durchaus willkommen heißen werden, etwa die gern kurzzeitig schlechtgeredete

Konkurrenz bei gerichtlichen Verhandlungen, die eben nicht, wie Rosa nahelegt, „a priori Resonanzverfahren verunmöglichen“ (ebd.:187). Mehr noch ist hier gerade „die Abwesenheit von Resonanz in vielen Fällen ja gar kein Problem, sondern im Gegenteil: eine Tugend“ (ebd.:188).

Mit dem Blick auf das Fremde wäre auch der auf das Eigene geöffnet, das bei Rosa angesichts seiner Kritik an starken Subjektivitätsvorstellungen kaum oder nur ex negativo über die Kritik an Identitätskonzepten thematisiert wird. Auch hier gilt aber wie mit Blick auf Aneignung, dass Subjektivität und Identität selbst relational, als Vermittlungstätigkeit von Eigenheit (Eigenem) und Fremdheit (Fremdem) gedacht werden können, was – wie mir scheint – für einen Bildungsbegriff nicht nur fruchtbar, sondern notwendig ist. Wenn Rosa (2024:16) schreibt, mit der „Beschränkung auf das Subjekt“ sei der Sinn des menschlichen „In-der-Welt-Seins verloren“ gegangen, der „Sinn des Zusammenlebens [...] erheblich in Mitleidenschaft gezogen worden“, so deutet dies darauf hin, dass er tatsächlich Subjektivität eher als Hemmnis von Sozialität denn als ihre konstitutive Voraussetzung anlegt. Explizit stellt Rosa (2017:320) heraus, „dass die Resonanztheorie keine Subjekttheorie voraussetzt, weil sie nicht subjektphilosophisch, sondern radikal-relationistisch [...] angelegt ist“. Dass sich Subjektivität aber selbst durchaus relational denken lässt und die Perspektive auf Eigenheit und Fremdheit hierfür gerade fruchtbar gemacht werden kann, zeigt sich beispielsweise in Barbara Schellhammers theoretischem Vorschlag, die Veränderungsfähigkeit des Subjekts (seine Bildung resp. Bildsamkeit) eng an seine „Fremdheitsfähigkeit“ (Schellhammer 2017:117) zu koppeln. Würde Rosa das Fremde als konstitutiven Faktor menschlicher Subjektivität, Entfremdung „als konstitutives Moment von Bildungsprozessen“ denken, so könnte er „zum Beispiel auch darauf stoßen, dass Entfremdung nicht erst auftritt, wenn es zu keiner oder einer negativen Resonanz im Unterricht kommt“ (Twardella 2016). Damit wäre auch viel für die Kritik an pädagogischer Praxis gewonnen, die unter den derzeitigen Vorzeichen der Resonanztheorie jedoch genau umgekehrt diese selbst trifft. Resonanztheoretisch lassen sich meines Erachtens jene Fälle nicht kritisieren, in denen „zwar die Schüler sich der Sache öffnen und sich einlassen auf ihnen Fremdes, sich damit von sich selbst entfernen und ‚entfremden‘, dann jedoch nicht wieder zu sich selbst zurückkehren können und im Zustand der Entfremdung verharren“ (ebd.). Die sich hier andeutende voraussetzungsreiche und vielschichtige Prozessualität einer Bildungserfahrung scheint mir weit über die von Rosa angelegte, reziprok transformatorische Wirksamkeit der Resonanzbeziehung hinauszugehen. Und gerade für das Wissens- und Handlungsfeld der kulturellen Bildung, das wie gesagt nicht nur mit Irritation und Befremdung rechnet, sondern diese durchaus produktiv zu inszenieren und zu evozieren versucht, ist eine professionell verantwortbare Ausrichtung entsprechender Handlungsformate, die eine ‚Rückkehr aus der Entfremdung‘ zumindest prinzipiell ermöglichen‘, angezeigt. Indem kulturelle Bildung mit ambigen Symbolen, gestaltbaren Materialien und flexiblen Handlungsskripten arbeitet, eröffnet sie Spielräume zwischen einer Identifizierung, die Subjektivität auflöst und einer Repulsion, die das Subjekt auf sich selbst zurückzieht. Das sind Spielräume im Wortsinne insofern als im „methodischen Spiel zwischen Spontaneität und Rezeptivität, Entwurf und Reflexion“ das kreativ tätige Subjekt „zu sich selbst in Beziehung“ (Parmentier 1993:310) tritt. Die spezifische Herausbildung von Subjektivität, die in gelingenden Formaten kultureller Bildung eröffnet wird, ist „als ein Akt der Symbolbildung erkennbar. In ihm entsteht nicht irgendein wie immer schönes gegenständliches Produkt, sondern eine neue Bedeutung, eine lebendige Metapher und damit ein neuer Entwurf der Welt und des Selbst“ (ebd.:309). Aus der Befremdung, in die kulturelle Bildung das Subjekt mitunter führt, braucht dieses gar nicht wieder zu sich zurückzukehren, weil es sozusagen auf halber Strecke, in einem Zwischenreich (dem der *Symbole*, *Deutungsräume*, *Handlungsskripte*, *Selbstentwürfe*) auf neue Weise zu sich gefunden hat. Transformation allein im Sinne

einer linearen Veränderung des Selbst ohne das *strukturell konstitutive* Moment der Entfremdung ist meines Erachtens nicht ausreichend, um eine Resonanz Erfahrung als Bildungsgeschehen verständlich zu machen. Im Gegenteil würden vermutlich nicht wenige der als Resonanz in Anspruch genommenen Erfahrungen selbst mittels eines entfremdungstheoretisch fundierten Subjekt- und Bildungsbegriffs kritisierbar. Mit Bezug etwa auf die Eventisierung und Emotionalisierung von Konzertereignissen ließe sich „der Mangel an Resonanz Erfahrung auch aus einem Mangel an Entfremdungserfahrungen erklären, aus der idiotisch-romantischen Erwartung, immer und überall Resonanz erfahren zu dürfen und das Leben zu einem einzigen Fest poetisieren zu können“ (Heidenreich 2016:188).

Distanz schafft Raum, Raum öffnet Nähe: Versöhnung um der Unversöhnlichkeit willen

Man muss weder Heidenreichs polemischen Ton teilen noch Micha Brumliks scharfe Diagnose, Rosas Resonanztheorie bedeute „das Ende der kritischen Theorie“, indem sie diese „um ihr Bestes gebracht hat, um ihre theoretisch informierte, kalt auf die Gesellschaft schauende Unversöhnlichkeit“ (Brumlik 2016:123). Kritik aber ist, wie deutlich geworden sein sollte, doppelt angebracht angesichts des auch theoretisch-begrifflich ambitionierten Anspruchs der Resonanztheorie. Mit Blick auf die Ethik des guten Lebens geht es Rosa um nichts weniger als einen resonanzethischen Imperativ. Zwar gesteht er zu, dass das moralische Richtige in vielen Situationen unverfügbar und nicht a priori bestimmbar sei, doch selbst dann lasse sich „das Resonanzkonzept [...] als ‚Kompass‘ benutzen“ (Rosa 2019:204f.). Ein paar Seiten nach dieser eher metaphorischen Andeutung ist dann schon expliziter vom „Metakriterium der Resonanz“ (ebd.:208) die Rede. Von diesem lasse sich für den Handelnden der Imperativ „Du sollst kein Unrecht tun, weil der Andere wie Du selbst resonanzfähig ist, und weil du ebendies am eigenen Leibe erfährst“ (ebd.:207) ableiten. Die hier implizite Annahme, dass das allgemeine moralische Handlungsprinzip von unterstellten Eigenschaften der betroffenen Personen bzw. unterstellten Qualitäten ihrer sozialen Beziehung abhängt, scheint mir angesichts der Kontinenz und Kontextabhängigkeit beider schon selbst problematisch. Rosa geht aber noch weiter, wenn er Resonanz auch zum externen Bewertungskriterium für nicht in die Handlung resp. Beziehung Involvierte erhebt: „Wer sich gegenüber einem lebendigen ‚Anruf‘ auf prinzipieller Ebene indifferent oder repulsiv verhält, macht sich selbst resonanzunfähig, das ist der Kern meiner Intuition“ (ebd.:208). Die verschiedenen Gründe für unter Umständen vorliegende ‚Resonanzmangelerscheinungen‘ spielen hier ebenso wenig eine Rolle wie die komplexen, vielfältigen Formen, in denen Resonanzfähigkeit und -unfähigkeit diffus verwoben auftreten bzw. ineinander umschlagen können. Es darf bezweifelt werden, ob ein derart enges Ethikverständnis wirklich dazu beiträgt, „über die weltbezogenen Voraussetzungen eines gelingenden Lebens“ (Beljan 2018:439) aufzuklären oder gar „den Machtlosen Selbstwirksamkeit zurückzugeben“ (Rosa 2020:757).

Mit Blick auf die Bildungstheorie scheint mir inhaltlich nicht viel mehr gewonnen als das, was beispielsweise Bubers Begegnungs- und Dialogphilosophie bereitstellt. Wenn, wie Beljan (2018:439) schreibt, in „Resonanzmomenten experimentelle Räume für Begegnungen entstehen, in denen der Lebenskünstler als ‚Nichtverdinglichungskünstler‘, die Ahnung einer anderen Weltbeziehung aufscheinen lässt“, so verrät sich in solcherlei vager Bestimmung des Gemeinten die Innovationsschwäche der Theorie allzumal für das Bildungsdenken. Explizite pädagogische Begriffsarbeit fehlt bei Rosa an systematisch zentralen Punkten oder ist auch mit Blick auf die betrachteten Phänomene wie *Summer Schools* selektiv (vgl. Tenorth 2019:455f.). Für die kulturelle Bildung und ihre etwaige resonanzpädagogische Ausrichtung wäre mit der

theoretischen Unterbestimmung auch konzeptionell und praktisch die Herausforderung verbunden, ihren eigenen professionellen Bildungsanspruch nicht derart verwässern zu lassen, dass alle Kunst zur Lebenskunst verkommt bzw. umgekehrt alle Lebenskunst schon beanspruchen darf, Kunst zu sein. Vielmehr kann gerade die Idee der Lebenskunst selbst einer Verdinglichung zum Opfer fallen, wofür Social-Media-Trends ästhetisierender Selbst- und Produktinszenierung nur das öffentlichkeitswirksamste Beispiel sind. Diese lassen sich, wenn wir Wolfgang Ullrich (2016:82) folgen, auch angesichts ihrer semiaktiven Logik bzw. Ausrichtung kritisieren und es erscheint mir fraglich, ob eine hier erforderliche kritische Perspektive, die Selbstwirksamkeit als bewusste und verantwortliche Erfahrung von Autonomie zu begründen vermag, sich resonanztheoretisch gewinnen lässt. Ironischerweise besteht das Potenzial der Resonanztheorie – und zwar nicht trotz, sondern gerade wegen ihrer bildungstheoretischen Enthaltensamkeit – in der heuristischen Schärfung (vgl. Heidenreich 2016:187) des Grundproblems, das der Bildungsbegriff klassischerweise zu fassen versucht:

„Das, die Unhintergebarkeit von Mensch-Weltverhältnissen, das genuine Bildungsproblem also, erzeugt mithin die gemeinsame Referenz mit Rosas Überlegungen. Vielleicht lassen sich die Bildungsphilosophen deshalb doch dazu animieren, ihn auf ihr eigenes Problem hin zu lesen.“
(Tenorth 2019:458)

Hier zeigt sich aber auch gleich wieder die Grenze der Resonanztheorie, denn gerade die Unhintergebarkeit menschlicher Weltbeziehungen, seien sie nun resonant, entfremdet oder resonanzentfremdet, führt eher auf eine Kritik an Resonanz als auf deren Exponierung. Diese Kritik richtet sich erstens *ethisch* auf jene Fälle, in denen „ein Mensch wunderbar resonant leben und dennoch unmoralisch sein kann“ (Heidenreich 2016:192). Sie richtet sich zweitens *kulturkritisch* auf adressierte Resonanzversprechen und auf „moralische Resonanzexpectationen an das Subjekt“ bis hin zu dessen „Zwangsresonanzierung“ und formuliert ein „*Recht auf Resonanzverweigerung*“ (ebd.:189), in dem Rosa selbst sogar ein *Grundrecht* sieht (vgl. Rosa 2016:742). Ob und inwiefern die Resonanztheorie eine „*Kritik der Resonanzverhältnisse*, und das heißt: [...] eine kritische Analyse der kulturell und institutionell etablierten Weltbeziehungen im Hinblick auf ihre Resonanzqualität“ (ebd.:749) ermöglicht, die über das Anzeigen eines entsprechenden Mangels oder Überschusses hinausgeht, scheint mir fraglich. Heidenreich (2016:190) formuliert diesen Einwand von der anderen Seite: „Wenn, wie er [Rosa, Anm. FS] im Schlusswort selbst schreibt, die Kulturtechnik der Resonanzverweigerung schützenswert ist, inwiefern hilft dann der Begriff der Resonanz noch zur normativen Bewertung gesellschaftlicher Zustände?“

Die Kritik an Rosas Resonanztheorie richtet sich schließlich drittens *pädagogisch* auf jene Versuche, mittels Erziehung, Bildung oder Lernen adressierte Personen „beständig begeistern zu wollen“, womit nicht nur diese selbst, sondern auch die Bildungsinstitutionen überfordert werden, die nun neben ihrem Alltagsgeschäft oder schlimmer noch dieses überformend „ständig Resonanzräume bilden“ (ebd.:194) sollen. Produktiver erscheint mir insbesondere mit Blick auf kulturelle Bildung die Frage, welche Qualitäten mit der Erfahrung von Resonanzlosigkeit gegeben sind, ob und inwiefern diese für Lern- und Bildungsprozesse anschlussfähig gemacht werden können. Hierfür wie auch bei der „phänomenologischen Beschreibung einer Kultur der pädagogisierenden Zwangsresonanz“ (ebd.) könnte Resonanz als *heuristische Kategorie* dienlich sein. Auch dann noch liefert sie ein aktuelles Paradebeispiel für die – wie ein sehr stabiler Resonanzdraht nicht abreißende – Anrufbarkeit der Pädagogik durch metaphorisch gesättigte, begriffsanalytisch überschaubar aufgestellte Theorieangebote benachbarter Leitdisziplinen. Wenn im Anschluss an Rosa von Bildung die Rede ist, dann sollte einmal mehr Subjektivität ernst genommen werden.

Dass sie sich metaphorisch nicht leicht greifen lässt, dürfte zunächst gerade ein Vorteil sein, zumal in anrufungshungrigen Zeiten.

Verwendete Literatur

- Beljan, Jens (2018):** Resonante Weltbeziehungen. In: Gödde, Günter/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Kritische Lebenskunst. Analysen, Orientierungen, Strategien. Heidelberg: Metzler (433-439).
- Brumlik, Micha (2016):** Resonanz oder: Das Ende der kritischen Theorie. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 60 (2016), 5 (120-123).
- Danner, Stefan / Hoffelner, Alexander (2024):** Pädagogische Improvisation als kollaborativer Prozess. In: Pädagogische Horizonte, 8(1), 2024, S. 87-106. https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4829/file/Hoffelner_Improvisation.pdf (letzter Zugriff am 22.04.2026).
- Guski, Alexandra (2007):** Metaphern der Pädagogik. Metaphorische Konzepte von Schule, schulischem Lernen und Lehren in pädagogischen Texten von Comenius bis zur Gegenwart. Bern: Lang.
- Hampe, Michael (2024):** Wozu? Eine Philosophie der Zwecklosigkeit. München: Hanser.
- Heidenreich, Felix (2016):** „Resonanz“ – Lösung oder Heuristik? In: Philosophische Rundschau, Vol. 63, No. 3 2016 (185-194).
- Hodjak, Franz (2026):** Wäre es gegangen, wäre es anders gelaufen. Aphorismen. Leipzig: Sisifo//Leipziger Literaturverlag.
- Jaeggi, Rahel (2016):** Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems. Mit einem neuen Nachwort v. Axel Honneth. Berlin: Suhrkamp.
- Parmentier, Michael (1993):** Möglichkeitsträume. Unterwegs zu einer Theorie der ästhetischen Bildung. In: Neue Sammlung 33 (1993) 2 (303-314).
- Landmann, Michael (1966):** Ursprungsbild und Schöpfungstat. Zum platonisch-biblichen Gespräch. München: Nymphenburger Verlagsbuchhandlung.
- Peters, Christian Helge / Schulz, Peter (Hrsg.) (2017):** Resonanzen und Dissonanzen. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion. Bielefeld: transcript.
- Rosa, Hartmut (2024):** Beschleunigen wir die Resonanz! Bildung und Erziehung im Anthropozän. Gespräche mit Nathanaël Wallenhorst. Aus dem Französischen von Christine Pries. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2020):** Unverfügbarkeit. 7. Aufl. Wien/Salzburg: Residenz Verlag.
- Rosa, Hartmut (2019):** Zur Kritik und Weiterentwicklung des Resonanzkonzepts. In: Wils, Jean-Piere (Hrsg.): Resonanz. Im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa. Baden-Baden: Nomos (191-212).
- Rosa, Hartmut (2017):** Für eine affirmative Revolution. Eine Antwort auf meine Kritiker_innen. In: Peters, Christian Helge/Schulz, Peter (Hrsg.): Resonanzen und Dissonanzen. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion. Bielefeld: transcript (311-329).
- Rosa, Hartmut (2016):** Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2014):** Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit. Aus dem Englischen von Robin Celikates. Berlin: Suhrkamp.
- Schellhammer, Barbara (2017):** Wie lernen Erwachsene (heute)? Eine transdisziplinäre Einführung in die Erwachsenenbildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1813/14):** Vorlesungen über die Pädagogik im Winter 1813/14. In: Winkler, Michael/Beljan, Jens/Ehrhardt, Christiane/Meier, Dorothea/Virmond, Wolfgang (Hrsg.): Schleiermacher KGA. II. Abt. Bd. 12: Vorlesungen über die Pädagogik und amtliche Voten zum öffentlichen Unterricht. Berlin/Boston: de Gruyter 2017 (257-341).
- Symposium Improvisation und Resonanz (2026):** <https://exploratorium-berlin.de/events/denkraum/symposium-improvisation-und-resonanz/> (letzter Zugriff am 10.04.2026).
- Sünkel, Wolfgang (2013):** Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis. Allgemeine Theorie der Erziehung. Band 1. 2. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2019):** Rezension von „Resonanz“ und „Resonanzpädagogik“ u.a. In: S. 453-458. In: Zeitschrift für Pädagogik. Heft 3, Mai/Juni 2019.
- Twardella, Johannes (2016):** Rosa, Hartmut/Endres, Wolfgang (Hrsg.): Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim und Basel: Beltz 2016 [Rezension]. In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 15 (2016).
- Ullrich, Wolfgang (2016):** Der kreative Mensch. Streit um eine Idee. Aus der Reihe „Unruhe bewahren“. Salzburg/Wien: Residenz.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Friedrich Schollmeyer (2026): Kulturelle Bildung zwischen Weltbeziehung und Selbstentzug. Metaphern- und begriffskritische Perspektiven auf Hartmut Rosas Resonanztheorie. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:
<https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-zwischen-weltbeziehung-selbstentzug-metaphern-begriffskritische>
(letzter Zugriff am 24.04.2026)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>