

Aksoy, Filiz; Schaper, Sabrina

Studentische Medienpraktiken. Von Taktiken und Strategien an Universitäten

Leineweber, Christian [Hrsg.]; Waldmann, Maximilian [Hrsg.]; Wunder, Maik [Hrsg.]: *Materialität - Digitalisierung - Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 47-65



Quellenangabe/ Reference:

Aksoy, Filiz; Schaper, Sabrina: Studentische Medienpraktiken. Von Taktiken und Strategien an Universitäten - In: Leineweber, Christian [Hrsg.]; Waldmann, Maximilian [Hrsg.]; Wunder, Maik [Hrsg.]: *Materialität - Digitalisierung - Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 47-65 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-263534 - DOI: 10.25656/01:26353

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-263534>

<https://doi.org/10.25656/01:26353>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Filiz Aksoy und Sabrina Schaper

Studentische Medienpraktiken. Von Taktiken und Strategien an Universitäten

Abstract

Im Beitrag wird erörtert, wie sich Studieren unter Bedingungen von Digitalität für Studierende in einem Wechselspiel von universitären Machtstrukturen einerseits und dem eigenmächtigen Umgang damit andererseits äußert. Insbesondere dann, wenn digitale Medien nicht als rein technische Artefakte, sondern als Teil des sozialen Erfahrungsraums im Studium und an der Hochschule betrachtet werden, lässt sich argumentieren, dass digitale Medien(-angebote) nicht als ‚Einbahnstraße‘ zu verstehen sind, die nur eigenmächtige und selbstbestimmte Praktiken oder angepasste und machtförmige Praktiken zulassen. Dazu wird vorgeschlagen, unter Rückgriff auf Denkfiguren aus Michel de Certeaus Werk ‚Kunst des Handelns‘ (1988), eine Perspektive auf studentische Medienpraktiken einzunehmen, die das Verhältnis von Anpassung und Eigenmächtigkeit im Kontext von hochschulischen Bildungsprozessen in seiner Gleichzeitigkeit erfassbar machen möchte. Diese Perspektive wird beispielhaft anhand von Auszügen aus Gruppendiskussionen mit Studierenden illustriert.

1 Einleitung

Digitale Technologien spielen an Hochschulen eine zentrale Rolle. Ob in Bezug auf Lehre, Forschung oder Verwaltung, Studierende sind als eine Zielgruppe universitärer Angebote in unterschiedlichen Bereichen mit den bereitgestellten digitalen (Infra-)Strukturen konfrontiert und letztlich dazu aufgefordert, ihr Studium innerhalb dieser erfolgreich zu bestreiten. Wie sie sich dabei zwischen Vorgaben und Spielräumen bewegen, steht im Interesse dieses Beitrags. Wir eröffnen dafür eine Perspektive auf Studierende und ihre vielfältigen Umgangsweisen mit digitalen Medien im Studium, die versucht, einen analytischen Dualismus zwischen Anpassung und Eigenmächtigkeit zu vermeiden. Dazu begreifen wir zunächst das Studium als einen Erfahrungsraum, in dem außer dem Idealziel „eine[r] reflektierte[n] Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Fach und seinen spezifischen Formen der Erschließung von Sachverhalten“ (Rhein 2015, 353) auch das Einfinden in die Struktur, Kultur und kollektive Alltagspraxis von Hochschulen als Bildungs- und Forschungsorganisationen eine bedeutsame Rolle spielt. Wir

nehmen damit eine Sichtweise auf das Studium ein, in der Studierende sich in einem „kollektiven Erfahrungsraum“ (Mannheim 1980, 232) befinden und diesen auch mit hervorbringen. Die dabei gemachten Erfahrungen sind nicht rein individuell und punktuell zu verstehen, sondern stehen prozesshaft und fortlaufend in Relation zu sozialen, räumlich-materiellen und zeitlichen Rahmenbedingungen, die die Eigenschaften des Erfahrungsraumes bilden.¹ Digitale Medien sehen wir als integralen Bestandteil des Erfahrungsraums des Studiums und verstehen so Studieren unter Bedingungen der Digitalität² als den Bezugsrahmen für unsere Betrachtungen. Wir gehen schließlich davon aus, dass sich im Umgang von Studierenden mit Medien spezifische Antworten auf die An- und Herausforderungen des Erfahrungsraums Studium ausdrücken, die geprägt sind durch ein Zusammenspiel von 1) Anpassung, zum Beispiel an strukturelle Rahmenbedingungen wie bestimmte hochschulinterne Medienangebote, und 2) Eigenmächtigkeit im Hinblick auf persönliche Studienziele, Schwerpunkte, Interessen und Sinnzuschreibungen.

-
- 1 In dieser Art verstandene Erfahrungsräume sind im Sinne einer praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack 2017) grundlegend für Orientierungen, die wiederum auch die uns hier interessierenden Medienpraktiken anleiten. Indem wir die Begriffe Praxis und Praktiken ebenfalls im Rahmen dieser Perspektive nutzen, können wir neben der Bedeutung der Habitualisierung, Körperlichkeit und Beständigkeit von sozialen Praktiken auch die Bedeutung von (reflexiven und impliziten bzw. kommunikativen und konjunktiven) Wissensbeständen für Praktiken berücksichtigen. Insofern liegt ein praxeologisches Verständnis vor, das ermöglicht, „der situativen Emergenz von Handlungsspielräumen in praktischen Vollzügen gerecht zu werden, die von Teilnehmer*innen auf der Basis erlernter praktischer wie kritisch-reflexiver Fähigkeiten genutzt werden können“ (Alkemeyer 2013, 47). In einem Überblick zur Differenzierung zwischen Handlungs- und Praxisstheorien bietet Reckwitz eine begriffliche Unterscheidung zwischen Handlungen und Praktiken an. So fasst er unter Handeln bzw. einer Handlung einen „punktförmigen Akt, der zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort von einem Individuum hervorgebracht und vollendet wird“ (Reckwitz 2004, 22). Ihr liegt ein ebenso punktförmiges Motiv bzw. eine Absicht zugrunde. Der Begriff der Praxis dagegen weist über eine bestimmte Situation und Zeitlichkeit einer Handlung sowie auch über die Handelnden selbst hinaus. Praktiken sind bestimmt durch einen „Komplex von Aktivitäten“ (ebd.) als gesellschaftliche Struktur, aus der sich für Akteur*innen eine ‚Sinngrundlage‘, das heißt ein implizites und sozial verankertes Know-how bezüglich bestimmter Erfahrungsräume ergibt. Wir verwenden daher im weiteren Verlauf dieses Artikels den Begriff der Praktiken. Da die deutsche Übersetzung des Titels des im zweiten Abschnitt als Interpretationsperspektive diskutierten Buches von de Certeau *L'invention du quotidien. 1 Arts de faire* (erschienen 1980) als Kunst des Handelns (1988) den Begriff der Handlung nahelegt (wohingegen bspw. die englische Übersetzung *The Practice of Everyday Life* [1984] lautet), wollen wir hier betonen, dass in unserer Lesart von de Certeau der Begriff der Handlung dort keineswegs nur auf rationale, intentionale Akte verweist.
- 2 Der Begriff der Digitalität erlaubt es, den Fokus von einem mehr technologischen Verständnis von Entwicklungen durch technische Digitalisierungsprozesse hin zu den soziokulturellen Bedingungen zu verschieben, die digitale Technologien und Infrastrukturen prägen (weiterführend Stalder 2016 sowie die Beiträge in Hauck-Thum/Noller 2021). Dem entspricht eine (kulturwissenschaftliche) Perspektive auf digitale Medien, in der diese nicht als rein technische Artefakte, sondern als integraler Bestandteil des sozialen Kommunikations- und Erfahrungsraums betrachtet werden.

Mit Fokus auf Medienpraktiken von Studierenden liegt es auf Grundlage dieser Überlegungen nahe, sich dem Erleben und Erfahren von hochschulischen Medienangeboten, digitalen Lerninfrastrukturen und mediendidaktischen Szenarien als Teil des studentischen Erfahrungsraums zu widmen und dabei sowohl räumlich-materielle sowie soziale Facetten mitzuführen. Um Erlebnissen und Erfahrungen empirisch nachgehen zu können, greift der reine Blick auf die Nutzung oder Nichtnutzung bestimmter Angebote zu kurz. So hilfreich beispielsweise Ergebnisse sein können, um Aussagen über Präferenzen oder Nutzungsmuster treffen zu können, so wenig enthalten sie Hinweise darauf, vor dem Hintergrund welcher Sinnzuschreibungen und grundlegenden Orientierungen die jeweiligen Medienpraktiken verstanden werden können (Krieter/Breiter 2020). Mithin kann durch einen alleinigen Fokus auf Nutzungsstatistiken die Einbettung der Medienpraktiken in den Erfahrungsraum aus dem Blick geraten. Dies kann als Implikation für qualitative (u. a. mediendidaktische) Forschung aufgegriffen werden (Fritzsche 2013; Aksoy u. a. 2020). So können aus qualitativer Forschungsperspektive Fragen zu Medienpraktiken gestellt werden, die die spezifischen Orientierungen von Studierenden in unterschiedlichen Kontexten, Situationen und Phasen facettenreicher erfassen.

Um mit Blick auf Medienpraktiken sowohl Abhängigkeiten als auch Eigenständigkeiten der Studierenden berücksichtigen zu können, bedienen wir uns im Folgenden zweier Denkfiguren von Michel de Certeau, mit denen sich Praktiken im Raum³, das heißt auch Medienpraktiken im Erfahrungsraum von Studium und Hochschule, beleuchten lassen. Es geht um die Unterscheidung von Taktiken und Strategien, wobei sich diese Figuren nicht (wie ein alltagssprachliches Verständnis nahelegen könnte) auf planvolle oder gar manipulative Handlungsweisen beziehen. Sie sind vielmehr in einem praxeologischen Sinn zu verstehen, insofern de Certeau zwar „die agency der Akteure auf eine reflexive und eingeschränkte („schwache“) Weise wiedereinzuführen“ (Füssel 2018, 101) versucht, dabei aber die soziale und materielle Präfiguration der alltäglichen Praxis nicht aus den Augen verliert. Mithilfe von de Certeaus begrifflichem Repertoires gelingt es, ein sowohl bildlich zugängliches als auch argumentativ geordnetes Gesamtbild von studentischen Medienpraktiken zu zeichnen, in dem unterschiedliche Ausdrucksformen von Praktiken anerkannt werden, die im Raum *gleichzeitig* stattfinden können. Universitäre (Infra-)Strukturen und Medienangebote werden hierbei als das räumlich-materiell Vorgegebene behandelt. Die Grundlage unserer nachfolgenden Betrachtungen bildet jedoch nicht die Materialität selbst, sondern vielmehr der kollektive Erfahrungsraum, der im angepassten und/oder eigenmächtigen

3 ‚Praktiken im Raum‘ lautet auch der Titel des dritten Teils von de Certeaus Werk *Kunst des Handelns* (1988).

Umgang mit dieser vorgefundenen Räumlichkeit entsteht. Er dokumentiert sich sowohl in den Praktiken selbst wie auch im kollektiven Wissen von Akteur*innen. Als Anschauungsbeispiele nutzen wir Auszüge aus Gruppendiskussionen mit Studierenden, aus denen sich ein solches Wissen über Praktiken und damit auch über den kollektiven Erfahrungsraum des Studiums rekonstruieren lässt, und greifen zurück auf empirische Teilergebnisse des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Verbundprojekts „You(r) Study – Eigensinnig Studieren im ‚digitalen Zeitalter‘“. Wir verstehen unseren Beitrag damit als Vorschlag, eine neue analytische Perspektive auf Studieren unter Bedingungen der Digitalität einzunehmen. Ergänzend zu didaktischen Gestaltungsperspektiven, die sich auf die materiell-technologische Konzeption des Raumes richten, rechnen wir aus unserer Perspektive mit vielfältigen Bewegungen, Aneignungsformen und Praktiken im Erfahrungsraum des Studiums.

2 Von Taktiken und Strategien

Zum Aufbrechen des binären Verständnisses von unterschiedlichen Medienpraktiken von Studierenden in ihrem Studium, die entweder als angepasst oder als eigenmächtig gedacht werden, eignen sich zwei Denkfiguren Michel de Certeaus (1925–1986) – *Strategie* und *Taktik*. Die Arbeiten von de Certeau als Wissenschaftler einer „transdisziplinären historischen Kulturwissenschaft“ (Füssel 2018, 1) sind in der deutschsprachigen Erziehungs- und Bildungsforschung bislang nur vereinzelt rezipiert worden. Dabei liegen insbesondere in seinem Werk *Kunst des Handelns* (1988) Anknüpfungspunkte für subjektivierungstheoretische (Forschungs-)Perspektiven vor, die im Licht aktueller Ansätze von Subjektivierungsforschung in den Erziehungswissenschaften (z. B. Wrana 2006; Allert/Asmussen 2017; Jörissen 2017; Geimer 2020) durchaus anschlussfähig scheinen. So möchten wir argumentieren, dass die Hinzunahme dieser Perspektive dazu beitragen kann, die Situiertheit von studentischen Medienpraktiken zu erfassen und damit die Vielschichtigkeit von eigensinnigen Medienpraktiken Studierender (weiterführend Aksoy/Neuberger 2020) zu verdeutlichen.

Die beiden Denkfiguren der Strategie und Taktik, die wir im Folgenden vorstellen, sind dem Werk *Kunst des Handelns* (1988) entnommen und werden dort mit Bezug auf Alltagspraktiken angewendet. De Certeau möchte aufzeigen, dass diese Praktiken einerseits im Sinne von Strategien vorstrukturiert und bestimmt, das heißt gewissermaßen vorgegeben sind. Andererseits entstehen parallel zu den Strategien auch Spielräume, die dazu führen, dass Praktiken als Taktiken verstanden werden können, die das unter anderem räumlich-materiell Vorgegebene gebrauchen, manipulieren und umfunktionieren können (de Certeau 1988, 78). Die Denkfigur der Strategie ist dabei gebunden an „ein mit Willen und Macht

versehenes Subjekt“ (ebd., 87) und setzt „*einen Ort* voraus, der als etwas *Eigenes* beschrieben werden kann und somit als Basis für die Organisation von Beziehungen zu einer *Exteriorität* dienen kann“ (ebd., H. i. O.). Erst diese hervorgehobene Stellung ermöglicht es, eigene und längerfristig stabile Strukturen und daran geknüpfte Erwartungen zu etablieren.

Die Denkfigur der Taktik ist demgegenüber vielmehr „durch das Fehlen von etwas Eigenem bestimmt“ (ebd., 89) und „muß mit dem Terrain fertigwerden, das ihr so vorgegeben wird, wie es das Gesetz einer fremden Gewalt organisiert“ (ebd.). Die Anpassung an vorgegebene Strategien und die eigensinnige Ausdeutung und Ausnutzung der darin gegebenen Spielräume werden bei de Certeau nicht etwa in unterschiedlichen Sphären verortet, sondern stets zusammen gedacht. Ein Beispiel, das de Certeau in diesem Zusammenhang gibt, „ist die Praktik, während der Arbeit, für die man offiziell bezahlt wird, eigenen Beschäftigungen nachzugehen“ (ebd., 71). Es sind also innerhalb eines vorstrukturierten Bezugsrahmens, wie dem des Arbeitsplatzes, zunächst Praktiken zu erwarten, die den dort geltenden Regeln entsprechen. Jedoch ziehen die Arbeitenden „ihren Nutzen aus diesem Bereich auf eine Weise, die anderen Regeln folgt und die so etwas wie eine zweite Ebene bildet, die mit der ersten verflochten ist (wie beim Arbeiten auf eigene Rechnung)“ (ebd., 78). Durch die Denkfigur der Taktik wird es möglich, auch innerhalb des Rahmens vordergründig angepasster Praktiken eigenmächtige (und eigennützige) Elemente zu identifizieren. Den Ursprung dieser Taktiken verortet de Certeau im Einbringen eigener Erfahrungen und nicht vorgesehenen Umgangsweisen, die dem vorstrukturierten Ort etwas Eigenes hinzufügen (ebd., 79). Die Erfahrungen und Umgangsweisen können jedoch nicht beliebig eingesetzt werden (wie dies vielleicht ein alltagspraktisches Verständnis von Taktik nahelegen würde), sondern die Taktik benötigt „Gelegenheiten“ und ist von ihnen abhängig“ (ebd., 89), um innerhalb eines Ortes mit bestimmten Regeln und Strukturen Spielräume nutzen zu können. Es entsteht eine Art Gleichzeitigkeit von Anpassung und Eigenmächtigkeit. Auch wenn die als Taktik verstandenen Praktiken „von den jeweiligen Umständen abhängen, so unterwerfen sie sich doch nicht dem Gesetz des Ortes. Sie werden nicht durch den Ort definiert oder identifiziert“ (ebd., 78), sondern bringen eigene Elemente, „Interessen und Wünsche“ (ebd., 22), in den durch Strategien strukturierten Ort mit ein. Diese Elemente sind nicht so stabil, dass sie sich als (neue) Regeln des Ortes etablieren könnten, denn die im Sinne von Taktik stattfindende Intervention „hat keine Basis, wo sie ihre Gewinne lagern, etwas Eigenes vermehren und Ergebnisse vorhersehen könnte. Was sie gewinnt, kann nicht gehortet werden“ (ebd., 89). Durch die fehlende Verfügungsmacht über den Ort kann dieser nur immer wieder durch die „Kreativität“ (ebd., 79) der Anwesenden genutzt, aber nicht (unmittelbar) verändert werden. In diesem Sinne unterscheidet nicht zuletzt „das Setzen auf den Ort oder auf die Zeit die Handlungsweisen voneinander“ (ebd., 92): Während Strategie „*die Etablierung*

eines Ortes dem Verschleiß durch die Zeit entgegenhalten kann“, benötigt Taktik „einen geschickten *Gebrauch der Zeit*“ (ebd., H. i. O.).

De Certeau entwirft kein starres Gefüge von Strategien auf der einen Seite und Taktiken auf der anderen Seite, sondern er bezieht sich auf ein dynamisches Zusammenspiel, was sich auch in seiner begrifflichen Unterscheidung zwischen Orten einerseits und Räumen andererseits widerspiegelt. Orte sind für de Certeau Ordnungen, die absichtsvoll ausgestattet und vorgegeben sind (ebd., 217f.). Sie werden im Umgang und durch die Bewegungen von Akteur*innen zu Räumen – das heißt zu Orten, „mit [denen] man etwas macht“ (ebd., 218). Dünne stellt diesbezüglich fest, dass es Michel de Certeau um einen „relationalen Raum der Erfahrung“ (2007, 300) geht, der nicht nur auf eine Auseinandersetzung mit strukturellen und materiellen Gegebenheiten eines Ortes beschränkt bleibt, sondern auch durch das soziale Miteinander der Akteur*innen konstituiert wird. Das bringt uns zurück zum Studium als Erfahrungsraum für Studierende und lässt uns die Frage anschließen, inwieweit sich die Denkfiguren von Strategien und Taktiken als Reflexionsperspektiven auf Studieren unter Bedingungen von Digitalität nutzen lassen.

In Anknüpfung daran, dass „die Taktik durch das *Fehlen von Macht* bestimmt, während die Strategie durch eine Macht organisiert wird“ (de Certeau 1988, 90, H. i. O.), möchten wir zunächst ein taktisches Vorgehen von Studierenden an der Hochschule annehmen. Die Hochschule wird in diesem Zusammenhang einerseits als ein abgrenzbarer (Macht-)Ort gesehen, an dem Strukturen und Regeln für die dort Anwesenden etabliert und durchgesetzt werden sollen. Mit anderen Worten verfolgt die Universität (als Organisation) eine Strategie, die sich mit Blick auf Studierende sowohl in der räumlich-materiellen und technischen Gestaltung (z. B. Infrastrukturen) wie auch in formalen Vorgaben (z. B. Prüfungsordnungen, Zulassungskriterien, Studienverlaufpläne) oder didaktischen Konzepten ausdrücken kann. Fokussiert man unterschiedliche Aspekte der Digitalisierung von (Arbeits-) Prozessen an Universitäten, müssen zum Beispiel digitale (Lern-)Infrastrukturen wie hochschulinterne Learning-Management-Systeme oder jüngst die fast ausnahmslose Umstellung auf die Online-Lehre im Zuge der Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie als Bestandteile der Strategie verstanden werden. Studierende haben hier kaum bis keine (Mit-)Gestaltungsmöglichkeiten, die sich in Form von (Gegen-)Strategien an der Universität manifestieren könnten. Sie können jedoch durch ihren *zeitweisen* Eintritt in den (Macht-)Ort der Universität durchaus in Form von (eigenmächtigen und eigensinnigen) Taktiken die Spielräume der vorgegebenen Strategien füllen und für sich nutzbar machen. Auf diese Weise ist die Universität andererseits auch ein Raum der taktischen Realisierung, Aneignung und des sozialen Miteinanders unter Studierenden. Die Strategie der Universität bleibt davon unbeeindruckt, allerdings gehören diese Taktiken integral zur Organisation der Hochschule dazu, denn „[d]ie wirkliche Ordnung

der Dinge besteht genau in diesen ‚populären‘ Taktiken, die die Dinge zu ihren eigenen Zwecken umändern, ohne sich darüber Illusionen zu machen, daß sich in Kürze etwas ändern wird“ (ebd., 73).

3 Aneignungen, Realisierungen und Beziehungen: Betrachtungen studentischer Medienpraktiken

De Certeau stellt – anhand einer Betrachtung von Fußgänger*innen in der Stadt (de Certeau 1988, 189ff.) – drei Prozesse für die Erfassung und Beschreibung von Taktiken heraus, die wir nachfolgend zur Strukturierung unserer Diskussion der studentischen Medienpraktiken nutzen möchten. *Erstens* nennt er den Prozess der „Aneignung“ (ebd., 189, H. i. O.), der grundlegend nach dem Umgang mit vorgefundenen „Möglichkeiten“ und „Verboten“ (ebd., 190) fragt. Für den Blick auf Studierende gilt es hier, deren Positionierung in Abhängigkeit zu den gegebenen universitären Rahmenbedingungen zu erkennen, um dann Fragen nach Taktiken und nach eigenmächtigen Praktiken und Aneignungsformen stellen zu können. *Zweitens* beschreibt de Certeau den Prozess der „Realisierung des Ortes“ (ebd., 189, H. i. O.). Hierbei richtet sich der Fokus darauf, wie durch den Umgang mit den Gegebenheiten diese als solche erst hervorgebracht werden (und potenziell verändert werden können). Mit Blick auf Studierende wollen wir hier insbesondere Fragen nach der Realisierung von (materiellen und strukturellen) universitären Gegebenheiten durch Studierende nachgehen. Vor dem Hintergrund einer relativen Stabilität der universitären Strukturen aus Sicht von Studierenden fallen insbesondere Formen der Anpassung auf. *Drittens* gilt es, mit de Certeau auf „Beziehungen“ (ebd., H. i. O.) zu schauen, verbunden mit Fragen nach der Rolle von Beziehungen der Akteur*innen im Raum und der Hervorbringung des Raumes durch das Zusammenspiel unterschiedlicher Konstellationen von Akteur*innen. Für die nachfolgende Diskussion verstehen wir diese drei Prozesse gleichsam als Beobachtungsgläser, durch die unterschiedliche Aspekte von Medienpraktiken scharf gestellt werden können. Wie diese drei Prozesse im Rahmen einer praxeologischen Perspektive genutzt werden können, kann mit Rückgriff auf den Begriff des Erfahrungsraums verdeutlicht werden, insofern dieser „die Relation des inkorporierten und habitualisierten Wissens [...] zu den als exterior erfahrenen Bereichen der normativen Erwartungen, der Rolle und der Identitätserwartungen“ (Bohnsack 2017, 103) umfasst. Durch die Betrachtung von Prozessen der Aneignung, Realisierung und Beziehungen kann genau dieser Gleichzeitigkeit „der habitualisierten Praxis und ihres Verhältnisses zur Norm“ (ebd., 103f.) nachgegangen werden.⁴

4 Bohnsack (2017) führt dazu weiter aus: „Es handelt es sich hier um eine rein theoretisch-analytische Trennung, da uns in der empirischen Rekonstruktion – also in der Text- oder Bildinterpretation – das habitualisierte und inkorporierte Wissen, der Habitus, immer schon in seiner Relation zu den

Die Beispiele, anhand derer wir nachfolgend mithilfe der Denkfiguren von Michel de Certeau exemplarisch Bewegungen im Erfahrungsraum Studium unter Bedingungen der Digitalität betrachten und beschreiben, sind Gruppendiskussionen mit Studierenden entnommen, die im Anschluss an die praxeologisch-wissenssoziologische Beobachtungsperspektive mithilfe der dokumentarischen Methode ausgewertet wurden. Sie fanden im Sommersemester 2018 und Wintersemester 2018/19 an der Universität zu Köln statt. Teilgenommen haben je vier bis sechs Bachelorstudierende im fortgeschrittenen Studium aus unterschiedlichen, vorrangig sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen, Studiengängen (Pensel u. a. 2020a).⁵

3.1 Aneignungen

Digitale Medien sind, wie einleitend bereits ausgeführt, integraler Bestandteil des vorgefundenen (Macht-)Orts Universität und somit Teil der vorgegebenen Rahmenbedingungen eines Studiums. Die Medienpraktiken von Hochschulakteur*innen und insbesondere von Studierenden ergeben sich in der Auseinandersetzung mit dem technisch und didaktisch Vorgegebenem (Diéz Aguilar 2006) und den daraus folgenden Aneignungsprozessen. Im taktischen Umgang mit digitalen Hochschulinfrastrukturen und Medienangeboten bieten sich Studierenden neue Spielräume, um das Studium im eigenen Interesse und hinsichtlich persönlicher Sinnzuschreibungen auszugestalten. Diese Spielräume bringen gleichzeitig auch individuelle, technische und organisatorische Herausforderungen mit sich, wie folgendes studentisches Zitat zeigt:

T4: „[...] Ich find auch, [es ist] so Fluch und Segen zugleich. Also du kannst halt Sachen viel einfacher und viel eher schaffen, weil du viel schneller an Informationen kommst als jetzt vor 25 Jahren oder so. Weil jetzt viel mehr verfügbar ist und du schneller dran bist und es vereinfacht dir eigentlich dein Studentenleben. Auf der anderen Seite gibt es natürlich wieder so viele Sachen, die dich ablenken. Hab auch irgendwo nen Spruch von irgendwem gehört: ‚Im Studium lernst du, wie eine Sache, die eine Stunde dauert, 8 Stunden dauern kann, aber du lernst auch, wie du eine Sache, die 8 Stunden dauert, in einer Stunde machst.‘ So das ist halt. Das fasst es eigentlich ganz gut zusammen. Muss man sich halt am Riemen reißen können, damit man das Ganze so sinnvoll wie möglich für einen selber nutzt, aber wenn man’s gut nutzt, dann ist es, glaub, ne riesige Hilfe“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 06.06.2018, Z. 636–647).⁶

als exterior erfahrenen Erwartungen und Ansprüchen der Norm und der Fremdidentifizierung, also innerhalb des konjunktiven Erfahrungsraum und des Orientierungsrahmen im weiteren Sinne, gegeben ist“ (ebd., 104).

- 5 Den Rahmen bildete das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Verbundprojekt „You(r) Study – Eigensinnig Studieren im ‚digitalen Zeitalter‘“. Das Projekt fand im Zeitraum 2017 bis 2020 statt (Förderkennzeichen: 16DHL1016; 16DHL1017; 16DHL1018; 16DHL1019). Weitere Infos unter www.your-study.info und in Hofhues u. a. (2020).
- 6 Die Transkription erfolgte ursprünglich nach den TiQ-Regeln (Talk in Qualitative Social Research, weiterführend Bohnsack 2014, 253ff.). Zur besseren Lesbarkeit wurden die Zitate in diesem Artikel in Teilen der Schriftsprache angepasst.

Der Auszug aus der Gruppendiskussion zeigt die Uneindeutigkeit, mit der digitale Medien im Studium wahrgenommen und integriert werden. So lässt sich folgern, dass der Umgang mit digitalen Medien nur begrenzt durch die technische Ausgestaltung vorbestimmt werden kann. Zum Beispiel können Medienangebote dabei helfen, dass Studierende ihre Aufgaben mithilfe digitaler Medien effizienter und zielführender bewältigen. Gleichzeitig können sie aber auch ablenkende Wirkung haben und für neue Herausforderungen sorgen. Medienpraktiken sind also stark verknüpft mit Fragen der eigenen Studienziele sowie mit Eigenverantwortlichkeit und Entscheidungsfähigkeit auf Seiten der Studierenden. Es bleibt hierbei offen, inwiefern es zu einer synergetischen Verknüpfung von organisationalen Strategien und studentischen Taktiken kommt, das heißt, ob das Vorgefundene beispielsweise dazu führen kann, dass sich studentische Sinnzuschreibungen, Zielsetzungen und Absichten ändern. Begünstigt die Art und Weise, wie Medienangebote gestaltet und konzipiert sind, beispielsweise eine auf Arbeitseffizienz ausgerichtete Orientierung? Oder führt eine auf Effizienz basierte Orientierung zu einem spezifischen Umgang mit den bereitgestellten Medien? Der Blick auf Prozesse der Aneignung sensibilisiert für diese Fragen.

Auch der Umgang mit Informationen im Studium lässt sich unter dem Blickwinkel von Prozessen der Aneignung betrachten. Die Erfahrungen von Studierenden machen deutlich, dass sie sich im Zuge der Nutzung digitaler Medien mit einer Flut an Informationen konfrontiert sehen (weiterführend Pensel/Hofhues 2020). Zum einen bezieht sich die Informationsflut auf das Studium selbst, das heißt auf Informationen zur Organisation des Studiums (z. B. Hinweise zu Anmeldezeiträumen) sowie auf außercurriculare Veranstaltungs- und Wahlangebote. Hier erfordert der Umgang mit den bereitgestellten Plattformen einen hohen Einarbeitungsaufwand, um diese entsprechend für beispielsweise die Stundenplanerstellung nutzen zu können und sich in der Studienorganisation zurechtzufinden (Pensel u. a. 2020b, 60). Zum anderen geht es um die Notwendigkeit einer Einordnung und Selektion von bereitgestellten Studien- und Lerninhalten:

T3: „[...] Das einzige Problem, was ich wirklich finde, ist, wenn viele Dateien hochgeladen werden, dass es dann schnell zu viel werden kann für mich. Also wenn man da die ganzen Texte hat, dann hat man noch nen Lehrbuch, dann hat man die Folien in der Vorlesung, dann hat man noch nen Tutorium dazu oder halt nen Seminar oder so. Da hat man überall verschiedene Quellen [...]. Ich finde, es gibt bei mir so viele verschiedene Quellen, dass man immer so nen bisschen selektieren muss. Aber das gehört glaub ich auch nen bisschen zum Studium dazu, dass man sich das zusammenkramt“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 30.5.2018, Z. 628–637).

Vor allem in Bezug auf den Umgang und die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Wissen zeigt sich, dass die Rahmenbedingungen mediengestützten Lehrens und Lernens von Studierenden immer innerhalb eines größeren Wahrnehmungsspektrums aufgefasst werden. So sehen viele Studierende in der Nutzung digitaler

Inhalte die Chance, einen (ersten) Zugang zur Wissenschaft zu finden, und erkennen einen Vorteil darin, online (weiter) recherchieren zu können. Gleichzeitig werden auch kritische Aspekte erkannt:

T4: „Schon bequem, wenn man alles, was man für den Kurs braucht, online bekommt [...]. Aber ich finde halt auch, dass es schade ist, dass man sich nicht mehr damit beschäftigt, wo das alles herkommt. Weil wenn man das alles auf ILIAS hat und gar nicht weiß, wie das zustande gekommen ist, dann wird einem so'n bisschen 'n Teil des Studiums auch leicht gemacht irgendwann.“
[...]

T5: „Ja, das ist so'n bisschen wie so Fast Food oder vorgefertigte Tiefkühlgerichte.“
[...]

T4: „Und dann heißt es auf einmal: So und jetzt schreibst du ne Bachelorarbeit. Und in dem Moment ist man komplett raus“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 30.05.2018, Z. 688–733).

Im Bild des „Fast Foods“ oder „Tiefkühlgerichts“ zeigt sich, wie wenig Mitgestaltungsmöglichkeiten Studierende für sich selbst sehen, geht es doch letztlich um den „bequemen“ Konsum der online bereitgestellten Inhalte. Gleichzeitig wird die Bereitstellung von Lehr-Lern-Inhalten über Lernplattformen auch kritisch gesehen, da Studierende eher weniger dazu animiert werden, sich selbstständig auf die Suche nach Informationen zu begeben und weitergehendes Wissen zu generieren (Pensel u. a. 2020b, 52). Dies kann spätestens beim Schreiben einer Abschlussarbeit zum Problem werden. Mit Blick auf die Inhalte des online bereitgestellten Materials müssen also neben dem „bequemen“ Konsum auch Prozesse der Aneignung stattfinden, um nicht „komplett raus“ zu sein. Der Verweis auf die Abschlussarbeit gibt außerdem einen Hinweis darauf, dass sich erst im Verlauf des Studiums Erfahrungen und Auseinandersetzungen mit den universitären Rahmenbedingungen herausbilden, die wiederum Grundlage für die Etablierung von Taktiken im (Macht-)Ort Universität sein können.

3.2 Realisierungen

Da sich Studierende bezüglich der von der Universität bereitgestellten Medienangebote vor vollendete Tatsachen gestellt sehen, geht es bei der Frage nach der Realisierung darum, wie Studierende eben diese Tatsachen (mit-)hervorbringen bzw. ihren Umgang damit realisieren und aktualisieren. Dabei zeigt sich, dass es durchaus kritische Stimmen zu den von der Universität bereitgestellten Medienangeboten gibt. Diese beziehen sich unter anderem auf die Zweifel der Studierenden, ob die strategische Ausgestaltung und Weiterentwicklung von Medienangeboten und Infrastrukturen studierenden- und damit lernendenzentriert erfolgt:

T2: „Ja ich hab's vorher schon 'nen bisschen angesprochen, die Benutzerfreundlichkeit. Ich glaub, das ist halt 'nen strukturelles Problem, weil immer irgendwel-

che Leute diese Systeme programmieren oder sich das überlegen, die selber gar nicht mehr drin sind [...].“

T2: „Die selber nicht mehr studieren und einfach dann gar nicht wissen, was ist wichtig, eh und dann wird das irgendwie eben- ich mein klar muss man ja auch gucken nach ehm Effizienz auch nach Kosten et cetera, wie das alles geplant und ehm umgesetzt wird, aber vielleicht könnte man da einfach auch vorher mal ne Befragung machen. Aber ich weiß aus eigener Erfahrung da ist natürlich die Beteiligung [...] trotzdem irgendwie niedrig“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 06.06.2018, Z. 900–916).

Gleichzeitig sehen Studierende die jeweiligen Medienangebote als alternativlos für ihr Studium und sind in diesem Sinne darauf angewiesen, die etablierte Strategie der Universität zu realisieren. Digitale Lerninfrastrukturen wie zum Beispiel die Learning-Management-Systeme ILIAS oder KLIPS werden als Rahmenbedingung des Studiums akzeptiert und nicht zuletzt deshalb genutzt, da formale Prozesse wie die Prüfungs- und Kursanmeldung, die für das Weiterkommen im Studium entscheidend sind, an diese Systeme gekoppelt sind:

Cf. „[...] Ich glaub [um Medien] drumherum kommt man wirklich gar nicht. Ich glaub des is' auch sehr schwer, wenn man überhaupt nichts mit dem am Hut hat, dann heutzutage zu studieren, weil mittlerweile benutzt man das wirklich für jede Sache“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 14.11.2018, Z. 1277–1279).

Es lässt sich hier insgesamt ein angepasstes, taktisches Verhalten beobachten, was sich auf das Orientierungswissen zurückführen lässt, „dass die Studierenden in ihrem Studium bezogen auf Aspekte der (Selbst-)Organisation, Informationsbeschaffung, sozialen Integration, Kommunikation und Informationsverarbeitung auf digitale Infrastrukturen und digitale Medien angewiesen sind“ (Pensel u. a. 2020b, 48). Dass Anpassung und damit Realisierung des Vorgegebenen aber keineswegs heißt, den Umständen ausgeliefert zu sein, zeigt folgendes Zitat:

T4: „[...] Ich muss ehrlicherweise sagen: ich benutz das, weil ich's benutzen muss, also ich muss mich darüber anmelden und ehm aber in meinem (Studium) ist es halt so, dass ich dann nicht zu den Sachen hin muss, wo ich für angemeldet bin“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 06.06.2018, Z. 346–349).

Wer sich einer Nutzung digitaler Medienangebote verweigert, hat zu bestimmten Studieninhalten und studienbezogenen Informationen keinen Zugang und kann die organisatorischen Anforderungen wie die Stundenplanerstellung, die Kurswahl oder die Prüfungsanmeldung nicht bewerkstelligen. Gleichzeitig zeugen die Aussagen von T4 in der obigen Gesprächspassage davon, dass eine Anmeldung zu einem Kurs nicht automatisch mit sich bringt, regelmäßig zu den einzelnen Veranstaltungsterminen zu erscheinen. Die*der Student*in nutzt hier, basierend auf eigenen Interessen, taktisch Spielräume jenseits formaler Vorgaben, die für das Weiterkommen im Studium erforderlich sind.

Dass die digitalen Lerninfrastrukturen als Rahmenbedingung des Studiums akzeptiert werden, drückt sich auch darin aus, dass gerade zu Beginn des Studiums viel Zeit damit verbracht wird, sich in die verschiedenen Systeme und Medienangebote einzufinden. Trotz der Tatsache, dass ein Großteil der Studierenden beim Eintritt ins Studium bereits alltäglich mit Medien umgeht, bedarf der Umgang mit den universitätsinternen Plattformen für viele einer Einarbeitung, die schließlich auch Teil der allgemeinen Orientierungsproblematiken am Anfang des Studiums wird (ebd.; weiterführend Borgwardt 2014; Brooks 2016).

Darüber hinaus repräsentieren digitale Medien im Studierendenalltag verstärkt die organisatorische bzw. bürokratische Seite des Studiums, indem sich Studierende medial über ihr Vorankommen im Studium sowie über ihre Noten, belegten Kurse etc. informieren können:

T3: „[...] Ich find's super. Also ich bin halt in so nem Massenstudiengang [...], wo halt wirklich sehr viele Leute auch viele Kombinationen studieren, und ich finde, dass diese Systeme einem auch so nen bisschen Sicherheit geben, dass man halt mal schauen kann, wo man jetzt die Punkte bekommen hat, und man kann sich seine Zahlungsnachweise und alles Mögliche ausdrucken und hat alles präsent und ich hab eigentlich gar kein Problem damit“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 30.05.2018, Z. 621–627).

Insgesamt stehen, trotz einer bisweilen kritischen Auseinandersetzung mit den Medienangeboten und Lehr-Lern-Plattformen, solche Momente der Anpassung und Realisierung einer studentischen Einbindung in die Weiterentwicklung des mediengestützten Lehrens und Lernens im Weg. So machen die studentischen Erfahrungsberichte deutlich, dass sich Studierende selbst nicht als (Mit-)Gestalter*innen medialer Angebote und digitaler Lehre sehen. Da keine Illusionen darüber bestehen, dass sich an den grundlegenden Strukturen kurzzeitig etwas ändern wird, versuchen sie gar nicht erst, sich in strategische Macht- und Gestaltungsprozesse einzubringen. Studierende realisieren daher umso mehr die von anderen Hochschulakteur*innen geschaffenen Rahmenbedingungen für hochschulisches Lehren und Lernen:

Cw: „Man weiß es dann vielleicht auch einfach nicht besser. Man denkt so: Wie's läuft so läuft's halt ne. So muss das hier anscheinend sein [...]. Also man verlässt sich dann auch einfach irgendwo darauf, dass die Uni ihren Job macht“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 19.11.2018, Z. 1531–1533).

Gründe für die ausbleibende bzw. zurückhaltende Beteiligung an Veränderungsprozessen können vielfältiger Art und sowohl strukturell als auch persönlich verankert sein (weiterführend Pensel u. a. 2020b, 56ff.).

3.3 Beziehungen

Abhängigkeiten entstehen für Studierende nicht nur auf Ebene technischer und struktureller Ausgestaltung von Medienangeboten, sondern auch personen- und

lehrveranstaltungsbezogen. Die Forschungsergebnisse legen offen, dass das Erleben und Erfahren von mediengestütztem Lehren und Lernen „von den Vorlieben, Einstellungen und Kompetenzen der Lehrenden“ bestimmt ist (Pensel u. a. 2020b, 50). Wenn mit de Certeau von Universitäten als (Macht-)Orte auszugehen ist, übernehmen Lehrende dort eine Machtposition, in der sie die Rahmenbedingungen für die Medienpraktiken von Studierenden maßgeblich mitbestimmen. Studierende erleben das volle Spektrum von intensivem Medieneinsatz bis hin zu skeptischen oder gar ablehnenden Haltungen auf Seiten der Lehrenden, was dafür sorgt, dass es keine Erwartbarkeiten gibt:

Df: „Allgemein find ich auch dieses Strukturierte megawichtig, weil in ILIAS die Sachen, wenn die Profs sie hochladen, die sind teilweise beschriftet, da denk ich // ich mir [...], was wollt ihr jetzt von mir. Man weiß die Reihenfolge im Nachhinein gar nicht mehr, wenn man sich nicht vorher alles runtergeladen hat, und es ist einfach total unübersichtlich und dann gibt's [...] Module, in denen das super organisiert ist, wo du genau weißt, okay, ich muss jetzt das das und das machen“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 14.11.2018, Z. 2276–2283).

Es dokumentiert sich diesbezüglich die Orientierung, dass von studentischer Seite her beobachtet und abgewartet wird, ob und wie Medien in den einzelnen Lehrveranstaltungen von Lehrenden eingesetzt werden. Wo also potenziell Spielräume für studentische Taktiken wären, weil die Strategie der Universität nicht bis in diese Bereiche vorgreift, werden andere Abhängigkeiten deutlich. Entsprechend werden Veranstaltungsseiten auf Lernplattformen nicht selbstständig für Kommunikation genutzt, sondern studentische Praktiken sind davon abhängig, ob Lehrende die eingesetzten Medien in ihren Lehrveranstaltungen zum Beispiel als Dokumentenablage oder als Kooperationstool rahmen.⁷ Es zeigt sich, wie eng verzahnt oder auch überlagernd Prozesse der Aneignung, Realisierung und Beziehung sein können, wenn Studierende in ihren Medienpraktiken innerhalb von Lehrveranstaltungen die Vorgaben ihrer Lehrenden realisieren – oder auch, wie nachfolgend noch deutlich wird, in der Kommunikation untereinander andere Wege finden.

Die Bedeutung des Zusammenspiels unterschiedlicher Akteur*innen für die Medienpraktiken kann nicht nur zwischen Lehrenden und Studierenden betrachtet werden, sondern auch mit Blick auf die Beziehungen unter Studierenden. Dabei spielen Beziehungsaspekte bei der sozialen Integration im Erfahrungsraum Studium eine zentrale Rolle, nicht zuletzt um sich gegenseitig Orientierung zu schaffen und Informationen miteinander zu teilen (Pensel u. a. 2020b).

⁷ Da die Medienpraktiken von Lehrenden nicht zum Reflexionsgegenstand gehören, können hier nur weiterführende Fragen nach der taktischen Nutzung von Spielräumen durch Lehrende angeführt werden. Inwiefern realisieren oder konterkarieren Lehrende durch ihren eigenen Umgang mit Medien Strategien der Universität? Wie werden so weitergehend Spielräume für Studierende geschaffen oder geschlossen?

T6: „[...] [Es] ist aber ziemlich schwierig zu wissen, was überhaupt wichtig ist und worüber man sich informieren muss und was so die Prioritäten sind. Und ich denk, es ist auch wichtig, dass man einfach auch n Stück weit am Anfang so'n Netzwerk aufbaut, wo man weiß, wenn ich mal bei der Veranstaltung fehl, krieg ich halt von denen die Unterlagen, oder der hat mal mitgeschrieben oder der hat ne Aufgabe gerechnet, wo ich jetzt keine Zeit gehabt hab, und das man dann halt auch weiß, von wem krieg ich welche Materialien oder welches Zeug, im Zweifelsfall irgendwelche Unterlagen, weil's ja immer mal Fälle gibt, wo man net da sein kann oder wo man net da sein will“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 30.05.2018, Z. 177–185).

Die in diesem Zitat angesprochenen Beziehungen von Studierenden untereinander lassen sich deutlich als notwendiger Bestandteil von Taktiken im Umgang mit vorgegebenen Rahmenbedingungen in Veranstaltungen lesen. So macht es die Zugehörigkeit zu einem Netzwerk möglich, auch dann Zugriff auf wichtige Informationen oder Materialien zu haben, wenn „man net da sein will“.⁸ Anhand der Gruppendiskussionen mit Studierenden lässt sich zeigen, dass digitale Medien für den studentischen Austausch selbstverständlich und regelmäßig genutzt werden. Dabei ist es üblich, dass ursprünglich außeruniversitäre Kommunikationskanäle mit in den Studienalltag einbezogen und zum studienbezogenen Austausch genutzt werden, wohingegen Vernetzungsangebote über universitäre Plattformen in der Regel eher zögerlich und nur nach expliziter Aufforderung in Lehrveranstaltungen wahrgenommen werden (Pensel u. a. 2020b, 54ff.).

Df: „Wobei ich ILIAS gar nicht so nutze. Also ich les das immer nur so still mit. Also ich hab da jetzt noch nie ne Mail geschrieben oder auch noch nie eine beantwortet, wenn irgendwer immer nach irgendwelchen Unterlagen oder so fragt. Ich bin dann eher auch so 'n ... ja Whatsapp- oder Facebooknutzer, der dann gerne auch wenn dann da was fragt oder sowas. Oder halt dann manchmal auch Freunde im gleichen Studiengang, gar nicht in den Medien“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 14.11.2018, Z. 1225–1231).

Es lässt sich vermuten, dass für die sich an Beziehungen und Netzwerke anschließenden Taktiken der Rückgriff auf universitäre Angebote nicht genug Spielräume bietet oder auch als zu kontrollierbar wahrgenommen wird. Dass auch hier nicht die digitalen Medien selbst die Nutzungsweise vorbestimmen, sondern die Medienpraktiken eher unter dem Gesichtspunkt der sozialen Eingebundenheit betrachtet werden müssen, zeigen die folgenden beiden Diskussionsbeiträge, in denen Herausforderungen der studienbezogenen Kommunikation über soziale Medien betont werden:

8 Gleichzeitig fördert das Netzwerk auch den Aspekt, „zu wissen, was überhaupt wichtig ist“ und ist in diesem Sinne maßgeblich an der Realisierung (s. Abschnitt 3.2) der bestehenden Rahmenbedingungen beteiligt.

T3: „[...] Dass man eigentlich sich auch nicht so auf diese Facebookgruppen und auf diese anderen Leute verlassen muss, weil ehm das sind halt auch oft Leute, die so nen Halbwissen haben und dann darf man sich darauf auch nicht verlassen.“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 30.05.2018, Z. 80–83)

Bf: „[...] Ich vermeide auch die Whatsappgruppen, weil da viel anderes Zeug geschrieben wird, was einfach so total irrelevant ist [...] und dann wenn da wirklich wichtige Sachen mal sind oder wenn man mal in ner Vorlesung nicht war und doch was gesagt worden ist, gibts immer einen, der in so eine Gruppe anscheinend reinschreibt: ‚Leute das und das, denkt alle dran.‘ Und das wird aber, wenn man so’n kleines Netzwerk hat, immer ganz gut weitergegeben“ (Universität zu Köln, Gruppendiskussion am 14.11.2018, Z. 1252–1259).

Diese Auszüge geben Hinweise darauf, dass die Beziehungen untereinander einen Einfluss auf den Umgang mit Informationen aus sozialen Medien haben. Während „Facebookgruppen“ und „diese anderen Leute“ nicht als vertrauenswürdig gesehen werden oder sogar Gruppen in sozialen Medien ganz vermieden werden, wird manchen Personen, die ein „kleines Netzwerk“ bilden, zugetraut, die wichtigen Informationen zum Studium dort weiterzugeben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich bei den Aspekten von Vernetzung und Beziehung untereinander die eigenmächtigen Positionierungen von Studierenden besonders deutlich abzeichnen. Die hier dargelegten Medienpraktiken bewegen sich, wie anhand der Beispiele deutlich geworden sein sollte, zwar durchaus in Aushandlung zur Strategie der Universität, können aber insgesamt nur bedingt strategisch vorbestimmt werden. Bezogen auf die Vernetzung und Kommunikation unter Studierenden sehen wir folglich die größten Spielräume, die sich einer Kontrolle durch die Universität entziehen. Die Universität kann zwar, wie mit Blick auf unterschiedliche Angebote und digitale Infrastrukturen argumentiert werden kann, durchaus die Strategie, Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten auf eigenen Plattformen anstoßen und vorstrukturieren. Jedoch scheint hier, anders als zum Beispiel bei der Organisation von Prüfungen und Kursanmeldungen, mehr Freiheit für alternative Umgangsweisen bis hin zur fast vollständigen Nichtnutzung der jeweiligen Angebote zu bestehen.

4 Fazit

Die Beispiele aus den studentischen Gruppendiskussionen zeigen unter dem Brennglas von Michel de Certeaus Denkfiguren anschaulich, dass eine bestimmte Ausgestaltung von Medienangeboten und Infrastrukturen zu einer *Vielfalt* an studentischen Medienpraktiken führt. Aus Perspektive der Mediendidaktik ist es sinnvoll, speziell auf diese studentischen Taktiken zu blicken und sie als Bewegungen im Erfahrungsraum des Studiums qualitativ zu erforschen, um neue

Erkenntnisse darüber zu generieren, wie sich die Aushandlungsprozesse zwischen organisationalen Strategien und studentischen Taktiken darstellen. Dies kann als Ergänzung zu denjenigen Forschungsarbeiten verstanden werden, die die Digitalisierung „als ein Gestaltungsfeld für Neuerungen in der Hochschullehre [...] verstehen, das einer Verständigung von Akteuren bedarf, welche Perspektiven angestrebt und wie Chancen einer Digitalisierung für Hochschulen eingelöst werden sollen“ (Getto u. a. 2018, 13). Im Zuge dieser Verständigung wird die Vielfalt an studentischen Orientierungen und Aneignungspraktiken nicht defizitär aufgegriffen, sondern es geht vielmehr darum, den Bildungs- und Erfahrungsraum des Studiums als dynamisch anzuerkennen: „Bildung braucht Raum und Bildung verändert Raum. Aus dieser Perspektive betrachtet sind pädagogische Räume dynamisch, das heißt durch das Spannungsgefüge von Erschlossenheit und Offenheit in Bewegung gehalten, erfahren sie eine permanente Veränderung“ (Diéz Aguilar 2006, 58).

Gegen den durchaus denkbaren Einwand, dass durch den Fokus auf die Taktiken die ungebrochene Deutungshoheit bzw. Macht der Universität aus dem Blick gerät, kann argumentiert werden, „daß die scheinbar unbedeutende alltägliche Kunst des Eigensinns eine – wenn auch in ihren Konsequenzen schwer einschätzbare – Kritik der Macht darstellt“ (Winter 2001, 317). Zudem sollte im Rahmen der Beispiele deutlich geworden sein, dass, bei aller eigenmächtigen Positionierung der Studierenden, die Universität in ihrer Strategie doch recht unbeeindruckt zu bleiben scheint.

Natürlich sind bei der Nutzung von Denkfiguren als heuristische Betrachtungsmittel auch Grenzen zu beachten. Insbesondere dann, wenn sie an einem anderen Forschungsgegenstand entwickelt worden sind und in einen neuen Kontext übertragen werden. Zudem steht in qualitativen Forschungsprozessen klassischerweise die Nutzung bestimmter Konzepte und Kategorien und das Übertragen auf neue oder angrenzende Fragestellungen, beispielsweise im Sinne von sensibilisierenden Konzepten (*sensitizing concepts*), eher am Beginn oder begleitend zu den empirischen Untersuchungen (Bowen 2006, 13f.) als an deren Ende. Allerdings ist es auch abwegig, Forschungsinteressen und -fragen mit dem Abschließen von Forschungsprojekten als abgehandelt zu betrachten. In diesem Sinne handelt es sich bei den vorgestellten Denkfiguren um Kategorien, die zwar nicht aus unserem Forschungsgegenstand und unseren Interpretationen entwickelt wurden, die aber die vorgestellten Erkenntnisse zu Studierenden erweitern bzw. unter anderen Gesichtspunkten beleuchten können.⁹

Schließlich kann die Betrachtung studentischer Orientierungen bzw. das Einnehmen einer spezifischen Perspektive auf Studierende auch für die Frage nach Bil-

⁹ In gewisser Weise betreiben wir ein „Wildern“ in de Certeaus Werk und führen damit eine von ihm selbst vollzogene Taktik fort (Schaub o.J.).

dungsprozessen an Universitäten Gewicht bekommen. Wenn Bildung „weniger als eine beobachtete Qualität und eher als eine *Qualität der Beobachtung*“ (Sesink 2016, 226, H. i. O.) aufgefasst wird, kommt es darauf an, „dafür sensibel zu sein, mit welchen Schwierigkeiten ihr Versuch zu kämpfen hat, welche Kompromisse er eingehen muss, welche Verkleidungen, Maskierungen und Verstellungen er braucht, wie stark er reduziert werden muss, um nicht am Widerstand der Welt schon im Keim erstickt zu werden“ (ebd.). In diesem Sinne geht es um Beobachtungen der (kleinteiligen, vielgestaltigen, widersprüchlichen) Praktiken und ihrer Orientierungen, die die Offenheit verlangen, von Ergebnissen als messbare Outcomes abzusehen. In diesem Sinne möchten wir ans Ende unseres Beitrags ein Zitat von de Certeau (1988) stellen, das die hier eingenommene Perspektive unterstreicht und als Anregung für die weitere Betrachtung von studentischen Medienpraktiken gelesen werden kann:

„In dem technokratisch ausgebauten, vollgeschriebenen und funktionalistischen Raum, in dem sie sich bewegen, bilden ihre Bahnen unvorhersehbare Sätze, zum Teil unlesbare „Querverbindungen“. Auch wenn sie [...] der vorgeschriebenen Syntax [...] unterworfen bleiben, verweisen sie auf Finten mit anderen Interessen und Wünschen, die von den Systemen, in denen sie sich entwickeln, weder bestimmt noch eingefangen werden können“ (Ebd., 21f.).

Literaturverzeichnis

- Aksoy, Filiz; Pensel, Sabrina; Hofhues, Sandra (2020): „Ja wenn wir schon in diesem digitalen Zeitalter angekommen sind“ – Rekonstruktionen studentischer Perspektiven auf Digitalisierung. In: Bauer, Reinhard; Hafer, Jörg; Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Thilloßen, Anne; Volk, Benno; Wannemacher, Klaus (Hrsg.): Vom E-Learning zur Digitalisierung. Münster & New York: Waxmann, 69–81.
- Aksoy, Filiz; Neuburger, Olga (2020): Eigensinniges Medienhandeln Studierender? In: Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Afsmann, Sandra; Brahm, Taiga (Hrsg.): Studierende – Medien – Universität. Münster & New York: Waxmann, 23–40.
- Alkemeyer, Thomas (2013): Subjektivierung in sozialen Praktiken: Umriss einer praxeologischen Analytik. In Alkemeyer, Thomas; Budde, Gunilla; Freist, Dagmar (Hrsg.): Selbst-Bildungen. Bielefeld: transcript, 33–68.
- Allert, Heidrun; Asmussen, Michael (2017): Bildung als produktive Verwicklung. In: Allert, Heidrun; Asmussen, Michael; Richter, Christoph (Hrsg.): Digitalität und Selbst. Bielefeld: transcript, 27–68.
- Borgwardt, Angela (2014): Von Moodle bis MOOC: Digitale Bildungsrevolution durch E-Learning? Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen & Toronto: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2017): Praxeologische Wissenssoziologie. Opladen & Toronto: Budrich.
- Bowen, Glen A. (2006): Grounded Theory and Sensitizing Concepts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5 (3), 12–23.
- Brooks, D. Christopher (2016): ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology, 2016. Research Report. Louisville, CO: ECAR 2016.

- Dünne, Jörg (2007): Einleitung. In: Dünne, Jörg; Günzel, Stephan (Hrsg.): Raumtheorie. Grundlagen-texte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 289–303.
- De Certeau, Michel (1984): *The Practice of Everyday Life*. Berkeley u. a.: University of California Press.
- De Certeau, Michel (1988): *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve.
- Diéz Aguilar, Michael (2006): Pädagogische Räume. Gestaltung einer multimedialen Studienumgebung. In: Sesink, Werner (Hrsg.): *Subjekt – Raum – Technik. Beiträge zur Theorie und Gestaltung Neuer Medien in der Bildung*. Berlin: LIT, 55–77.
- Fritzschke, Bettina (2013): Mediennutzung im Kontext kultureller Praktiken als Herausforderung an die qualitative Forschung. In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis* (3. Aufl.). Wiesbaden: Springer, 33–50.
- Füssel, Marian (2018): *Zur Aktualität von Michel de Certeau*. Wiesbaden: Springer.
- Geimer, Alexander (2020): Bildung als Entsubjektivierung und Subjektivierung – Bildungspotenziale kommunikativ/diskursiv generalisierter Subjektnormen. In: Amling, Steffen; Geimer, Alexander; Rundel, Stefan; Thomsen, Sarah (Hrsg.): *Jahrbuch Dokumentarische Methode* (Heft 2–3). Berlin: ces, 255–278.
- Getto, Barbara; Hintze, Patrick; Kerres, Michael (2018): (Wie) Kann Digitalisierung zur Hochschulentwicklung beitragen? In: Getto, Barbara; Hintze, Patrick; Kerres, Michael (Hrsg.): *Digitalisierung und Hochschulentwicklung*. Münster & New York: Waxmann, 13–26.
- Hauk-Thum, Uta; Noller, Jörg (2021): *Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven*. Berlin: J.B. Metzler.
- Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Aßmann, Sandra; Brahm, Taiga (Hrsg.) (2020): *Studierende – Medien – Universität*. Münster & New York: Waxmann.
- Jörissen, Benjamin (2017): Subjektivierung und „ästhetische Freiheit“ in der post-digitalen Kultur. <https://doi.org/10.25529/92552.421>.
- Krieter, Philipp; Breiter, Andreas (2020): Digitale Spuren von Studierenden in virtuellen Lernumgebungen. In: Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Aßmann, Sandra; Brahm, Taiga (Hrsg.): *Studierende – Medien – Universität. Einblicke in studentische Medienwelten*. Münster & New York: Waxmann, 131–152.
- Mannheim, Karl (1980): *Strukturen des Denkens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Pensel, Sabrina; Hofhues, Sandra (2020): *Studierende und Medien. Wissensproduktion und Informationsverarbeitung in der Kommunikations- und Wissensgesellschaft*. In: Gallner-Holzmann, Katharina; Hug, Theo; Pallaver, Günther (Hrsg.): *Jugendliche Mediennutzung und die Zukunft des Qualitätsjournalismus*. Innsbruck: Innsbruck University Press, 71–84.
- Pensel, Sabrina; Mojescik, Katharina; Aksoy, Filiz; Engemann, Mario; Lewandowski, Kira (2020a): Die Erforschung studentischen Medienhandelns mit der dokumentarischen Methode. Forschungsleitende Grundannahmen und forschungspraktische Umsetzung. In: Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Aßmann, Sandra; Brahm, Taiga (Hrsg.): *Studierende – Medien – Universität. Einblicke in studentische Medienwelten*. Münster & New York: Waxmann, 153–162.
- Pensel, Sabrina; Hofhues, Sandra; Schiller, Jonathan (2020b): „Man ist halt so ein ganz kleiner Teil von diesem ganzen Großen“ Rekonstruktion der studentischen Sicht auf digitale Lerninfrastrukturen an Hochschulen. In: Hofhues, Sandra; Schiefner-Rohs, Mandy; Aßmann, Sandra; Brahm, Taiga (Hrsg.): *Studierende – Medien – Universität*. Münster & New York: Waxmann, 41–64.
- Reckwitz, Andreas (2004): Die Entwicklung des Vokabulars der Handlungstheorien: Von den zweck- und normorientierten Modellen zu den Kultur- und Praxistheorien. In: Gabriel, Manfred (Hrsg.): *Paradigmen der akteurszentrierten Soziologie*. Wiesbaden: Springer, 303–328.
- Rhein, Rüdiger (2015): *Hochschulisches Lernen – eine analytische Perspektive*. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 38(3), 347–363.
- Schaub, Mirjam (o.J.): *Die Lust am Wildern in fremden Theoriegefilten*. Zu De Certeaus Taktik im Umgang mit Foucault und Bourdieu. Online unter: https://www.burg-halle.de/home/294_schaub/Publikationen/0_Aufsätze/Schaub_Foucault_De_Certeau_Die_Lust_am_Wildern_in_fremden_Theoriegefilten_2002.pdf (Abrufdatum: 20.09.2021).

- Schweiger, Wolfgang (2007): Theorien der Mediennutzung. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer.
- Sesink, Werner (2016): Bildung – ein Versuch über ihren Versuch. In: Verständig, Dan; Holze, Jens; Biermann, Ralf (Hrsg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden: Springer, 211–228.
- Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp.
- Winter, Rainer (2001): Die Kunst des Eigensinns. Cultural Studies als Kritik der Macht. Weilerswist: Velbrück.
- Wrana, Daniel (2006): Das Subjekt schreiben: Reflexive Praktiken und Subjektivierung in der Weiterbildung – eine Diskursanalyse. Baltmannsweiler: Schneider.