

## Vom Archaischen in der computervermittelten Kommunikation

*Kai J. Jonas & Margarete Boos*

**Keywords:**

computervermittelte Kommunikation, Chat, virtuelles Seminar

**Zusammenfassung:** Virtuelle Seminare als eine Variante des Telelearning entwickeln sich mehr und mehr zu einer etablierten Lehr- und Lernform an Universitäten und in der Erwachsenenbildung. Fazit vieler abgeschlossener Seminarprojekte sind zwei für Telelearning typische Problemkreise: die niedrige Medienkompetenz der NutzerInnen und die geringe Beteiligung an der Interaktion. In einem virtuellen Seminar mit 31 TeilnehmerInnen, das von der Universität Göttingen und dem Rensselaer Politechnic Institute, Troy, New York, ausgerichtet wurde, sind diese Problemstellungen untersucht worden. Es wurden sowohl synchrone (chat) als auch asynchrone (shared workspace) Tools der computervermittelten Kommunikation eingesetzt.

Im vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse zusammengefaßt, die auf eine kontinuierliche Verbesserung der Medienkompetenz und damit auch auf eine Steigerung der Kommunikationsfrequenz und des inhaltlichen Leistungsniveaus im Laufe des Seminars hindeuten. Der Schwerpunkt des Beitrags liegt auf der qualitativen Analyse eines Chat-Protokolls, das im Seminar entstanden ist und das eine Reihe kritischer medienpezifischer Phänomene beleuchtet, die bei der Planung und Durchführung virtueller Seminare zu beachten sind.

### Inhaltsverzeichnis

- [1. Virtuelle Seminare als neue Form der Hochschullehre](#)
  - [2. Das Seminar](#)
  - [3. Begleitforschung](#)
    - [3.1 Ausgewählte Ergebnisse quantitativer Analysen](#)
    - [3.2 Qualitative Analyse einer Chat-Sequenz](#)
  - [4. Örtlichkeit](#)
  - [5. Anonymität und Identität](#)
  - [6. Sprachspiele und Reime](#)
  - [7. Themenwechsel](#)
  - [8. Sexualität](#)
  - [9. Dominanzhierarchien](#)
  - [10. Diskussion](#)
- [Literatur](#)
- [Zum Autor und zur Autorin](#)
- [Zitation](#)

## 1. Virtuelle Seminare als neue Form der Hochschullehre

Das Internet ermöglicht neue Formen der Lehre. Als eine Variante des Telelearning entwickeln sich virtuelle Seminare zu einer etablierten Lehr- und Lernform an Universitäten und in der Erwachsenenbildung. Die Vorteile liegen in der Zeit- und Ortsunabhängigkeit der Nutzung, der Zusammenstellung von wissens- und zielgruppenspezifischen Angeboten, der Aktualität und Ausdehnung des Bildungsangebots (SCHUMANN 1999). Erste Evaluationsstudien zeigen allerdings auch Probleme. So nennen HESSE und GIOVIS (1997) geringe Partizipationsraten, REIMANN (1998) technische Schwierigkeiten in Hard- und Software, NISTOR und MANDL (1995) starke Belastung kognitiver Ressourcen und UTZ und SASSENBERG (1999) hohe Abbrecherquoten als zentrale Schwierigkeiten. UTZ und SASSENBERG (1999) fanden jedoch auch, daß hohe Identifikation mit einem virtuellen Seminar einige der genannten Probleme löst. Was in den Studien zu virtuellen Seminaren jedoch durchgängig als einflußlos angenommen bzw. gar nicht erst betrachtet wird, ist die spezifische Art und der Charakter computervermittelter Kommunikation (cvK), der medien-spezifische Interaktionsstil. Frühe Untersuchungen zur cvK nennen eine Reihe typischer Verhaltensweisen, wie beispielsweise das "flaming" (HILTZ, TUROFF & JOHNSON 1989), d.h. den derogativen Umgang mit einem Interaktionspartner, Spiel mit neuen oder multiplen Identitäten (TURKLE 1995), Auflösung raumzeitlicher Dimensionen, eigene gruppenspezifische Dialekte (BOWERS & CHURCHER 1988), Parallelität mehrerer Themen (BLACK, LEVINE, MEHAN & QUINE 1983), neue Normen für den Sprecherwechsel (McKINLAY, PROCTER, MASTING, WOODBURN & ARNOTT 1994) und für das Diskursmanagement (CORNELIUS & BOOS 1999). Manche dieser Befunde, wie zum Beispiel die selektive Darstellung der eigenen Identität (McKENNA & BARGH 1998, WALTHER 1992, 1996), sind vielfach belegt, andere, wie z.B. das Flaming, eher selten und werden in ihrer Generalität angezweifelt (LEA, O'SHEA, FUNG & SPEARS 1992). Einige dieser Befunde zu Sprachstil und Kommunikationsregeln erinnern an Rituale, die in der heutigen face-to-face (ftf) Alltags-Kommunikation nur noch wenig gebräuchlich sind. Wer in einer Gruppe sprechen will, erhebt die Stimme oder kündigt dies mimisch an (Augengruß), niemandem muß noch in alltäglichen Zusammenhängen das Wort erteilt werden. Es mag auf den ersten Blick paradox erscheinen, daß eine hochmoderne Kommunikationstechnik Kommunikationselemente (wieder) hervorbringt, z.B. die Vereinbarung expliziter Regeln für den Sprecherwechsel, die längst selbstverständlich geglaubte Prinzipien der Interaktion zur Disposition stellen. [1]

Aus der Analyse von Interaktionsprotokollen eines virtuellen Seminars werden im folgenden Kommunikationsstile und Verhaltensweisen von TeilnehmerInnen nachgezeichnet, die teils die in der Literatur dokumentierten Befunde stützen, teils darüber hinausgehen. Archaisch anmutende Interaktionsprinzipien werden in unterschiedlichen Phänomenbereichen wie Örtlichkeit, Anonymität, Sprachspielen und Reimen, Konversationsnormen, Sexualität und Dominanzhierarchien verdeutlicht. [2]

## 2. Das Seminar

An dem gemeinsamen virtuellen Seminar mit sozial- und organisationspsychologischer Thematik der Universität Göttingen und des Rensselaer Politechnic Institute, New York, nahmen insgesamt 31 Studierende im Sommersemester 1999 teil. Als virtueller Seminarraum wurde eine passwordgeschützte Homepage verwendet, auf der sowohl synchrone (chat) als auch asynchrone Tools zur computervermittelten Kommunikation, hier in Form des BSCW shared workspace (GMD-Fit, 1999), eingebunden waren und die durch Newsboards der Dozentin/des Dozenten, Literaturlisten, Seminarpläne, TeilnehmerInnenlisten, Informationen über Technik, Verhaltenskodices und Leistungsvoraussetzungen ergänzt wurden. Für die deutschen Studierenden teilte sich das Seminar in zwei Phasen. Zunächst gab es eine teilvirtuelle Vorbereitungsphase, in der sich die Seminargruppe wöchentlich face-to-face (ftf) und computervermittelt traf. Dabei wurde die Nutzung der Homepage und der angebotenen Kommunikationswerkzeuge schrittweise erlernt und verstärkt genutzt. Inhaltlich bestand die Anforderung an die Studierenden darin, die für die Seminarsitzungen zu lesenden Texte computervermittelt zu diskutieren, Surf-Aufgaben zu erfüllen und Feldberichte darüber zu verfassen. Technische und organisatorische Probleme sollten möglichst selbständig und kooperativ unter den Studierenden gelöst werden. Daran schloß sich die rein virtuelle Phase an, in der aus den deutschen und den amerikanischen Studierenden Arbeitsgruppen gebildet wurden, die jeweils zwei Seminararbeiten zu festgelegten Themen mit bereitgestellter Literatur in englischer Sprache schreiben sollten. [3]

## 3. Begleitforschung

### 3.1 Ausgewählte Ergebnisse quantitativer Analysen

Für die hier betrachteten deutschen Studierenden wurden drei Messungen zur Evaluation des Seminars durchgeführt. Für die amerikanischen Studierenden liegen keine für eine Auswertung ausreichenden Daten vor. Daten zur Studien- und Seminarmotivation, Medienkompetenz, Identifikation mit dem Seminar und der eigenen Nationalität, zum Lernstil und zur Eindrucksbildung untereinander wurden zu Beginn, vor dem Einstieg in die rein virtuelle Phase und am Ende des Seminars erhoben. Die Ergebnisse wurden bereits an anderer Stelle ausführlich berichtet (JONAS, BOOS & WALTHER 1999), und es sollen hier nur diejenigen Befunde kurz zusammengefaßt werden, die für die folgende qualitative Analyse relevant sind. Gemessen an der subjektiven Einschätzung ihrer Medienkompetenz konnten den TeilnehmerInnen Kommunikationssicherheit und der Umgang mit der Software kontinuierlich vermittelt werden (von anfänglich  $M=2.64$ ,  $SD=.71$  auf  $M=4.45$ ,  $SD=.61$  am Ende des Seminars, auf einer sechsstufigen Skala von 1=trifft gar nicht zu bis 6=trifft voll zu). Dies hatte positive Auswirkungen auf die Kommunikationsfrequenz und das inhaltliche Leistungsniveau. Auch veränderte sich die Nutzung der Kommunikationstools von vornehmlich asynchroner zu gemischt synchron/asynchroner Kommunikation. In der Anfangszeit nützten nur die technisch versierten Studierenden den Chat regelmäßig und dies meist zu privater Kommunikation. Neulinge und Unerfahrene

mußten initiationsritenartige Interaktionen absolvieren, um von den Medienkompetenten als ebenbürtige PartnerInnen anerkannt zu werden. Die folgende qualitative Analyse basiert auf einer Chatsequenz, die aus der Vorbereitungsphase des Seminars stammt. Während dieser Phase wechselte die Thematik im Chat vielfach zwischen rein privater Kommunikation und Fragen zu den Aufgaben des Seminars oder auch Fragen zu der im Seminar verwendeten Software. In der rein virtuellen Phase wurde der Chat zunehmend für aufgabenorientierte Kommunikation genutzt, wobei die private Kommunikation mit den US-amerikanischen Studierenden eine wichtige Rolle einnahm. In dieser Phase benützten nur noch die Studierenden den Chat, die entweder Vorkenntnisse besaßen oder positive Erfahrungen in der Vorbereitungsphase gemacht hatten, bzw. die sich einen Platz in der Hierarchie der Chatter sichern konnten. Wie in der Analyse zu sehen sein wird ist letzteres ein schwieriges Unterfangen und mit einiger Frustration verbunden. Die hoch Medienkompetenten dominierten den Chat und ließen nur wenig Raum für Neulinge. [4]

### **3.2 Qualitative Analyse einer Chat-Sequenz**

In der folgenden Analyse wird exemplarisch eine 831 Botschaften lange Interaktionssequenz<sup>1</sup> aus dem Chat konversationsanalytisch untersucht (BERGMANN 1981). Sie ist typisch für die Anfangsphase des Seminars, allerdings vergleichsweise lang. Hauptakteure sind zwei hoch medienkompetente Studenten, die nacheinander einmal mit einer Studentin und dann mit einem anderen Studenten aus dem Seminar gegen Ende der Seminarvorbereitungsphase in den Nachmittagsstunden interagieren. Kommunikationsprotokolle von Chats zeigen typische Elemente, wie Begrüßungen und Verabschiedungen, Server-Informationen über den Log-in oder -out von TeilnehmerInnen etc. (DÖRING 1998), die sich auch in dem von uns betrachteten Chat finden, allerdings in einer der TeilnehmerInnenzahl angepaßten Anzahl. [5]

Die Namen der Akteure sind von uns vergebene anonymisierende Bezeichnungen, einer der Hauptakteure wählte selbst das anonymisierende Log-in "DerTobi". Der zweite Hauptakteur erhielt im Chat den Decknamen "Tom", die Studentin "Anja" und der dritte Student "Martin". [6]

---

<sup>1</sup> Das Chat-Protokoll ist auf der Homepage der Abteilung Sozial- und Kommunikationspsychologie des Instituts für Psychologie der Universität Göttingen unter folgender URL abgelegt: <http://www.psych.uni-goettingen.de/abt/6/chat.html> [Broken link, FQS, August 2005]. Zahlen in Klammern verweisen auf die entsprechende Zeilennummer im Protokoll. Alle Namen wurden zum Zwecke der Anonymisierung verändert.

#### 4. Örtlichkeit

Aus den Log-in-Namen in den Protokollen wird deutlich, daß die zwei computervernetzten Studenten *DerTobi* und *Tom* aus dem gleichen Raum eines CIP-Pool der Universität Göttingen heraus agieren, allerdings nicht nebeneinander sitzen (Rechnerplätze 100 und 93). In dem Moment, in dem die Studentin *Anja* den virtuellen Chat-Raum betritt, können die beiden erkennen, daß sie im selben physikalischen Raum sitzen muß (Rechnerplatz 99). Sie geben sich selbst jedoch nicht sofort zu erkennen. Auch scheint dies zunächst nur *DerTobi* aufgefallen zu sein. *Tom* fragt *Anja* später direkt, wo sie sich befindet. [7]

Mit den Räumlichkeiten – Rechnerraum an der Universität einerseits und chat-rooms andererseits – wird gespielt. Beide Hauptakteure haben zeitweise mehrere Chat-Fenster parallel geöffnet (370). Die Teilnahme an mehreren Chats gleichzeitig ist üblich und wird als "channel-hopping" bezeichnet, das unter "Chattern" allerdings als unhöflich und unerwünscht gilt (DÖRING 1998). Auch nimmt *Tom* seinen Kommunikationspartner *DerTobi* anhand genauer "geographischer" Hinweise mit auf eine kurze gemeinsame Reise zur Verfolgung eines "netten Wesens" in andere chat-rooms (274-351).

244. *Tom*: Hier neben mir sitzt ein nettes Wesen, das im Yahoo-Chat mitmischet.

274. *Tom*: laß uns die Schnecke im Yahoo chat ausfindig machen [8]

#### 5. Anonymität und Identität

Die Teilnehmer *Tom* und *DerTobi* haben beide eine Alias-Konvention nicht beachtet, die von den Dozenten für den Chat vorgegeben worden war. *Tom* hat als seinen Alias-Namen eine Anglizisierung seines deutschen Namens gewählt und bleibt damit relativ leicht für andere Chat-TeilnehmerInnen zu identifizieren. *DerTobi* hingegen will mit seinem Alias bewußt anonym bleiben und ist nur für *Tom* zu identifizieren, weil dieser die Anspielung auf die Musikszene dechiffrieren kann. *DerTobi* bezeichnet beispielsweise *Tom* als Bo, wenn sie beide mit *Anja* chatten (114). In Wirklichkeit sind Tobi und Bo Musiker bei der Hamburger HipHop Gruppe "5 Sterne deluxe". Zudem spielen *DerTobi* und *Tom* mit der Namensverwandlung der Band "Der Tobi und das Bo" zu "5 Sterne deluxe" (aus "Der Tobi und das Bo" ging die Band "5 Sterne deluxe" hervor). Die beiden Hauptakteure im Chat können auf diese Weise mit der Konfusion der anderen Teilnehmer spielen. In der Interaktionssequenz mit *Martin* gelingt es diesem sofort, *Tom* zu identifizieren und sogar auf dessen Spiel mit der Anglizisierung seines Namens einzugehen. *Martin* selbst hält sich an die im Seminar gegebene Namenskonvention für den Chat. Da er *DerTobi* nicht identifizieren kann, versucht er durch direktes Fragen, diese anonyme Person für ihn erkennbar zu machen. *DerTobi* verweigert ihm dies. Das Ziel beider Hauptakteure scheint zu sein, möglichst anonym zu bleiben, möglichst lange eine "blütenreine Weste" (221) zu behalten. Dem Zweck, immer wieder einen "blütenreinen" Bildschirm zu erhalten, dient auch das in relativ kurzen Abständen wiederholte Ein- und Ausloggen:

216. *Tom* (XWRE93.WiSo.Uni-Goettingen.de) left
217. *DerTobi*: na dann, auf zu neuen ufern
218. *Tom* joined from XWRE93.WiSo.Uni-Goettingen.de
219. *Tom*: So – wer hier reinkommt, sieht nich was wir jeschrieben haben
220. *DerTobi*: hallo Tom! Wer bist du denn? Ich kenn dich nicht!
221. *Tom*: Blütenreine Weste sozusagen [9]

Ebenfalls unter dem Anonymitätsaspekt ist das Phänomen des "Lurking" zu betrachten. Darunter wird das Verhalten verstanden, sich in einen Chat einzuloggen, mitzulesen, sich aber nicht an der Interaktion selbst zu beteiligen. Dies wird von den aktiven Teilnehmern ungern gesehen und wenn es, meist nur bei geringer TeilnehmerInnenzahl im Chat, auffällt, oft mit der Aufforderung versehen, sich entweder zu beteiligen, oder den Chat zu verlassen.

- 7.\*\*\* MIRKO joined from xxxx.stud.uni-goettingen.de
- 8.Tom: Ich hatte keine Ahnung, daß Du meine neue Identität aufdecken würdest!
- 9.Tom: Mirko, gib Dich zu erkennen!
- 10.\*\*\* MIRKO (xxxx.stud.uni-goettingen.de) left [10]

Lurken wird zum einen als parasitär empfunden, zum anderen verletzt es eine angenommene Ebene der Gleichheit der TeilnehmerInnen. Die Lurker sind nur als "Alias" und nicht durch inhaltliche Äußerungen identifizierbar. [11]

## 6. Sprachspiele und Reime

Der *Tobi* und *Tom* haben einen elaborierten Chat-Kodex entwickelt. Dieser reicht von Regeln über die Länge und Frequenz von Botschaften (71), die sie unter anderem auch als Waffe gegen Interaktionspartner einsetzen (640), bis hin zu Reimen, die auf einem gemeinsamen thematischen Referenzrahmen aufbauen:

19. *Tom*: ein alter Hacker und Fuchs
20. *DerTobi*: Fuchs? der, der die hits bringt?
21. *DerTobi*: und die auf den Schleudersitz zwingt
22. *Tom*: nein, der der nur mitsingt
23. *DerTobi*: was soll ich dazu sagen?
24. *Tom*: gib mir neue aufgaben [12]

Für *Anja* und *Martin* sind solche Sprachspiele, die sich zum Teil zu regelrechten "joke-chains" (vgl. HERRING 1999; Beispiel 424-429) ausgewachsen, vielfach nicht nachvollziehbar und wirken exklusiv, was unter anderem *Martin* zum Ausstieg aus der Interaktion bewegt. [13]

## 7. Themenwechsel

Die Themen der Interaktion zwischen *DerTobi* und *Tom* basieren auf einem im höchsten Maße geteilten Bezugsrahmen. Ohne die Kenntnis aktueller Hip-Hop- und Pop-Bands in Deutschland und ihre Mitglieder sind viele Bezüge nicht zu verstehen, insbesondere auch die Identität von *DerTobi* (vgl. oben) nicht. So wird beispielsweise der schnelle Wechsel von einem Gespräch über die deutsche Hip-Hop-Band "5 Sterne deluxe" und ihren (finanziellen) Erfolg hin zu einer Diskussion über Aktienwerte, die die beiden im day-trading an den verschiedenen deutschen Börsen handeln, ohne weitere Kohärenzmarker, d.h. Begriffe und Wörter, die einen Themenwechsel oder thematischen Rückgriff anzeigen, vollzogen, das Gespräch ohne Irritationen sofort weitergeführt. Der Bezugsrahmen Musik bleibt im Hintergrund bestehen, seinen Spekulationserfolg mit Aktien führt *DerTobi* auf den "visionären Bodennebel" in Hamburg zurück (70), den er spürt, obwohl er sich in Göttingen aufhält. Hamburg ist zur Zeit ein Zentrum der deutschen Hip-Hop-Szene. [14]

## 8. Sexualität

Sexualität und Anspielungen darauf sind ein im Internet grundsätzlich weitverbreitetes Thema. So erscheint es nicht verwunderlich, daß sich dieses Phänomen auch in dem Chat-Protokoll wiederfindet. Was auffällt, ist die Art und Unerbittlichkeit, mit der das Thema aufkommt. Die Studentin *Anja* wird von *DerTobi* und *Tom* förmlich umschlichen (80ff.). Beide vollziehen ein Konkurrenzspiel darum, sie für sich zu interessieren und Informationen über etwaige Nebenbuhler zu gewinnen, etwa den Dozenten, in dessen Nähe *Anja* wohnt. Sie gehen davon aus, daß die beiden eine Affäre haben (230. *DerTobi*: ja aber nur solange, bis sie mit k. geschlafen hat). *Anja*, die den chat-room auf der Suche nach einem technischen Ratschlag betreten hat (90. *Anja*: kann mir mal jemand sagen, wie man den anderen seine Notizen zugänglich macht?), wird in ihrem Anliegen nicht ernst genommen und neckisch behandelt (95. *Tom*: Was hast du denn für notizen, die für die anderen so wichtig sind?). *Anja* bleibt hartnäckig und sachbezogen und steigt schließlich, nachdem sie erkannt hat, daß niemand ihre Frage beantworten wird, aus dem Chat aus. *DerTobi* und *Tom* verwenden daraufhin einige Zeit mit bedauernden oder möglicherweise auch erotischen Äußerungen (205. *DerTobi*: ja nett war sie. zu glück gibt es ja die großen taschentücher) und dem Bemühen, andere Opfer zu finden (212. *Tom*: laß uns einen professionellen chat suchen und jemand auf die ketten gehen). [15]

## 9. Dominanzhierarchien

In der Interaktion zwischen *DerTobi*, *Tom* und *Martin* wird deutlich, daß sich der Neuling *Martin* beweisen muß. Er wird als gleichwertiger Partner nur wahrgenommen, wenn er die gleiche Fluidität und Geschicklichkeit wie die beiden anderen erreicht und selber interessante thematische oder spielerische Neuerungen in den Chat einbringt (379ff.). Dies gelingt ihm erst lange Zeit nicht, und es entwickelt sich ein homosexuell aufgeladenes Dominanzspiel (z.B. 708ff.).

Erst in dieser Situation gelingt es *Martin* manchmal, die Hierarchie aufzuweichen bzw. umzudrehen (741, 744). [16]

Auch *Martin* scheitert mit seinem Bemühen, den anderen beiden Sachinformationen zu entlocken (682. *Martin*: Was schreibt ihr für Mo?) oder sie auf die Seminarregeln für den Chat zu verpflichten (701. *Martin*: in diesem Chat sollten nur Seminarteilnehmer sein, 711. *Martin*: es hieß nur Nutzernamen). Im Gegenteil, er wird von *DerTobi* und *Tom* für seine Regeltreue noch verhöhnt (716. *Tom*: Martin steht voll auf regeln, 720. *Tom*: hält sich an das, was ihm gesagt wird) und gibt schließlich auf. [17]

## 10. Diskussion

Im Hinblick auf eine didaktische Auswertung der Ergebnisse ist festzuhalten, daß die gesamte Interaktion in einem quasi-öffentlichen Seminarraum mit begrenzter Akteurzahl stattgefunden hat. Es ist kaum vorstellbar, daß ein solches Gespräch im Rahmen eines klassischen Seminars und seiner vorangehenden oder nachfolgenden Cafeteria-Unterhaltungen stattgefunden hätte. Wenn doch, wäre dies sicherlich sozial nicht unsanktioniert geblieben. Der Grad der Enthemmung und die dadurch entstehenden interpersonalen Dynamiken müssen also klar als Medieneffekt interpretiert werden und erfordern für virtuelle Lehr- und Lernprojekte einen bewußten Umgang. Sind sich die Lehrenden wie auch die zu sensibilisierenden Studierenden nicht darüber im klaren, von welcher Art und Tiefe die teilweise archaischen Verhaltensweisen durch die Bereitstellung von cvK-Medien beschaffen sein können, entstehen psycho-emotionale Gefährdungen für alle Beteiligten, z.B. Beleidigung, Ausgrenzung, Nachrede oder sexuelle Belästigung. Dies wiederum kann zu frühzeitigem Abbruch des Seminars, niedriger Beteiligung und hoher Bewertungsangst bei den TeilnehmerInnen einer an sich positiv bewerteten Lehr- und Lernform führen und so ihren Erfolg massiv beeinträchtigen. [18]

Verfolgt man das Verhalten von *DerTobi* und *Tom* über den Verlauf der ganzen Sequenz mit, so erscheint der Vergleich mit archaisch anmutenden Verhaltensweisen durchaus gerechtfertigt. Zugleich ist an ein Spielverhalten erinnert. Beide Akteure dominieren ihr Terrain, den Chat. Ernsthaftes, verletzende Kommunikation findet für sie nicht statt, jede Interaktionssequenz ist ein fluides Gleiten. Gerät dieses ins Stocken oder wird von neuen MitspielerInnen nicht aufgegriffen, wechseln sie unmerklich und ohne großen Abstimmungsbedarf das Thema. An weiblichen Besuchern sind sie prinzipiell interessiert, allerdings nicht als gleichberechtigte Partnerinnen sondern eher als sexuell interessante Spielgefährtinnen. Kommt ein potentieller Widersacher bzw. Widersacherin in das Spiel, beginnen *DerTobi* und *Tom* sofort, ihre Dominanz klarzustellen. Allerdings sind sie nicht an festen Rollen interessiert, sondern versuchen immer wieder, die Neulinge herauszufordern. Können diese exemplarischen Verhaltensweisen für eine allgemeinere Beschreibung der Mediennutzung Hinweise geben? Die hier im Feld gefundenen Phänomene sprechen für die Generalisierbarkeit der eingangs erwähnten, teilweise noch angezweifelten (Labor-)Befunde, z.B. zum "flaming". Es ist wünschenswert, für eine profundere



Beschreibung, vor allem aber auch für die Vermittlung von Medienkompetenz und für die wirkungsvolle Prävention kommunikativer Exzesse zum Schaden anderer ein umfassenderes Bild, sowie ein integrierendes Erklärungsmodell für die Kommunikationsstile und Verhaltensweisen der synchronen cvK zu entwickeln. [19]

## Literatur

- Bergmann, J. R. (1981). Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In P. Schröder (Hrsg.), *Dialogforschung*. (S.9-51). Düsseldorf: Schwann.
- Black, S.D.; Levine, J.A.; Mehan, H. & Quinn, C.N. (1983). Real and non-real time interaction: Unraveling multiple threads of discourse. *Discourse Processes*, 6, 59-75.
- Bowers, J. & Churcher, J. (1988). Local and global structuring of computer mediated communications: Developing linguistic perspectives on CMC in COSMOS. *Proceedings of the 1988 Conference on CSCW* (S.125-139). New York, NY: ACM.
- Cornelius, C. & Boos, M. (1999). Es lohnt sich, kohärent zu sein! In U.-D. Reips, B. Batinic, W. Bandilla, M. Bosnjak, L. Gräf, K. Moser, & A. Werner (Eds./Hrsg.), *Current Internet science – trends, techniques, results. Aktuelle Online Forschung – Trends, Techniken, Ergebnisse*. Zürich: Online Press.
- Döring, N. (1998). *Sozialpsychologie des Internets*. Göttingen: Hogrefe.
- GMD-FIT (1999). BSCW 3.3. St Augustin: GMD.
- Herring, S. (1999). Interactional coherence in CMC. *Journal of Computer Mediated Communication*, 4. (WWW-Dokument), <http://www.ascusc.org/jcmc/vol4/issue4/herring.html> [Broken link, FQS, August 2005].
- Hesse, F.W. & Giovis, C. (1997). Struktur und Verlauf aktiver und passiver Partizipation beim netzbasierten Lernen in virtuellen Seminaren. *Unterrichtswissenschaft*, 1, 34-55.
- Hiltz, S. R.; Turoff, M. & Johnson, K. (1989). Experiments in group decision making, 3: Disinhibition deindividuation and group process in PEN name and real name computer conferences. *Decision Support Systems*, 5, 217-232.
- Jonas, K.J.; Boos, M. & Walther, J. (1999). Motivation und Medienkompetenz als zentrale Erfolgsfaktoren für virtuelle Seminare. In U.-D. Reips, B. Batinic, W. Bandilla, M. Bosnjak, L. Gräf, K. Moser, & A. Werner (Eds./Hrsg.), *Current Internet science – trends, techniques, results. Aktuelle Online Forschung – Trends, Techniken, Ergebnisse*. Zürich: Online Press.
- Lea, M.; O'Shea, T.; Fung, P. & Spears, R. (1992). "Flaming" in computer-mediated communication. Observations, explanations, implications. In M. Lea (Ed.), *Contexts of computer-mediated communication* (S.89-112). New York, NY: Harvester Wheatsheaf.
- McKenna, K.Y.A. & Bargh, J.A. (1998). Coming out in the age of the Internet: Identity "demarginalization" through virtual group participation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3), 681-694.
- McKinlay, A.; Procter, R.; Masting, O.; Woodburn, R. & Arnott, J. (1994). Studies of turn-taking in computer-mediated communications. *Interacting with Computers*, 6(2), 151-171.
- Meier, C. (1997). *Arbeitsbesprechungen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Nistor, N. & Mandl, H. (1995). *Lernen in Computernetzwerken. Erfahrungen mit einem virtuellen Seminar*. Universität München, Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik, München, Forschungsbericht Nr. 64.
- Reimann, P. (1998). Unterstützung kollaborativer Arbeitsformen in Teleteaching-Szenarien (WWW-Dokument), <http://paeps.psi.uni-heidelberg.de/reimann/Learntec98/learntec.htm>.
- Schumann, M. (1999). Einsatz multimedialer Informations- und Kommunikationssysteme in der universitären Ausbildung. *Georgia Augusta*, 70, 17-31.
- Turkle, S. (1995). *Life on the screen: Identity in the age of the internet*. New York, NY: Simon and Schuster.
- Utz, S. & Sassenberg, K. (1999). Bindung an ein virtuelles Seminar – die Rolle von Erfahrungen. In U.-D. Reips (Hrsg.), *Aktuelle Online-Forschung. Trends, Techniken, Ergebnisse. Tagungsband der German Online Research*. Nürnberg.

Walther, J.B. (1992). Interpersonal Effects in Computer-Mediated Interaction: A Relational Perspective. *Communication Research*, 19, 52-90.

Walther, J.B. (1996). Computer-mediated communication: Impersonal, interpersonal and hyperpersonal interaction. *Human Communication Research*, 23, 1-43.

## Zum Autor und zur Autorin

### *Kai J. JONAS*

geb. 1972, Dipl.-Sozialwirt (1998, Universität Göttingen), seit 1998 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Georg-Elias-Müller-Institut für Psychologie der Universität Göttingen. Studienaufenthalte an der Universität de València und an der University of California at Irvine.

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:  
Stereotypentwicklung, Computervermittelte Kommunikation, Soziale Netzwerke.

### Kontakt:

Kai J. Jonas

Georg-Elias-Müller-Institut für Psychologie  
Georg-August-Universität Göttingen  
Goßlerstraße 14  
D-37073 Göttingen

Tel.: +49 / (0)551 / 39 – 7949

E-Mail: [kjonas@gwdg.de](mailto:kjonas@gwdg.de)

URL: <http://www.psych.uni-goettingen.de/abt/6/index.shtml>

### *Margarete BOOS*

geb. 1954, Studium der Sozialwissenschaften und Mathematik an der Universität Bonn, seit 1995 Professorin für Wirtschafts- und Sozialpsychologie an der Universität Göttingen.

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:  
Computervermittelte Kommunikation,  
Kleingruppenforschung, Methoden der Interaktions- und Kommunikationsanalyse.

### Kontakt:

Margarete Boos

Georg-Elias-Müller-Institut für Psychologie  
Georg-August-Universität Göttingen  
Goßlerstraße 14  
D-37073 Göttingen

Tel.: +49/ (0) 551 / 39 – 4705

E-Mail: [mboos@gwdg.de](mailto:mboos@gwdg.de)

URL: <http://www.psych.uni-goettingen.de/abt/6/index.shtml>

## Zitation

Jonas, Kai J. & Boos, Margarete (2000). Vom Archaischen in der computervermittelten Kommunikation [19 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 27, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001278>.

Revised 3/2007