

Zeitschrift:	Bulletin / Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden = Association Suisse des Enseignant-e-s d'Université
Herausgeber:	Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden
Band:	46 (2020)
Heft:	3-4
Artikel:	Studium virtuale? : Oder um welche Kategorien geht es in der Präsenzlehre-Debatte?
Autor:	Groote, Inga Mai
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-966122

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 10.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Studium virtuale? – oder: um welche Kategorien geht es in der Präsenzlehre-Debatte?

Inga Mai Groote*

1. Einleitung

Wie viel *physis* darf, wie viel *physis* braucht eigentlich das Digitale? Das Titelbild eines Sonderbandes der Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften (Nr. 1: *Grenzen und Möglichkeiten der Digital Humanities*) zeigt interessanterweise Zeichnungen von Händen – darunter eine, die ein Papier hält.¹ Offenbar sind selbst in der digitalen Welt die Präsenz und die (im Wortsinne) Handhabung materieller Informationsträger nach wie vor gesetzt und schliessen sich digitale Welt und physische Dingwelt nicht automatisch aus. Eine ähnliche Ambivalenz ergibt sich im Jahr 2020 aus den durch die Corona-Pandemie bedingten «Online», «virtuellen» oder «Digitalsemestern» und den Realitäten universitären Arbeitsens von Studierenden wie Lehrenden: hier ist es allerdings nicht die Materialität, sondern die Präsenz, die sich als unverzichtbar erweist.

Auf den ersten Blick scheint die gesundheitliche Notlage erwünschte oder notwendige – das wird zu diskutieren sein – Entwicklungen hin zu «digitalem Studieren» enorm zu beschleunigen und gar zu erzwingen. Und in vielen Fällen ist das auch lautstark begrüßt worden. Hier ist aber ein kritischer zweiter Blick angebracht, um zu unterscheiden, was im Studium «digital» oder «virtuell» sein kann oder soll und was das

mit grundsätzlicheren Vorstellungen von Studium und Lehre zu tun hat. Konkret gefragt: Verbirgt sich hinter der unter den Pandemieumständen nun von einigen Seiten noch massiver eingeforderten «Digitalisierung» des Studiums nicht vor allem die Implementierung von einerseits didaktischen Standpunkten, die durchaus keinen absoluten Konsens beanspruchen können, und andererseits organisationsseitigen Entwicklungszielen, die aber nicht als unabdingbar oder auch nur als eine grundsätzlich bessere Form des Studiums anzusehen sind?

Wichtig ist dabei zu klären, wovon eigentlich gesprochen wird. Die Begriffsverwirrung im Umfeld der Coronakrise betraf schon Prägungen wie «social distancing» (das eher «physisch» als sozial hätte heißen müssen) oder die Konjunktur des englischen und zwischen Gemütlichkeit und Verzicht auf jegliche Work-life-Balance changierenden «Homeoffice» auch in offiziellen Dokumenten (während in den Nachbarsprachen «work from home», «télétravail» oder «telelavoro» den Sachverhalt besser beschreiben). Zur Unklarheit tragen in ähnlicher Weise auch Formulierungen bei wie diejenige, eine Universität habe corona bedingt «ihren Forschungsbetrieb unterbrochen» (während gemeint war, dass nur Forschung in Universitätsräumlichkeiten und vor Ort zu benutzender Infrastruktur nicht möglich war, was viele Fachbereiche nicht oder wenig betrifft) oder biete statt Präsenz nun «digitale Lehre» an, obwohl es vor allem um ein Angebot ohne physische Präsenz von Lehrenden und Studierenden ging.

* Universität Zürich, Musikwissenschaftliches Institut, Florhofgasse 11, 8001 Zürich.

E-mail: ingamai.groote@uzh.ch



Inga Mai Groote, Dr. phil., ist seit 2018 Ordentliche Professorin und Direktorin des Musikwissenschaftlichen Instituts der Universität Zürich. Sie war zuvor Professeure associée an der Universität Freiburg im Üechtland (2014–2015) und Inhaberin des Lehrstuhls für Musikwissenschaft an der Universität Heidelberg. Sie ist Trägerin der Dent Medal 2018 der Royal Musical Association und Mitglied der Academia Europaea. Ihre Forschungen konzentrieren sich auf das 16./17. Jh. (u.a. mit der Leitung von Projekten zur Formierung und Materialität musiktheoretischer Vorstellungen in den SFBs Pluralisierung und Autorität in der frühen Neuzeit, LMU München, und Materiale Textkulturen, Heidelberg) sowie die Musikgeschichte Frankreichs um 1900. Publikationen u.a. Heinrich Glarean's Books. The Intellectual World of a 16th-Century Musical Humanist, hrsg. gem. mit Iain Fenlon, Cambridge 2013, Östliche Ouvertüren. Russische Musik in Paris 1870–1913, Kassel etc. 2014. Siehe auch https://www.musik.uzh.ch/de/Aboutus_BC/Institut/mitarbeiter/profship-groote/groote/groote-biblio.html

Das häufig abrupte Umschwenken im Frühjahrsemester, wie beispielsweise an der Universität Zürich von einer Verkündung am Freitag, dem (natürlich!) 13., auf den folgenden Montag, vom Gewohnten zu Lehr- und Prüfungsformaten ohne Präsenz setzte alle Beteiligten unter enormen Druck. Die Situation wurde aber erstaunlich gut aufgefangen durch grosses und sehr zeitaufwendiges Engagement der Lehrenden und durch ebenso grosse Geduld und Kooperationsbereitschaft der Studierenden. Systematischere Fragen wurden in dieser plötzlichen Situation zurückgestellt, wären aber auch eine Debatte wert gewesen. Warum etwa werden kommerzielle Videokonferenzsoftwareanbieter statt der Weiterentwicklung freier Software bevorzugt? Warum werden für das Studium Softwarepakete wie «MS Teams» gepusht, die vor al-

lem auf eine wirtschaftlich-verwaltungsförmige Behandlung von Tätigkeiten angelegt sind und dadurch wissenschaftlich-inhaltlichen Austausch in mehr oder (oft) weniger dafür passende Formate zwängen? Inzwischen wird – was den universitären Kontext betrifft – etwas eindeutiger von «remote» als dem digital-absenten Lehr- und Prüfungsmodus und eher von Onlineangeboten oder Distanzlehre gesprochen, und erste Résumés des Frühjahrssemesters entwickeln eine kritische Einschätzung. Ende September 2020 hat sich damit die Lage also eingependelt, ohne entspannt zu sein.

Immerhin setzte die Universität Bern zu Herbstsemesterbeginn per Startseitennachricht das Signal «Präsenzunterricht wo immer möglich»², und die Rektorin der Universität Basel hatte schon im Juni angekündigt, im Herbst so viel Präsenzunterricht wie irgend vertretbar anzubieten.³ Auch wenn aufgrund der verfügbaren Räume bei Distanzregeln tatsächlich eine starke Einschränkung von präsent stattfindenden Veranstaltungen hingenommen werden muss, ist das Signal wichtig, dass universitäres Lehren, Studieren und Forschen auf die Begegnungen der Universitätsangehörigen miteinander nicht verzichten kann und will. Selbstverständlich kann die Universität keine unangemessenen Risiken eingehen und muss ihre Angehörigen hinreichend schützen. Das bedeutet in einer Institution mit vielen Gruppen und grossen Personenzahlen, dass die Umsetzung von Distanz- und Hygieneregeln weder überfüllte Seminarräume noch zu enge Kontakte in Bibliotheken oder Menschen zulässt. Solange aber kein volliger «Lockdown» herrscht, lassen sich die coronaspezifischen Einschränkungen häufig durch angepasste Präsenzmodelle mit kürzerer Kontaktzeit bei mehr individueller Vor- und Nachbereitung abfangen – ohne dass diese zwangsläufig ein «virtuelles» Studium bedeuten müssen.

«Studium virtuale» könnte also Drohung oder Verheissung sein. Was wäre aber zunächst darunter zu verstehen? Der Duden gibt die Bedeutungen «die Möglichkeit zu etwas in sich begreifend» oder – nach dem englischen *virtual* – «nicht in Wirklichkeit vorhanden, aber echt erscheinend» an. Es hat den Anschein, dass die Realität derzeit oft noch mit der zweiten Bedeutung kämpft, in der Form, wie digitale Hilfsmittel ein Studium «echt erscheinen» lassen. Wichtiger ist aber auf längere Sicht die Frage, wie die Universität mit Phänomenen der Digitalisierung und sich daraus ergebenden Möglichkeiten virtuellen Leh-

rens und Lernens und damit verbundenen Ansprüchen umgeht – weil diese Phänomene in der Gesellschaft, in der die Universität steht, stattfinden, und weil die Bildungsziele der Universität auf diese Gesellschaft vorbereiten sollen. Damit ist im Folgenden keine pragmatisch ausgerichtete «Ausbildung» im Bedienen von Programmen gemeint – die technologische Entwicklung verläuft ohnehin schneller als die der Curricula. Wichtiger wäre hier Orientierungswissen über Grundsätze digitaler Technologien, das es erlaubt, ihren Nutzen einzuschätzen oder sie bei Bedarf für Forschungen und Anwendungen heranziehen zu können. Von grundsätzlicher Bedeutung sind hingegen die Einschätzungen von virtuellen im Verhältnis zu analogen Lehrformaten und das Verhältnis von Präsenz und Absenz.

2. Virtuell studieren – *nihil novi sub sole?*

Vieles im Frühjahrssemester mag sich nach Neuheiten und typischen Begleiterscheinungen von disruptiven Veränderungen angefühlt haben. Zugegebenermassen hatten Lehrende im Digitalsemester oft mit praktischen Problemen der zu verwendenden «Tools» zu kämpfen – von wackligen Internetverbindungen über unfreiwillig komische Einblicke in das Leben hinter (bzw. vor) der Webcam bis hin zu Schwierigkeiten in der Bedienung der Programme. Das ist jedoch kein stichhaltiges Argument für oder gegen ihre Verwendung. Das Lachen über das Ungeschick eines Dozenten mit dem Tageslichtprojektor gehörte schon im ausgehenden 20. Jahrhundert zum Studium (im eigenen Fall gerne erlebt bei Versuchen, Folien von grossformatigen Partituren in schneller Folge zu einer Symphonieaufnahme zu zeigen), und in der Präsenzvorlesung des 21. Jahrhunderts durfte sich auch schon vor Corona die Hörsaalansage auf unterhaltsame oder ärgerliche Art weigern, eine komplexe Präsentation korrekt zu abzuspielen. Schwerer wiegt schon die Bedeutung, die den technischen Ressourcen der Studierenden zukommt: ermöglicht Präsenzunterricht allen an der Universität den Zugang zu Materialien und Lehrenden gleichermaßen,⁴ wurde im FS 2020 die Bedeutung von guten Internetverbindungen zu Hause spürbar – dabei werden aber Verfügbarkeit und Finanzierung des digitalen Zugangs den Studierenden individuell aufgebürdet.

Es steht ausser Frage, dass digitale Verfügbarkeit von Medien und digitale Technologien Erleichterungen im Studium gebracht haben – im eigenen Fach, der Musikwissenschaft, betrifft das die Studienmaterialien (von bibliographischen Datenbanken bis E-Zeit-

² Meldung «Semesterstart: Präsenzunterricht wo immer möglich», <https://www.unibe.ch> (1.10.2020)

³ <https://www.unibas.ch/de/Aktuell/News/Uni-Info/Wir-moechten-im-Herbst-wieder-so-viel-Praesenzunterricht-wie-moeglich-anbieten.html> (1.10.2020)

⁴ Die wichtige Frage der Chancengleichheit für Studierende mit Einschränkungen würde eine ausführlichere Erörterung verdienen als an dieser Stelle möglich.

schriften), Forschungsmethoden (wie Analyse mittels KI oder digitale Editionen, bei allen Problemen und Fragen, die längst noch nicht überzeugend geklärt sind) und auch den Gegenstand selbst – von der Verfügbarkeit von Musikaufnahmen in mittlerweile zahlreichen Streamingdiensten und Dateiformaten bis hin zu Komposition unter Einbeziehung digitaler Techniken. Für das studentische Arbeiten sind damit die Bedingungen eher komplexer geworden – die Beherrschung von Recherchetechniken, Nachweispraxis, Darstellung und Archivierung von Ergebnissen muss diesem gewachsenen Spektrum an Material gerecht werden. Eine berühmte Handschrift ist als Digitalisat heute ortsunabhängig schnell zu konsultieren, aber der verfügbare internationale Forschungsstand ist ebenfalls gewachsen und zugänglich. Die digitalen Reproduktionen müssen sich aber an bestimmten Punkten mit der Anschauung realer Objekte verbinden – allein die möglicherweise gleich(bildschirm)grosse Darstellung unterschiedlicher Formate als Digitalbilder täuscht, während das reale grossformatige Messbuch sich von der taschenbuchformatigen privaten Liedersammlung in Funktion und Form sehr evident unterscheidet.

Es gibt ausserdem, trotz aller technischen Erleichterungen, genügend basale Studieninhalte, die erheblich effizienter in Präsenz vermittelt werden können – etwa (um beim Beispiel der Musikwissenschaft zu bleiben) Harmonie- und Kontrapunktübungen mit direkter Korrektur durch Dozierende und Beispielen am Klavier (die für die Übertragung per Videokonferenz in akzeptabler Tonqualität das Setting noch einmal verkomplizieren würden). Auch kodikologische und paläographische Kenntnisse sind allein auf Basis von Digitalisaten nicht leicht zu vermitteln – so nützlich für Grundkenntnisse individuell benutzbare Einführungs- und Trainingstools (z.B. *Ad fontes* für Quellenarbeit und Handschriften⁵) oder auch ein einführender MOOC sein können (zur mittelalterlichen Notationskunde wurde von Matteo Nanni und Angelika Moths der MOOC *From Ink to Sound* für die Universität Basel konzipiert⁶).

Für bestimmte Inhalte mag die asynchrone Abrufbarkeit und die Verwendung verschiedener medialer Formate also hilfreich sein. Diese Mischung von Medien und auch asynchrone Angebote sind aber kein Spezifikum des Digitalsemesters und auch keine Neuerung «digitalen Lernens». Das zeigt sich an bereits historischen Formaten wie Sprachlaboren, Schulfunk und Schulfernsehen ebenso wie in den seit langem existierenden Fernuniversitäten oder MAS-Studien-

gängen, die wegen der berufstätigen Studierendschaft oft umfangreiche Distanz-Studienphasen vorseen. Auch hier soll jedoch gerade nicht prinzipiell auf Präsenzlehre verzichtet werden.⁷

Hinzu kommt, dass die medialen und digitalen Kompetenzen der aktuellen Studierendengenerationen, trotz der häufigen Etikettierung als «digital natives», mitnichten ein tiefes Verständnis für die oder eine grosse Expertise in der Benutzung von digitalen Medien und Computern bedeuten und sie stattdessen eine eher konservative Mediennutzung zeigen.⁸ Auch bei sorgfältiger digitaler Aufbereitung bewerten die Studierenden selbst die Möglichkeit zu direkten Rückfragen oder Erläuterungen als sehr hoch.⁹

Ein beträchtlicher Teil der Debatte um virtuelle Lehre scheint stattdessen – bewusst oder unbewusst – den Diskurs um hochschuldidaktische Prinzipien auszuagieren, vor allem die unter dem Schlagwort des «shift from teaching to learning» (so die von Barr/Tagg 1995 geprägte Formulierung) postulierten Veränderungen. Sie wirken auf den ersten Blick oft sympathisch, weil sich damit angeblich überkommene Formate wie Vorlesungen oder Machtverhältnisse zugunsten eines freieren, selbstorganisierten Lernens infrage stellen lassen. Tatsächlich ist jedoch zu beobachten, dass dabei immer wieder Lobbyismus die Lesarten prägt und, als zweites Problemfeld, eine weniger individuell lehrenden- als vielmehr institutionsverantwortete Lehre, die durch «constructive alignment» letztlich nur auf überprüfbare Lernergebnisse und Qualitätsmanagement abzielt.¹⁰ Formalisierungsdruck und die Konversion von Studieninhalten und Lehrveranstaltungen in Modulbestandteile führen in der konkreten administrativ-technischen Organisation regelmässig dazu, dass das Studium in einzelne «buchbare» Items aufgespalten wird. Bei Studierenden kann so leicht der Eindruck entstehen, es handele sich tatsächlich nur um abarbeitbare Einzelelemente. Eine Aufspaltung in «learning nuggets» stammt aber eher aus dem Bereich der beruflichen Weiterbildung,

⁷ Vgl. die Selbstbeschreibung der FernUni Schweiz, <https://fernuni.ch/wie-funktioniert-ein-fernstudium/> (1.10.2020)

⁸ Vgl. etwa Malte Persike/Julius-David Friedrich, *Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive*, Arbeitspapier Nr. 17, Berlin: Hochschulforum Digitalisierung (Kernergebnisse, S. 7), sowie *Studierende – Medien – Universität. Einblicke in studentische Medienwelten*, hrsg. v. Sandra Hofhues u.a., Münster/New York 2020. (Das zugrundeliegende Forschungsprojekt fand schon in den Jahren 2016–20 statt.)

⁹ So z.B. im Erfahrungsbericht <https://blog.e-learning.tu-darmstadt.de/2020/08/31/blitzlicher-digitaler-lehre-nr-6-digitale-transformation-von-blended-learning-veranstaltungen/> (1.10.2020)

¹⁰ Kompakt zusammengefasst von Gabi Reinmann, «Shift from Teaching to Learning und Constructive Alignment: Zwei hochschuldidaktische Prinzipien auf dem Prüfstand», in: *Impact Free* 14 (Februar 2018), <https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2018/02/Impact-Free-14.pdf> (1.10.2020)

⁵ <https://www.adfontes.uzh.ch/> (1.10.2020)

⁶ <https://www.futurelearn.com/courses/from-ink-to-sound> (1.10.2020)

also einem Kontext, in dem die Auseinandersetzung mit Wissen neben einer beruflichen Hauptaufgabe ermöglicht werden soll.¹¹ Für Studierende dagegen ist das Studium die Hauptbeschäftigung. Es geht um Grund-, nicht um Weiterbildung. Deshalb ist auch die intellektuelle Auseinandersetzung mit den Gegenständen regelmässig eine andere, die anderer Modi der Vermittlung bedarf.

Die bisherigen Kommentare zum Corona-Semester haben noch nicht die Tiefenschärfe erreicht, diese Problematik genauer zu besprechen, aber das erzwungene Ausweichen auf digitale Angebote in Kombination mit unkritischem Lob der E-Learning-Angebote durch Argumente, die dem «shift to learning»-Paradigma nahestehen, riskiert hier, unreflektiert neue Setzungen vorzunehmen, die wahrscheinlich nicht im Sinne der gesamten universitären Lehre sind, schon gar nicht der geisteswissenschaftlichen.

Sehr ernstgenommen werden sollten daher die Einsprüche, die aus wohlüberlegten Gründen Präsenzlehre befürworten (so etwa Marija Stanisavljevic und Peter Tremp¹²) und bei der Einschätzung von digitalen Angeboten nach ihren konkreten Vorteilen und Nachteilen und den Anforderungen an die Universitäten fragen¹³ – und auch zu einer sehr bewussten Auswahl raten, wann überhaupt digitale Formate sinnvoll eingesetzt werden sollten, wie im Konsenspapier des über den Forschungsverbund Marbach Weimar Wolfenbüttel (MWW) organisierten Projekts «Digitale Lehre Germanistik».¹⁴

3. Universität als Anwesenheitsinstitution

Ein zweiter Fragenkomplex zu einem «studium virtuale» betrifft das Verhältnis von Präsenz und Digitalität – auch dies sind nicht zwangsläufig zwei Seiten derselben Medaille, sondern es sollte eher unterschieden werden, ob es um synchrones oder asynchrones Arbeiten geht und wie ein direkter «face-to-face»-Austausch hergestellt wird. Auch hier sei daran erinnert: Schon nichtdigitale Lehre kann asynchron stattfinden (Studienbriefe mit Aufgaben, um es mit einem «alten» Beispiel zu illustrieren), und digitale Lehre

kennt auch Präsenzformen: Die Präsenz von Studierenden im realen Seminarraum (auf deren Vorteile noch zurückzukommen ist) kann auch in einer Seminar-Videokonferenz mit eingeschalteter Kamera zu imitieren versucht werden, etwa als per Video übertragenes Gespräch oder Austausch unter den virtuell Anwesenden durch ein Chat-Tool.

Dennoch hat sich das Schlagwort «Präsenzlehre» in den letzten Monaten wegen der faktischen Unmöglichkeit körperlicher Präsenz in den Universitäten besonders aufgeladen. Hier standen nun Formen synchronen, virtuell-anwesenden Arbeitens neben asynchronen: Ein asynchrones Abrufen von Podcasts (typisch bei aufgezeichneten Vorlesungen) bricht die Gruppe derjenigen, die eine Lehrveranstaltung verfolgen, in Vereinzelte auf, die ein mediales Angebot zur Wissensvermittlung konsumieren und dabei zwar den Zeitpunkt frei wählen können, aber weder mit den Dozierenden noch mit Kommilitonen und Kommilitoninnen direkt interagieren können. Dieser Verlust der Interaktion riskiert es aber, die übergeordneten Ziele universitärer Bildung zu behindern oder gar unmöglich zu machen.

Der Offene Brief Zur Verteidigung der Präsenzlehre,¹⁵ mit über 2.000 Erstunterzeichnenden und insgesamt mehr als 5.900 Unterstützerinnen und Unterstützern aus verschiedenen Fachkulturen ist in diesem Kontext einzuordnen: die Akzeptanz und Wertschätzung von Präsenzlehre seien bedroht, obwohl Präsenzlehre notwendig sei für die «diskursive[n], kritische[n] und selbständige[n] Aneignung in der Kommunikation der Studierenden» und obwohl die präsente Universität es erlaube, für das weitere Leben wichtige «Netzwerke, Freundschaften, Kollegialitäten» zu erarbeiten und universitäre Lehre einen «kritischen, kooperativen und vertrauensvollen Austausch zwischen mündigen Menschen» basiere, für die auch nach empirischen Erkenntnissen «das Gespräch unter Anwesenden noch immer die beste Grundlage» sei.¹⁶

Am heftigsten wird die Debatte virtuell vs. real wohl um die Vorlesungen geführt, die aber dennoch ein weiterhin erhaltenswertes Format universitärer Lehre sind. Gängige Vorwürfe an die Vorlesung lauten, sie sei nicht interaktiv, hierarchisch und unidirektional – interessanterweise ist aber hier eine bewusste Differenzierung mindestens seit dem 19. Jahrhundert geschehen, und die Beschreibung als hierarchisch verdeckt ihre eigentlichen Vorteile. Kai Bremer hat in seinem Plädoyer für das Seminar die Arten von Autoritätsleitung und typischen Freiheiten von Universitäten er-

¹¹ Vgl. ein Beispiel wie Jörg Inderbitzing, «Der 100 Sekunden Lerner», in: *E-Learning: Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit digitalen Medien*, hrsg. v. Ullrich Dittler, München 2011, S. 391–396.

¹² Marija Stanisavljevic, Peter Tremp, «Die Corona-Krise und die Zukunft der Präsenzlehre in Hochschulen», in: *Neue Zürcher Zeitung*, 29.4.2020, S. 7. Vgl. auch den Beitrag von Tremp und Stanisavljevic in diesem Heft (S. 47).

¹³ Gerhard Lauer, «Gibt es digitales Lernen?», in: *Was macht die Digitalisierung mit den Hochschulen? Einwürfe und Provokationen*, hrsg. v. Marko Demantowsky u.a., Berlin/Boston 2020, S. 7–90. <https://doi.org/10.1515/9783110673265-007> (7.10.2020) (Der Band geht auf eine bereits 2019 veranstaltete Tagung zurück.)

¹⁴ <https://vfr.mww-forschung.de/web/digitale-lehre-germanistik/konsenspapier> (1.10.2020)

¹⁵ <https://www.praesenzlehre.com> (1.10.2020)

¹⁶ Zitate ebd.

örtert und daran erinnert,¹⁷ dass die mittelalterliche Universität die autoritative Dozentenposition als Rahmung für die Behandlung prekären Wissens brauchte und das Seminar eine jüngere Errungenschaft gegenüber den älteren Universitätspraktiken ist. Selbst die von der öffentlichen Meinung heute vielgescholtenen Vorlesungen sind ihrem Ursprung nach daher eine Möglichkeit gewesen, Denkfreiheiten zu ermöglichen. Beschreibungen historischer Vorlesungen aus der Neuzeit zeigen noch, dass sowohl der Vortragsstil, die Möglichkeit, dem Verfertigen von Gedanken beizuwohnen, als auch die Möglichkeit, über Extracurriculares zu sprechen, gerade die intellektuelle Anregung von Vorlesungen ausmachte: Der französische Historiker Jules Michelet mag also schlecht im «Stoff» der Vorlesung vorangekommen sein, wenn er «nebenher» über Mensch, Gesellschaft oder Literatur statt die postrevolutionären Ereignisse der Jahre 1791/92 sprach; seine Zuhörerschaft wusste aber gerade diese Gedanken als intellektuelle Anregung zu schätzen. Ebenso können «außerwissenschaftliche Komponenten» zur Einordnung der Inhalte prägnant beitragen, wie Ernst Schulin bei den Historikern Hermann Heimpel oder Hans Rothfels beschreibt.¹⁸ Daher ist in diesem Lehrveranstaltungsformat nicht in erster Linie die Informationsvermittlung wichtig, sondern das Wie im Moment der realen Vorlesung – letztlich: eine gelungene Aufführung.¹⁹ Die Vorlesung lebt also von der Darstellungsweise der einzelnen Lehrenden; die aktuelle Konjunktur von Podcasts, die auch häufig mehr als einstündige Formate haben, deutet darauf hin, dass nach wie vor eine Rezeption solcher Formate möglich und attraktiv ist. Das Seminar ist dagegen seit dem späten 19. Jahrhundert als Komplement zur unidirektionalen Vorlesung verstanden worden – wie Fustel de Coulanges 1879 formuliert: «[der Student] hat nicht bloß passiv zugehört, er hat selbst gesucht, er hat nicht bloß gelernt, er hat selbst gefunden [...] Er hat ganz einfach einen richtigen Begriff bekommen von dem, was Wissenschaft ist».²⁰ Modern ausgedrückt ist hier ein konstruktives Lernen beschrieben, in dem die Studierenden sich etwas selbstständig aneignen und in der Diskussion anwenden – daher ist das Format Seminar nach wie vor aktuell und bleibt die «Königsklasse der Lehre in den geisteswissenschaftlichen Fächern» und eine hervorragende «Schule des Denkens», für deren Gelingen allerdings ebenfalls das Zusammenkommen von Anwesenden Voraussetzung ist.²¹

Die MOOCs haben bei umfassenderen Auswertungen gezeigt,²² dass trotz anfangs sehr erfolgreicher Einzelfälle und anderslautender Erwartungen die Abbrecherquote in der Regel sehr hoch ist – die selbstorganisierbare Verfügbarkeit des Angebots schlägt offenbar zu oft in Unverbindlichkeit um oder unterliegt gegenüber anderen realweltlichen Verpflichtungen: Die Präsenzuniversität würde hier schon auf der primären Ebene Abhilfe schaffen. Noch wichtiger ist aber die auch in der gründlichen Bewertung von MOOCs gemachte Feststellung, dass sie gerade die von Studierenden zu erwerbenden diskursiven Fähigkeiten nicht adäquat vermitteln können – eines der wichtigsten Ziele universitärer Bildung lässt sich also nicht ohne weiteres durch digitale Mittel erreichen.

Insgesamt lässt sich also argumentieren, dass die Qualität universitärer Lehre keineswegs von der Verwendung digitaler Werkzeuge an sich abhängt, sondern davon, ob Lehrende sich für eine gelungene Aufbereitung und gelingende Vermittlung einsetzen – und auch davon, ob Studierende bereit sind, sich mit den Inhalten auseinanderzusetzen und (je selbstgesteuert, umso mehr) Energie und Selbstorganisation für ihr Studium aufbringen. Eine gute Betreuung ist essentiell, aber ebenfalls mit den zu analogen Zeiten verfügbaren Mitteln zu gewährleisten. Virtualisierung betraf auch schon vor der Corona-Krise die Arbeitsmittel – zum Beispiel die wissenschaftliche Literaturversorgung. Zweifellos ist die schnelle Verfügbarkeit von E-Medien in vielen Fällen eine grosse Erleichterung und Beschleunigung von Arbeitsprozessen, aber elektronische Literaturversorgung kann in der geisteswissenschaftlichen Arbeit weder das Lesen der Texte noch das Verstehen und Auswerten der Inhalte ersetzen: Auch das PDF einer Beethoven-Symphonie ersetzt nicht das Hören (in nicht durch Fast-forward-Modus beschleunigbarer Echtzeit) oder das lesende Durcharbeiten des Notentextes beim Analysieren, um das Werk tatsächlich zu kennen. Schliesslich ist virtuelle Lehre auch nicht *per se* «herrschaftsfreier»

¹⁷ Kai Bremer, «Rendezvous mit Maske. Im Seminar gelten andere Regeln als vor dem Monitor. Deshalb darf die Präsenzlehre nicht verschwinden», in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 127, 3.6.2020, S. N4.

¹⁸ Zu diesen und anderen Beispielen vgl. Ernst Schulin, ««Hungrvaka». Die Erweckung des Hungers durch Vorlesungen», in: *Vorlesung, Seminar, Repetitorium. Universitäre geschichtswissenschaftliche Lehre im historischen Vergleich*, hrsg. von Gabriele Lingelbach, München 2006, S. 325–340.

¹⁹ Vgl. auch die historische Skizze bei Gerrit Walther, «Vorlesung», in: *Bildung: Ziele und Formen, Traditionen und Systeme, Medien und Akteure*, hrsg. von Michael Maaser u.a., Stuttgart 2011, S. 170–172.

²⁰ Zit. nach Schulin, «Hungrvaka», S. 339.

²¹ Vgl. auch die resümierten Ergebnisse einer Umfrage des deutschen Philosophischen Fakultätenrates bei Michael Sommer, «Studie zum Corona-Semester. Überraschend zufrieden mit der digitalen Universität», *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 12.7.2020.

²² Otto Hüther u.a., *Massive Open Online Courses after the Gold Rush. Internationale und nationale Entwicklungen und Zukunftsperspektiven*. (Leibniz Center Hannover, Working Paper Nr. 4 / Inncher Kassel, Working Paper 12), April 2020.

https://www.repo.uni-hannover.de/bitstream/handle/123456789/9831/MOOC_Report_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
(1.10.2020).

als andere – die Durchführung einer Videokonferenz bedingt eine eher starke Position des oder der Moderierenden; Reaktionen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer untereinander sind nicht zielgerichtet an eine bestimmte Person adressiert möglich und nivellieren alle Teilnehmenden zu einer Gruppe «Publikum». Selbst die Nutzung von Breakout-Rooms bleibt letztlich von der Zulassung durch den Host abhängig. Die informelle Kommunikation einer Gruppe von Anwesenden (vom beifälligen Nicken über den Zwischenruf bis zum subversiven Augenkontakt oder auch Gestik und Körpersprache) kann unter Studierenden oder zwischen Studierenden und Lehrenden aber mit diesen Mitteln nicht befriedigend imitiert werden. Selbstständig und kollaborativ zu lernen ist dagegen auch in anderen Lehrveranstaltungsformaten möglich – etwa in einem Projektseminar, das mit Originalquellen arbeitet, Rechercheaufgaben verteilt und für die Ergebnisse gemeinsam eine Präsentationsform erarbeiten lässt. Auch hier ist von den Dozierenden eine geschickte Strukturierung und Planung gefordert, von den Studierenden aber auch Selbstorganisation und dezentrales Arbeiten. Im Hinblick auf die Anforderungen, die an Absolventinnen und Absolventen, insbesondere der Geisteswissenschaften, nach dem Studium gestellt werden, kommt schliesslich der humanen Interaktion weiterhin zentrale Bedeutung zu: Wer nach dem Studium als Dramaturgin, Journalist, Forscherin oder Kurator arbeitet, hat ein Aufgabenfeld, in dem Austausch mit anderen und Überzeugungsarbeit unter menschlichen Wesen auch in der Zukunft grossen Raum einnehmen dürften.

Das – im Sommer 2020 durch äussere Zwänge notwendig gewordene – «studium virtuale» sollte daher nicht zum Ersatzschauplatz werden, um eigentlich grundsätzlichere Fragen universitären Lehrens und Lernens unter dem Deckmantel technischer Notwendigkeiten (vor)entschieden werden zu lassen.

Ein Nachsatz aus der Perspektive der Musikwissenschaft sei noch erlaubt, nimmt man die Vorlesung als im Moment gelingende Darstellung ernst, also eine Art Aufführung: Auch der Gegenstand dieses Faches, Musik, ist in vieler Hinsicht undenkbar ohne ihre Aufführung – die Präsenz von Musikerinnen und Musikern und Zuhörerinnen und Zuhörern bedeutet das unmittelbare Erleben einer künstlerischen Darbietung und die Einmaligkeit des Ereignisses für die Anwesenden. Das hat sich auch nach über hundert Jahren Aufzeichnungstechnologien und technischer Reproduzierbarkeit nicht grundsätzlich geändert. Und das mit guten Gründen. Offenbar ist virtuell eben nicht dasselbe. Und so wie niemand auf die Idee käme, angesichts der wunderbaren Verfügbarkeit von CDs und Streamingdiensten das reale Konzert flächendeckend abzuschaffen, sollte man gut darüber nachdenken, warum man die Präsenz der Universitätsangehörigen, die für Lehrende und Studierende das Studium erfolgreich ermöglicht, zur Disposition stellen sollte. Im Musikleben haben die Debatten um die Gefahren des Chorsingens oder Abstandsregelungen auf Opernbühnen gezeigt, wie gross auch hier die Herausforderungen sind.²³ Die Lösungsansätze, von Opern mit von ausserhalb des Saales eingespieltem Orchester über Konzerte in Bearbeitungen für kleine Besetzungen bis zu Plexigaskuben für Zuhörer in Konzerthallen, sind aber alle darauf gerichtet, das Präsenzerlebnis weiterhin zu ermöglichen. Auch hier steht dahinter das offenbar zutiefst menschliche Grundbedürfnis nach sozialer Interaktion und direktem Erleben, das nicht leichtfertig abgetan werden sollte.■

²³ Für eine Übersicht über einschlägige Projekte und Initiativen s. auch die Zusammenstellung des Max-Planck-Instituts für Empirische Ästhetik in Frankfurt/M.: <https://www.aesthetics.mpg.de/forschung/abteilung-musik/musicovid-an-international-research-network.html> (1.10.2020)