

Kalte Kacheln. Diskursivierungen des Umgangs mit digitaler Technik am Beispiel der Online-Lehre

„Pixelbilder sind kalt und starr und unerbittlich. Der digitale Blick ist einsam“, so beschreibt die Lehramtsstudentin Verena Kammandel ihre Erfahrungen mit Online-Seminaren.¹ Ein*e Kommiliton*in dagegen meint: „Das digitale Semester ist eines der besten, das ich je hatte.“² Mit digital vermittelter Lehre während der Corona-Pandemie werden sehr heterogene Beobachtungen, Erfahrungen und Bewertungen verbunden.

In meinem Beitrag möchte ich beleuchten, wie der Einsatz von Videokonferenzen in der Hochschullehre in den Anfangsjahren der Covid-19-Pandemie diskursiviert wurde, speziell, welche Vorstellungen von Präsenz sich etablierten und welche Zuschreibungen dieser Begriff erfuhr. Dazu möchte ich zunächst ein Konzept vorstellen, das beschreibt, wie die Wahrnehmung digitaler Kopräsenz entsteht, und das ich unter anderem aus medien- und interaktionstheoretischen Studien sowie soziologischen und praxeologischen Ansätzen abgeleitet habe. Dieses Konzept möchte ich in Dialog bringen mit Befragungen und Statements von Lehrenden und Studierenden deutscher und österreichischer Hochschulen aus den Jahren 2020 bis 2022, die ich angelehnt an das Verfahren der Kritischen Diskursanalyse nach

- 1 Verena Kammandel: Warum uns digitale Seminare nicht bilden und enorm erschöpfen. In: faz online, 2021, <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/gastbeitrag-warum-uns-digitale-seminare-nicht-bilden-und-enorm-erschoenfen-17225873.html?premium> (Zugriff: 9.12.2023).
- 2 Anna Traus, Katharina Höffken, Severine Thomas u. a.: Stu.di.Co. Studien digital in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie Stu.di.Co. Hildesheim 2020, <https://hilpub.uni-hildesheim.de/bitstreams/065aa067-2813-4790-94e7-ee53908625cc/download> (Zugriff: 9.12.2023), S. 32.

Siegfried Jäger ausgewertet habe.³ Zudem werde ich zeigen, wie in die Wahrnehmungen und Bewertungen synchroner Online-Lehrveranstaltungen situative und habituelle Erwartungshaltungen und Interaktionsnormen hinsichtlich der Vorstellungen über universitäre Lehre, aber auch über Mensch-Technik-Verhältnisse eingelassen sind.

Digitale Kopräsenz und ihre Rahmenbedingungen

Bereits Stefan Beck hat auf technogene Formen der Nähe und Intimität hingewiesen.⁴ Technogene Räume können unabhängig von physischer Nähe als Dimensionen der Vergemeinschaftung fungieren und ein Gefühl des Präsent-Seins erzeugen. Das Erleben digitaler Kopräsenz wird – so kann man unter anderem aus Theorien der Affordanz, phänomenologischen Herangehensweisen, medien- und interaktionstheoretischen Ansätzen sowie philosophischen, psychologischen und soziologischen Studien ableiten⁵ – durch das Ineinandewirken von

- 3 Siegfried Jäger: *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. 5. Auflage. Münster 2009.
- 4 Stefan Beck: *media.practices@culture. Perspektiven einer Kulturanthropologie der Mediennutzung*. In: Ders. (Hg.): *Technogene Nähe. Ethnographische Studien zur Mediennutzung im Alltag*. Münster 2000, S. 9–20.
- 5 Unter anderem habe ich mich bei meiner Konzeptionalisierung digitaler Kopräsenz bezogen auf folgende Autor*innen: Frank Biocca, Chad Harms: *Defining and Measuring Social Presence: Contribution to the Networked Minds Theory and Measure*. In: Feliz R. Gouveia, Frank Biocca (Hg.): *Presence 2002. Proceedings of the 5th International Workshop on Presence*. Porto 2002, S. 1–36; Anna I. Corwin, Cordelia Erickson-Davis: *Experiencing Presence. An Interactive Model of Perception*. In: *HAU: Journal of Ethnographic Theory* 10, 1, 2020, S. 166–82; Laura Ermi, Frans Mäyrä: *Fundamental Components of the Gameplay Experience: Analysing Immersion*. In: *Proceedings of DiGRA 2005: Worlds in Play: International Perspectives on Digital Games Research*, no. 3, 2005, <https://summit.sfu.ca/item/260> (Zugriff: 9.12.2023); Erving Goffman: *Interaktion und Geschlecht*. Frankfurt a. M. 2001; Paweł Grabarczyk, Marek Pokropski: *Perception of Affordances and Experience of Presence in Virtual Reality*. In: *Avant* 7, 2, 2016, S. 25–44, <https://doi.org/10.26913/70202016.0112.0002> (Zugriff: 9.12.2023); Kornelia Hahn, Martin Stempfhuber: *Präsenzen 2.0. Zur Einführung in die soziologische Erforschung differenzierter Präsenz*. In: dies. (Hg.): *Präsenzen 2.0. Körperinszenierung in Medienkulturen*. Wiesbaden 2015, S. 7–19; Daniel Houben: *Von Ko-Präsenz zu Ko-Referenz – Das Erbe Erving Goffmans im Zeitalter digitalisierter Interaktion*. In: Matthias Klemm, Roland Staples (Hg.): *Leib und Netz. Sozialität zwischen*

vier Faktoren hergestellt: Erstens, die Fokussierung auf eine Situation, die sowohl kognitive als auch leiblich-sinnliche Aspekte aufweist. Diese ist verbunden mit der zweiten Rahmenbedingung: der Lebendigkeit sinnlich-leiblicher Eindrücke, also der sensorisch und sozial dichten, realistischen Darstellung von Umgebungen und Personen, die eine Funktion von Qualität und Quantität sensorischer Informationen ist. Der dritte relevante Faktor für die Empfindung von Präsenz ist die Möglichkeit, mit der digitalen Umwelt zu interagieren in Form von Intervention, Kontrolle und Feedback. Speziell für soziale Präsenz ist viertens die synchrone Interaktion mit anderen Menschen in einer geteilten Umgebung entscheidend. Diese Faktoren erzeugen Immersion, das heißt das Gefühl, von einer anderen Realität umgeben zu sein, die all unsere Wahrnehmungen in Anspruch nimmt,⁶ und somit den Eindruck der Präsenz. Dabei interagieren die Bedingungen miteinander: Je mehr diese erfüllt sind und in je höherer Intensität sie auftreten, desto stärker dürfte das Präsenzerleben ausfallen.⁷

Verkörperung und Virtualisierung. Wiesbaden 2017, S. 3–20; Kwan Lee: Presence, Explicated. In: *Communication Theory* 14, 1, 2004, S. 27–50; Matthew Lombard, Theresa Ditton: At the Heart of It All: The Concept of Presence. In: *Journal of Computer-Mediated Communication* 3, 2, 1997, <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1997.tb00072.x> (Zugriff: 9.12.2023); Maurice Merleau-Ponty: *Phänomenologie der Wahrnehmung*. München 1974; Donald Norman: *The Design of Everyday Things*. Revised and Expanded Edition (2nd ed.). New York 2013; Marvin Minsky: Telepresence. In: *OMNI Magazine* 9 (2), 1980, S. 44–52, <https://web.media.mit.edu/~minsky/papers/Telepresence.html> (Zugriff: 9.12.2023); Herrmann Schmitz: *Der Leib, der Raum und die Gefühle*. Bielefeld 2007; Mel Slater, Sylvia Wilbur: A Framework for Immersive Virtual Environments (FIVE): Speculations on the Role of Presence. In: *Virtual Environments, Presence: Teleoperators and Virtual Environments* 6, 6, 1997, S. 603–616; Jonathan Steuer: Defining Virtual Reality: Dimensions for Determining Telepresence. In: *Journal of Communication* 42, 4, 1992, S. 73–93; Shanyang Zhao: ‘Being There’ and the Role of Presence Technology. In: Giuseppe Riva, Fabrizio Davide, Wijnand Ijsselstein (Hg.): *Being There: Concepts, Effects and Measurement of User Presence in Synthetic Environments*. Amsterdam 2003.

- 6 Vgl. Janet H. Murray: *Hamlet on the Holodeck: The Future Of Narrative In Cyberspace*. New York 1997, S. 98 f.
- 7 Ausführlicher dazu siehe Marion Näser-Lather: *Doing Presence*. On the construction of relations and realities in online teaching settings. In: Sebastian Dümling, Zhenwei Wang (Hg.): *Being There, but How? On the Transformation of Presence in (Post-)Pandemic Times*. Bielefeld 2024, S. 43.

Diskursivierungen der Online-Lehre

Bereits in Bezug auf die digitale Lehre als Ganzes finden sich in Studierenden- und Lehrendenbefragungen⁸ während der Pandemie

- 8 Meine Diskursanalyse der Wahrnehmung der universitären Online-Lehre während der Pandemie, die ich hier nur überblicksartig darstellen kann, basiert auf folgenden Befragungen und Statements von Lehrenden sowie Studierenden und Sekundäranalysen: H-Soz-Kult: Forum: Digitales Lehren. Berlin 2020, <https://www.hsozkult.de/debate/id/fddebate-132383> (Zugriff: 9.12.2023); Thi To-Uyen Nguyen, Benjamin Apostolow, Frank Niedermeier: Lehre und Lernen in der Pandemie – ein Zwischenfazit aus dem Wintersemester 2021/22. Universität Potsdam, Zentrum für Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium. Potsdam 2022, https://pep.uni-potsdam.de/media/PotsBlitz/PotsBlitz_3.0/Zwischenfazit_3.PotsBlitz_2022.pdf Zugriff: 9.12.2023); Natalie Boros, Katharina Kiefel, Katharina Schneijderberg: Gesamtbericht Kurzbefragung der Studierenden 2020, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Freiburg 2020, <https://www.qmlehre.uni-freiburg.de/content-1/pdf-dokumente/berichte-befragungen/stu2020/stu2020-gesamtbericht> (Zugriff: 9.12.2023); Andrea Breitenbach: Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen. Marburg 2021, https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21274/pdf/Breitenbach_2021_Digitale_Lehre_in_Zeiten.pdf (Zugriff: 9.12.2023); Kris-Stephen Besa, Dorothee Kochskämper, Anna Lips u. a.: Stu.di.Co II – Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden. Erste Ergebnisse der zweiten Erhebung aus der bundesweiten Studienreihe Stu.di.Co. Hildesheim 2021; Martina Eckert: Online-Lehre mit System. Wie man in der digitalen Lehre passgenaue Lernimpulse setzt und neue Lernerfahrungen ermöglicht. Wiesbaden 2020; Andrea M. Esser, Nils Boysen: Präsenz vs. Online: Die Zukunft der universitären Lehre. In: LAUTGEDACHT 2, 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=8EhU1vQeT7Y> (Zugriff: 9.12.2023); Bettina Greimel-Fuhrmann, Julia Riess, Tim Loibl u. a.: Lehren aus der Distanzlehre ziehen – eine Interviewstudie zur Distanzlehre an der Wirtschaftsuniversität Wien. In: Ullrich Dittler, Christian Kreidl (Hg.): Wie Corona die Hochschullehre verändert. Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning. Wiesbaden 2021, S. 89–104; Gabriela Jaskulla: Die beleidigende Begrenztheit der digitalen Lehre. In: faz online, 2020, <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/praesenz-an-hochschulen-die-begrenztheit-der-digitalen-lehre-16809260.html> (Zugriff: 9.12.2023); Kammandel (wie Anm. 1); Christian Kreidl, Ullrich Dittler: Kurzinterviews mit Expert*innen aus Deutschland. In: Ullrich Dittler, Christian Kreidl (Hg.): Wie Corona die Hochschullehre verändert. Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning. Wiesbaden 2021a, S. 191–208; Christian Kreidl, Ullrich Dittler: Kurzinterviews mit Expert*innen aus Österreich. In: Dies. (Hg.): Wie Corona die Hochschullehre verändert. Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning. Wiesbaden 2021b, S. 293–306; Karin Lamprecht: Online-Lehre: Vorteile

sehr heterogene Aussagen. Zwei Diskursstränge stehen einander gegenüber, die gegensätzliche Erfahrungen beschreiben: Defizite und Ermöglichungspotenziale. Der Diskursstrang der Defizite beinhaltet die Fragmente inhaltlicher Auswirkungen, Vereinsamung beziehungsweise Mangel an Kontaktmöglichkeiten, fehlende Trennung von Arbeit und Freizeit sowie Existenzangst von Lehrenden aufgrund der Wiederverwendungsmöglichkeit aufgezeichneter Vorlesungen. Der Diskursstrang der Ermöglichungspotenziale besteht aus den Fragmenten Vereinbarkeit mit Care-Arbeit, Zugänglichkeit von Lehrveranstaltungen für Personen mit Disabilities und für größere beziehungsweise (international) dislozierte Gruppen, verbesserte Selbstorganisation aufgrund individuell justierbarer Lern tempi, und didaktischer Vorteile wie neue Formen der Vermittlung und Ergebnissicherung. Besonders sticht in den Diskussionen ein Begriff hervor: Präsenz. Online-Lehre wird oft ein Mangel an „Präsenz“ zugeschrieben – das heißt, die Möglichkeit digitaler Kopräsenz im Kontext der Online-Lehre wird grundsätzlich infrage gestellt, über

nutzen statt Präsenz nachbilden. In: *Erwachsenenbildung.at*, 2021, <https://erwachsenenbildung.at/digiprof/neuigkeiten/15487-onlinelehre-vorteile-nutzen-statt-praesenz-nachbilden.php> (Zugriff: 9.12.2023); Ralf Lankau: *Kein Mensch lernt digital. Über den sinnvollen Einsatz neuer Medien im Unterricht*. 2. Auflage. Weinheim 2022; Thomas M. Puntigam: *Didaktik in der universitären Online-Lehre – Möglichkeiten, Potenziale und Schwächen dargestellt aus der Sicht von Lehrenden des Instituts für Erziehungs- und Bildungswissenschaft*. Graz 2021; Ruhr-Universität Bochum: *Wie wir mit der Krise fertig werden. Offener Brief des Rektors zur aktuellen Krisenlage*. Bochum 2020, <https://news.rub.de/hochschulpolitik/2020-05-18-corona-und-cyberwar-wie-wir-mit-der-krise-fertig-werden> (Zugriff: 9.12.2023); TH Köln: *Heiter bis wolkig – Zwischenbilanz Lehre 4.0*. Köln 2020, https://www.th-koeln.de/hochschule/heiter-bis-wolkig--zwischenbilanz-lehre-40_78503.php (Zugriff: 9.12.2023); Traus, Höffken, Thomas (wie Anm. 2); Ridal Tchoukuegno: *OUT OF TOUCH. Die Universitätslehre zwischen Online und Präsenz*. In: *Media Bubble. Der Medienblog des Instituts für Medienwissenschaft*, 2022, <https://media-bubble.de/universitaetslehre-online-praesenz/> (Zugriff: 9.12.2023); Universität Klagenfurt: *Feedback zu Online-Lehre*. Klagenfurt o. J., <https://www.aau.at/lehrende/feed-back-zur-online-lehre/> (Zugriff: 9.12.2023); Universität Passau: *Umfrage zur digitalen Lehre*. Passau 2020, https://www.jura.uni-passau.de/fileadmin/dokumente/fakultaeten/jura/Studiendekan/Digitale_Lehre_-_Ergebnisse_der_Befragung_im_Sommersemester_2020.pdf (Zugriff: 9.12.2023).

Klagen über Störungen durch schlecht funktionierende Technik oder das Fehlen eines geeigneten Raums hinaus. Die Diskussion wurde und wird teilweise kontrovers und zuweilen auch emotional geführt. Wie ist dies zu erklären und auf welche Aspekte von Präsenz beziehen sich die diesbezüglichen, teils gegensätzlichen Aussagen?

In Äußerungen von Lehrenden und Studierenden zum Erleben von Präsenz während Online-Videokonferenzen scheint erstens der Diskursstrang der Trennung auf. Videokonferenzen ermöglichen nach Ansicht einiger Lehrender zwar die Kommunikation mit dem Interface, aber nicht mit den Studierenden. Die kleinere, als briefmarkengroß beschriebene visuelle Darstellung der Gesichter ruft den Eindruck der Ferne hervor.⁹ Die Philosophieprofessorin Andrea Esser nimmt die Studierenden online gewissermaßen entmenschlicht als „Klötzchen“ wahr, „die mit Namen betitelt sind.“¹⁰ Dieser Eindruck der Entmenschlichung stellt das erste Diskursfragment dieses Stranges dar. Ähnliche Assoziationen scheint der Rektor der Universität Bochum, Axel Schölmerich, zu haben: „Wir machen es so digital wie nötig. Und so nah und menschlich wie möglich.“ Er beklagt, er spreche online „mit einem Monitor“, und äußert: „Nichts fehlt uns mehr als das Erlebnis, unter Menschen zu sein.“¹¹ Videokonferenzen ermöglichen dies also seiner Meinung nach nicht. Studierende aus Klagenfurt erlebten diese Situation dagegen völlig anders, als digitale Kopräsenz: Sie sprachen von gefühlter Nähe und hatten den Eindruck, „tatsächlich anwesend zu sein“¹².

Ein weiterer Bestandteil des Diskursstranges der Trennung ist das Diskursfragment der Isolation und Unsicherheit über das Gelingen der Kommunikation. Ein Lehrender der Erziehungswissenschaft beschreibt diese Situation als „leere[n] Raum, in den hineingesprochen wird, aber oft keine Antwort zurückkommt“¹³. Auch Esser äußert, ihr habe die Resonanz gefehlt, sie könne ihr Publikum nur wahrnehmen durch „mehrere Daten der Rückmeldung“, unter anderem Stimmung, Mimik und Gestik.¹⁴ Ähnlich bezeichnet die

9 Kreidl, Dittler 2021a (wie Anm. 8), S. 197; Puntigam (wie Anm. 8), S. 77.

10 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

11 Ruhr-Universität Bochum (wie Anm. 8).

12 Universität Klagenfurt (wie Anm. 8).

13 Puntigam (wie Anm. 8), S. 76.

14 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

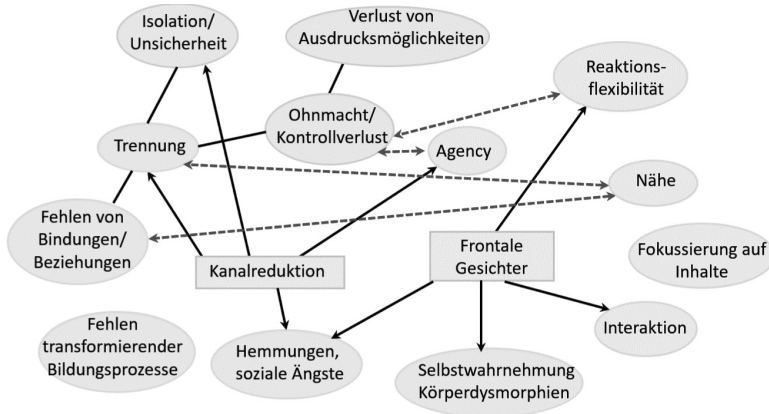


Abb. 1: Diskurskarte Präsenz in der Online-Lehre

Journalistikprofessorin Gabriela Jaskulla „Kommunikationsmittel der Präsenz“ als unverzichtbar für Lehr-Lern-Beziehungen. Sie würden dazu beitragen „zu spüren, wie sich Stoff setzt, wie also aus einem Informationswirbel allmählich Substanz wird“¹⁵. Was die Zitierten in der Situation der Online-Lehre also als fehlend empfinden, sind Informationen über den Kommunikationszustand des Gegenübers und über dieses selbst, also über die Voraussetzungen und Auswirkungen der Interaktion, die sich in wahrgenommener Stimmung des Gegenübers und beispielsweise mimischen Feedbacks der Zustimmung, des Verstehens beziehungsweise der Irritation äußern können. Wie es ein Lehrender der Erziehungswissenschaft formuliert: „[...] ich wusste ja nicht mal, wen ich da vor mir habe.“¹⁶

In dieser Aussage ist der Diskursstrang der Trennung verschränkt mit dem Strang der Ohnmacht, dessen erstes Diskursfragment der Kontrollverlust ist. Lehrende der Wirtschaftsuniversität Wien beklagten, dass sie weniger Kontrolle über die Lernenden hätten – online könnten diese „untertauchen“.¹⁷ Aufmerksamkeit und Verständnis seien, so andere Lehrende, in Präsenz im Gegensatz zur Online-Konferenz durch aktives Eingreifen, Gespräch und

15 Jaskulla (wie Anm. 8).

16 Puntigam (wie Anm. 8), S. 77.

17 Greimel-Fuhrmann, Riess, Loibl u. a. (wie Anm. 8), S. 94.

Nachfrage regulierbar.¹⁸ Die Bildungsforscherin Karin Lamprecht hingegen beobachtet, es falle vielen Dozierenden leichter, online auf Bedürfnisse von Teilnehmer*innen spontan zu reagieren und die methodisch-didaktische Planung anzupassen, beispielsweise über ad-hoc-Breakout-Rooms.¹⁹

Zum Diskursstrang der Ohnmacht gehört auch das Fragment der erschwerten Interaktionsmöglichkeiten und des eingeschränkten eigenen Ausdrucks. Journalistikprofessorin Jaskulla vermisst „[d]ie ganz anderen Möglichkeiten, Pausen zu setzen“.²⁰ Ein anderer Lehrender beklagt die Einschränkung seiner Bewegung vor dem Bildschirm, und Studierende äußern, dass sie online gehemmter seien.²¹ Als möglichen Grund beschreibt ein Lehrender die Notwendigkeit, spezielle Handlungen auszuführen, um sich zu beteiligen, etwa das Mikrofon einzuschalten.²²

Was erzeugt nun den Eindruck, der in vielen Aussagen hervortritt, dass Empfindungen des Präsent-Seins und der Anwesenheit anderer in Online-Videokonferenzen schwierig oder unmöglich sind?

Der Diskursstrang der Trennung adressiert die zweite Bedingung digitaler Kopräsenz: die Lebendigkeit sinnlicher Eindrücke. Der Soziologe Henning Laux formuliert: „Je mehr Existenzweisen eine bestimmte Entität aufweist, desto realer ist sie, desto besser ist sie in der Welt verankert, desto höher ist ihre Wirkung auf andere Entitäten und desto eher wird sie folglich intersubjektiv als ‚wirklich‘, ‚echt‘ oder ‚natürlich‘ anerkannt“²³. Aus phänomenologischer Perspektive kann man sagen, dass das Fehlen leiblich spürbarer Atmosphären²⁴

18 Eckert (wie Anm. 8), S. 9–11; Puntigam (wie Anm. 8), S. 79.

19 Lamprecht (wie Anm. 8). Gemeint ist die Funktion innerhalb von Plattformen wie Zoom, die Teilnehmer:innen für Gruppenarbeit auf unterschiedliche Online-Räume aufteilen zu können.

20 Jaskulla (wie Anm. 8).

21 Greimel-Fuhrmann, Riess, Loibl u. a. (wie Anm. 8), S. 95.

22 Puntigam (wie Anm. 8), S. 78.

23 Henning Laux: Kopien ohne Original: Zur Vergesellschaftung künstlicher Intelligenz am Beispiel digitaler Assistenten. In: Torsten Cress, Oliwia Murawska, Anna Schlitte (Hg.): Posthuman? Neue Perspektiven auf Natur/Kultur. Paderborn 2023, S. 281–308, hier S. 288.

24 Zum Atmosphärenbegriff in der Phänomenologie vgl. z. B. Schmitz (wie Anm. 5).

in der Videokonferenzsituation für einige störend hervortritt und dadurch der Eindruck der Abgetrenntheit entsteht.

Dieser Eindruck könnte noch durch einen weiteren Aspekt verstärkt werden, nämlich die „Komplexität der verteilten Präsenz“, die der Kulturanthropologe Manfred Faßler als Folge digitaler Vernetzung nennt.²⁵ Ähnlich spricht der Soziologe Daniel Houben von einer „Auflösung der Einheit von Körper, Raum, Zeit und Selbst“ im Zusammenhang mit der Etablierung digitaler Kommunikation. Der Philosoph Paul Virilio stellt fest: „An einer Telekonferenz teilzunehmen oder telepräsent zu sein, bedeutet, gleichzeitig hier und woanders zu sein.“²⁶ Unter diesen Bedingungen befinden sich die Subjekte in einer Vielzahl von Räumen.²⁷ Bei Videokonferenzen ist die Aufmerksamkeit geteilt zwischen dem Online-Raum, in dem sich Hör- und Sehsinn konzentrieren, und dem Körper, der sich im physischen Raum befindet. Während einige Sinne und leibliche Gefühle auf die Videokonferenz konzentriert sind, werden andere körperliche und leibliche Erfahrungen wie Wärme und Kälte, Druck- oder Weichheitsempfindungen durch das jeweilige Sitzmöbel, die Enge oder Weite des Raums und der atmosphärische Eindruck der (temporären) Anwesenheit anderer Wesen (Haustiere, Kinder, Mitbewohner*innen) nicht mit den Menschen im digitalen Raum geteilt, mit denen nur durch Zuschauen, Hören und Sprechen Gemeinschaft und gemeinsame Erfahrungen entstehen.

Im Diskursstrang der Ohnmacht und Kontrolle wird die dritte von mir identifizierte Voraussetzung für Präsenzepfinden adressiert: die Möglichkeit, mit der Umgebung zu interagieren, in den Aussagen zu den Einschränkungen des Agierens vor dem Bildschirm und der Hemmung durch die für die Initiierung der Kommunikation

25 Manfred Faßler: Netzwerke. München 2001, S. 250.

26 Houben (wie Anm. 5), S. 16; Paul Virilio: Das dritte Intervall. Ein kritischer Übergang. In: Edith Decker, Peter Weibel (Hg.): Vom Verschwinden der Ferne. Telekommunikation und Kunst. Köln 1990, S. 335–46, hier S. 336.

27 Hierzu ähnlich auch Christoph Borbach: Medienanthropologie: Videochat-Kultur – Corona, Zoom und Paul Virilios ‚Terminal-Bürger‘. In: Peter Klimczak, Denis Newiak, Christer Petersen (Hg.): Corona und die anderen Wissenschaften. Interdisziplinäre Lehren aus der Pandemie. Wiesbaden 2022, S. 1–14, hier S. 12.

notwendigen Handlungen. Das Interface, das Interaktionen ermöglichen soll, wird hier als widerspenstiges Hindernis empfunden. Es scheint die Immersion zu stören, da die Fokussierung auf die Seminar- beziehungsweise Vorlesungssituation unterbrochen wird. Das heißt, nicht nur die Interaktionsmöglichkeit wird als beeinträchtigt empfunden, sondern auch die erste Bedingung des Erlebens digitaler Präsenz erscheint als nicht erfüllt: die Fokussierung auf eine Situation.

Zwar ermöglicht das Interface von Eingabe- und Ausgabe-geräten Kontrolle auch über die physische Kopräsenz hinaus – beispielsweise ist es möglich, Größe und Lautstärke des Gegenübers aktiv einzustellen –, aber dies wird hier nicht als Vorteil empfunden, sondern als Defizit, weil es vom Gewohnten abweicht. Das Interface wird nicht als geteilte Umgebung, sondern als Barriere wahrgenommen. Genau an solchen Momenten der Irritation zeigt sich jedoch, wie ich in den nächsten Abschnitten verdeutlichen werde, der habituell, situativ und auch normativ verortete Zuschreibungscharakter dieser Bewertungen.

Neben dem Einfluss der Rahmenbedingungen für das Erleben von digitaler Kopräsenz können die Wahrnehmungen der Videokonferenzsituation unter anderem vor dem Hintergrund spezifischer Erwartungshaltungen und Zuschreibungen interpretiert werden, die an universitäre Lehrveranstaltungen herangetragen werden.

Universitas: Das Ideal der ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung in Gemeinschaft

Im dargestellten Ohnmachts- und Kontrollverlustdiskurs offenbart sich in einigen Äußerungen ein eher verschultes Verständnis universitärer Lehre, das Dozierenden eine sehr aktive Rolle für die Regulation des Verhaltens von Studierenden zuschreibt. Andere Aussagen heben jedoch vor allem die Relevanz zwischenmenschlicher Interaktion hervor, für die physische Kopräsenz als Voraussetzung wahrgenommen wird. Der Erziehungswissenschaftler Thomas Puntigam argumentiert, online fehle „das direkte Miteinandersein und Interagieren in einer Gruppe, die keine Einschränkungen durch ‚digitale Wände‘ erfährt“²⁸. Der „direkte[n] Kommunikation gemeinsam im

selben Raum“ schreibt der Medizinprofessor Josef Smolle dementsprechend zu, eine „unmittelbare Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden“ zu ermöglichen, wodurch Begeisterung überspringen könne.²⁹ Das heißt, physische Kopräsenz wird auch als Voraussetzung für die durch Lusterlebnisse gestützte Wissensvermittlung figuriert. „Präsenz“ im Sinne physischer Anwesenheit bewirke, so die Philosophin Andrea Esser, dass Studierende motiviert und „voneinander mitgenommen werden.“³⁰

Sie ermöglicht darüber hinaus, wie Puntigam ausführt, Bindungen, Zugehörigkeitsgefühle und Vertrautsein.³¹ Ähnlich äußert sich die Lehramtsstudentin Verena Kammandel: „Das Videokonferenzsystem ist wie ein Filter, der alle Signale abfängt, die etwas mit Begegnung zu tun haben.“³² Begegnung scheint sie als Voraussetzung des Gelingens von universitärer Lehre wahrzunehmen. Die Hochschule wird als Ort imaginiert, der Vergemeinschaftung braucht und diese zugleich ermöglichen soll. In diesem Sinne zitiert auch der Professor für Medientheorie Ralf Lankau den Philosophen und Pädagogen Martin Buber: „Der Mensch wird am Du zum Ich.“ Er führt aus: „wir brauchen echte Begegnungen. Lernen ist ein individueller und sozialer Prozess, der nicht digital kompensiert werden kann, wenn Verstehen das Ziel ist, nicht nur Repetition.“³³ Ähnliche Aussagen gibt es von Studierenden: digitale Formate „verhindern [...] jeglichen wirklichen und gewinnbringenden Austausch und führen zu einem blutleeren Studium.“³⁴ Verena Kammandel spricht von „beziehungslosem Wissen, das sich den Schein von Bildung gibt.“ Die anderen Teilnehmer*innen sähen ihr online nicht direkt in die Augen, die Blicke würden sich nicht treffen. Ihre Bilder hätten keine Ausstrahlung und das ganze Seminar habe keine Atmosphäre.³⁵

29 Kreidl/Dittler 2021b (wie Anm. 8), S. 294.

30 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

31 Puntigam (wie Anm. 8), S. 45.

32 Kammandel (wie Anm. 1).

33 Martin Buber: Werke I. Schriften zur Philosophie. München 1962, S. 97; Lankau (wie Anm. 8), S. 11.

34 Besa, Kochskämper, Lips u. a. (wie Anm. 8), S. 25.

35 Kammandel (wie Anm. 1).

Über die Zuschreibung beziehungsfördernder Eigenschaften hinaus findet sich häufig die Vorstellung des transformierenden Effektes physischer Kopräsenz. Nur sie setze besondere Prozesse in Gang, konkret dialogisches Lernen, das, so Gabriela Jaskulla, „den ganzen Menschen“ verlange und „physisch und psychisch“ fordernd sei.³⁶ Ihre Aussage scheint zu implizieren, dass der Körper in der Online-Lehre keine Rolle spielt beziehungsweise gar nicht mehr vorhanden sei. Die physische Kopräsenz erzeuge zudem intellektuelle Produktivität, Austausch und Kreativität. Jaskulla hebt die Bedeutung materiell-haptischer Elemente wie Zeichnen und Basteln für die Lehre hervor.³⁷ Auch die Philosophin Andrea Esser meint, die Studierenden könnten nur durch physische Kopräsenz kritisches Denken sowie hermeneutischen Umgang mit Texten ausbilden und eine längere Argumentation entwickeln. Die Online-Kommunikation zwingt nach Esser zur Verkürzung von Inhalten und erzeuge eine passive Haltung des Konsumierens und der Unselbstständigkeit. Diskussionen seien nur eingeschränkt möglich.³⁸ Einige Lehrende, mit denen ich sprach, sowie Studierende der Universität Passau berichteten jedoch, sie könnten sich besser konzentrieren, die Fokussierung auf die Inhalte ohne Ablenkung könne einen intensiveren Austausch ermöglichen.³⁹

Bei ihrer Idealisierung der physischen Kopräsenz geht Esser vom Ideal eines intellektuell intensiven Sich-Einlassens auf die Inhalte aus, das über Wissensvermittlung hinausgeht, als Austausch, der Identifikations- und Weiterentwicklungsprozesse anstößt. Ähnlich äußert ein Studierender, dies würde nur über den „niedrigschwelligen analogen Kontakt zu Mitstudierenden und Lehrenden“ funktionieren.⁴⁰ Bildung ist nach Esser auch Erziehung zur Toleranz, und diese kann nur in physischer Kopräsenz stattfinden, in der man gezwungen sei, „sich mit Leuten auseinanderzusetzen, mit denen man normalerweise nichts zu tun hat“, und andere Meinungen auszuhalten. Hochschullehre solle auch zur Ausbildung eines ethischen

36 Jaskulla (wie Anm. 8).

37 Ebd.

38 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

39 Universität Passau (wie Anm. 8), S. 2 f., 54 f., 68–70.

40 Besa, Kochskämper, Lips u. a. (wie Anm. 8), S. 26.

Bewusstseins beitragen mit dem Ziel, „ein öffentlicher politischer Mensch zu werden“⁴¹ – ein Politikverständnis, das in Anlehnung an Hannah Arendt und Judith Butler politische Aushandlungsprozesse im Raum zwischen den Akteur*innen entstehen lässt, wobei dem Körper eine wesentliche Rolle zukommt.⁴² Dieser umfassende Anspruch an Bildung als transformierendem Austausch findet sich vor allem in den Geisteswissenschaften. In anderen Disziplinen dominiert die Vorstellung von Lehre als Wissensvermittlung, aus der eher am Frontalunterricht orientierte Konzepte abgeleitet werden (so z. B. die Meinung des Wirtschaftswissenschaftlers Nils Boysen⁴³).

Aufgrund der geschilderten Erwartungshaltungen an universitäre Lehre wird digitale Kopräsenz in den Statements zu Online-Lehrveranstaltungen nicht mit ähnlichen Konstellationen verglichen, in denen sie auftritt, wie Skype-Anrufen oder Computerspielen. Dort wird digitale Kopräsenz nicht als zwischenmenschliche Begegnungen verunmöglichend interpretiert, wie der Blick auf Gamer*innen zeigt, die während des gemeinsamen Online-Spiels sehr wohl Beziehungen zu ihren Mitstreiter*innen herstellen, wie beispielsweise Christoph Bareither es beschrieben hat.⁴⁴ Den Vergleichsstandard für Online-Videokonferenzen im Studium bildet vielmehr die vergangene Ausgestaltung der universitären Lehre, für die physische Kopräsenz eine Interaktionsnorm darzustellen scheint. Doch nicht nur Anrufungen von Bildungsidealen konfigurieren den Blick auf die Online-Lehre. Dieser ist auch von normativen Überzeugungen konturiert, denen die Opposition von Kategorien wie natürlich vs. unnatürlich zugrunde liegt.

41 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

42 Hannah Arendt: Was ist Politik? Fragmente aus dem Nachlass. München und Zürich 2010; Judith Butler: Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung. Übersetzt von Frank Born. Berlin 2016.

43 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

44 Christoph Bareither: Real Life. Computerspielen zwischen Offline-Alltag und Online-Oberflächen In: Timo Heimerdinger, Silke Meyer (Hg.): Äußerungen. Die Oberfläche als Gegenstand und Perspektive der Europäischen Ethnologie. Wien 2013, S. 119–137, hier S. 131.

Mensch-Technik-Verhältnisse in digital-analogen Räumen

Zwei Aspekte werden wiederholt von Lehrenden und Studierenden im Zusammenhang mit dem sozialen Erleben digitaler Kopräsenz adressiert und kontrovers diskutiert: erstens die nur mangelhaft mögliche Perzeption nonverbaler Signale, die auf fehlende oder unzureichende visuelle Informationen zurückgeführt wird; zweitens die gegenteilige Erfahrung: die frontale Konfrontation mit den teils aufgrund ihrer Größe den Eindruck intimer Nähe vermittelnden Gesichtern der Teilnehmer*innen, also ein ungewohnter sensorischer Input. Beide Aspekte werden eingebettet in konträre Argumentationsfiguren: pathologisierende Befürchtungen vs. Empowerment-Hoffnungen. Die eingeschränkte beziehungsweise nicht vorhandene Perzeption von Mimik und Gestik wird mit Beziehungs- und Atmosphärenlosigkeit assoziiert⁴⁵ sowie mit Zoom-Fatigue in Verbindung gebracht aufgrund der resultierenden Schwierigkeiten, Kommunikation zu dekodieren.⁴⁶

Die Situation des Sprechens vor ausgeschalteten Displays beschrieb ein Studierender der TH Köln mit „unwohlsein“.⁴⁷ Von anderen Personen wird gerade dies dagegen als Möglichkeit von *agency* wahrgenommen. Die Scheu, sich zu beteiligen, sei, so Nils Boysen, reduziert, weil nur der Sprecher und nicht das übrige Publikum sichtbar sei.⁴⁸ Dies ermögliche gerade schüchternen Personen die Partizipation, wie eine nichtveröffentlichte Lehrendenbefragung der Universität Marburg von 2021 zeigt. Marginalisierte Studierende – queere Personen und People of Colour – berichteten in einer meiner Lehrveranstaltungen, sich ohne Angst vor Diskriminierung äußern zu können, wenn die Kamera ausgeschaltet sei.

Der zweite im Vergleich zur Face-to-face-Kommunikation abweichende Punkt, die frontale Konfrontation mit den Gesichtern

45 Z. B. durch Kammandel (wie Anm. 1).

46 Christian Stöcker: Das hilft gegen Shutdown-Erschöpfung. In: Spiegel, 2020, <https://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/corona-das-hilft-gegen-lockdown-erschoepfung-a-b4060db6-9c3e-4ecd-97b6-90efc9a-572de> (Zugriff: 10.12.2023).

47 TH Köln (wie Anm. 8).

48 Esser, Boysen (wie Anm. 8).

der Teilnehmer*innen, ermöglicht nach der Bildungswissenschaftlerin Karin Lamprecht sogar ein besseres Reagieren aufeinander, erleichtert also Interaktionen.⁴⁹ Nach anderen befördert sie jedoch soziale Ängste: Der Psychologe Jeremy Bailenson führt – im eklatanten Kontrast zu den Aussagen des dargestellten Diskursstrangs der Trennung – aus, die nahen Gesichter mit direktem Augenkontakt lösten Stress aus, da so etwas normalerweise nur in Beziehungsanbahnungs- oder Konfliktsituationen aufträte – dies führe zu *zoom fatigue*.⁵⁰ Der Medienwissenschaftsstudent Ridal Tchoukuegno schließlich verweist in Bezug auf die Online-Lehre auf medizinische Studien, die Folgen wie „Verschlechterung der Selbstwahrnehmung“ und körperdysmorphe Störungen aufgrund des präsenten Spiegelbildes und der Verwendung von Videofiltern konstatierten.⁵¹

Was in der Diskursivierung auffällt, ist die Verabsolutierung der jeweiligen, durchaus gegensätzlichen Eindrücke. Moderierende Faktoren und Rahmenbedingungen werden ausgeblendet – etwa technische Voraussetzungen, soziale Faktoren (z. B. Wohnbedingungen) oder die didaktische Gestaltung der Lehrveranstaltung, aber auch: bisherige Erfahrungen mit digitalen Medien, so in Arbeits- und Freizeitkontexten, individuelle Präferenzen, etwa orientiert am Verständnis von universitärer Lehre und Fachkulturen, oder Persönlichkeitseigenschaften wie Offenheit für Erfahrungen, sowie die Fähigkeit, digitale Tools zu nutzen und auf diese Weise Kompetenz und Selbstwirksamkeit zu erfahren. All dies bestimmt das Erleben von Affordanzen, die in Relation zu den Nutzer*innen in Erscheinung treten. Das Gefühl der Präsenz hängt sowohl von Medien- und Technischeigenschaften sowie den sich daraus ergebenden Interaktionsbedingungen als auch von den Nutzer*innen und ihren Handlungen beziehungsweise Handlungsmöglichkeiten, Wahrnehmungen, Gefühlen und Sinnkonstruktionen ab.⁵²

49 Lamprecht (wie Anm. 8).

50 Jeremy Bailenson: *Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue*. In: *Technology, Mind, and Behavior* 2 (1), 2021, <https://doi.org/10.1037/tmbo000030> (Zugriff: 10.12.2023).

51 Tchoukuegno (wie Anm. 8).

52 Näser-Lather (wie Anm. 7).

Ausgeblendet wird in den dargestellten Statements damit die Kultürllichkeit und die Fluidität von Wahrnehmungs- und Interaktionsgewohnheiten, die Aushandlungsprozessen und Habitualisierungseffekten unterliegen. Der dominante Diskurs über den Einsatz von Videokonferenzen in der universitären Lehre geht letztlich von essentialisierenden anthropologischen Grundannahmen aus, die menschliches Verhalten als überzeitlich und universell darstellen. Nach Sarah Pink und Kolleg*innen wird die Bedeutung von Kopräsenz geprägt durch kulturelle Kontexte und Normen, die bestimmen, wie Intimität ausgedrückt wird, sowie durch Verhaltenserwartungen.⁵³ Wie es Henning Laux formuliert: Technologie muss ihre Künstlichkeit abstreifen, sonst bleibt sie ein „Fremdkörper“⁵⁴. Auf unseren Fall bezogen meint dies die sukzessive Naturalisierung von Praktiken der digitalen Lehre. Diesbezügliche Transformationen – das heißt die Aneignung des technogenen Raums, wie sie durch Beheimatungsstrategien erfolgt, also durch die sinnstiftende (affektive) Beziehung zu Menschen, Dingen, Tätigkeiten und Inhalten, Sicherheit, Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit⁵⁵ – spielen in den Lehrenden- und Studierenden-Meinungen in der Situation der Pandemie jedoch nur eine sehr untergeordnete Rolle.

In den dargestellten Diskurssträngen der Trennung und der Ohnmacht scheint hingegen die digitale Technik als das Ferne, Unmenschliche und Übermächtige auf, in manchen Statements konnotiert mit dem Männlichen, etwa wenn Gabriela Jaskulla digitale Technik mit einer „männliche[n] Avantgarde“, „Heroen“ und „Hardcore-Online[n]ern“ verbindet.⁵⁶ Die bereits von Ulrich Bentzien beschriebene Gleichsetzung von Technik mit Bedrohlichkeit, aber auch ihre Assoziation mit Kälte und Rationalität, verbunden mit Männlichkeit und die Assoziation von Menschlichkeit mit Wärme verbunden mit

53 Sarah Pink, Heather Horst, John Postill u. a.: *Digital Ethnography. Principles and Practice*. London 2016, S. 97.

54 Laux (wie Anm. 23), S. 282.

55 Zum Heimatbegriff und zu Beheimatungsstrategien siehe Ina Maria Greverus: *Auf der Suche nach Heimat*. München 1979; Hermann Bausinger: *Heimat und Globalisierung*. In: *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde* 104, 2001, S. 121–136; Simone Egger: *Heimat. Wie wir unseren Sehnsuchtsort immer wieder neu erfinden*. München 2014.

56 Jaskulla (wie Anm. 8).

Weiblichkeit sind geschlechtlich codierte Wissensordnungen von Mensch-Technik-Verhältnissen, die popkulturell wohlfundiert sind. Wir finden sie in zahlreichen literarischen und filmischen Werken.⁵⁷

Hier klingen klassische Dichotomien an wie natürlich vs. unnatürlich. Das fortschreitende Einwandern der digitalen Technik in die Lebenswelt trägt auch jenseits pandemiebezogener Diskurse dazu bei, dass technologiefreie Erfahrung als echt und zwischenmenschlich figuriert wird. So nennt der Arbeitsforscher Jonathan Bennett als „Quell des menschlichen Unbehagens in der digitalen Welt: Die Beobachtung, dass an die Stelle echter und oft auch sozial geteilter Erfahrung digitale Abbilder treten und dass durch diese ‚Stellvertretung‘ etwas essenziell Menschliches verloren geht.“⁵⁸ Auch die Soziologin und STS-Pionierin Sherry Turkle warnt vor den Konsequenzen einer Welt, in der Face-to-face-Interaktion seltener wird. Dies würde verändern, was es heißt, menschlich zu sein.⁵⁹ Der Mensch sieht sich also davon bedroht, im Anthropozän als Naturwesen verloren zu gehen. Hier schwingt ein technikdystopisches Narrativ mit, das unter anderem durch die Philosophen Martin Heidegger und Hans Jonas geprägt wurde.⁶⁰ Nach Heidegger stellt sich Technik zwischen uns und die Welt. Die Technik richtet den Menschen und seine Erkenntnisformen zu. Sie entbirgt die Welt auf eine Weise, die nur noch instrumentell ist. Negativ gewendet klingt dies in Imaginationen von körperlicher Kopräsenz als Voraussetzung für Erkenntnis an.

Die pejorisierende Bewertung der Online-Lehre hat dabei situative Komponenten: die digitale Lehre wurde Lehrenden

- 57 Ulrich Bentzien: Das Eindringen der Technik in die Lebenswelt der mecklenburgischen Landbevölkerung. Eine volkskundliche Untersuchung. Berlin 1961, S. 12; Marie-Hélène Adam, Katrin Schneider-Özbek (Hg.): Technik und Gender. Technikzukünfte als geschlechtlich codierte Ordnungen in Literatur und Film. Karlsruhe 2016.
- 58 Jonathan Bennet: Ist die Digitale Stadt unmenschlich? In: Society Byte. BFH-Magazin für die Humane Digitale Transformation, 2016, <https://www.societybyte.swiss/2016/10/02/ist-die-digitale-stadt-unmenschlich/> (Zugriff: 10.12.2023).
- 59 Sherry Turkle: Reclaiming Conversation: the power of talk in a digital age. New York 2015.
- 60 Martin Heidegger: Die Frage nach der Technik [1954]. In: Andreas Ziemann (Hg.): Grundlagentexte der Medienkultur: ein Reader. Wiesbaden 2019, S. 55–60; Hans Jonas: Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. Frankfurt a. M. 1979.

und Studierenden in der Pandemie aufgezwungen, sie steht paradigmatisch für das Krisenhafte dieser Situation. In deren Verlauf entsteht zudem die Sehnsucht nach physischer Nähe. So führt der Soziologe Daniel Houben aus: „Wenn ko-präsente Interaktionen abnehmen, Interaktionen damit also voraussetzungsreicher werden, nimmt die Bedeutung von Körpern und Beziehungen zu.“⁶¹ Aber auch diese Wahrnehmungen, Interaktionsgewohnheiten und Normen haben sich im Zuge der Pandemie bei einem Teil der Lehrenden und Studierenden gewandelt, aufgrund veränderter Bedeutungen des Körperlichen. Studierende berichten von Angst vor Rückkehr in die Präsenzlehre, vor dem Zusammensein mit vielen fremden Menschen.⁶² Sowohl Entkörperlichung als auch der Körper selbst werden also als Bedrohung imaginiert – in der Pandemie wird der Körper der anderen zu etwas, das man gleichzeitig fürchtet und begehrt.

In den analysierten Äußerungen scheinen zwei teils miteinander verschränkte Aspekte auf: zum einen die Wahrnehmung digitaler Lehre in der Corona-Pandemie, in der situationsbedingte Gefühle wie Angst, Ohnmacht sowie Isolationsempfindungen und die Sehnsucht nach physischem Kontakt die Präsenzerfahrung modellieren, zum anderen (hochschuldidaktische) Überzeugungen hinsichtlich des Stellenwertes digitaler „Distanzlehre“ in der Vermittlung von universitärer Bildung im Allgemeinen. Die dargestellten Diskursstränge verdeutlichen, dass die Affordanzen der Technik jeweils völlig konträr wahrgenommen und interpretiert werden – als empowernd vs. hemmend oder gar in pathologisierendem Duktus respektive in Form einer mythisierenden Idealisierung körperlicher Präsenz. Dies geschieht in Korrespondenz mit den Bedingungen des Erlebens digitaler Kopräsenz und in Abhängigkeit von der jeweiligen Positioniertheit in Bezug auf die Bedeutung universitärer Lehre sowie der jeweiligen Konstruktion von Mensch-Technik-Verhältnissen. Die Situiertheit der Diskurse in Interaktionsnormen und Transformationsprozessen des Verständnisses von Körperlichkeit und der Dichotomie von Natürlich vs. Unnatürlich zeigen: Präsenz kann als *doing presence* verstanden werden, als Prozess subjektiver Zuschreibung

61 Houben (wie Anm. 8), S. 10.

62 Tchoukuegno (wie Anm. 8); Besa, Kochskämper, Lips u. a. (wie Anm. 8), S. 25.

von Realität, der sich durch soziale Praktiken in einem Netz von Mensch-Technik-Interaktionen vollzieht. Ihr Konzept wird sich mit der Dynamik der Nutzung und der entsprechenden Gestaltung digitaler Medieninfrastrukturen weiter verändern.

My article uses a discourse analysis of teacher and student statements to examine how digital co-presence is discoursed in online video conferences at German and Austrian universities during the coronavirus pandemic. It turns out that the statements can be related to prerequisites for experiencing presence. At the same time they are embedded in expectations and interaction norms that reflect different understandings of university teaching as well as attributions, hopes and fears with regard to human-technology relationships.