

# Die Amputation des Leibes

## Lehre in Zeiten von Kontaktbeschränkungen und Videokonferenzen

*Anja Marquardt*

### Zusammenfassung des Beitrags

Während der pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen musste die Hochschullehre umgestellt werden und vielfach wurden anstelle der gewohnten Präsenzlehre nun Videokonferenzen durchgeführt. In dem vorliegenden Beitrag wird beleuchtet, inwieweit hiermit eine ‚Amputation des Leibes‘ einherging. Auf der Grundlage von gesammelten Aussagen der Studierenden während der Videoschaltungen, sogenannten Bubbles, werden verschiedene Eindrücke und Überlegungen zu den möglichen Auswirkungen vorgestellt.

In dem Beitrag werden auch die Bedeutung der Zweidimensionalität und der Anspruch der gleichwertigen Abbildung der Dreidimensionalität, also die Sichtbarkeit des „Kopffüßlers“, die Bedeutung des Blicks, die Veränderung der Sprache sowie die Einschränkung der Sinneswahrnehmung in Videokonferenzen thematisiert.

Die Leser\*innen sollen auf das Spannungsfeld von Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit (vgl. Merleau-Ponty 2004) und für die scheinbar für alle logische Konsequenz der Einführung einer neuen standardisierten Kommunikationskultur während der Pandemie aufmerksam gemacht werden. Denn nach Einschätzung der Autorin werden die Leiberfahrungen während der pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen als ‚Phantomschmerz‘ erlebt und es soll diskutiert werden, ob der Erfahrungsverlust durch Leibverlust geradezu selbstverständlich im Bildungskontext eingeführt wurde und sich etablieren könnte. Der „Raum als Beziehungsform“ (Löw 2015, o. S.) in Zeiten der Pandemie und veränderte Raumkonstellationen wie auch die „neue“ Architektur werden mit den beschriebenen Erfahrungen in Verbindung gebracht.

*Schlüsselbegriffe: Medienpädagogik • Ludwigsburg • Online-Magazin • Videokonferenzen • Phänomenologie*

### Zum Hintergrund des Beitrags

Am 18.03.2020 wurden pandemiebedingt u. a. die Hochschulen in Baden-Württemberg geschlossen und alle Beteiligten bekanntermaßen vor die Herausforderung gestellt, die Lehre entsprechend umzustellen. Schnell fanden sich Tools, die Meetings wie Abteilungssitzungen, Online-Lehre und Videokonferenzen ermöglichten. Plötzlich ging es nicht mehr um datenschutzsichere Tools sondern um „datenschutzfreundliche“ Tools (siehe Brief des Ministerialdirektors

Föll in Baden-Württemberg vom 14.03.20). Und die Links zu Online-Meetings wurden teilweise unbedacht veröffentlicht, sodass diese für die ganze Welt sichtbar wurden. Neben diesen technischen und infrastrukturellen Veränderungen wurde die Veränderung im Bereich der leiblichen Bedingungen spürbar. Das lange Sitzen und das lange Betrachten des Bildschirms einer Maschine wurde zum Alltagsverhalten. Körperliche und psychische Auswirkungen dessen werden aktuell erforscht (vgl. u. a. die COPSY-STUDIE von Ravens-Sieberer et al. 2020). Jedoch wurde bislang die Wirkung der Abbildungsproblematik<sup>1</sup> von Präsenzlehre in Online-Lehre nicht thematisiert. Zwar wurden Präsenzformate in Onlineformate transformiert, deren unterschiedliche Wirkung jedoch kaum bedacht. Die Bedeutung des Leibes und die damit verbundene ‚Amputation‘ der Wahrnehmungsmöglichkeiten durch die Kontaktbeschränkung und die Selbstverständlichkeiten des veränderten Tuns werden in diesem Beitrag in den Blick genommen und dicht beschrieben. Die theoretisch-konzeptionelle Basis dieser Betrachtung findet sich u. a. bei Plessner (vgl. 1961; 1965; 2003) und Merleau-Ponty (vgl. 2003; 2004). Der phänomenologisch-pädagogische Ansatz bezieht sich auf die philosophische Anthropologie und die Vignettenforschung: „Die Vignetten basieren auf tatsächlichen Ereignissen und gelebten Erfahrungen, deren Spuren sie in einem Überschuss in sich tragen. Die Forschenden beschränken sich dabei auf Sequenzen und protokollieren Momente miterfahrener gelebter Erfahrung in medias res“ (Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung 2021, o. S.). Dieser Ansatz wurde bereits im Drittmittelprojekt „Digitales Lehren Grundschule – Stuttgart/Ludwigsburg“ (dileg-SL; vgl. Marquardt 2019) genutzt und damals wurde mit Studierenden daraus die Idee der *Bubbles*<sup>2</sup> (direkte Äußerungen bzw. Zitate im Moment) entwickelt, die bereits Anlass zur Forschung gegeben haben (vgl. Autenrieth/Marquardt 2017). Während Vignetten ganze Situationen beschreiben, beinhalten Bubbles lediglich einzelne Zitate aus den Situationen.

Die direkt während den Videokonferenzen dokumentierten Äußerungen, also die Bubbles, von Studierenden der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg wurden von der Autorin gesammelt und dienen als Forschungsgrundlage für einen leibphänomenologischen Zugang. Im Text werden diese immer kursiv als Zitate sichtbar eingestreut und nicht weiter interpretiert. Die Aussagen bzw. deren Lektüre sollen Anlass für die Sensibilisierung für Alltagserfahrungen (vgl. Goffman 1977) sein. Positionen und Wertungen sind bewusst ausgeklammert bzw. nicht intendiert. Die hier im Beitrag beschriebenen Aspekte entspringen also einer subjektiven Bestandsaufnahme. Die Bereiche stehen nicht isoliert nebeneinander. Gerade das Verwobensein durch die Bezüge der Inhalte fordert die Aufmerksamkeit. Die Zuordnung zu den Bereichen erfolgt skizzenhaft und patchworkartig aufgrund von Zuschreibungen zu Assoziationen und mutet an wie ein „Flickenteppich“. Die Anlehnung an dieses aktuell im Zusammenhang der Pandemie genutzte Wort, das auf die unterschiedlichen Regelungen in den Bundesländern verweist, könnte sich zu „maßgeschneidert“ für sich anschließende Forschungsbereiche wandeln. So wird im Text versucht, über die Äußerungen bzw. Zitate (*Live-Bubbles*) einen Zugang

---

<sup>1</sup> Gemeint ist hiermit die Vorstellung, dass Präsenzlehre unverändert in digitale Lehre umwandelbar ist.

<sup>2</sup> Die Aussagen sind Live-Dokumentationen aus Videokonferenzen mit Studierenden der PH Ludwigsburg in der Zeit vom Sommersemester 2020 bis zum Sommersemester 2021. Die Personen werden nicht namentlich genannt.

zu den veränderten Raumerfahrungen und die damit verbundene Leiberfahrung der Studierenden zu erhalten.

Konkrete Raumerfahrungen werden im Sinne von Martina Löw „als relationale Anordnung sozialer Güter und Lebewesen an Orten“ (Löw 2015, o. S.) begriffen. Dies bedeutet, dass „Räume nicht einfach nur existieren, sondern dass sie im Handeln geschaffen werden und als räumliche Strukturen, eingelagert in Institutionen, Handeln vorstrukturieren“ (ebd.). Der „Raum als Beziehungsform“ (ebd.) ist in der pandemischen Zeit somit weggenommen bzw. der Leibraum geradezu amputiert worden. Das isolierte Vor-dem-Bildschirm-Sitzen ermöglicht(e) keinen leiblichen Zugang zu den beteiligten Personen. Die Oberfläche bildet eine undurchdringbare Wand ohne Berührungsmöglichkeiten.

### **Zweidimensionalität und der Anspruch der gleichwertigen Abbildung der Dreidimensionalität**

Die Verwendung von Tools zur Kommunikation ermöglicht die weitere Verständigung, vernachlässigt jedoch „die Frage, die jede Raumanalyse uns aufgibt, [...] wie Teile des Raums anderen Teilen ermöglichen zu wirken“ (Löw 2015, S. 1). Die Veränderung der Begegnung durch die Transformation in die Zweidimensionalität wird im öffentlichen Bildungsdiskurs allerdings kaum thematisiert. So gibt es zwar inhaltlich durch die Möglichkeit von besprochenen Präsentationen sowie das Übertragen von Aufzeichnungen von Lehrveranstaltungen kaum sichtbare Veränderungen. Jedoch sorgt die Sichtbarkeit der Personen in der Zweidimensionalität für humoristische, datenschutzüberschreitende bzw. intime Interieuransichten.

So können unbemerkt Personen im Hintergrund auftauchen, Kinderbetreuung sichtbar werden lassen und Bubbles wie „*Du hast aber viele Bücher*“ oder „*Was hängt da für ein Bild?*“ den Austausch beeinflussen. Zu beobachten ist der zunehmende Einsatz von Hintergrundbildern, damit aber auch eine sichtbare Identifizierung mit Sportarten, Lieblingsorten bzw. Arbeitsstätten, auf die die Hintergrundbilder sich jeweils beziehen. „Der Raum als dritter Erziehender“, wie er bei Schäfer und Schäfer (2009, o. S.) genannt wird, bekommt meines Erachtens eine andere Bedeutung, die noch zu erforschen wäre. Bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist die Konstellation der Personen auf der Bildschirmoberfläche. Die frontale Ansicht erhält eine doppelte Bedeutung und die frontale Lehre wird bekräftigt. Somit muss der Anspruch an eine mögliche Abbildung des Präsenzgeschehens scheitern. Das „Koordinatenzentrum“ (Schütz 2003, zit. nach Schroer 2006, S. 277) stößt an ein sichtbares Ende bzw. erfährt ein Ende. Und die bereits von Erwin Straus (1956) formulierte Kritik der objektiven Betrachtung „von Raum, bei der der Raum als etwas verstanden werde, worauf der Wahrnehmende hinsieht, so als sei er nicht Teil desselben“ (Pietraß et al. 2018, S. 16), wird neu erfahrbar. Die Teilnehmer\*innen von Videokonferenzen sollten sich oftmals stumm schalten und konnten sich nur durch Sichtbarkeit im Bildschirm als anwesend zeigen. Ohne Bild keine Teilnahme – so anscheinend die Ansicht vieler Dozierender. Zeigt eine teilnehmende Person nur die Initialen oder einen schwarzen Bildschirm, wird ihr offenbar die Nicht-Teilnahme unterstellt.

### **Die Sichtbarkeit des „Kopffüßlers“**

Die Ansicht der Person während einer Videokonferenz reduziert sich auf den Oberkörper und das Porträt der Person ist ständig sichtbar, solange die Kamera eingeschaltet ist. Ganzkörperbewegungen und Fortbewegungsmöglichkeiten werden hingegen ‚amputiert‘. Diese scheinbar banalen Beobachtungen und dem technischen System geschuldeten Selbstverständlichkeiten etablieren eine Umgangsform, die den Leib nicht thematisieren: „Streng genommen hat der Kopffüßler kein Äquivalent in der erfahrbaren außenweltlichen Realität, er ist keine Abbildung von Realität, durch ihn wird Realität kreiert, die auf der semantischen Ebene offen ist, d. h. eine Vielzahl von Deutungen ermöglicht“ (Wichelhaus 1995, S. 1). Neben der Zuschreibung als „Mängelwesen“ (ebd.) liegt hier der Fokus auf der Unüberwindbarkeit der Grenze zwischen Mensch und Maschine: „Das Werkzeug hinterlässt Spuren am Menschen“ (Meyer-Drawe 2007, S. 26). Mehr als nur Körper, mehr als nur Sichtbarkeit, wird hier auf die „Exzentrische Position“ (Plessner 1961, S. 42) des Menschen „als Leib *im* Körper“ verwiesen. Der Mensch, der einen Körper hat und durch sein Leib-Sein sich zur Welt verhält, wird reduziert – der Leib amputiert. Die Sichtbarkeit des Kopfes suggeriert die Bedeutung des Kopfes für das Lernen und die Speicherung von Wissen. „Diejenige Partie des Körpers, die der Selbstwahrnehmung natürlicherweise entzogen ist, das *Gesicht* [übernimmt] die Führung und (in gewissen Grenzen) auch die Vertretung“ (Plessner 1961, S. 42; Hervorhebungen im Original). Die Reduktion auf das Aussehen ist immanent und wird auch in Aussagen von Studierenden thematisiert. Live-Bubbles wie „*Wie fertig sehe ich denn aus.*“ oder „*Das find ich unerträglich, dass man sich immer anschauen muss.*“ lassen auf eine Grenzerfahrung schließen. Die Aussage „*Du fühlst dich eingesperrt.*“ verweist doppeldeutig auf die sichtbaren Grenzen des Vierecks auf der Bildschirmoberfläche und die Bedingtheit des sich Nicht-bewegen-Dürfens, da die Person sonst nicht mehr sichtbar ist. Gleichwohl entstehen bei der Unsichtbarkeit durch die Deaktivierung der Kamera Bewegungsmöglichkeiten. „*Ich habe den Platz gewechselt.*“ weist auf das Grundbedürfnis des Sich-Bewegens hin. Die Sichtbarkeit wird zudem meist von den Lehrenden eingefordert, „*wenn man nicht will, dass sie schummeln*“. Es geht hier nicht um den Mangel, den Waldenfels „als Abwesenheit eines Anderen“ (Waldenfels 2002, S.53) beschreibt. Der Wunsch nach der Sichtbarkeit des Anderen resultiert aus der Beschränkung durch die nicht leibhafte Begegnung. Das Augenmerk liegt hier auf der Etablierung von leibfeindlichen Lehr-Lern-Settings durch unausgesprochene scheinbare Notwendigkeiten.

### **Die Bedeutung des Blicks**

„*Die kucken dich alle an.*“, „*Die Haare sind nicht gerichtet.*“ (Anm.: dafür der Blick), „*Man trifft ja gar nicht die Blicke.*“, „*Ich schaue ein Gerät an.*“ – diese fünf Live-Aussagen beziehen sich alle auf den Blick. Die Ansicht der Person reduziert sich auf den Oberkörper. Der Anblick bezieht sich auf eine Gestaltung des Profils in Form eines Fotos oder einer Zeichnung des Gesichts. Das Primat des Sehens bekommt Bedeutung. Der Blick wird auf den Anblick eines Dings reduziert und findet sich in der Aussage „*Du hast nur die [...] Kacheln, die du anschaust.*“ oder „*Ich habe ins Leere geschaut.*“.

Blicke treffen sich nicht. Der Blick in die Kamera bleibt unbeantwortet. Der für die menschliche Existenz entscheidende Ausdruck über Mimik und Gestik (vgl. Plessner 2003) läuft ins Leere. Die technische Errungenschaft des Eintretens durch einen Link in den Raum ermöglicht es auch ungebetenen Personen, Aktionen durchzuführen. So sind geplante Irritationen durch Musikeinspielungen, pornografische Bilder oder Videos sowie Gewaltandrohungen bis in die Elementarschulkonferenzen möglich. Der Aufruf „*Online-Unterricht stürmen*“ war vereinzelt in Sozialen Netzwerken sichtbar. Diese Anblicke können nicht vergessen bzw. entschuldigt werden. Die Sichtbarkeit einer Person beim Essen oder Trinken bzw. das Sehen von anderen Personen im Raum führt zu mancher Belustigung in Sozialen Netzwerken bzw. geteilten Posts. Die Beschämung dahinter bleibt meist unbeachtet.

Mit der Anweisung „*Du musst deinen Bildschirm freigeben, damit wir den gleichen Blick darauf haben.*“ werden scheinbare Übereinkünfte zum Umgang mit dem „*Blick auf etwas*“ benannt. Das Gleiche sehen bedeutet nicht das Gleiche erblicken. Ein nicht-interpretativer Blick „würde die mehr oder weniger komplexen Konfigurationen, die von diesen Formen [...] konstituiert werden, als je einzigartig erfahren“ (Gumbrecht 2012, S. 273). Hier geht es um mehr als materielle Eindrücke, denn leibliche Grenzerfahrungen zeigen sich im Anblick der Maschine. Blicke können sich technisch (noch nicht) treffen („*Man wusste nicht, wer was macht.*“). Bei einer großen Anzahl von Teilnehmenden können nicht immer alle gleichzeitig auf einem Bildschirm gesehen werden. Aber ohne den Blick bleibt die Ungewissheit – die Leere in der Begegnung. Erfolge werden formuliert, indem Personen die Überwindung der Haltung zur neuen Sichtbarkeit formulieren, z. B. „*Ich habe keine Scheu mehr, mich zu zeigen*“. Die Etablierung von Begriffen wie „*Persönlicher Raum von ...*“, „*Beitreten*“ und „*Stummschalten*“ führen direkt zur Veränderung im Umgang mit Sprache. Auch das Einbauen von sichtbaren sich bewegenden Emojis als Beifallsbekundung oder Lob und die parallel verlaufende Chatfunktion erfordern eine veränderte Blickfertigkeit. Der Blick verfolgt vertikal verlaufende Bild- bzw. Schriftzüge, während gesprochen wird. Das weitläufig in der Pädagogik kritisierte Multitasking wird hier geradezu eingefordert. Der in der Pädagogik und Beziehungsarbeit viel beschworene Blickkontakt, die „wechselseitige Aktivität“ (Goffmann 2009, S. 103) entfällt. Der Blick geht in die Kamera und die „Möglichkeit der Vorwegnahme von Endstellen der Bewegung im Raume“ (Plessner 1965, S. 276), also die Antizipation von Handlungen, ist und bleibt ausgeschlossen.

Alle gleichzeitig sehen bzw. „*den Überblick behalten wollen*“ zeigt sich als sichtbarer Widerspruch. Zuschauen wird zum Anschauen, Blickrichtungen gehen ins Leere, die Blickrichtung ist vorgegeben („*Die kucken alle nach vorne.*“), Gesten werden konformiert und in Nicken, Handheben und auf bereits bekannte Fingergesten reduziert (Daumen hoch, Daumen runter). Das „antwortende Sehen“ (Waldenfels 1999, S. 125) bleibt aus, denn der Blick „setzt eine bestimmte Beteiligung seitens des Sehenden voraus“ (ebd.). Die Live-Beschreibung des Geschehens während eines Videomeetings als „*Das übliche Tri Tra Tralala*“ verweist auf den Aufführungscharakter von Kasperltheater und auf den Einzug von Sprachmustern bzw. Sprachmetaphern durch Tätigkeiten. Durch den Verweis auf den Aufführungscharakter sind diese Tätigkeiten und Momentaufnahmen als „[ä]sthetische Erfahrung in einer Aufführung“ zu se-

hen, eine Schwellenerfahrung, die „letztendlich auf die Tätigkeit und das Wirken der autopoietischen *feedback*-Schleife zurückzuführen ist“ (Fischer-Lichte 2004, S. 320). Diese zeigt sich u. a. in der Erfahrung der Unverfügbarkeit, dem Zustand der Instabilität und dem Risiko des Scheiterns der Verbindung sowie nicht zuletzt auch in der „Trennung des Zuschauers von seinem vertrauten Milieu“ (Fischer-Lichte 2004, S. 311).

### **Veränderungen der Sprache**

Die Auswirkungen auf die Sprache zeigen sich in den Erklärungen bzw. Rechtfertigungen „dem Pandemieformat geschuldet“ oder „*Wir sind ins Wasser geschmissen und müssen uns an die Wassertemperatur gewöhnen.*“. Hier wird auf den Umgang mit Videotools und die Notwendigkeit ihres Einsatzes hingewiesen. Um die Metapher weiter zu bemühen, ist es jedoch fragwürdig, wie es dabei um die Wassertiefe und Schwimmfähigkeit steht.

Nicht nur die Formulierungen verändern sich, auch die Resonanz bleibt aus oder beinhaltet eine ungewohnte Wirkung. Die Aussage „*Man spricht ins Nichts.*“ verweist auf einen Sprechakt ohne scheinbares Gegenüber. „*Bitte alle stumm schalten, die nicht sprechen.*“ beinhaltet das Paradoxon, dass der Akt des Nicht-Sprechens auch Stille einschließt, jedoch sich die Technik hier ihre Überraschungen und Irritationen vorbehält. „*Du musst dein Mikro anmachen.*“ kann als Zurechtweisung oder als oft genannte freundliche Erinnerung verstanden werden. Durch Formulierungen wie „*Vielleicht können die Betroffenen kurz winken.*“ breitet sich eine Strategie der Hilflosigkeit für den Umgang mit Rückmeldungen aus, die den Ausweg in die nonverbale Sprache sucht. Scheinbar nicht relevante Sichtbarkeiten werden zu Sprachanlässen und eventuell Übergriffen bzw. Doppeldeutigkeiten von Begriffen. „*Wir sprechen gerade über die Hintergründe.*“ bezieht sich aktuell eher auf die sichtbaren Dinge im Hintergrund, also das sichtbare Bergpanorama oder das sichtbar aufgehängte Kreuzifix. In den Bubbles finden sich auch Hinweise auf Raum- und Zeiterfahrungen wie „*Es fehlt die Gesprächskultur in einem offenen Raum.*“ und „*Raum und Zeit lösen sich auf.*“, für die der Wortschatz kaum Worte zur Verfügung stellt. „Und so findet sich denn eine Ursache sprachlicher Rahmenirrtümer in dem, was man als mangelnde Vertrautheit mit der Kultur ansehen mag“ (Goffman 1980, S. 531), wobei hier die Frage gestattet sein mag, welche Kultur für Bildungsprozesse in Zeiten der Pandemie überhaupt etablierenswert ist. So könnte die Bedeutung des Frontalen umso mehr für Bildungsprozesse gefestigt und rückschrittig zementiert werden.

Der Begriff der Teilhabe erfährt zudem eine neue Dimension. „Der Zuschauer ist das Gegenteil von einem Teilnehmer“ (Wiesing 2009, S. 216). Eine Erforschung des Rollenverständnisses erscheint lohnenswert. Hier kann der Einblick in die virtuellen Weltkonstruktionen und -erfahrungen Erkenntnisse eröffnen. Ein kurzer Hinweis auf VR-Szenarien soll an dieser Stelle genügen. Hier können alle Personen mit jeglichem Handicap oder jeglicher Kategorisierung in anderen Rollen und Zuschreibungen in Form von Avataren teilnehmen. Räume können gestaltet werden und Aspekte der Architektur und des Game Design erweitern den Bildungskontext.

Eine weitere Veränderung zeigt der Sprachgebrauch in Bezug auf die verwendeten Tools. Die Namen und Bezeichnungen der Firmen und Entwickelnden werden etabliert und als selbstre-

dende Verständigungen genutzt. Die eigentliche Tätigkeit bzw. die Formulierung der Nutzung und des Umgangs mit dem Tool gehen verloren. Die Bedeutung der hörbaren Werbung und Etablierung von Marken, Plattformen und Systemen wird dabei kaum thematisiert. Die Frage „*Können wir webexen oder zoomen?*“ verstetigt sich ebenso wie die Sprachlosigkeit in Bezug auf den Datenschutz bzw. die Diskussion zur Notwendigkeit von Mitschnitten für anschließende Protokolle bzw. Nachbetrachtungen. Nicht zuletzt soll hier auf die Verständigung zu den Begriffen Leib, Körper und Raum hingewiesen werden. Neben Ausführungen zu Körper als Raum und Raum als Körper und die damit verbundene Grenzverschiebung (vgl. Schroer 2006) geht es vielmehr um das Bewusstsein des „leiblichen Wohnens im Raum“ (Waldenfels 2009, S. 61). Gerade der Leib bildet „jenen Dreh- und Angelpunkt [...] für die innere Zugehörigkeit“, die Unterscheidung von Ort und Raum. Für die Praktiken des Videoconferencings hat dies besondere Auswirkung durch die Ortungebundenheit, mit der jedoch die Leiberfahrungen im gemeinsamen Raum geradezu ‚amputiert‘ werden. Sprachgeschichtlich gesehen fehlt der gemeinsame „Siedelplatz“ (Bollnow 1963, S. 33).

### **Die Einschränkung der Sinne**

Die technische Errungenschaft, durch einen Klick in einen Raum zu gelangen, hat etwas Futuristisches. Die Vision des Beamens aus einem Science-Fiction-Film kommt in den Sinn. Das Gehen an den Ort, das Begegnen auf dem Weg und das Sichttreffen im Raum haben eine neue Dimension angenommen. Neben der veränderten Raumkonstellation sollte der Fokus auf die (fehlende) Leibhaftigkeit gerichtet werden. Das Eintreten und das Austreten in Situationen hat eine andere Geschwindigkeit angenommen. Mit einem Klick im Raum – mit einem Klick wieder weg.

Die Tätigkeit des ‚Knöpfchendrückens‘ wird existenziell für die Teilhabe. Ob Teilnehmende im Rahmen einer Videokonferenz tatsächlich ‚anwesend‘ sind oder nicht, ist durch die häufig ausgeschaltete Kamera nicht mit Sicherheit zu bestimmen. Rechtfertigungen wie „*Sorry, dass Sie mich nicht sehen.*“ oder „*Es bedarf Mut, sich zu zeigen.*“ verweisen auf die leibhaften Konflikte ohne Rücksicht auf die Befindlichkeiten bzw. implizieren Machtstrukturen („*Vor dem Bildschirm habe ich weniger Autorität.*“), die durch den zeitimmanenten Druck kaum Aufmerksamkeit erfahren. Pausen und Stille erhalten neue Zuschreibungen (lästig, unnötig). Die Selbstwahrnehmung im Raum hat keine Relevanz, denn das Feedback bleibt aus. Auch Personen in der Politik äußern sich nach digitalen Parteitagungen mit „*Direkte Emotionen spürt man nicht.*“ oder „*Spontane Reaktionen bleiben aus.*“. Um wieder die Ausführungen von Plessner aus *Ausdruck und menschliche Natur* zu bemühen: „Der Ausdruck *dauert*, während die Handlung *abläuft*“ (Plessner 2003, S. 91; Hervorhebungen im Original). „*Überprüfen, wer im Raum ist.*“ wurde zur neuen Herausforderung bis hin zur datenschutzfraglichen Lösung der Aufnahme der Videokonferenzen. Aussagen wie „*Ich spüre mich nicht mehr.*“ oder „*Der Atem ist nicht mehr da.*“ zeigen die Tragweite der Leiberfahrung, die direkt die Existenz betreffen. Dies betrifft auch die Aussage „*Es fühlt sich an wie ein schwarzes Tier auf dem Körper*“. Weitere Auslegungen der Bubbles müssten mittels Interviews mit den Personen erfolgen. Hieraus kann sich ein weiterer Forschungsstrang ergeben.

Im Kontrast zum Leibverlust durch das Schauen auf den Bildschirm bringt das Zitat „*Der Bildschirm brennt Löcher in meine Augen.*“ eine leibhafte Empfindung als eine Art Phantomschmerz zum Ausdruck. Hier wird die etymologische Verwandtschaft des Wortes *Blick* mit Blitz bzw. Strahl augenscheinlich. Das Blickereignis führt durch die monotone und anhaltende gleiche Blickrichtung zur Wahrnehmung von Schmerz und dem gespürten Verlust eines Sinnesorgans. Das eigene Ich wird nicht mehr gespürt und es besteht die Sehnsucht nach dem *beruhigenden Blick* (vgl. Waldenfels 1999, S. 124).

### **Zur Bedeutung des Beitrags**

Der vorliegende Beitrag ist relevant für die Reflexion von Lehr- und Lernprozessen im Rahmen der Online-Lehre. Mehr als die Aufarbeitung des sogenannten „embedding“, der „Heraushebung sozialer Beziehungen aus ortsgebundenen Interaktionszusammenhängen“ (Giddens 1995, zit. nach Funken 2004, S. 312) bleibt die Frage nach der Erfahrung bei Videokonferenzen. Dies drückt sich beispielsweise in der Bubble „*Präsenz ist nicht abbildbar.*“ aus. Auf der Grundlage von Kommunikation als Sinnbildung (vgl. Waldenfels 1980, S. 163) scheint es forschungswürdig, auf die fehlenden Leiberfahrungen bei Videokonferenzen hinzuweisen und diese zu beschreiben. Die im Laufe von 15 Monaten gesammelten Bubbles wurden auf Grundlage eines phänomenologischen Ansatzes ausgewertet. Auf mögliche Chancen für die Teilhabe, Vorteile durch die Ersparnis der Fortbewegungsmittel und Veränderungen der sichtbaren Machtstrukturen wurde hier nicht eingegangen. Durch die dichte Beschreibung von Erfahrungen mithilfe von Aussagen, die direkte Erfahrungen in Videokonferenzen reflektieren, wird die Aufmerksamkeit auf das Fehlen bestimmter Leiberfahrungen gelenkt.

Letztendlich gilt für die Gegenwart, die wir gerade erleben, was Welsch vor zehn Jahren in einem anderen Kontext geäußert hat: „Man spürt, dass die alten Rezepte nicht mehr weiterhelfen. Man weiß, dass wir eine neue Orientierung bräuchten. Aber niemand hat sie. Wir fühlen nur, dass sie nötig wäre“ (Welsch 2012, S. 172).

### **Literatur**

- Autenrieth, Daniel/Marquardt, Anja (2017): Neue Formen des digitalen Lernens – fächerübergreifende Arbeit mit dem iPad. Konzeptionelle Grundlagen und Erfahrungswerte aus dem Teilprojekt 2 von dileg-SL. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 19, S. 1–19. URL: [doi.org/10.21240/lbzm/19/04](https://doi.org/10.21240/lbzm/19/04) (16.07.2021).
- Bollnow, Otto Friedrich (1963): Mensch und Raum. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fischer-Lichte, Erika (2004): Ästhetik des Performativen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Föll, Michael (2020): Hinweise zum Schulbetrieb. URL: [static.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Pressemitteilungen/Pressemitteilungen%202020/2020\\_03\\_14\\_MD\\_Schreiben\\_Handlungshinweise\\_fuer\\_Schulen.pdf](https://static.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Pressemitteilungen/Pressemitteilungen%202020/2020_03_14_MD_Schreiben_Handlungshinweise_fuer_Schulen.pdf) (06.10.2021).
- Funken, Christiane (2004): Über die Wiederkehr des Körpers in der elektronischen Kommunikation. In: Krämer, Sybille (Hrsg.): Performativität und Medialität. München: Fink, S. 307–322.
- Goffmann, Erving (1977): Rahmen-Analyse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goffmann, Erving (2009): Interaktion im öffentlichen Raum. Frankfurt: Campus.



- Gumbrecht, Hans Ulrich (2012): Präsenz. Berlin: Suhrkamp.
- Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung (2021): Innsbrucker Vignettenforschung. URL: [uibk.ac.at/ils/forschung/vignettenforschung](http://uibk.ac.at/ils/forschung/vignettenforschung) (16.07.2021).
- Löw, Martina (2015): Space Oddity. Raumtheorie nach dem Spatial Turn. In: [sozialraum.de](http://sozialraum.de), 1/2015. URL: [sozialraum.de/space-oddity-raumtheorie-nach-dem-spatial-turn.php](http://sozialraum.de/space-oddity-raumtheorie-nach-dem-spatial-turn.php) (16.07.2021).
- Marquardt, Anja (2019): Gaming im Sportunterricht – virtuelle Bewegungsräume schaffen reale Bewegungsanlässe. In: Junge, Thorsten/Niesyto, Horst (Hrsg.): Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL (Schriftenreihe Medienpädagogik interdisziplinär, Band 12). München: kopaed, S. 103–116.
- Merleau-Ponty, Maurice (2003): Das Primat der Wahrnehmung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Merleau-Ponty, Maurice (2004): Das Sichtbare und das Unsichtbare. München: Fink.
- Meyer-Drawe, Käte (2007): Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. München: Fink.
- Pietraß, Manuela/Fromme, Johannes/Grell, Petra/Hug, Theo (2018): Der digitale Raum – Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven (Jahrbuch Medienpädagogik 14). Wiesbaden: Springer.
- Plessner, Helmuth (1961): Lachen und Weinen. Bern: A. Franke AG.
- Plessner, Helmuth (1965): Die Einheit der Sinne. Bonn: H. Bouvier & Co.
- Plessner, Helmuth (2003): Ausdruck und menschliche Natur. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ravens-Sieberer, Ulrike/Kaman, Anne/Otto, Christiane/Adedeji, Adekunle/Devine, Janine/Erhart, Michael/Napp, Ann-Kathrin/Becker, Marcia/Blanck-Stellmacher, Ulrike/Löffler, C./Schlack, Robert/Hurrelmann, Klaus (2020): Psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie [Mental health and quality of life in children and adolescents during the COVID-19 pandemic – results of the COPSY study]. In: Deutsches Ärzteblatt International, 117 (48), S. 828–829. URL: [doi.org/10.3238/arztebl.2020.0828](https://doi.org/10.3238/arztebl.2020.0828) (16.07.2021).
- Schäfer, Gerd/Schäfer, Lena (2009): Der Raum als dritter Erzieher. In: Böhme, Jeanette (Hrsg.): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. URL: [doi.org/10.1007/978-3-531-91868-6\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91868-6_15) (16.07.2021).
- Schroer, Markus (2006): Räume, Orte, Grenzen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard (1980): Der Spielraum des Verhaltens. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard (1999): Sinnesschwellen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard (2002): Bruchlinien der Erfahrung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard (2009): Ortsverschiebungen, Zeitverschiebungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Welsch, Wolfgang (2021): Blickwechsel. Stuttgart: Reclam.
- Wichelhaus, Barbara (1995): Der Mensch im „Bild“ des Kopffüßlers. URL: [db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt\\_derivate\\_00035680/978-3-929742-66-4.pdf](http://db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00035680/978-3-929742-66-4.pdf) (16.07.2021).
- Wiesing, Lambert (2009): Das Mich der Wahrnehmung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

### **Informationen zur Autorin**

Dipl.-Päd. Anja Marquardt studierte den musisch-ästhetischen Gegenstandsbereich und Mathematik auf Lehramt GHS. Sie war sechs Jahre Grund- und Hauptschullehrerin und arbeitet heute als Akademische Mitarbeiterin in der Abteilung Sport der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

#### **Zitationshinweis:**

Marquardt, Anja (2022): Die Amputation des Leibes – Lehre in Zeiten von Kontaktbeschränkungen und Videokonferenzen. In: Online-Magazin Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 22/2022. URL: [medienpaed-ludwigsburg.de](https://medienpaed-ludwigsburg.de)