

Christian Leineweber

Digitale Entfremdung

Grundlegung eines Begriffs zur Kritik am Digitalen

Erschienen in:

Christian Leineweber/Claudia de Witt (Hrsg.):

Digitale Transformation im Diskurs

**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**



Digitale Entfremdung

Grundlegung eines Begriffs zur Kritik am Digitalen

Christian Leineweber

Ziel dieses Beitrags ist die Grundlegung des Begriffs der *digitalen Entfremdung*. Ausgehend von bildungstheoretischen Annahmen eignet sich dieser, um für impraktikable Aneignungsverhältnisse von Subjekten im Kontext digitaler Strukturen zu sensibilisieren und somit einen *Schauplatz zur Kritik am Digitalen* zu eröffnen.

„Die Versprachlichung einer Kritik setzt eine leidvolle, als beklagenswert empfundene Erfahrung voraus, die entweder dem Kritiker selbst widerfahren ist oder die er im Schicksal eines anderen mitempfindet [...]“ (Boltanski/Chiapello 2003, S. 79)

1. Bildung und Aneignung

Wenn in aktuellen bildungspolitischen Diskussionen (vgl. z. B. BMBF 2016) oder wissenschaftlichen Reflexionen (vgl. z. B. Jörissen 2016, S. 38; Kerres 2016, S. 9) von *digitaler Bildung* die Rede ist, dann indiziert dies in erster Linie, dass im Kontext der Digitalisierung neue Möglichkeitsräume individueller und kollektiver Entfaltung eröffnet werden. Mit Referenz auf genuin bildungstheoretische Annahmen lautet die Grundthese des vorliegenden Beitrags, dass sich innerhalb jener neu geschaffenen Möglichkeitsräume der Entfaltung gleichsam diametral zu verortende Entwicklungen manifestieren, die Bedingungen subjektiver Entfremdung schaffen.

Ausgangspunkt dieser These soll die Differenz zwischen dem Fremden und dem Eigenen sein, der es zu Argumentationsbeginn eine Funktion für Bildung zuzuschreiben gilt. Ein derartiges Unterfangen bedarf grundsätzlich des Vorgriffs auf ein konkretes Verständnis von Bildung. Wenn die rezente, genuin bildungstheoretische Literatur diesbezüglich eine Definition von *Bildung als Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen* vorschlägt (vgl. z. B. Marotzki 1990, S. 41ff; Kokemohr 2007, S. 15; Meder 2007, S. 123; Ricken

2007, S. 23; Iske/Meder 2010, S. 1; Koller 2012, S. 15ff oder Jörissen 2016, S. 51), dann sind im Wesentlichen *zwei Aspekte* zentriert: *Zum Ersten* verweist die Rede von Welt- und Selbstverhältnissen auf eine spezifische *Struktur* von Bildung (vgl. Meder/Iske 2010, S. 1). Historisch ist dies bereits auf die entlang der aufgeklärten Ideale des Humanismus entfaltete Bildungskonzeption Wilhelm von Humboldts (1762/1960, S. 235) zurückzuführen, der in seinem essayistischen Fragment zur „Theorie der Bildung des Menschen“ die Stärkung und Verbesserung der jeweiligen Veranlagungen jedes Einzelnen als die zentrale Aufgabe der humanen Existenz deklariert und diese in Abhängigkeit zu einer Äußerlichkeit setzt. Entscheidend ist dabei, dass diese Setzung eine Wechselwirkung ermöglicht, die von Humboldt bekanntlich als allgemein, rege und frei bezeichnet. Damit erfolgt Bildung nicht „im solipsistischen Bezug“ des Subjekts¹ auf sich selbst, sondern benötigt eine „Welt außer sich“ (Koller 2009, S. 36), eine Welt, die ein Zusammenspiel zwischen dem Einzelnen zu sich selbst, zu anderen Individuen und zu materiellen Faktizitäten möglich werden lässt. Die Struktur von Bildung ist insofern eine relationale (vgl. Meder 2007, S. 120-124). *Zum Zweiten* stellt die Kennzeichnung von Bildung als Transformation auf einen *prozessualen Charakter* ab, der in die relationale Bildungsstruktur eingetragen werden kann, jedoch in seinen Grundzügen zunächst unbestimmt bleibt.

Eine Möglichkeit, jene Unbestimmtheit einzugrenzen und damit das Transformative der Bildung näher zu bestimmen, liefert die Annahme, dass Bildungsprozesse grundlegend mit Lernprozessen korrelieren. Winfried Marotzki konnte dafür im Jahr 1990 in seinem „Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie“ ein Verständnis ausformulieren, das Bildungsprozesse im Kontext von Lernprozessen als komplexere, höherstufige Formen des Lernens beschreibt.² Transformationen lassen sich infolgedessen als „[s]olche Lernprozesse“ bestimmen, „die sich auf Interpunktionsprinzipien von Erfahrung und damit auf die Konstruktionsprinzipien der Weltaufordnung beziehen“ (Marotzki 1990, S. 41). Intendiert ist hier die subjektive Befähigung zur Einsicht, dass eine andere Weltansicht und eine andere Seinsweise möglich sind. Indem sich Subjekte ihre erlebte Welt „auf andere Weise zugänglich“

¹ Subjekt soll im Folgenden übergreifend als „Leistung“ des sich selbst und die Welt „erkennenden Menschen“ (Adorno 1958/2015, S. 66) verstanden werden.

² Bezüglich der zu unterscheidenden Lernstufen sei an dieser Stelle basal verwiesen auf die Theorie des humanen Lernens von Gregory Bateson (1964/1971), deren bildungstheoretische Interpretation durch Winfried Marotzki (1990, S. 32-54) und die daran anknüpfende empirische Unterscheidung zwischen Lernen und Bildung durch Manuela Pietrab (2014).

(ebd., S. 43) machen, wird eine Flexibilität hinsichtlich bislang internalisierter Gewohnheiten ausgebildet, so dass die Möglichkeit eines adaptierten Selbstzugangs sowie einer gesteigerten und ausdifferenzierten Selbsttransparenz eröffnet wird (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 26). Aufeinander verweisende, ja wechselwirkende Welt- und Selbstbezüge der Subjekte bilden hier „das dialektische Zentrum von Bildungsprozessen“ (Marotzki 1990, S. 43). Kommt die Rede von Weltbezügen dabei ohne Referenz auf einen konkreten Gegenstand oder Sachverhalt aus, ist letztlich dafür sensibilisiert, dass der Anlass von Bildung substantiell nicht bestimmbar ist. Die Konsequenz lautet, dass Bildung lediglich ermöglicht, aber niemals garantiert werden kann – dies stellt eine grundsätzliche Schwierigkeit pädagogischen Handelns dar.

Lässt man sich auf diese Schwierigkeit ein, dann liegt eine zentrale Pointe in Marotzkis Bildungskonzeption darin begründet, dass sich Transformationen von Welt- und Selbstverhältnissen im Modus der Tentativität eröffnen. Tentative Erfahrungen des Einzelnen stehen in Unterscheidung zu subsumptiven Erfahrungsverarbeitungen, das heißt, sie konstituieren sich dadurch, dass Subjekten bislang bekannte und affirmierte Wahrnehmungsmuster und Weltordnungsmuster, die „biographisch vertraut und sozial validiert sind“ (ebd., S. 151), nicht mehr ausreichen, um Erlebnisse mittels bereits bekannter Regeln einordnen und interpretativ verarbeiten zu können. Infolgedessen bedarf es der Generierung neuer Regeln, welche einerseits mit der subjektiven Konstruktion neuer Wirklichkeiten einhergehen und andererseits mit je individuellen Deutungen von Welt und Selbst korrespondieren (vgl. ebd., S. 145ff). Solche Regeln haben prinzipiell keinerlei Anspruch auf „intersubjektive Anerkennung“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 19) oder gar auf Wahrheit, vielmehr unterliegen sie vollständig einem Versuchscharakter (vgl. Sesink 2016, S. 224). So eröffnet sich im Modus der Tentativität ein für Bildung konstitutives „Spiel mit den Unbestimmtheiten“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 21). Bildung setzt ein Einlassen der Subjekte auf dieses Spiel voraus und intendiert dabei die Bestimmung des Unbestimmten – insofern ist sie „differenztheoretisch“ (Marotzki 1990, S. 152) konstituiert.

Die Attraktivität einer solchen Lesart manifestiert sich letztlich darin, dass sie die Verhandlung der Differenz zwischen dem Fremden und dem Eigenen erlaubt. In diesem Kontext möchte ich nunmehr die These vertreten, dass Transformationen von Welt- und Selbstverhältnissen auch als *Aneignung des Fremden* charakterisiert werden können. Dass jenem Prozess eine

Leistung des Subjekts innewohnt, lässt sich basal im Anschluss an den Philosophen Bernhard Waldenfels argumentieren, der in seinen phänomenologischen Studien zur „Topographie des Fremden“ aus dem Jahr 1997 bemerkt: „Der Umgang mit dem Fremden ist so sehr durch das Ziel der Aneignung bestimmt, daß ‚Aneignung‘ vielfach als Synonym für ‚Erkennen‘, ‚Erlernen‘ oder ‚Befreiung‘ gebraucht wird.“ (Waldenfels 1997, S. 49) Die Besonderheit liegt hier darin, dass das Fremde im Prozess der Aneignung nicht vernichtet bzw. beseitigt, sondern von Subjekten lediglich „verarbeitet und absorbiert“ (ebd.) wird. Die Rede von Aneignung ist damit subjektzentriert, ganz ähnlich, wie es die Rede von Lernprozessen ist, egal ob man diese als einfach oder höherstufig kennzeichnet, denn hier kommt es gleichermaßen auf die Denkbewegungen der Subjekte an (vgl. Meder 2007, S. 130).

Fraglich bleibt dann jedoch, inwiefern Aneignungsprozesse des Fremden als höherstufige Lernprozesse im Sinne von Bildung als Transformationsgeschehen verstanden werden können. Verortet man diese Frage im Kontext tentativer Erfahrungen, dann fungiert das Fremde grundsätzlich als Äquivalent zum Unbestimmten, das – im Rahmen einer wie auch immer inhaltlich gearteten Bestimmung – vom Subjekt angeeignet bzw. zu eigen gemacht wird. Wenn Waldenfels entlang des oben Angeführten betont, dass es sich bei der Aneignung des Fremden um eine ‚Verarbeitung‘ und ‚Absorption‘ handelt, dann ist hier grundsätzlich eine Praxis thematisiert, die bildungstheoretisch auch als „eine Form des praktischen Weltverhältnisses“ (Jaeggi 2016, S. 65) ausgelegt werden kann. Im Kontext der wechselwirkenden Beziehung zwischen Subjekt und Welt, zwischen dem bereits Eigenen und dem bislang noch Fremden wird Letzteres im Prozess der Aneignung so durchdrungen, dass es ins Eigene übergeht. Hier findet zunächst eine Konfrontation mit dem unbestimmten und damit vielleicht sogar bedrohlichen Fremden statt, die im Kontext einer aktiven Auseinandersetzung die Möglichkeit zur Erfahrung von etwas Anderem gewährt. Geschlossenheit wird dann zu Kontingenz. Eine gelingende Aneignung setzt dabei die subjektive Identifizierung mit dem Anderen voraus, so dass dieses letztlich verinnerlicht werden kann. Das Fremde wird demnach „derart angeeignet“, dass es als Anderes ins „Selbstverhältnis integriert wird“ (Meder 2007, S. 131).

Zweifelsohne provoziert eine solche Lesart einige evidente Fragen: Einerseits bleibt offen, wie einzelne Erfahrungsmodi des Fremden und die Form

der Aneignung – sowohl theoretisch als auch empirisch – weiter auszufordern wären (vgl. Kammerl 2017, S. 42f; Pietraß 1995, S. 26ff). Andererseits kann gefragt werden, wie die Rede von Aneignung und ein Bildungsverständnis, das über eine ausschließlich prozessuale Lesart und einem damit verbundenen radikal anmutenden Konstruktivismus hinausgeht – und insofern beispielsweise auf subjektives Können, wie Kritikfähigkeit, Reflexion oder Selbstbestimmung referiert –, zu verknüpfen sind. Es sind Fragen, die an dieser Stelle aufgeschoben werden sollen, ist für die Zielsetzung dieses Beitrags doch entscheidend, dass die Kennzeichnung von Bildung als Aneignung des Fremden einen theoretischen Rahmen spannt, in dem Entfremdung folglich als Phänomen zu thematisieren ist.

2. Aneignung und Entfremdung

Eine anvisierte Verhandlung des Entfremdungsbegriffs ist alles andere als voraussetzungsfrei, weswegen im Anschluss an das bislang Geschriebene zunächst *drei Vorbemerkungen* unumgänglich erscheinen: Im Kontext von Bildung ist Entfremdung *zum Ersten* bereits ein Verhandlungsgegenstand in von Humboldts „Theorie zur Bildung des Menschen“ hinsichtlich der Unterscheidung zwischen einer bildenden und einer nicht-bildenden Subjekt-Welt-Beziehung. Nach von Humboldt ist der Einzelne in seiner wechselwirkenden Beziehung zur Welt schlichtweg dazu gezwungen,

„von sich aus zu den Gegenständen ausser ihm überzugehen, und hier kommt es nun darauf an, dass er in dieser Entfremdung nicht sich selbst verliere, sondern vielmehr von allem, was er ausser sich vornimmt, immer das erhellende Licht und die wohlthätige Wärme in sein Innres zurückstrale. Zu dieser Absicht muss er die Masse der Gegenstände sich selbst näher bringen, diesem Stoff die Gestalt seines Geistes aufdrücken und beide einander ähnlicher machen.“ (von Humboldt 1762/1960, S. 237)

Die Implikation dieser Bestimmung lautet, dass die Konfrontation mit dem Fremden zu Entfremdung führt – im Modus der Unbestimmtheit wird einem die Welt oder man selbst wird sich in der Welt fremd –, was wiederum

qua Bildungsprozess zu nivellieren wäre. Entfremdung ist dann ein zwangsläufiges und insofern positiv konnotiertes Nebenprodukt von Bildung, das gerade deshalb nicht mehr weiter zu beachten wäre.

Dass jedoch gerade die Rede von Aneignung im Kontext von Bildung zu einer tiefgreifenden Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Entfremdung einlädt, erscheint *zum Zweiten* evident anhand eines Brückenschlags zu Karl Marx, der Entfremdung bereits in seinen ökonomisch-philosophischen Manuskripten – maßgeblich inspiriert durch die Philosophie Georg F. W. Hegels – in Opposition zum Prozess der Aneignung setzt, um ebendiese Setzung als tragendes Element seiner Kapitalismuskritik auszuweisen. Zentral ist dabei die These, dass solche Arbeitsprozesse, die primär der Kapitalakkumulation der Produktionsstätten dienen, zu einer Entfremdung der Subjekte vom Sinn ihrer Arbeit, den damit generierten Produkten, der humanen Natur (bei Marx im Anschluss an Feuerbach: dem Gattungswesen) und schließlich von sich selbst führen (vgl. Marx 1844/2005, S. 5-70). Die Pointe bei Marx besteht letztlich darin, dass Aneignung fernab des Kapitalerwerbs der Überwindung entfremdeter Zustände zu dienen habe: „In der individuellen Aneignung von Naturgegenständen zu seinen Lebenszwecken kontrolliert“ das Subjekt „sich selbst“ (ebd., 1972/1932, S. 473). In bildungstheoretischer Hinsicht ist Aneignung damit im Sinne Marx' keine Welt- und Selbstzugang verändernde Tätigkeit, sondern verkörpert vielmehr eine Art „Wiederaneignung“ (Jaeggi 2016, S. 66; Hervorh. im Orig.), eine notwendige Maßnahme zur Überwindung des kapitalistisch entfremdeten. Zuständen der Entfremdung wird damit eine „vorübergehende Rolle“ zugewiesen, indem sie lediglich den „Umweg auf dem Weg zur Freiheit und Vernunft“ (Waldenfels 1997, S. 49) markieren.

Damit darf letztlich *zum Dritten* nicht unerwähnt bleiben, dass die normative Vorstellung, Entfremdung sei überwindbar, in geisteswissenschaftshistorischer Hinsicht als Nährboden für eine Vielzahl an Auseinandersetzungen im Kontext (linker oder marxistischer) Gesellschaftskritik, sozialphilosophischer Theoriebildung sowie der *Kritischen Theorie* diene, um dann zum Ende der 1970er Jahre aus dem zeitdiagnostischen Vokabular weitestgehend zu verschwinden (vgl. Jaeggi 2016, S. 11-19; Rosa 2016, S. 299). Ein gewichtiger Grund dafür sind die Forschungsbemühungen der *Frankfurter Schule*, in denen Entfremdung im Kontext von Auseinandersetzungen über das gute und gerechte Leben, Freiheit, Glück, Selbstbestimmung, Autonomie usw. zu einer Art Allgemeinplatz verkam, der „inhaltlich beliebig schien und nicht mehr als ein generelles Missbehagen gegenüber sozialen Verhältnissen

zum Ausdruck brachte.“ Man mag „Autoren wie Georg Lukács, Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, aber auch Herbert Marcuse, Karen Horney oder Erich Fromm“ (Rosa 2016, S. 299) keineswegs eine analytische Prägnanz absprechen, die Reichweite der Anwendbarkeit einer Kritik durch die Referenz auf Entfremdung lässt sich aber zweifelsohne erahnen, wenn es in Horkheimers und Adornos (1969/1996, S. 46) „Dialektik der Aufklärung“ exemplarisch heißt: „Aufklärung ist mehr als Aufklärung, Natur, die in ihrer Entfremdung vernehmbar wird.“

Entgegen dieser Tendenz unterliegen die nachstehenden Überlegungen der Prämisse, dass ein Unmut gegenüber eines auf Kritik abzielenden Entfremdungsbegriffs dann zu überwinden ist, wenn Entfremdung als nicht vollständig überwindbares Phänomen verhandelt wird, das eben nicht alleinig das Verfehlen einer – wie auch immer gearteten – Lebensgestaltung anzeigt, sondern gleichsam als unvermeidbarer Tatbestand humaner Existenz zu gelten hat. Wo Entfremdung beobachtet wird und wo in den Forschungs-bemühungen von Marx bis hin zur *Frankfurter Schule* an ihrer Befreiung gearbeitet wurde, ist dann die banal anmutende Einsicht einzutragen, „dass das eine ohne das andere nicht zu haben ist“ (Baecker 2013, S. 107). Als eine zentrale Quintessenz daraus folgt, dass dort, wo Bildung und Aneignung stattfinden soll, grundsätzlich mit dem Gegenteiligen zu rechnen ist.

Lässt man sich auf jene Prämisse ein, dann ist es die Sozialphilosophin Rahel Jaeggi, die mit ihrem jüngst³ erschienenen Buch „Entfremdung – Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems“ eine Theorie vorlegt, welche gerade deshalb für die Überlegungen des vorliegenden Beitrags von Interesse scheint, weil der theoretische Ort ihrer Entfremdungsbestimmungen in der Beziehung zwischen Subjekt und Welt angelegt ist. So heißt es zentral: „Wir bewegen uns als Wesen, die ein Leben führen, immer schon in der Welt, finden uns immer schon handelnd in ihr vor bzw. sind immer schon praktisch auf eine Welt bezogen.“ (Jaeggi 2016, S. 39) Dies ermöglicht es, den Begriff der Entfremdung im Sinne Jaeggis als „deskriptiv-normative[n]

³ Jaeggis Werk ist erstmals im Jahr 2005 als überarbeitete Dissertation erschienen. Ich beziehe mich im Folgenden auf die im Jahr 2016 durch den Suhrkamp-Verlag publizierte Neuauflage. Die Autorin selbst bemerkt darin in einem angefügten Nachwort, dass eine neuaufgenommene Auseinandersetzung mit dem Entfremdungsphänomen seit dem Beginn des 21. Jahrhunderts wieder vermehrt im Rahmen geisteswissenschaftlicher Auseinandersetzungen zu beobachten sei, welche vor allem auf Diagnosen moderner Erschöpfungs-krankheiten, wie z. B. Burnout, zurückzuführen sei (vgl. Jaeggi 2016, S. 311ff).

Begriff“ (ebd., S. 78) zu verhandeln, der die *Qualität* von Welt- und Selbstverhältnissen im Kontext subjektiver Praktiken unter die Lupe nimmt. Die Rede von Entfremdung fungiert insofern als analytische Kategorie humaner Lebensverhältnisse.

Setzt man jene Kategorie in Relation zum Prozess der Aneignung, dann lässt sich Entfremdung fortan in subjektzentrierter Hinsicht als eine Art „Störung“ des Subjekt-Welt-Verhältnisses deuten, welche auf ein „Nichtgelingen oder die Verhinderung von Aneignungsprozessen“ verweist (ebd., S. 62). Die Plausibilität jener Lesart konstruiert Jaeggi (ebd., S. 71-212) mittels einer Vielzahl an Beispielen, in denen Lebensumstände von Subjekten beschrieben werden, die zwar in (sozialen) Beziehungen – wie z. B. Beruf, Familie, politische Parteien, Hobbys, Religionsgemeinschaften – eingebunden sind, diese aber bedeutungslos, gleichgültig oder gar nichtssagend erleben. Entfremdung lässt sich somit auch als eine „Beziehung der Beziehungslosigkeit“ (ebd., S. 20; ohne Hervorh.) beschreiben, in der sich die dialektische Aufspannung manifestiert, dass soziale Beziehungen zu einer defizitären Beziehung des Einzelnen zu diesen und zu sich selbst führen können. Entfremdung ist damit in ihrer Konsequenz immer als zweifach relationale Beziehungsstörung zu denken. Emphatisch schlägt sich dies nieder

„als unzureichende Macht und fehlende Präsenz in dem, was man tut, [...] als mangelnde Identifikation mit dem eigenen Handeln und Wollen oder als fehlende Anteilnahme am eigenen Leben. Und umgekehrt gilt: Nichtentfremdet ‚man selbst‘ ist man, wenn man in seinen Handlungen präsent ist, sein Leben steuert, statt von ihm getrieben zu sein, sich soziale Rollen eigenständig aneignen, sich mit seinen Wünschen identifizieren kann und in die Welt verwickelt ist – zusammengefasst: Wenn man sich sein Leben (als eigenes) aneignen kann und sich in dem, was man tut, selbst zugänglich ist.“ (ebd., S. 217; ohne Hervorh.)

Die wesentliche Implikation einer solchen Lesart lautet, dass Subjekte im Zustand der Entfremdung ihr Leben nicht mehr selbst gestalten (können). Entfremdung ist damit der Ausdruck einer gestörten Integrität des Einzelnen, einhergehend mit einer mangelnden Identifikation im Hinblick auf die materiellen Dinge, die sein Leben bereitstellt, der sozialen Beziehungen, die

er eingeht, sowie der Rollen und Identitätszuschreibungen, die er darin erfährt. Insofern legt Jaeggi eine Lesart vor, die dafür sensibilisiert, dass Entfremdung primär das „Nichtgelingen oder die Verhinderung von Aneignungsprozessen“ (ebd., S. 62) ist. Wenn damit die Konstitution von Entfremdung theoretisch erfasst ist, so stellt sich potentiell die Frage, welche konkreten Phänomene damit verbunden sind. Meine These wird im Folgenden lauten, dass die Beziehung zwischen Subjekt und Welt im Kontext der Digitalisierung solchen Veränderungen unterliegt, die im Sinne Jaeggis verstärkt Störungen von Aneignungsverhältnissen nach sich ziehen.

3. Entfremdung und Digitalisierung

Um spezifische Formen und Dimensionen von Entfremdung ergründen zu können, ist zunächst der Hinweis notwendig, dass jegliche Möglichkeiten subjektiven Erlebens, Handelns, Aneignens usw. in Raum und Zeit, das heißt in einem permanent variierenden ‚Hier‘ und ‚Jetzt‘, angelegt sind. Die Vorstellung von einer Welt, mit der Subjekte in Wechselwirkung treten, ist infolgedessen stets räumlich und zeitlich strukturiert zu denken, wobei es letztlich „die Kombination von Raum und Zeit“ (Meder 2015, S. 188) ist, welche die Grundbedingung aller Veränderungserfahrungen darstellt. „Was ‚Hier‘ und ‚Jetzt‘ mir in der Alltagswelt vergegenwärtigen, das ist das ‚Realissimum‘ meines Bewußtseins“, heißt es pointiert in „Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit“ von Peter L. Berger und Thomas Luckmann (1969/2009, S. 25).

Dass vor allem technische Innovationen einen Einfluss auf das Verhältnis zwischen Raum und Zeit im Kontext der Beziehung zwischen Subjekt und Welt ausüben, ist unter anderem eine zentrale Einsicht des Soziologen Hartmut Rosa, der im Jahr 2005 mit seinem Buch „Beschleunigung – Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne“ eine systematische Theorie der sozialen Beschleunigung vorlegen konnte. Rosa (2005, S. 440 und 480; ohne Hervorh.) unterscheidet innerhalb dieser Theorie analytisch zwischen drei Formen: der Form der technischen Beschleunigung, der Form der Beschleunigung des sozialen Wandels sowie der Form der Beschleunigung des individuellen Lebenstempos. Maßgeblich skizziert er damit die „Umriss einer kritischen Gesellschaftstheorie“, in der sich Entfremdung just „in dem wachsenden Gefühl manifestiert, keine Zeit (für das ‚eigentlich‘ Wichtige)

zu haben“. Ich möchte im Folgenden zunächst (1) einige ausgewählte Elemente dieser Theorie vertiefen, um anschließend (2) ihre Implikationen sowie (3) daraus resultierende Konsequenzen für die Verknüpfung von Entfremdung und Digitalisierung im Kontext von Bildung aufzeigen zu können:⁴

(1) So verortet Rosa (2005, S. 124-129; 2016, S. 673) die Ursache der sozialen Beschleunigung in der technischen Beschleunigung, welche auf ein ökonomisch intendiertes, materielles Wachstum auf der Basis von Produktion und Konsumtion zurückzuführen ist und eine technisch sowie maschinell generierte Erhöhung des Tempos von Transport-, Produktions- und Kommunikationsprozessen bedingt. Eine gewichtige Wirkung dieser Beschleunigungsform ist die „Erfahrung der Raumschrumpfung“ (ebd. 2005, S. 125) bei gleichzeitigem Zeitgewinn. Was empirisch im Hinblick auf beschleunigte Transport- und Reisezeiten durch die Erfindung von Schiffen, Fahrrädern, Autos, Flugzeugen usw. evident scheint, kulminiert noch einmal im Digitalen. Der Soziologe Zygmunt Bauman erfasst diesen Umstand bereits in „Flüchtige Moderne“, wenn er anmerkt, dass sich im „Softwareuniversum auf Lichtgeschwindigkeit beschleunigter Daten [...] jeder Raum im wahren Sinne des Wortes ‚ohne Zeitverlust‘ überwinden lasse: „den Unterschied zwischen ‚weit weg‘ und ‚gleich hier‘ gibt es nicht mehr.“ (Bauman 2003, S. 140) Digitale Strukturen ermöglichen insofern eine dauerhaft gegenwärtige, vom Raum unabhängige, ja „ortlose“ (Stalder 2016, S. 147) Kommunikation, die den Unterschied zwischen (sozialer) Nähe und Ferne nivelliert. Während die Welt für eine Vielzahl von Menschen *qua* steigendem Wohlstand und Sportertechniken in „touristische Reichweite“ rückt, wird im Digitalen zudem „eine kommunikative Reichweite“ (Rosa 2016, S. 521; ohne Hervorh.) gewährt.

⁴ Darüber hinaus seien zwei Aspekte ergänzend angemerkt: Die Referenz auf Rosa eignet sich zum einen deshalb in besonderer Weise, weil er seinen Entfremdungsbegriff in späteren, das heißt auf seiner Beschleunigungstheorie basierenden Publikationen – ich denke hier ganz wesentlich an die drei Monographien „Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung – Umriss einer neuen Gesellschaftskritik“ (2013a), „Beschleunigung und Entfremdung“ (2013b) sowie „Resonanz – Eine Soziologie der Weltbeziehung“ (2016) – mit Rekurs auf den Entfremdungsbegriff Jaeggis ausdifferenziert. Zum anderen lässt sich eine alternative, das heißt den Entfremdungsbegriff weniger stark fokussierende Auseinandersetzung mit Rosa im vorliegenden Sammelband bei Niesyto (2017a) vorfinden.

In „empirisch oftmals [...] enger Verknüpfung“ zu diesen Entwicklungen lassen sich nunmehr Tendenzen einer Beschleunigung des sozialen Wandels verorten, die gemäß Rosa (2013a, S. 191) auf gestiegene Verfällsraten von „Praxisformen und Handlungsorientierung“ sowie „Assoziationsstrukturen und Veränderungen“ (ebd., 2013a, S. 191) verweisen. Paradigmatisch dafür sind beispielsweise wechselnde Einstellungen zu Mode- und Lebensstilen, sozialen Beziehungen, Wohnorten, Berufen oder steigenden Scheidungsraten, die prägend für moderne Sozialitäten stehen. Als zentrale Figureationen benennt Rosa (ebd., S. 191-193) eine *Gegenwartsschrumpfung*, das heißt eine zunehmende Instabilität konstanter und verlässlich wirkender Zeitschnitte, sowie eine *Ungleichzeitigkeit des Gleichzeitigen*, das heißt einen zunehmenden Gültigkeitsverlust von Dingen und Sachverhalten, denen in einem anderen geographischen oder sozialen Raum noch Gültigkeit zugewiesen wird. Die Kausalität dieser Entwicklung ist zuletzt eine Beschleunigung des individuellen Lebenstempos, die auf eine Steigerung von „Handlungs- oder Erlebnisepisoden infolge einer Verknappung von Zeitressourcen“ (ebd., S. 194) referiert. Symptomatisch für diese dritte Form der Beschleunigung steht die allen Lesern und Leserinnen vermutlich bekannte Klage, doch nicht über ausreichend Zeit zu verfügen, welche durchaus als Erklärungsgrund für originär moderne Phänomene, wie dem Multitasking, dem Streben nach Effizienz oder den vermehrt diagnostizierten Zuständen der Erschöpfung heranzuziehen ist (vgl. Bröckling 2007, S. 152-282; Ehrenberg 2015, S. 223-307; Rosa 2005, S. 114). In *summa* sind es Phänomene einer paradoxen Entwicklung: „Wir haben keine Zeit, obwohl“ uns technische Innovationen „enorme Zeitgewinne“ verschaffen (ebd., S. 11; ohne Hervorh.).

Ebendiese Klage ist es, die den emphatischen Ausdruck des Entfremdungsbegriffs Rosas verkörpert und insofern Störungen von Aneignungsverhältnissen bedingt, als dass Subjekt-Welt-Beziehungen im Horizont der Beschleunigung durch „das Fehlen konstitutiver, ‚responsiver‘ Beziehungen, fehlende Selbstwirksamkeits- und Kontrollüberzeugungen und die Abwesenheit handlungsorientierender, positiver Bindungen“ (Rosa, 2012, S. 121) zunehmend geprägt werden. Als einen paradigmatischen Modus benennt Rosa im Anschluss an Paul Virilio den *rasenden Stillstand*, der sich dadurch äußert, dass sich Dinge unentwegt ändern, sich aber nicht mehr entwickeln: „es gibt unerschöpfliche Optionenräume, aber da sie beständig ihre Gestalt verändern, keine langfristigen Strategien, sie kumulativ zu nutzen“ (Rosa

2013a, S. 218). Ganz wesentlich ist damit auch auf eine Ruptur von Orientierungsrahmen und Identifikationserfahrungen angespielt, derer es entlang des oben Geschriebenen nun einmal bedarf, um das Unbestimmte bestimmen zu können, um das Fremde im Prozess der Aneignung als Anderes in ein Selbstverhältnis integrieren zu können. Ein solcher Entfremdungsbegriff erweist sich als Konsequenz technischer Beschleunigung, das heißt als Konsequenz des Zusammenspiels zwischen Raumeroberung, damit intendierten Zeitersparnissen und zugleich subjektiv empfundener Zeitknappheit im Kontext geschaffener Kontingenz; er ist in diesem Sinne das Resultat einer „temporalanalytischen Perspektive“, die grundsätzlich eine „Kritik der Zeitverhältnisse“ (ebd. 2013a, S. 305; 2013c, S. 52) zulässt.

(2) Wenngleich Rosas Überlegungen – vor allem auch im Hinblick auf die oben angeführte Prämisse, dass die Raumeroberung des Technischen im Digitalen gegenwärtig kulminiert – hinreichend Anlass zur Vermutung geben, dass digitale Strukturen einen erheblichen Einfluss auf die subjektive Erfahrung einer temporal konstituierten Entfremdung ausüben, ist mit ihnen in letzter Konsequenz jedoch lediglich der Ursprung jener Entfremdungstendenzen angedeutet, die sich im Digitalen entfalten. Ebendiese Tendenzen lassen sich im Anschluss an den Philosophen Byung-Chul Han konkretisieren, der in seiner Essaysammlung zur „Transparenzgesellschaft“ anmerkt, dass jegliche Formen der Beschleunigung einer Logik der Transparenz unterliegen. Hans (2013, S. 6) zentrale These lautet dabei, dass Transparenz dem Abbau von „Negativität zugunsten der Positivität“, das heißt dem Abbau von Widerständen zugunsten der Beschleunigung von Prozessen gilt. Transparenz ist infolgedessen interpretierbar als das Ideal all solcher Prozesse, die nacheinander oder womöglich auch parallel ablaufen, um zu einem bestimmten Ergebnis zu gelangen.

Dass sich das Ideal der Transparenz in den Potenzialen des Digitalen manifestiert, ist meines Erachtens vor allem in (a) technischer, (b) kultureller und nicht zuletzt (c) ökonomischer Hinsicht einsehbar.⁵ So geht dem Einsatz jeder (a) Technik im Grunde genommen eine Entscheidung „für das Funktionierende und gegen das Nicht-Funktionierende“ voraus. Technik intendiert

⁵ Auch Han (2014, S. 55; ohne Hervorh.) geht auf diesen Aspekt pauschalisierend in seiner Schrift „Im Schwarm. Ansichten des Digitalen“ ein, wenn es heißt: „Der Imperativ der Transparenzgesellschaft lautet: Alles muss als Information offen vorliegen, jedem zugänglich. Die Transparenz ist das Wesen der Information. Sie ist ja die Gangart des digitalen Mediums.“

insofern nichts Anderes als „Positivität im Kontext von Negativität“, ganz gleichgültig, „ob es nun darum geht, einen Schrank zu bauen, eine Brücke zu errichten, ein politisches Argument zu formulieren, ein Bein zu amputieren oder eine elektrische Schaltung einzurichten“ (Baecker 2016, S. 64f.; Hervorh. im Orig.). Die technische Positivität des Digitalen steht dabei im Horizont all jener Prozesse, bei denen Umwandlungen analoger Größen in digitale Zeichen vorgenommen werden. Grundvoraussetzung dafür ist ein formalisierter 0/1-Code, das heißt die „diskrete Zahlenrepräsentation in binärer Form“ (Hartmann 2006, S. 186). Gegenwärtig sind derartige Umwandlungen im Hinblick auf Durchführung und Distribution am effektivsten durch den Einsatz von Computern zu gewährleisten, die in diesem Sinne als triviale, elektronische Datenverarbeitungsmaschinen fungieren (vgl. Luhmann 1986, S. 36). Niklas Luhmann (1997, S. 530) bringt es auf den Punkt, wenn er in „Die Gesellschaft der Gesellschaft“ schreibt: Der Computer „hat die Technik von Körpern und Dingen auf Zeichen verlagert, deren Sinn darin besteht, andere Zeichen zugänglich zu machen.“ Eingenommen ist damit eine analytische Perspektive, die basal die Vermittlung von Zeichen und Symbolen zentriert. Dies erlaubt die Einbettung des Subjekt-Welt-Verhältnisses in das durch die (humane) Nutzung von Technik konstituierte Phänomen der *Medialität*, das insofern einerseits „eine zentrale Strukturbedingung von Symbolizität und mithin ein zentrales anthropologisches Moment“ (Jörissen 2014, S. 511) darstellt und andererseits auf potentielle Möglichkeitsräume individueller und kollektiver Weltverhältnisse im Kontext (medialer) Kommunikation verweist (vgl. Pietraß/Funiok 2010, S. 7).

Ist es eine Evidenz unserer alltäglichen Erfahrungen, dass Kommunikation selten konfliktfrei, also tendenziell gegenteilig zu einem Ideal der Transparenz abläuft, dann liefert Dirk Baecker (2007) – Systemtheoretiker und Schüler Luhmanns – in seinen „Studien zur nächsten Gesellschaft“ eine Grundlage für die in (b) kultureller Hinsicht gewichtige These, dass die drei im Anschluss an die Sprache – das heißt hier konkret: im Anschluss an eine verbal konstituierte Kommunikation – durch Schrift, Buchdruck und Computer eingeleiteten Medienepochen ganz wesentlich die *Reduktion kommunikativer Konfliktpotenziale* intendierten. Als zentral für diese These erweist sich der bereits durch Luhmann (1997, S. 409) eingeführte Terminus „Verweisungsüberschuss von Sinn“, der einerseits eine systemtheoretische Grundbedingung für Kommunikation markiert und andererseits auf die Tatsache

verweist, dass jede Medienepoche eine Vielzahl an Handlungs- und Kommunikationsmöglichkeiten bereitstellen konnte, die bis dato tradierte Strukturen und Kulturformen radikal überforderte und infolgedessen Umorganisationen erforderte (vgl. Baecker 2007, S. 34). Etwaige Überforderungen manifestieren sich zuvorderst im gesellschaftlichen Umgang mit Sprache, die insofern bereits einen „Referenzüberschuss“ erzeugt, als dass Worte die bloße „Wahrnehmung von Körpern, Gestik und Mimik“ (ebd. 2014, S. 134) überragen. Es resultiert, dass der Einzelne nicht mehr vollständig kontrollieren kann, wer was wann über wen (und überhaupt wahrhaftig) sagt. In historischer Betrachtung ist die Einführung der Schrift die Konsequenz auf diesen Umstand, die eben deshalb Transparenz verspricht, weil sie die nachhaltige Fixierung und somit Nachverfolgung, Wiederholung, Überprüfung usw. verbaler Kommunikation gewährt (vgl. ebd.). Die Kehrseite einer Schriftzeichenverwendung begründet sich allerdings durch das Auftreten eines weiteren Verweisungsüberschusses, das heißt konkret eines den Referenzüberschuss überlagernden „Symbolüberschuss(es)“, der durch nunmehr notierte „Buchstaben, Zahlen, Worte, Sätze und Texte“ bedingt wird, die auf Vergangenes verweisen, die Gegenwart prägen und auf die womöglich in Zukunft zurückgegriffen werden könnte (vgl. ebd. 2014, S. 134). Wenn wiederum der Buchdruck die kulturelle Reaktion darauf darstellt, dann ist in der Erfindung der Computertechnik schlussendlich der Versuch erkennbar, eine durch den Buchdruck initiierte Informationsvielfalt – bei Baecker (ebd., S. 136): „Kritiküberschuss“ – mittels maschinell-mathematischer Prozesse zu ordnen, um sie fortan über vernetzte Strukturen zugänglich zu machen. Auch dies ist zentraler Ausdruck einer forcierten Transparenz, wenngleich Computertechniken wiederum einen „Kontrollüberschuss“ bedingen, den Baecker (2007, S. 169) in einer durch Algorithmen generierten, maschinellen Beteiligung an vernetzter Kommunikation ausmacht.⁶ Die Pointe eines systemtheoretisch definierten Verweisungsüberschusses besteht also letztlich darin, dass er kulturell reduziert, aber durch

⁶ Hinsichtlich einer ausführlichen Auseinandersetzung mit diesen medialen Umbrüchen und ihren vielfältig generierten Formen des Verweisungsüberschusses, dessen Komplexität an dieser Stelle nur rudimentär erfasst werden kann, sei explizit auf das Kapitel „Epochen der Organisation“ in Baeckers (2007, S. 28-55) „Studien zur nächsten Gesellschaft“ verwiesen. Eine überaus pointierte Zusammenfassung findet sich darüber hinaus im Kapitel „Der Überschuss“ in Baeckers (2014, S. 129-144) sieben Jahre später publizierter Schrift „Kulturkalkül“.

diese Reduktion gleichsam reproduziert wird. Transparenz evoziert Intransparenz, während Intransparenz wiederum Transparenz erfordert.⁷ Dieses dialektische Zusammenspiel wird im Digitalen durch die kommunikativ gesetzten Potenziale und Risiken von Sprache, Schrift, Buchdruck und Computertechnik fortwährend am Laufen gehalten.

Zu ergänzen sind jene Entwicklungen letztlich durch die nahezu anmutende Einsicht, dass sie nicht das Ergebnis eines zufällig verlaufenden Evolutionsprozesses sein können, sondern von der (c) ökonomischen Notwendigkeit affiziert werden, dass Kapitalakkumulationen – spätestens durch die Existenz hoch entwickelter Industriegesellschaften – auf komplexe und schnelle Informationstechnologien angewiesen sind (vgl. Stalder 2016, S. 68). Erst „[d]er beschleunigte Kreislauf von Kommunikation und Information führt zum beschleunigten Kreislauf von Kapital“ (Han 2014, S. 50). Vor allem die Kombination der beiden populären Konzepte der *Informations- und Wissensgesellschaft* mit dem oben im Anschluss an Rosa angeführten Verweis, dass technische Beschleunigung – frei nach der Maxime: „Zeit ist Geld“ (Rosa 2005, S. 257) – durch einen ökonomischen Motor angetrieben wird, dient dafür als eindrückliches Indiz. Die technisch gesetzte Positivität des Digitalen wird dabei ganz wesentlich in der Möglichkeit zur Vernetzung wirksam, die es erlaubt, „neue Areale“ zu erschließen und neue Informationen, z. B. mittels der „Quantifizierung und Vermessung von Institutionen, ‚Verbrauchern‘ und ‚Kunden““ (Niesyto 2017b, S. 17), zu generieren, um ebendiese in bereits bestehende Informationssysteme und Kapitalströme einfließen zu lassen. Angedeutet ist hier eine Konstellation, in der die technische Ermöglichung von und das kulturelle Streben nach Transparenz eine ökonomische Nutzbarkeit erfährt.

⁷ Dass exakt jenes Verhältnis eine zentrale Einsicht der letzten Schaffensphase Luhmanns ist, verdeutlicht vor allem die kürzlich erschienene Zusammentragung seiner Spätwerke, die den Titel „Die Kontrolle von Intransparenz“ trägt (vgl. Luhmann 1998/2017, S. 96-119). Interessanterweise gelingt es Baecker im Nachwort dieser Publikation, den individuellen Umgang mit Intransparenz im Kontext einer differenztheoretischen Argumentation zu beschreiben, der im vollständigen Einklang mit der oben beschriebenen Vorstellung vom sich selbstbestimmenden, bildenden, ja Bestimmtheit im Kontext von Unbestimmtheit schaffenden Subjekt steht. Systemtheoretisch ist die Rede von Selbstreferenz – das heißt „die Beobachtung der System/Umwelt-Differenz im System, eben: Bestimmung einer Identität durch Differenz“ –, deren Sinn letztlich darin besteht, das Subjekt „mit einer unabwiesbaren Intransparenz zu konfrontieren, sei es als Komplexität eines Weltsachverhalts, sei als Unbestimmbarkeit eines Systems“ (Baecker 2017, S. 137).

(3) Sind damit einige strukturelle Bedingungen der Transparenz im Digitalen angeführt, so stellt sich zuletzt die Frage, in welches Verhältnis diese mit je individuellen Prozessen der Aneignung im Kontext des Entfremdungsphänomens zu setzen sind. Einfacher formuliert kann gefragt werden: Wie lässt sich die Subjekt-Welt-Beziehung im Horizont von Bildung, Beschleunigung, Digitalisierung und Transparenz übergreifend qualitativ bewerten? Mit Blick auf den zurückgelegten Argumentationsweg ist folgende Antwort zu formulieren: Wenn Transparenz als Logik von Beschleunigung anerkannt wird, dann können als exemplarisch-notwendige Erfordernisse dieser Logik die Prinzipien der Widerstandslosigkeit und Konfliktfreiheit eingeführt werden. Einfacher formuliert: Beschleunigung kann im Sinne der Transparenz dort am effektivsten gewährleistet werden, wo Widerstände möglichst gering sind. Entscheidend ist hier, dass beide Prinzipien diametral zum bildungskonstitutiven Prinzip der Unbestimmtheit angeordnet werden müssen. Mit Rückgriff auf die oben entfaltete Prämisse, dass gerade die subjektive Bestimmung des Unbestimmten Erfahrungen des Anderen möglich werden lässt, erschließt sich im Kontext der Widerstandslosigkeit und Konfliktfreiheit somit die *Ergänzung der Figur des Anderen um die Figur des Gleichen*. Aus einer recht oberflächlichen Argumentationsebene ist diese Einführung im Horizont von Beschleunigung recht leicht nachvollziehbar, indem Prozesse dort für gewöhnlich „ihre maximale Geschwindigkeit“ erreichen, „wo das Gleiche auf das Gleiche antwortet, wo eine *Kettenreaktion des Gleichen* stattfindet“ (Han 2013, S. 7).

Von erheblicher Relevanz ist die Figur des Gleichen in bildungstheoretischer Hinsicht deshalb, weil es ihr – entgegen der Figur des Anderen, die sich innerhalb der Relation zwischen dem Fremden und dem Eigenen aus einer dialektischen Aufladung heraus konstituiert und insofern eine Bestimmung des Prozesses der Aneignung, das heißt eine Praxis des aktiven Welt- und Selbstbezugs der Subjekte gewährt – gänzlich an einem dialektischen Gegenpart fehlt. Die Konsequenz muss lauten, dass das Gleiche im Rahmen einer differenztheoretischen Lesart nicht derart in die Beziehung zwischen Subjekt und Welt eingetragen werden kann, wie dies für die Figur des Anderen innerhalb der Differenz zwischen dem Fremden und dem Eigenen möglich ist. Gleichheit schafft keinen Unterschied, der den Modus der Tentativität provoziert, eine Bestimmung des Unbestimmten erfordert und neue, sowohl irritierende als auch identifizierende Erfahrungen und Wirklichkeitskonstruktionen ermöglicht; kurz: *Wo Gleiches auf Gleiches trifft, dort*

werden Prozesse der Aneignung impraktikabel, dort bleibt individuelle Erkenntnis verwehrt.

Im Zuge der Digitalisierung sowie ihren hier skizzierten Vorzeichen der Transparenz und Beschleunigung verweist Entfremdung – das heißt spezifisch: *digitale Entfremdung* – damit nicht nur auf Beziehungen der Beziehungslosigkeit (Jaeggi) oder auf temporal determinierte Weltaneignungen (Rosa), sondern vor allem darauf, dass eine subjektive Aneignung des Fremden und damit verbundene Erfahrungen des Anderen im Kontext einer transparenzschaffenden Gleichheit ihre konstituierenden Voraussetzungen verlieren. Empirisch keineswegs gefestigt, aber durchaus inspirierend heißt es dazu in Hans Schrift „Die Austreibung des Anderen“:

„Man fährt überallhin, ohne eine Erfahrung zu machen. Man nimmt Kenntnis von allem, ohne zu einer Erkenntnis zu gelangen. Man häuft Informationen und Daten an, ohne Wissen zu erlangen. Man giert nach Erlebnissen und Erregungen, in denen man aber sich immer gleich bleibt. Man akkumuliert Friends und Follower, ohne je einem Anderem zu begegnen.“ (Han 2016, S. 9; ohne Hervorh.)

4. Ausblick

Der ausschließlich theoretisch argumentierende Charakter dieses Beitrags bietet eine gedankliche Schablone an, die auf Prozesse der Digitalisierung aufgelegt werden kann, um sie folglich auf Muster der Beschleunigung und ihrer Logik der Transparenz in Frage zu stellen und kritisch zu reflektieren. Begreift man Entfremdung als nicht zu hinterfragenden Bestandteil humaner Existenz, gewährt dies eine Möglichkeit, um gesellschaftlichen Fortschritt unter dem Deckmantel individuellen Stillstandes grundsätzlich zu analysieren. Diesbezüglich vermag der vorliegende Beitrag zu betonen, dass digitalen Strukturen Tendenzen der Beschleunigung und Transparenz inhärent sind, welche die konstitutiven Bedingungen von Bildung unterlaufen und somit Formen des komplexen, höherstufigen, sich durch die Erfahrung von Widersprüchen und Unbestimmtheiten kennzeichnenden Lernens grundsätzlich gefährden. Das erweitert die Perspektive auf Digitalisierung

im Kontext von Bildung um eine kritische Dimension, für die die angeführten Aspekte eine erste Grundlage hinsichtlich weiterer theoretischer Vertiefungen und empirischer Anknüpfungsmöglichkeiten liefern.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1958/2015): Einführung in die Dialektik. Frankfurt a. M.
- Baecker, Dirk (2007): Studien zur nächsten Gesellschaft. Frankfurt a. M.
- Baecker, Dirk (2013): Beobachter unter sich. Eine Kulturtheorie. Berlin.
- Baecker, Dirk (2014): Kulturkalkül. Berlin.
- Baecker, Dirk (2016): Technik und Entscheidung. In: Ders: Wozu Theorie? Berlin, S. 64-77.
- Baecker, Dirk (2017): Nachwort. In: Luhmann, Niklas: Die Kontrolle von Intransparenz. Herausgegeben und mit einem Nachwort von Dirk Baecker. Berlin, S. 121-148.
- Bateson, Gregory (1964/1971): Die logischen Kategorien von Lernen und Kommunikation. In: Ders. (1981): Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven. Frankfurt a. M., S. 362-399.
- Bauman, Zygmunt (2003): Flüchtige Moderne. Frankfurt a. M.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Sprung nach vorn in der digitalen Bildung. Pressemitteilung: 117/2016. URL: <https://www.bmbf.de/de/sprung-nach-vorn-in-der-digitalen-bildung-3430.html> (Download: 17. 11.2017).
- Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1969/2009): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit (22. Aufl.). Frankfurt a. M.
- Boltanski, Luc/Chiapello, Ève (2003): Der neue Geist des Kapitalismus. Konstanz.
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst – Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt a. M.
- Ehrenberg, Alain (2015): Das erschöpfte Selbst – Depression und Gesellschaft in der Gegenwart. Frankfurt a. M.
- Han, Byung-Chul (2013): Transparenzgesellschaft (3. Aufl.). Berlin.
- Han, Byung-Chul (2014): Im Schwarm. Ansichten des Digitalen (2. Aufl.). Berlin.

- Han, Byung-Chul (2016): Die Austreibung des Anderen – Gesellschaft, Wahrnehmung und Kommunikation heute. Berlin.
- Hartmann, Frank (2006): Globale Medienkultur. Technik, Geschichte, Theorien. Wien.
- von Humboldt, Wilhelm (1792/1969): Theorie der Bildung des Menschen. In: Ders.: Werke in fünf Bänden I. Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Darmstadt, S. 234-240.
- Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1969/1996): Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. Frankfurt a. M.
- Iske, Stefan/Meder, Norbert (2010): Lernprozesse als Performanz von Bildung in den Neuen Medien. URL: http://stefan.iske-online.de/uploads/pdf/2010_lernprozesse_Iske-Meder.pdf (Download: 10.10.2017).
- Jaeggi, Rahel (2016): Entfremdung – Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems. Mit einem neuen Nachwort. Berlin.
- Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Heilbrunn.
- Jörissen, Benjamin (2014): Digitale Medialität. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden, S. 503-513.
- Jörissen, Benjamin (2015): Transgressive Artikulation: Ästhetik und Medialität aus Perspektive der strukturalen Medienbildung. In: Hagener, Malte/Hediger, Vinzenz (Hrsg.): Medienkultur und Bildung. Ästhetische Erziehung im Zeitalter digitaler Netzwerke. Frankfurt a. M., S. 49-64.
- Jörissen, Benjamin (2016): ‚Digitale Bildung‘ und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen. In: Medienpädagogik, 25, S. 26-40.
- Kammerl, Rudolf (2017): Das Potential der Medien für die Bildung des Subjekts. Überlegungen zur Kritik der Subjektorientierung in der medienpädagogischen Theoriebildung. In: Medienpädagogik, 27, S. 30-49.
- Kerres, Michael (2016): E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung: Neues Label oder neues Paradigma. URL: <https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/elearning-vs-digitalisierung.pdf> (Download: 19.11.2017).
- Kokemohr, Rainer (2007): Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden. Eine theoretisch-empirische Annäherung an eine Bildungsprozess-theorie. In: Koller, Hans-Christoph/Marotzki, Winfried/Sanders, Olaf (Hrsg.): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung – Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld, S. 13-68.

- Koller, Hans-Christoph (2009): Der klassische Bildungsbegriff und seine Bedeutung für die Bildungsforschung. In: Wigger, Lothar (Hrsg.): Wie ist Bildung möglich? Bad Heilbrunn, S. 34-51.
- Koller, Hans-Christoph (2012): Bildung anders denken – Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart.
- Luhmann, Niklas (1986): Codierung und Programmierung: Bildung und Selektion im Erziehungssystem. In: Ders. (2004): Schriften zur Pädagogik. Frankfurt a. M, S. 23-47.
- Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt a. M.
- Luhmann, Niklas (1998/2017): Die Kontrolle von Intransparenz. In: Ders. (2017): Die Kontrolle von Intransparenz. Herausgegeben und mit einem Nachwort von Dirk Baecker. Berlin, S. 96-119.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie – Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim.
- Marx, Karl (1844/2005): Ökonomisch-philosophische Manuskripte. Mit einer Einleitung, Anmerkungen, Bibliographie und Register herausgegeben von Barbara Zehnpfennig. Hamburg.
- Marx, Karl (1872/1932): Das Kapital – Kritik der politischen Ökonomie. Berlin.
- Meder, Norbert (2007): Der Lernprozess als performante Korrelation von Einzelnen und kultureller Welt. Eine bildungstheoretische Explikation des Begriffs. In: Spektrum Freizeit 7, 1&2, S. 119-135.
- Meder, Norbert (2015): Das Medium als materia quantitate designata. In: Jörissen, Benjamin/Meyer, Torsten (Hrsg.): Subjekt – Medium – Bildung. Wiesbaden, S.117-135.
- Niesyto, Horst (2017a): Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. In: Leineweber, Christian/de Witt, Claudia (Hrsg.): Digitale Transformation im Diskurs. Kritische Perspektiven auf Entwicklungen und Tendenzen im Zeitalter des Digitalen. URL: <http://www.medien-im-diskurs.de>.
- Niesyto, Horst (2017b): Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. Für die Stärkung einer gesellschafts- und medienkritischen Perspektive. In: Medienpädagogik 27, S. 1-29.
- Pietraß, Manuela (1995): Der Situationsumschlag. Die Angst beim plötzlichen Einbruch eines radikal Anderen. Würzburg.

Pietraß, Manuela (2014): Der empirische Unterschied zwischen Lernen und Bildung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 3/2014, S. 261-376.

Pietraß, Manuela/Funiok, Rüdiger (2010): Medialität als Ausgangspunkt für die Frage nach dem Menschsein. In: Ders. (Hrsg.): Mensch und Medien – Philosophische und sozialwissenschaftliche Perspektiven. Wiesbaden, S. 7-22.

Ricken, Norbert (2007): Das Ende der Bildung als Anfang – Anmerkungen zum Streit um Bildung. In: Harring, Marius/ Rohlfs, Carsten/ Palentien, Christian (Hrsg.): Perspektiven der Bildung. Kinder und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden, S. 15-40.

Rosa, Hartmut (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt a. M.

Rosa, Hartmut (2012): Kapitalismus als Dynamisierungsspirale – Soziologie als Gesellschaftskritik. In: Dörre, Klaus/Lessenich, Stephan/Rosa, Hartmut: Soziologie – Kapitalismus – Kritik (4. Aufl.). Frankfurt. a. M., S. 87-125.

Rosa, Hartmut (2013a): Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umriss einer neuen Gesellschaftskritik. Berlin.

Rosa, Hartmut (2013b): Beschleunigung und Entfremdung. Berlin.

Rosa, Hartmut (2013c): Kritik der Zeitverhältnisse. Beschleunigung und Entfremdung als Schlüsselbegriffe der Sozialkritik. In: Jaeggi, Rahel/Wesche, Tilo (Hrsg.): Was ist Kritik? Berlin, S. 23-54.

Rosa, Hartmut (2016): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin.

Sesink, Werner (2016): Bildung – ein Versuch über ihren Versuch. In: Verständig, Dan/Holze, Jens/Biermann, Ralf (Hrsg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden, S. 211-230.

Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin.

Waldenfels, Bernhard (1997): Topographie des Fremden. Frankfurt a. M.



Christian Leinweber ist seit 06/2013 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrgebiet „Bildungstheorie und Medienpädagogik“ (Prof. Dr. Claudia de Witt) an der FernUniversität in Hagen. Seine Forschungsinteressen liegen in folgenden Bereichen: Bildung und Zeit, Digitalisierung, digitale Beschleunigung sowie Medienkritik.

Kontaktadresse: Christian.Leinweber@FernUni-Hagen.de

Empfohlene Zitation:

Leinweber, Christian (2017): Digitale Entfremdung – Grundlegung eines Begriffs zur Kritik am Digitalen. In: Leinweber, Christian/de Witt, Claudia (Hrsg.): Digitale Transformation im Diskurs. Kritische Perspektiven auf Entwicklungen und Tendenzen im Zeitalter des Digitalen. URL: <http://www.medien-im-diskurs.de>



Inhalt steht unter einer *Creative Commons Namensnennung-NichtKommerziell-KeineBearbeitung 3.0 Unported-Lizenz*.

URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>