

# Resonanz als multi-konstellatives Affizierungsverhältnis

## Das Beispiel von Prüfungen im Schulalltag

Dietmar J. Wetzel

*Beitrag zur Ad-hoc-Gruppe »Wie untersucht man gesellschaftliche Spannungen als affektive Phänomene? Zur empirischen Erforschung von Affektivität«*

## Einleitung: Resonanz als Forschungsthema in Schule und Gesellschaft

Resonanz ist spätestens seit den neueren Arbeiten von Hartmut Rosa zu einem streitbaren Modethema in unserer Gesellschaft – und zugleich auch in der Schule – geworden.<sup>1</sup> Bereits wird über Vor- und Nachteile einer im Entstehen begriffenen *Resonanzpädagogik* kontrovers nachgedacht (Rosa, Endres 2017; Beljan, Winkler 2019). Als Vorteil darf dabei gelten, dass ein unbestritten wichtiges Thema den Weg auf die Tagesordnung der interessierten Öffentlichkeit gefunden hat, denn die für Resonanz-erfahrungen basale (Beziehungs-)Qualität zwischen Lehrenden und Lernenden gilt als ebenso komplex wie herausfordernd (Böss-Ostendorf, Senft 2018).<sup>2</sup> Nicht nur in der (Hoch-)Schule, sondern ebenso in einer zunehmend digital ausgerichteten und über Technik fremdgesteuerten und entfremdungsgefährdeten Gesellschaft, sind Fragen nach resonanten Verhältnissen mutmaßlich bedeutsam.

Als Nachteil wiederum könnte sich die Fokussierung auf den Begriff der Resonanz insofern erweisen, als dieser häufig mehr zu verdecken als tatsächlich empirisch zu erklären scheint (Wetzel 2017, 2014c). Mit anderen Worten: Resonanz, sofern einmal in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt, wird an allen Ecken und Enden gesehen, herbeigezaubert und diagnostiziert – oder eben auch schmerzlich vermisst. Diese gemischte Bilanz, die mitunter für ein Unbehagen sorgt (Witte 2017), hängt mit dem Fehlen einer empirischen – und damit überprüfbaren – Resonanzanalytik zusammen (Wetzel 2014a, 2014b). Diese Lücke wird mit dem vorliegenden Text zwar nicht vollkommen geschlossen, zumindest wird diese aber problematisiert und mit einer dezidiert zwischen Theorie und Empirie ansetzenden Arbeit, neue Möglichkeiten der Resonanzforschung aufgezeigt. Dies geschieht genauer unter dem

---

<sup>1</sup> Dieses Schicksal teilen der Begriff und die Konzepte der Resonanz mit anderen wie beispielsweise Anerkennung, Achtsamkeit etc.

<sup>2</sup> Gerade das evidenzbasierte Lernen hat auf diesem Gebiet entscheidende Beiträge in den letzten Jahren geleistet, vgl. de Florio-Hansen 2014.

Rückgriff auf empirische Beispiele aus dem schulischen Kontext. Hier wurden ethnographische Erkundungen unternommen, spezifische Prüfungssettings arrangiert und Beobachtungen festgehalten. Als Ausgangshypothesen für das Folgende dienen mir das Verständnis von „Resonanz als prozessuales Affizierungsverhältnis“ und das Einnehmen einer multidimensionalen Analyseperspektive.<sup>3</sup> Im vorliegenden Fall fungiert die Schule als (rahmender und gerahmter) Ort, an dem Resonanzerfahrungen ermöglicht werden sollen.

*Übersicht:* Nach einer kurzen Einführung zu dem Thema Resonanz als Forschungsgegenstand von Schule und Gesellschaft (Abschnitt 1), skizziere ich in einem zweiten Schritt „Resonanz als Affizierungsverhältnis“, genauer geschieht dies in Anlehnung an die *Affect Studies* (Abschnitt 2). Im dritten Teil stelle ich die wichtigsten Aspekte der Resonanzerfahrung unter Zuhilfenahme eines multidimensionalen Analysemodells vor (Abschnitt 3). Im darauffolgenden Kapitel erläutere ich die Prüfungssituation im Schulalltag als empirisches Beispiel. Die in Kapitel 3 analytischen Unterscheidungen werden hier mit der Empirie konfrontiert (Abschnitt 4). Im fünften und letzten Kapitel ziehe ich ein Fazit (Abschnitt 5).

## Resonanz als Affizierungsverhältnis

Hinter den in den 1990er Jahren entstandenen *Affect Studies* verbergen sich heterogene Autor/-innen, die sich häufig auf die Arbeiten von Gilles Deleuze und Félix Guattari, Brian Massumi u.a. stützen (Gregg, Seigworth 2010). Mit ihren – wie ich es nennen möchte – relationalen Konstellationsanalysen nehmen sie die sogenannten *Agencements* oder Dispositive zum Ausgangspunkt. Diese Ansätze verfahren im Sinne einer konstellativen Analyse, die darin besteht, Phänomene des Aufeinandertreffens beziehungsweise der Begegnung durchaus unterschiedlicher Elemente, seien diese sprachlicher, materieller oder auch geistiger Art, erfassbar zu machen. Das räumlich-situativ bedingte Entstehen von Strukturen (etwa in Affekträumen) und deren Transformation können als immanentes Ergebnis des Zusammenspiels und eines „Kräftemessens“ dieser Elemente analysiert werden. Wie bereits angedeutet, ist besonders die explizite analytisch-heuristische Unterscheidung zwischen Affizierung, Affekten und Emotionen bedeutsam. Was vor allem fehlt, ist eine eigenständige *Sozialtheorie der Affekte* (Seyfert 2011), nicht zuletzt, um die vielfältigen empirischen Phänomene besser einordnen zu können. Mit der Hilfe von ethnographischen Zugriffen und video- sowie diskursanalytischen Methoden könnte eine genuin empirische Resonanzanalytik anvisiert werden. Diese setzt auf eine Differenzierung der resonanten Subjektposition nach Geschlecht, Alter und Milieus etc. Im Unterschied zu stärker normativ orientierten Bestimmungen des gelingenden Lebens, des ‚Guten‘, zielen die damit verfolgten (post-) strukturalen Analysen auf das Erfassen der politischen, ökonomischen und sozialen Konstruktion sowie der Ausgestaltung von Subjektivierungsformen, bei denen häufig nicht nur die psychische Dimension unterschlagen wird, sondern gleichfalls die affektiven, emotionalen und resonanzrelevanten Aspekte verloren gehen.

In den letzten Jahren hat sich *Affekt* als soziologische Analysekategorie, genauer auch *affektive Resonanz* (Mühlhoff 2014) etablieren können. Wie vielfältig gezeigt worden ist, basieren Resonanzerfahrungen

---

<sup>3</sup> Eine immer wiederkehrende Frage lautet: Wie lassen sich Resonanz und Responsivität unterscheiden? Beide Begriffe/ Konzepte implizieren eine intersubjektive Beziehungsqualität und stehen für eine fundamentale ‚Antwortmöglichkeit‘, ein Wiederhall etc. Resonanz scheint mir indessen der umfassendere Begriff zu sein, so dass Responsivität, gleichsam enger gefasst, als eine der Wirksamkeitskriterien, neben Reziprozität und Kongruenz, zu firmieren vermag. So gefasst, wäre Responsivität das (mögliche) Ergebnis einer vorgelagerten Resonanzbeziehung. Weitere Aufschlüsse resultieren womöglich aus dem Bereich der „Responsiven Organisationsforschung“ (Althans, Engel 2016).

gen auf leiblich fundierten und affektiv-emotional gesteuerten Erfahrungsprozessen (Fuchs 2000). Ich schließe mich dem folgenden Affektverständnis an.

„Wir verstehen Affekt als einen körperlichen und nicht auf propositionale Gehalte und Konzepte angewiesenen Modus des Seins und des Weltbezugs, als Moment der wechselseitigen Affizierung von Körpern, das bedeutungstiftende und evaluative Qualitäten und Intensitäten aufweist und den Körper sozial-relational positioniert“ (von Scheve, Berg 2018, S. 48).

Einem solchen Affektverständnis zufolge können in Anlehnung an die *Affect Studies* relationale Konstellationsanalysen durchgeführt werden, die Erkenntnisse aus den (leib-)phänomenologischen Analysen aufgreifen, indem sie den Fokus auf (zwischen-)leibliche Erfahrungsräume und affektive Resonanzverhältnisse legen (Fuchs 2003). Mit einem solchen Vorgehen werden ein normativ aufgeladenes und ein – besonders in der Sozialphilosophie – rein phänomenologisch orientiertes Resonanzkonzept wesentlich erweitert. Das Ziel besteht in einer empirisch gesättigten Resonanzanalytik. Dazu greife ich auf ethnographische Methoden zurück und lege besonderen Wert auf die Theorie-Empirie-Schnittstelle (im Sinne der *Grounded Theory*). Um die Aspekte und Vielgestaltigkeit der Resonanzerfahrung genauer aufzuschlüsseln, bedarf es eines multidimensionalen Analysemodells, welches nachfolgend detaillierter vorgestellt wird.

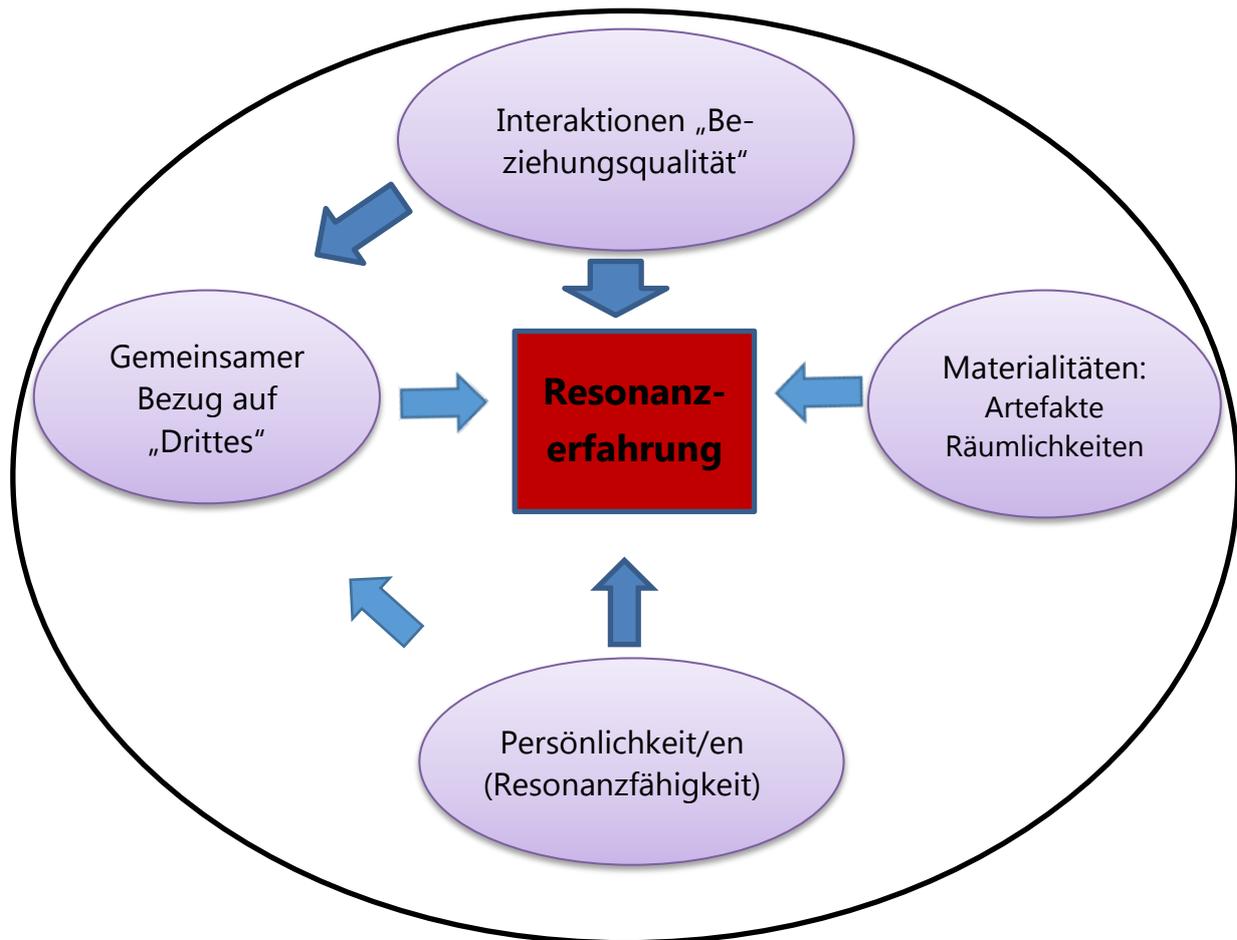
## Aspekte der Resonanzerfahrung: ein multidimensionales Analysemodell

Die leitenden Ausgangsfragen sind die Folgenden: Wie entstehen überhaupt Resonanzerfahrungen? Wie lassen sich diese multidimensional beschreiben? Meine Arbeitshypothese zur Beantwortung der Fragen lautet: Es ist das Zusammenspiel aus verschiedenen Faktoren und Dimensionen, die Resonanzerfahrungen ermöglichen respektive verunmöglichen. Zu berücksichtigen ist die personale Perspektive der Personen, die am Resonanzgeschehen beteiligt sind. Zudem stellt sich bei dem Verständnis der *Resonanz als Affizierungsverhältnis* die Frage nach der interaktionalen Perspektive. Was geschieht und entwickelt sich zwischen den Beteiligten? Welche Rolle spielt der gemeinsame Bezug auf etwas Drittes (ein Lernstoff, ein Themengebiet etc.). Schließlich bedarf es einer Berücksichtigung der materiellen Umwelt. Welche Artefakte und welche Räumlichkeiten tragen zur Ausbildung von Resonanzerfahrungen wie bei? Umgekehrt stellt sich die Frage nach den ausbleibenden Resonanzerfahrungen beziehungsweise nach den Fragen der Dissonanz. Dass Erfahrungen der Resonanz ausbleiben, ist vermutlich in vielen sozialen Situationen der Normalfall und weniger die Ausnahme.

### Personale Perspektive: Bedingungen der Resonanzfähigkeit und Aufbau von Resonanzkapital (vgl. Abbildung 1)

Die Ausgangsthese diesbezüglich lautet: Ohne eigene (und fremde) Resonanzfähigkeit kann es kein ‚Ein-Schwingen‘ und keine befriedigende Beziehungsqualität geben. Anders gesagt: Es bedarf eines Minimums an Resonanzfähigkeit, die einen Resonanzraum aufspannen lässt und Erfahrungen der Resonanz ermöglicht. Dahinter steckt wiederum die Frage, was die jeweiligen Personen mitbringen

müssen, so dass eine Resonanzbeziehung in der Sphäre des Sozialen entstehen kann. Eine wichtige Frage in diesem Zusammenhang lautet: Inwiefern kann eine Person ‚resonanter‘ sein als eine andere?<sup>4</sup> Wir können davon ausgehen, dass Resonanzfähigkeit keine natürliche Gabe ist, sondern vielmehr wäre zu eruieren, wann und wo innerhalb der Sozialisation es zur Ausbildung einer Resonanzfähigkeit kommt – respektive wodurch diese beeinträchtigt wird?<sup>5</sup> Worin besteht die Möglichkeit des Einzelnen, Resonanzkapital zu akkumulieren?



**Abbildung 1: Multidimensionales Analyse-Modell.<sup>6</sup>**

<sup>4</sup> Vermutlich verbirgt sich dahinter auch die psychologische Frage nach den Persönlichkeitstypen beziehungsweise der Diskussion um die „Big Five“. Dem müsste an anderer Stelle gesondert nachgegangen werden. Allerdings dürfte dies nicht zu einer „Psychologisierung“ der Resonanz führen, da ansonsten die Gefahr bestünde, bestimmten Persönlichkeitstypen mehr oder weniger vollständig irgendeine Form von Resonanzfähigkeit abzusprechen.

<sup>5</sup> Kaum zufällig sind Selbst- und Körpertechniken in den letzten Jahren in den Fokus einer breiteren Öffentlichkeit gerückt. Eigenresonanz und zwischenleibliche Resonanz können in gewisser Weise trainiert und damit eingeübt werden. Beispiele aus dem Kontext des flottierenden Achtsamkeits- und Meditationsdiskurses sind Yoga, Tai-ji, Aikido usw.

<sup>6</sup> Dieses Analyse-Modell ist seinerseits gerahmt. Im vorliegenden Fall zum einen durch die Schule als institutioneller Kontext. Zum anderen durch einen je spezifischen kulturellen-historischen Hintergrund, der uns mit bestimmten Werten, Normen, Erwartungen, pädagogischen Konzepten etc. konfrontiert sein lässt (vgl. dazu im Kontext der Rosa'schen Resonanzsoziologie die Arbeit von Beljan (2017)).

Ein wichtiger Bezugspunkt stellt insofern die aktuelle Diskussion um Achtsamkeit dar. Der achtsame Umgang mit sich, aber auch mit anderen, will eingeübt sein.<sup>7</sup> Indem ich auf mich selbst achte, bin ich in der Lage, bewusste Resonanz Erfahrungen zu machen. Gleichzeitig nützt dem Einzelnen seine Resonanzfähigkeit wenig, wenn er/sie nicht auf ein antwortendes Gegenüber trifft. Ob dies eine Lehrperson, eine einladende Natur oder ein religiöser Moment ist, spielt dabei keine tragende Rolle. Entscheidend scheint mir die ‚interaktionale Perspektive‘ zu sein, die ich nachfolgend genauer betrachte.<sup>8</sup>

## Interaktionale Perspektive: Konstellationen und Relationalität als Ermöglichungsräume für Resonanz

Aus einer interaktionalen Perspektive geht es wesentlich um ein gegenseitiges Einstimmen oder Einschwingen.<sup>9</sup> Insofern steht ein Zwischenraum im Fokus, das „Zwischen“ (Waldenfels 2015), was bei einer Begegnung eines Ich und einem anderen emergiert. In der gegenwärtigen Lehr- und Lernforschung gilt als unumstritten, dass die Beziehungsqualität zwischen Lehrenden und Lernenden von grundlegender Bedeutung ist (vgl. EBQ-Modell u.a.). Dabei spielen Prozesse der Übertragung und Gegenübertragung, wie wir diese aus dem psychoanalytischen Setting kennen, eine bedeutsame Rolle. Aber auch Empathie scheint eine wichtige Quelle zu sein. Die Hirnforscherin Tanja Singer hat im Kontext von Empathie und Mitgefühl drei Prozesse voneinander unterschieden. *Erstens: Emotionale Ansteckung* („Ich spüre den Schmerz“), *Zweitens: Empathie* („Mit-Leiden, aber keine Handlungsfähigkeit, obwohl ich sehe und spüre, dass der andere leidet“) und *Drittens: Mitgefühl* („Ich erlebe, was der andere erlebt und ich kann den anderen unterstützen und versorgen“). (Singer, Bolz 2013)

Wenn sich zwei Personen aufeinander beziehen, dann geschieht dies notgedrungen durch den gemeinsamen Bezug auf etwas Drittes. Beispielsweise entzündet sich die Diskussion an einem spannenden Thema/Gegenstand. Alle Beteiligten werden von der Sache gepackt respektive affiziert. Um das Geschehen zu verstehen, müssen wir auf die häufig asymmetrisch gestalteten (Macht-)Konstellationen achten, die Resonanz ermöglichen. Welche Rolle spielen dabei Hierarchien beziehungsweise der Traum von ‚flachen Hierarchien‘? Im Unterrichtskontext besonders wichtig: Inwiefern trägt die vorhandene Positionsmacht (der Lehrperson) zum Gelingen respektive zum Misslingen von Resonanzbeziehungen bei?

## Materielle Perspektive: Artefakte und Dinge (räumliche Atmosphären)

Im Zusammenhang mit dieser Perspektive lautet die Ausgangsthese: Damit etwas im Sinne einer Resonanz Erfahrung in Gang kommt, bedarf es eines spezifischen Settings, eines Arrangements. Grundlegend scheint die Frage, wie räumliche Atmosphären entstehen. Die empirisch hinreichend gesättigte

---

<sup>7</sup> Hier gäbe es eine interessante Verbindung zur Diskussion um den Tugend-Begriff, beispielsweise zur Dankbarkeit als eine „responsive Tugend“: „Die Anerkennung der Bedeutsamkeit solcher responsiven Tugenden wie der Dankbarkeit kann nun wiederum dazu führen, dass unser Leben reicher wird, nicht unbedingt hinsichtlich einer quantitativen Vielfalt, sondern bezüglich einer stärkeren Konturierung der Erfahrungsinhalte in Erlebnissituationen, die ich durch ein Stellungnehmen meiner ganzen Person, mithin durch die Einnahme einer Haltung, erworben habe“ (Hähnel 2015, S. 245).

<sup>8</sup> Neben Bernhard Waldenfels, der eine „Philosophie des Zwischen“ (2000) im europäischen Denkkontext entwickelt hat, weise ich an dieser Stelle auf eine außereuropäische, namentlich die chinesische Tradition hin, die ein ganz eigenes *Denken des Zwischen* vorgelegt hat (vgl. dazu Jullien 2018, S. 195f.). Dabei geht es weniger um das „Vermitteln“, wie es im Griechischen nahegelegt wird, sondern um das Eröffnen eines Weges, der sich zwischen zwei Entitäten aufspannt.

<sup>9</sup> Dass solche „Modelle des Schwingens“ weitgehend noch fehlen, stellt auch Marco Schmitt (2009) heraus. Beispielsweise sollten Coaching-Prozesse spätestens dann abgebrochen (oder in Frage gestellt) werden, wenn ein Mitschwingen des Coaches mit dem Coachee unmöglich erscheint.

Hintergrunderfahrung ist dabei, dass der Raum, dessen Ausstattung, das Licht oder auch das Arrangement des Mobiliars die Stimmung in einem Seminarraum zu beeinflussen vermag. Als weiteres Beispiel kann zudem das ‚gemütliche Beisammensein‘ erwähnt werden, denn dieses ermöglicht Resonanzerfahrungen, etwa auf der idyllisch gelegenen und behutsam geführten Berghütte oder im Seminarraum, der sich ausnahmsweise nicht in einem lieblos eingerichteten Zweckbau befindet. Das freie Flottieren der Gedanken kann durch Artefakte, Instrumente unterbrochen werden, etwa die Uhr an der Wand oder den (mahnden) Wecker auf dem Pult. Empirisch zu erforschen wäre, worin noch genauer die Anforderungen an den „resonanzermöglichenden Raum“ oder an ein „resonantes Klassenzimmer“ bestehen? (Beljan 2017, S. 348f.)

## Ausbleibende Resonanz und Dissonanz/en

Resonanz möchte ich als ein *Ermöglichungsverhältnis* verstehen. Allerdings gibt es keine Garantie, dass Resonanzerfahrungen tatsächlich gemacht werden. Hier stimmt nun auch der von Hartmut Rosa diagnostizierte Befund der ‚Unverfügbarkeit‘. Mit einem empirischen Fokus lässt sich exakter darüber nachdenken, was dazu beiträgt, dass Resonanzerfahrungen ausbleiben. An dieser Stelle können wir bereits einige Mutmaßungen anstellen.

- Es kann immer zu einem Nichtausbilden einer Resonanzfähigkeit kommen und das Abrufen des eigenen Resonanzkapitals ist auch nicht garantiert. Bedingt durch beispielsweise eine eigene schlechte Stimmung, verlässt die Lehrperson ihre professionelle Einstellung/Haltung und lässt ihren Frust an den Schüler/-innen ab, was den Entfremdungsprozess der beteiligten Personen voneinander beschleunigt.
- Zur oben bereits beschriebenen Resonanzfähigkeit muss auch die Bereitschaft der Lehrenden und der Lernenden kommen, sich auf eine Begegnung überhaupt einzulassen. Eine verweigernde Haltung verhindert das Entstehen einer intersubjektiven Beziehung.
- Eine unwirtliche Umgebung, ein schlechtes Setting können Resonanzerfahrungen vielleicht nicht völlig verhindern, aber doch einschränken.
- Der Bezug auf Drittes gelingt nicht oder nur mangelhaft, Beispiel: Der Stoff langweilt, die Unterrichtsmethode ist einschläfernd, der Dozent/ die Dozentin bringt kein Engagement mit. Er/sie vermag nicht anzustecken, zu affizieren (zur mangelnden Affizierungsmacht vgl. Wetzel 2019).

## Empirisches Beispiel: Die Prüfungssituation im Schulalltag

### Setting und Ausgangssituation

Die Themen Resonanz und Prüfungssituationen zusammenzubringen, mag auf den ersten Blick seltsam anmuten, da Prüfungen gewöhnlich mit Leistungsstress und Gefühlen der Ohnmacht und des Ausgeliefertseins einhergehen. Hier fällt es deshalb schwer, Resonanz normativ zu überhöhen und quasi als schon automatisch vorhanden zu unterstellen. Dass das Setting und das Prüfungsarrangement insgesamt bedeutsam sind, wurde in der Befragung (schriftlich und mündlich) artikuliert.<sup>10</sup> Bei

---

<sup>10</sup> Wenige Wochen nach der mündlichen Prüfung fand ein Nachgespräch mit den Prüfkandidat/-innen statt. Hier konnten einige Thesen und Mutmaßungen zur Resonanzthematik überprüft werden.

den vorgestellten Ergebnissen handelt es sich um Resultate einer Online-Befragung, die im Anschluss an mündliche Prüfungen im Fach Philosophie (im Dezember 2018) durchgeführt worden ist. Besonders erwähnenswert scheint mir der Umstand, dass das Fach Philosophie im Sinne von Beljan als „Resonanzachse“ begriffen werden kann, insofern diese „jeweils spezifische Möglichkeiten [eröffnet, DJW] intrinsische Resonanz- und Antwortbeziehungen einzugehen, die nicht auf Beherrschung, Kontrolle und Nutzenmaximierung abzielen“ (Beljan 2017, S. 284).

## Der Prüfungsraum: Atmosphäre und Stimmungen

Die Ausgangsüberzeugung, die ich weiter oben ausgeführt habe, lautet in diesem Zusammenhang: Der Prüfungsraum, das Arrangement der Tische und der Stühle spielen eine nicht zu unterschätzende Rolle, damit Resonanz Erfahrungen ermöglicht werden können. Allein die Teekanne auf dem Tisch der Prüfer/-inne kann, laut Aussage einer Schülerin, zu einer entspannten Atmosphäre beitragen.<sup>11</sup> Dass die Atmosphäre im Raum, aber auch die Stimmung eine gewichtige Rolle spielt, betont eine Mehrheit der Geprüften. Eine solche bereitzustellen, liegt wesentlich im Aufgabenbereich der Institution Schule und der prüfenden Lehrer/-innen. Gerade Prüfungssettings, die eine häufig unangenehme Situation implizieren, bedürfen auch in der materialen Ausgestaltung einer sorgfältigen Überprüfung. Stimmen die Lichtverhältnisse, ist der Raum gut gelüftet? Verleiht der Raum das Gefühl der Beengtheit oder ist genügend Platz vorhanden, um Denk- und Sprachräume zu eröffnen? Der im vorliegenden Prüfungskontext aufgespannte Resonanzraum hat aus meiner Sicht des (teilnehmenden) Beobachters diese Funktion weitestgehend gut erfüllt. Von den Prüfungskandidat/-innen wurde in dieser Hinsicht keine Kritik laut.

## Resonanz Erfahrung auf der biographisch-habituellen Ebene

Die Prüfung wurde insgesamt überwiegend als resonante Erfahrung beschrieben. Für die meisten war es laut Selbstauskunft eine angenehme oder gar eine sehr angenehme Situation. Dass das Fach Philosophie innerhalb des Lehrbetriebs als *Resonanzachse* fungiert, trägt zum Gelingen sicherlich bei. Offensichtlich hatten die allermeisten Prüfungskandidat/-innen bereits eine Resonanzkompetenz ausgebildet und diese in der Prüfung abrufen können.<sup>12</sup> Was meine ich damit? Dazu gehört zweierlei: zum einen die Fähigkeit, mit sich selbst in ein produktives, positives Verhältnis zu treten, also eigenleibliche Resonanz zu verspüren. Zum anderen begreife ich zwischenleibliche Resonanz als eine Fähigkeit, die ich im Umgang mit anderen Menschen entwickeln kann und muss (qua Sozialisation).

### *Die Prüfungskandidat/-innen (Pk)*

Ein allgemeines ‚Wohllwollen‘ zu spüren, ist für die meisten Pk sehr wichtig. „Man will auch zeigen, was man kann“. Obwohl dem Prüfer Autorität und Bewertungsmacht zugeschrieben werden, könne man sich dieser, so eine der Kandidat/-innen, doch auch ein wenig entziehen. Und wie? Indem man der Prüfung keinen besonders hohen Stellenwert einräume und andere Dinge priorisiere. Dadurch lasse sich ein an sich asymmetrisches Machtverhältnis ein Stück weit ausgleichen. An solchen Aussagen

---

<sup>11</sup> Diese Teekanne hatte ich vorab ‚zufällig‘ auf dem Tisch abgestellt. Mein mir damals kaum bewusstes Übertragungsangebot verstehe ich in der Rückschau als Angebot zur Herstellung einer gemütlichen Atmosphäre. Offensichtlich hat dies Resonanz zu erzeugen vermocht. Dieses Angebot zum Eingehen einer Resonanzbeziehung setze ich inzwischen bewusst in Lehrkontexten ein.

<sup>12</sup> Dass Resonanzkompetenz dabei einen instrumentellen Charakter annehmen kann, problematisiert Jürgen Gunia (2012, S. 10).

zeigt sich die Bedeutsamkeit der Haltung, die eine zu prüfende Person gegenüber Prüfungen einnimmt.

### *Die Prüfer/-innen*

In der konkreten Prüfungssituation waren ein Prüfer und ich als Beisitzer/Protokollant zugegen. Prüfer/-innen müssen nicht nur in der Lage sein, Resonanzräume gleichsam zu eröffnen. Darüber hinaus müssen sie sowohl als resonanzfähige Personen auftreten als auch als solche wahrgenommen und empfunden werden. Bei der Online-Befragung gab ein Großteil der Befragten an, dass der Prüfer (und der Beisitzer) als dialogorientierte, ‚antwortende‘ und damit „wohlwollende“<sup>13</sup> Personen wahrgenommen worden sind. Für die Prüfpersonen ist, Angaben der Pk zufolge, der erste Eindruck der Prüfer/-innen relevant. Ob wir jemanden sympathisch finden, entscheidet sich bekanntlich binnen weniger Sekunden. Dieser erste Eindruck, der häufig einer (un- bzw. vorbewussten) Musterung des Gegenübers gleicht, setzt sich schnell fest und strukturiert das weitere Interaktionsgeschehen mit.

## Die beteiligten Personen: interaktiv-konstellative Ebene

Für das zwischenleibliche Resonanzgeschehen gilt allgemein: Systemisch-interaktiv induzierte Rückkopplungen auf verschiedenen Ebenen evozieren gemeinsame Resonanzerfahrungen.

- (1) Eine positive Rückkopplung kann zwischen den Prüfer/-innen und den zu Prüfenden entstehen, wenn sich die Prüfpersonen bestätigt sehen und die Prüfer/-innen mit ihrem non-verbalen Verhalten ihr bewusst gezeigtes Interesse und ihre Aufmerksamkeit unterstützen oder bekräftigen können.
- (2) Durch das Prüfungsarrangement (die zu Prüfenden sitzen noch als Zuhörende in den unmittelbar davor stattfindenden Prüfungen) entsteht eine weitere Rückkopplung zwischen den Prüfpersonen. Mit dieser Maßnahme findet gleichsam ein (Stress vermindender) Gewöhnungsprozess an die in Kürze beginnende Prüfungssituation statt.
- (3) Schließlich trägt die Tatsache, dass in den Prüfungen immer mindestens zwei Personen zusammen geprüft werden, zu einer weiteren, meistens als positiv empfundenen Rückkopplung bei, die auf Gegenseitigkeit beruht.

*Mimikresonanz* spielt in dialogisch angelegten Settings eine hervorgehobene Rolle (Eilert 2013). Dies gilt auch für die Prüfungssituation. Allerdings bedarf es einer Interpretationskompetenz, wie die Schüler/-innen selbst bemerken, damit die Mimik der Prüfer/-innen richtig gedeutet wird. Das berühmte „Pokerface“ verweigert in gewisser Weise Resonanz und versucht den Prüfungskandidat/-innen möglichst neutral zu begegnen. Ein fleißiges Aufschreiben des Prüfers/der Prüferin, mit logischerweise zumindest teilweise abgewandtem Blick, wird von den Geprüften als gutes Zeichen interpretiert. Dieses Niederschreiben kann allerdings auch bedeuten, dass die Prüfer/-innen negative Eindrücke festhalten. Wichtig scheint es, dass die Prüfer/-innen (und auch die Beisitzer/-innen) immer wieder aktiv den Kontakt zu den Prüfpersonen herzustellen vermögen. Nicht zu unterschätzen ist eine von den Geprüften selbst thematisierte Inszenierungsdimension bei der mündlichen Prüfung: „Welche Identität will man zeigen?“, so die Bemerkung eines Schülers. Damit trifft er einen wichtigen Punkt, da dieser die (potenziell) spielerische Dimension einer Prüfung verdeutlicht. Eine spannende Frage im Kontext des Prüfungssettings lautet: Kann man Resonanz vielleicht sogar erzwingen? Was ist damit gemeint?

---

<sup>13</sup> „Wohlwollend“ ist ein Attribut, welches öfters von den Befragten gebraucht worden ist.

Genauer gesagt geht es um die Prüfer/-innen mitunter bekannte Strategie des Vielredens, mit dem Ziel Kompetenz zu signalisieren und Schwächen durch übermäßiges Reden zu verdecken.<sup>14</sup>

## Der Bezug auf Drittes

Damit Erfahrungen der Resonanz in der Schule und insbesondere bei Prüfungen möglich werden, bedarf es des Bezugs auf Drittes, d.h., auf den inhaltlichen Stoff oder auf die Lernmaterie. Die affektive Beteiligung, sowohl der Schüler/-innen als auch von Seiten der Lehrenden scheint mir hier bedeutsam zu sein. Die intrinsische Motivation der Prüfungskandidat/-innen, eine gute Prüfung ablegen zu wollen, kann durch das Interesse am Thema geweckt und beibehalten werden. Die Kandidat/-innen haben zudem explizit die Möglichkeit, ein für sie interessantes Thema aus dem Pool der vom Prüfenden vorgeschlagenen Themen auszuwählen.

## Fehlende Resonanz, Entfremdung und Grenzen des Konzepts

Fehlende Resonanz oder gar Dissonanz verweisen auf eine Leerstelle im Prüfungszusammenhang, die sich mit mehreren Faktoren erklären lässt. Das ‚coole‘ Auftreten von Prüfungskandidat/-innen, so auch im vorliegenden empirischen Setting vorgekommen, kann als ein (An-)Zeichen von Entfremdung interpretiert werden. Hier trifft Beljan (mit Thomas Fuchs) einen interessanten Punkt. Demzufolge zeigen Prüfungskandidat/-innen nicht ihr inneres Erleben, sondern suchen dieses gleichsam zu verbergen, vermutlich auch, um sich so zu schützen. „Das Erscheinen kann zu einem Sich-Darstellen, zu einer Rolle werden, das leibliche ‚Sein‘ zum ‚Schein‘. Der Mensch kann seinen Ausdruck beherrschen, sich verstellen, sich aber auch in Gefühle ‚hineinsteigern‘“ (Fuchs 2000, S. 128). Es liegt nicht zuletzt in den Händen der Prüfenden, dieses Spiel zu durchschauen und dadurch die Chance zu eröffnen, wieder miteinander in ein Resonanzverhältnis einzutreten. Doch es gibt weitere Hindernisse: Gerade die im Schulkontext wichtigen Themen soziale Ungleichheit und ungleiche Bildungschancen können nicht einfach mit einem ‚Mehr an Resonanz‘ bekämpft werden. Strukturelle Bedingungen und ungleiche Voraussetzungen können aber zumindest sichtbar gemacht und ein Stück weit revidiert werden. Hierarchisches Gefälle und Macht insgesamt sind potenzielle Resonanzblocker: Starre Verhältnisse, autoritäres Auftreten und asymmetrische Verteilungen von Macht (beispielsweise Bewertungs- und Deutungsmacht) von Seiten der Prüfenden sind Faktoren, die Resonanzerfahrungen erschweren oder sogar unmöglich machen.

## Fazit zur empirischen Untersuchung

Diese kleine empirische Untersuchung des Phänomens Resonanz hat gleichwohl Hinweise darauf geliefert, inwiefern Prüfungen als resonante oder umgekehrt als eher entfremdete Situation empfunden werden. Die Prüfer/-innen und die Beisitzer/-innen spielen eine wesentliche Rolle im Hinblick darauf, ob vorhandene Resonanzfähigkeit mit Blick auf das Prüfungsergebnis eingesetzt und gewinnbringend genutzt werden konnten. Den allermeisten Prüfungskandidat/-innen ist es in dem vorliegenden Setting gelungen, ihr Potenzial abzurufen und die Prüfung insgesamt als angenehm und resonant zu empfinden. Dies ist ein Hauptergebnis aus der empirischen Befragung und aus dem Nachgespräch. Sowohl die Interaktionskompetenz auf beiden Seiten (also Prüfer und zu Prüfende) sowie das atmo-

---

<sup>14</sup> Erfahrene Prüferinnen und Prüfer werden dieses Vielreden als Strategie bemerken und dementsprechend mit Gegenstrategien, beispielsweise Unterbrechungen oder abrupte Nachfrage etc., zu antworten versuchen.

sphärische Setting, welches wesentlich von der Schulräumlichkeiten vorgegeben ist, liefern einen entscheidenden Beitrag dazu, dass sich die Resonanzachse „Philosophie“ auch im Prüfungskontext entfaltet. In weiteren Untersuchungen wäre zu prüfen, inwiefern ähnlichen Schlüsse gezogen werden können beziehungsweise wo es zu abweichenden Erfahrungen kommt und was die Gründe dafür sind.

## Fazit: Resonanz als Affizierungsverhältnis im Schulkontext

Resonanz habe ich als *multi-konstellatives Affizierungsverhältnis* konzipiert. Unbestritten ist Resonanz gegenwärtig ein wichtiges gesellschaftliches Thema geworden, dies scheint auch vermehrt für den Bildungsbereich und insbesondere für die Schule zu gelten. Resonanzerfahrungen müssen zukünftig nicht nur im Kontext einer *Kritik der Resonanzverhältnisse* (Rosa 2012) reflektiert werden, vielmehr bedarf es einer dekonstruktiv-konstellativen Verwendungsweise und (relativierenden) Einbettung von Resonanz in einen gesellschaftstheoretischen Zusammenhang. Ausgehend von den *Affect Studies* habe ich den Versuch unternommen zu eruieren, was die Faktoren sind, die Resonanzerfahrungen begünstigen oder andernfalls verunmöglichen. Neben der Berücksichtigung der Persönlichkeit (Habitus), der Beziehungsqualität (interaktional), dem Bezug auf Drittes (das gemeinsame Thema, die Sache) und den Materialitäten/Räumlichkeiten (Stimmungen) wird eine konstellativ-relationale Analyse notwendig, die hier als multidimensionales Analyse-Modell vorgestellt worden ist. Mit Blick auf Prüfungen im Schulalltag lässt sich festhalten: Resonanz und die Prüfungssituation stehen nicht unbedingt in einem konstruktiv-positiven Verhältnis. Und dennoch: Auch wenn sich in vielen Prüfungssituationen Resonanz in der vorliegenden Untersuchung nicht oder nur bedingt eingestellt hat, so kann doch ein Lerneffekt, etwa in Sachen Resonanzsensibilität entstehen. Umso mehr müsste dem Lehrpersonal daran gelegen sein, eine positive Resonanzsituation zu erzeugen. Das Fach Philosophie, in dessen Kontext die empirischen Forschungen zu den Prüfungen stattfanden, fungiert als *Resonanzachse* und erscheint dadurch, vor allem im Vergleich zu anderen Fächern, privilegiert zu sein. Die noch nicht befriedigend beantwortete Frage lautet: Wie gelingt es, die Schule insgesamt, und nicht nur über das Einrichten notwendiger *Resonanzoasen*, zu einem (Resonanz-)Raum zu machen, in dem gleiche Bildungschancen, individuelle Fördermöglichkeiten und der Abbau sozialer Ungleichheiten zur Normalität des Schulalltags werden?

## Literatur

- Althans, Birgit und Juliane Engel. 2016. Hrsg. *Responsive Organisationsforschung. Methodologien und institutionelle Rahmungen von Übergängen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Beljan, Jens. 2017. *Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Beljan, Jens. 2018. Resonante Weltbeziehungen. In *Kritische Lebenskunst*, Hrsg. Günter Götde und Jörg Zirfas, 433–439. Wiesbaden: Springer.
- Böss-Ostendorf, Andreas und Holger Senft. 2018. *Einführung in die Hochschullehre. Der Didaktik-Coach*. 3. Auflage. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- De Florio-Hansen, Inez. 2014. *Lernwirksamer Unterricht: eine praxisorientierte Anleitung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Eilert, Dirk W. 2013. *Mimikresonanz. Gefühle sehen. Menschen verstehen*. Paderborn: Junfermann.

- Fuchs, Thomas. 2000. *Leib, Raum, Person. Entwurf einer phänomenologischen Anthropologie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fuchs, Thomas. 2003. Non-verbale Kommunikation: Phänomenologische, entwicklungspsychologische und therapeutische Aspekte. [http://www.klinikum.uni-heidelberg.de/fileadmin/zpm/psychatrie/pdf/non\\_verbal.pdf](http://www.klinikum.uni-heidelberg.de/fileadmin/zpm/psychatrie/pdf/non_verbal.pdf) (Zugegriffen: 11. Januar 2021).
- Gregg, Melissa and Gregory J. Seigworth. 2010. Hrsg. *The Affect Theory Reader*. Durham and London: Duke University Press.
- Gunia, Jürgen. 2012. Kompetenz. Versuch einer genealogischen Ideologiekritik. *Textpraxis* 4 <http://www.uni-muenster.de/textpraxis/juergen-gunia-kompetenz> (Zugegriffen: 12.01.2021).
- Hähnel, Martin. 2015. *Das Ethos der Ethik: zur Anthropologie der Tugend*. Wiesbaden: Springer.
- Jullien, François. 2018. *Vom Sein zum Leben. Euro-chinesisches Lexikon des Denkens*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Mühlhoff, Rainer. 2014. Affective resonance and social interaction. *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 13:1–19.
- Rosa, Hartmut. 2011. Is there anybody out there? Stumme und resonante Weltbeziehungen – Charles Taylors monomanischer Analysefokus. In *Unerfüllte Moderne? Neue Perspektiven auf das Werk von Charles Taylor*, Hrsg. Michael Kühnlein und Matthias Lutz-Bachmann, 15–43. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut. 2012. *Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung: Umriss einer neuen Gesellschaftskritik*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut. 2016. *Resonanz: Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut und Wolfgang Endres. 2016. *Resonanzpädagogik: Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim: Beltz.
- Schmitt, Marco. 2009. *Trennen und Verbinden. Soziologische Untersuchungen zur Theorie des Gedächtnisses*. Wiesbaden: Springer.
- Seyfert, Robert. 2012. Atmosphären – Transmissionen – Interaktionen: Zu einer Theorie sozialer Affekte. *Soziale Systeme* 17:73–96.
- Singer, Tanja und Matthias Bolz. 2013. Hrsg. *Mitgefühl in Alltag und Forschung*. <http://www.compassion-training.org/de/online/files/assets/basic-html/index.html#1> (Zugegriffen: 11.01.2021).
- Von Scheve, Christian und Anna Lea Berg. 2018. Affekt als analytische Kategorie der Sozialforschung. In *Stimmungen und Atmosphären. Zur Affektivität des Sozialen*. Hrsg. Larissa Pfaller und Basil Wiese, 27–50. Wiesbaden: Springer.
- Waldenfels, Bernhard. 2000. *Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard. 2015. *Sozialität und Alterität: Modi sozialer Erfahrung*. Berlin: Suhrkamp.
- Wetzel, Dietmar J. 2014a. Polyamouröse Beziehungen als gelingende Lebensform? Resonanz- und anerkennungsanalytische Reflexionen. [http://www.kolleg-postwachstum.de/sozwmmedia/dokumente/WorkingPaper/wp8\\_2014.pdf](http://www.kolleg-postwachstum.de/sozwmmedia/dokumente/WorkingPaper/wp8_2014.pdf) (Zugegriffen: 11. Januar 2021).
- Wetzel, Dietmar J. 2014b. Auf der Suche nach Resonanz und Anerkennung: Eine ethnografische Analyse moderner Subjektivierungsverhältnisse im Fitnessstudio. [http://www.kolleg-postwachstum.de/sozwmmedia/dokumente/WorkingPaper/wp6\\_2014.pdf](http://www.kolleg-postwachstum.de/sozwmmedia/dokumente/WorkingPaper/wp6_2014.pdf) (Zugegriffen: 11. Januar 2021).
- Wetzel, Dietmar J. 2014c. Freundschaft und mediale Vermittlung. Resonanzbeziehungen im Kontext gelingender Lebensführung. In *E-Motion in Medienkulturen*, Hrsg. Kornelia Hahn, 109–123. Wiesbaden: Springer.
- Wetzel, Dietmar J. 2017. Resonanz in der Soziologie. Positionen, Kritik und Forschungsdesiderata. In *Resonanz, Rhythmus und Synchronisierung: Erscheinungsformen und Effekte*, Hrsg. Thiemo Breyer et al., 47–64. Bielefeld: transcript.
- Wetzel, Dietmar J. 2019. *Metamorphosen der Macht. Soziologische Erkundungen des Alltags*. Norderstedt: BoD.
- Witte, Sonja. 2017. In Liebe gebor(g)en: Heilsversprechen der Resonanz als Symptom für das Unbehagen in der Kultur. Psychoanalytisch-kulturtheoretische Anmerkungen zu Hartmut Rosas Soziologie der

Weltbeziehungen. In *Resonanzen und Dissonanzen. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion*, Hrsg. Christian Helge Peters und Peter Schulz, 291–308. Bielefeld: transcript.