

# »Kein Bock mehr auf Zoom!« oder: Vom Spiel mit den Regeln als Bildungschance

---

Nadia Bader, Sina Hartmann, Notburga Karl, Raphael Spielmann

**Abstract:** *Im vorliegenden Beitrag bündeln wir verschiedene Erfahrungen mit ergebnisoffenen Erprobungen in/mit/durch Zoom, die in unterschiedlichen Konstellationen erfolgten: In unserer Arbeitsgruppe Digitalität, in Video und Workshop Zoom me! an der 5D-Tagung sowie in der Hochschullehre. In der Zusammenschau zeigen sich diese Erfahrungen als Subjektwerdungsprozesse, die wir im Folgenden als bildende Prozesse diskutieren. Wir fragen unter anderem danach, welche Rolle Zoom (als Beispiel eines Videokonferenz-Tools) unter pandemischen Bedingungen und im Distance Learning zukam oder hätte zukommen können, um bildungsförderliche Räume zu eröffnen. Welche Möglichkeiten birgt ein spielerischer Umgang mit den medialen Eigenheiten von Zoom, mit Störungen, Momenten des Entzugs und digital fatigue?*

Digitalität beziehungsweise der Zustand *des Digitalen*, die »elektromagnetische Codierung mittels Ziffern«, wie es Suffix und Wortherkunft preisgeben, wurde in der Zeit der COVID-19-Pandemie zum Dauerzustand und zur Belastungsprobe auf vielen Ebenen. Für uns als Kunstpädagog:innen sind »besondere Zustände« jedoch keineswegs ungewohnt, im Gegenteil – man denke nur an kreative Prozesse. Der Ausgangspunkt unserer kollaborativen Auseinandersetzung in der Arbeitsgruppe *Digitalität* war deswegen ein geteiltes Interesse an Möglichkeiten und Grenzen im Umgang mit Videokonferenzen in kunstpädagogischen Lehr-Lern-Situationen, wie wir sie durch die pandemiebedingte radikale Umstellung auf Distance Learning in der eigenen Hochschullehre erfahren hatten. Im Wahrnehmen einer (eigenen) *digital fatigue* bei gleichzeitiger Faszination für mediale Phänomene und erhofften neuen Kompetenzen gelangten wir zur Frage, inwiefern in einer spielerisch-explorativen sowie künstlerisch sensibilisierten Auseinandersetzung mit digitalen Tools bildsame Potenziale liegen – beispielsweise mit Zoom. Welche Nutzungsformen lassen sich

inhaltlich wie ästhetisch beobachten und haben sich in der bisherigen, intensiven Praxis mit Zoom etabliert – bei uns individuell und vielleicht auch allgemein? Wie lassen sich diese identifizierten Nutzungsformen hinterfragen, spielerisch umdeuten und für eine medien- sowie bildungskritische Reflexion fruchtbar machen? Was lässt sich im Umgang mit den technischen Gegebenheiten im Sinne von *Rahmungen* und *Spielregeln* sowie mit impliziten oder expliziten Praktiken entdecken und für einen interaktiven (Bildungs-)Raum nutzen? Und wie kann dieser Raum bewusst(er), aktiv(er) gestaltet werden?

Im vorliegenden Beitrag bündeln wir verschiedene Perspektiven auf konkrete Erfahrungen beim *Zoomen* beziehungsweise im *Zustand der Digitalität*, wie sie individuell, intersubjektiv, kollektiv und in Interaktion mit technischen und medial präformierenden Voraussetzungen von Zoom auszumachen sind. Einerseits nutzen wir das Zusammenspiel subjektiver wie kollektiver Erfahrungen, die während unserer eigenen ergebnisoffenen Erprobungen in Zoom-Sessions beobachtbar waren und diskutiert wurden. Diese kulminierten zunächst in der Gestaltung des Videos *Zoom me?* als Tagungsbeitrag, der nun für den Buchbeitrag in Form eines Tableaus mit Standbildern des Videos nochmal visuell fokussiert und komprimiert wurde (siehe Abb. 1). Andererseits reflektieren wir produktionsästhetische und methodische Erfahrungen mit digitalen Handlungsfeldern aus dem Tagungsworkshop *Zoom me!*. Ergänzend werden Erfahrungen von und mit Studierenden im Nachgang der Tagung herangezogen. In der Zusammenschau der Arbeit in verschiedenen Gruppenkonstellationen zeigten sich die Erfahrungen gemeinhin als Subjektwerdungsprozesse, die es hier als bildende Prozesse zu diskutieren gilt. Inwiefern wurden wir als Subjekte vor unseren Bildschirmen neu und je anders ausgerichtet – nicht nur gedanklich, sondern auch leiblich und ästhetisch? *Zooming in*: Unser Ziel ist es, im Nachgang zu reflektieren, inwiefern eine bestimmte Form gemeinsamer (digitaler) Präsenz und Interaktion individuelle sowie geteilte Erfahrungsräume eröffnen konnte und wie beziehungsweise nach welchen Kriterien sich diese charakterisieren lassen. Inwiefern spielen hier beispielsweise Nähe und Distanz anders zusammen als in Präsenz? Damit wollen wir die Frage weiterverfolgen, welche Räume des Unbestimmten und neu Bestimmbaren insbesondere im Digitalen ausgemacht werden können.

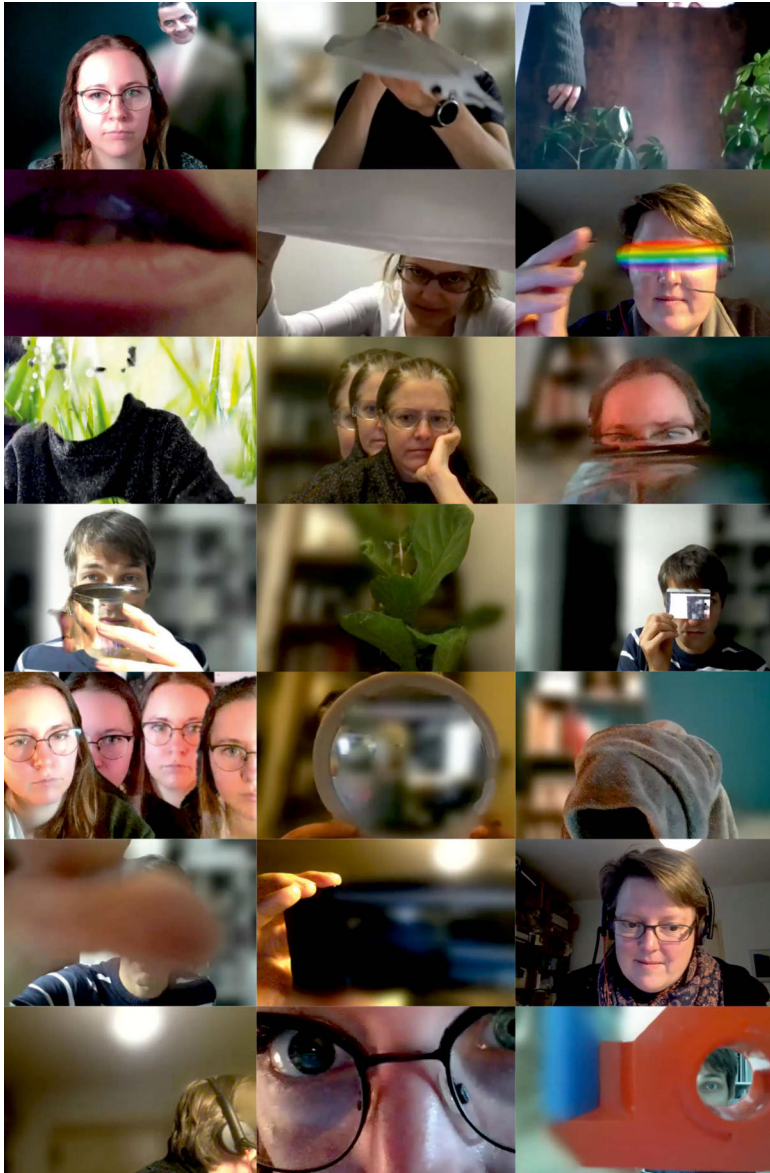


Abb. 1: Tableau mit Standbildern aus dem Video Zoom me?. AG Digitalität, 2022.  
Screenshots: Nadia Bader, Sina Hartmann, Notburga Karl, Raphael Spielmann.

Das Tableau dokumentiert unsere Spielhandlungen in Zoom während der Arbeitsgruppentreffen visuell. Es setzt sich aus drei Spalten (A, B, C) und sieben Zeilen (1 bis 7) zusammen. Folgend werden die Bilder sowie die damit verbundenen Explorationen kurz beschrieben. Mit der Rede von Zoom ist jeweils das gesamte Dispositiv aus Programmierung, Videokamera, durchschnittliche Bildschirmgröße mit dunkel spiegelnder Oberfläche, Anordnung der Funktionsleisten etc. gemeint.

A1) Spiel mit Schärfe und Gesichtserkennung: Fokussiert Zoom auf den Papp-Aufsteller von Mr. Bean im Hintergrund? Was wird scharf/unscharf?

B1) Welche Entfernungen haben wir in Zoom zueinander? Hier wird nachgemessen.

C1) Ausgehend von der Feststellung, dass die Kacheln im Zoom-Fenster immer viereckig sind, erteilten wir uns den Auftrag ›Werdet selbst viereckig!«. Es kommt zur Umgewichtung der Akteur:innen, die ihre Körper in die rechteckige Vorgabe des Zoom-Fensters einpassen.

A2) Fokussierung auf den Mund als Detailansicht: Sind längere Monologe in Zoom-Sitzungen von den Zuhörer:innen inhaltlich und intersubjektiv überhaupt auszuhalten? Wirkt ab einer bestimmten Dauer nicht alles wie ein unangenehmer Wortschwall, der einen verschlingt?

B2) Sich selbst aus dem Bild drängen, wie hier zum Beispiel mit einem Gegenstand. Die Bildränder als räumliche Grenzen des Sichtfeldes der Kamera werden aktiv selbst erkundet. Der technisch bedingte Aufzeichnungsraum der Kamera wird ausgelotet.

C2) Ausprobieren eines Effekts: Wie wirkt es, wie verändert sich die Kommunikation, wenn meine Augen nicht mehr sichtbar sind und durch einen Regenbogen verdeckt werden? Wie verändert sich die Rolle der Hand in (digitalen) Kommunikationsprozessen, als Technikergänzung o.Ä.?

A3) Anwendung des Greenscreen-Effekts von Zoom auf das eingefügte Standbild, das aus einem Screenshot der agierenden Person besteht. Die Pflanze wird zum Akteur. Schwache Gesichtsinformationen werden durch die Greenscreen-Funktion von Zoom überlagert.

B3) Bildstottern: Wiedereinspeisung eines Bildschirmfotos als Hintergrundbild. Vor diesem wird weiter agiert. Dieser Prozess wird wiederholt, sodass die Person dreifach vorkommt (siehe Abb. 1, A5).

C3) Wird mein Gesicht noch erkannt, wenn ich ein Glas davorhalte? Welche Gesichtspartien dürfen nicht vom Glas verdeckt werden, damit das Gesicht von Zoom noch fokussiert wird?

A4) Spiel mit der Kombination aus starrem Hintergrundbild und einer fremden Hand, die eine Tasse Tee unkoordiniert zum Mund führt. Der Effekt: Die Person wirkt eingefroren, während die Hand weiter agiert – was eigentlich nicht sein kann.

B4) Wie macht sich eine Pflanze im Zoom-Meeting anstatt meiner selbst? Wird sie von der Gesichtserkennung erkannt und fokussiert?

C4) Welche anderen Fenster (außer dem Zoom-Fenster) sind auf dem Bildschirm insgeheim noch geöffnet und erfordern die Aufmerksamkeit? Hier wird es mithilfe eines Spiegels offengelegt.

A5) Bildstottern: Der Screenshot wird als Hintergrundbild mehrfach eingefügt und mit ihm agiert. Es beginnt eine Vervielfältigung der Person, sodass diese hier vierfach vorkommt (siehe Abb. 1, B3).

B5) Kann Zoom etwas fokussieren, wenn ich ein Vergrößerungsglas vor die Kamera halte? Die Webcam priorisiert hier die runde Umrandung, aber nicht das sich wölbende, spiegelnde Bild des Vergrößerungsglases.

C5) Was wird von Zoom erkannt, wenn anstatt mir als menschlicher Akteur ein Stuhl mit einer Decke vor der Webcam Platz nimmt? Wie wirkt das?

A6) Sich selbst aus dem Bild nehmen, indem der Finger nahe an die Webcam gehalten wird. Wann erkennt mich die Kamera, wann springt sie in der Scharfstellung auf den Finger um?

B6) Was wird fokussiert, wenn ich einen Gegenstand (ein Handy) vor die Kamera halte? Das Handy wird nicht erkannt.

C6) Was gibt der Kamerablick preis – ohne Filter?

A7) Ungeklärte Aufmerksamkeit: Hier wird der Blickkontakt im Zoom-Meeting verweigert und in eine andere Ecke des Zimmers geschaut. Es geht darum, sichtbar zu sein, aber nicht anwesend zu wirken – ein Bruch mit der Übereinkunft, sich gut sichtbar, mittig und aufmerksam zuhörend vor der Webcam auszurichten.

B7) Wie wirkt es, wenn ich nicht die Standard-Distanz zur Kamera einnehme, sondern mich unangenehm nah auf sie zu bewege? Bin ich dadurch anderen Teilnehmer:innen näher? Als Akteur:in kann ich so andere Zoom-Kacheln nicht mehr wahrnehmen.

C7) Strategie des Verschwindens: Fokussiert Zoom auf meinen Tesafilm oder auf mein Gesicht?

Der Ertrag des vorliegenden Beitrags könnte sein, über eine reine Symptombekämpfung von digitaler Erschöpfung (z. B. durch auflockernde Körpergymnastik vor dem Bildschirm) hinauszugelangen, indem der Umgang mit digitalen Videokonferenzen insgesamt strukturell anders wahrgenommen und konzipiert wird. Hier kam uns als Kunstpädagog:innen die künstlerisch-experimentelle Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen von Zoom zugute, um sowohl explizite Vorgaben als auch implizit vorhandene Strukturen des Videokonferenz-Tools bewusst zu dekonstruieren und sichtbar werden zu lassen. Inwiefern und wie dies gelingen mag, gilt es zu diskutieren. Um den Blick auf die verhandelten Erfahrungsräume methodisch zu schärfen, beziehen wir uns auf Aspekte des Spiels, wie sie unter anderem Huizinga (1954) und Buschkühle (2017) herausgearbeitet haben. Abschließend wagen wir einen Ausblick, wie dieses Spiel auf Lehr-Lern-Prozesse übertragen werden kann. Die nachvollziehende Betrachtung des Bildbeispiels (Abb. 1) soll nun die Diskussion in Gang bringen.

## Zoom als Kommunikationsmedium

Das digitale Tool Zoom – von der Firma selbst wurde die Software als »zentrale Verbindungsplattform« (Zoom Video Communications, o. D.) beworben – eröffnete gerade in pandemischer Zeit das Potential eines *third space* der Begegnung im Digitalen. Die Frage des Nutzens wurde durch äußere Bedingungen (z. B. Schulschließungen im Lockdown, verordnete Distanzlehre, Homeoffice-Empfehlungen) vorab klargestellt: Es ging darum, physisch kontaktlos zu bleiben. Videokonferenz-Tools wie Zoom konnten Abhilfe schaffen. Dabei kam einer *funktionierenden* Kommunikation auf Distanz die höchste Priorität zu, während weitere Ansprüche zunächst im Hintergrund standen. Lenken wir den Blick auf das, was beim Zoomen passiert, also auf die Praktiken, die während Videokonferenzen zum Tragen kommen, sieht es in Bezug auf Ansprüche und Nutzen anders aus: Denn eine technisch reibungslose Kommunikation reicht bekanntlich nicht aus, um Bildungsprozesse in Gang zu bringen. Wenn wir als Kunstpädagog:innen zudem von einem »transformatorischen« Bildungsbegriff (vgl. Koller 2012) ausgehen, der über reine Wissensvermittlung weit hinausgeht, wird es noch komplexer. Denn jede Pädagogik steckt – noch unabhängig von technischen Rahmenbedingungen – bereits im grundlegenden Dilemma, Bildung selbst mit den besten Methoden nicht herstellen zu können, obwohl sie das ja im Kern so sehr will

(vgl. Wimmer 2010, S. 15). Dieser Entzug ist durch Zoom verschärft, nicht zuletzt, weil die Ebenen der Kommunikation reduziert, transferiert und viele Bereiche vor-formatiert oder gar ausgeschlossen werden (z.B. Körpersprache, Gestimmtheit, Atmosphäre, peripheres Gesichtsfeld, Ko-Präsenz etc.). Durch die situationsbedingten technischen Vorgaben und Rahmungen, die kommunikativ als einschränkend und ermüdend erlebt werden, waren die Voraussetzungen für die zu eröffnenden Bildungsräume erschwert: Sie waren einerseits ungewohnt und von Unsicherheiten begleitet. Andererseits gestaltete sich das Beziehungsgeschehen selbst fragiler. Wenn Bildungsprozesse Subjektivierungsprozesse sind, stellt sich daher die Frage, welche Rolle unter diesen veränderten Rahmenbedingungen Zoom (als einschlägiges, da oft genutztes Beispiel eines Videokonferenz-Tools) zukam oder besser: hätte zukommen können? Welche Möglichkeiten gibt es, vielleicht gerade angesichts eines Mangels, bildungsförderliche Räume in/mit/durch Zoom zu eröffnen?

Zoom ist wie jedes andere Videokonferenz-Tool ein Kommunikationsmedium, das uns zusammenführt und zugleich trennt. Mithilfe der standardmäßigen Webcam entsteht ein illusionärer Raum »im« Computerbildschirm, der Informationen aus der gefilmten Umgebung mit eingespeisten anderen Bildern verbindet und zugleich uns als Subjekte darin und davor platziert. Die Ausrichtung als Subjekte hat viele Dimensionen: Beispielsweise wirkt sich eine oben mittige Platzierung der Kamera bei Laptop-Displays darauf aus, wie wir uns zueinander in Szene setzen, als wäre der Bildschirm nicht ein technisches, sondern ein menschliches Gegenüber. Dies spiegelt sich in unserem Tableau (siehe Abb. 1): Die Bilder sind kompositorisch sehr auf die Mitte hin ausgerichtet. Die Hard- und Software übernehmen dabei nicht nur unterschiedliche Funktionen, sie werden Aktanten mit oder auch zwischen uns, eine Zwischeninstanz. Indem wir uns beispielsweise im Zoom-Fenster selbst sehen (vielleicht sogar gespiegelt) und beobachten können, werden Formen der (Selbst-)Inszenierung wachgerufen. Unsere Körper werden vor der Kamera ausschließlich visuell adressiert und einer steten (Selbst-)Kontrolle zugunsten eines gewünschten Selbstentwurfs ausgesetzt. Gesprächspartner:innen per Zoom »anzublicken« wird zugleich verunmöglicht: Blicken wir direkt in die Kamera, kommt unser Blick beim Gegenüber als Augenkontakt an, während wir selbst aber nur das Kameraobjektiv sehen. Blicken wir in die Augen unseres Gegenübers auf dem Bildschirm, schauen wir zugleich an der Kamera und so an unserem Gegenüber vorbei. Die technischen Rahmenbedingungen führen also zu einer eigentümlichen Verschiebung, einer

Dissoziation, die unsere Kommunikation sowie unsere darin eingewobenen Körper direkt betrifft.

Die Kommunikation im (digitalen, sozialen) Raum von Zoom ist ferner nicht nur geprägt von solchen technischen und physischen Vorgaben, sondern auch vom Einhalten sozialer Übereinkünfte und Rituale, die teilweise neu durch Zoom entstanden sind. Beispielsweise schalten wir bei Husten oder sonstigen Nebengeräuschen unser Mikrofon bewusst aus. Weiter erscheint es während Zoom-Sitzungen zumindest unhöflich, mit etwas Anderem beschäftigt zu sein. Zudem können rein technisch bedingte Störungen die Kommunikation auf zwischenmenschlicher Ebene beeinflussen. Eine akustisch oder optisch schlechte Übertragung, der Zwang, Gesagtes zu wiederholen oder den Standort für besseren Empfang wechseln zu müssen, kann zur Belastungsprobe der Höflichkeit und des sozialen Miteinanders werden. Doch gerade hier kann auch ein neuer Möglichkeitsraum entstehen, der mit Neugier intersubjektiv erkundet werden kann. Hier setzten wir mit unserer spielerischen Zusammenarbeit an. So stellt sich nun die Frage danach, was denn ›spielerisch‹ bedeutet und welche – von uns erhofften und behaupteten – Qualitäten damit einhergehen können, wie also Zoom zu einem Spielort werden kann.

## Funktionieren, stören und spielen

*Wie inszeniere ich meinen sichtbaren Raum hinter mir? Wie sehe ich aus? Wie sitze ich? Stimmt das Licht? So ein Gesicht mache ich gerade? Und auf einmal werde ich kritischer bezüglich meines Aussehens. In Präsenz blicke ich mir nicht in mein Gesicht, ich achte wenig auf den Raum, den ich meist nicht maßgeblich verändern kann, ich gebe nicht mein Privatzimmer zur Ansicht frei. Distanz in der Präsenz und Nahbarkeit in der Distanz. Via Zoom verschiebt sich alles. Um mich von meinen Gedanken zu lösen, fange ich an zu spielen. Ich bin zwar weiterhin recht fixiert auf meine Kachel, beachte dabei aber weniger meine eigene Erscheinung, sondern die Verformungen und Möglichkeiten im Spiel mit beispielsweise einem Wasserglas vor der Webkamera. Mein Blick wandert zunehmend zu den Kacheln meiner Mitspieler:innen. Es geschieht so viel, dass ich kaum alles sehen kann. Mit dem Wissen, dass die Sitzung aufgenommen wird und ich im Nachhinein die Prozesse der anderen betrachten kann, widme ich mich meinen Experimenten. Es ist ein geschützter Rahmen. Ich fühle mich wohl und löse mich von meinem beurteilenden Blick. Ich empfinde Freude, lasse los, spiele.*

Huizingas (kulturstiftende) Definition von *Spiel* zielt auf eine bestimmte Haltung bei einer Handlung oder gegenüber einer Sache ab; Ernst und Funktionszwang werden hier vorübergehend – spielerisch – auf Distanz gebracht:

Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel [...] zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als ›nicht so gemeint‹ und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler [die Spielerin] völlig in Beschlag nehmen kann, an die kein materielles Interesse geknüpft ist und mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raums vollzieht, die nach bestimmten Regeln ordnungsgemäß verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die sich ihrerseits gern mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anders als die gewöhnliche Welt herausheben. (Huizinga 1954, S. 20)

Schillers (vgl. 1795) Zusammendenken von ästhetischem Weltbezug und Freisein im Modus des Spielens deutet in eine ähnliche Richtung, wobei Schiller das Spielen nicht als willkommene Ergänzung, sondern als anthropologische Voraussetzung annimmt. Ausgehend von dieser zugespitzten Setzung Schillers können wir – kurzgefasst – also das Spiel bildungstheoretisch direkt einfordern, um angesichts von Zoom ›ganz Mensch‹ zu bleiben. Huizinga folgend ließe sich das gemeinsame Interagieren in der von Zoom bestimmten Situation insofern als Spielhandlung auffassen, also als jene »freie Handlung (...), die als ›nicht so gemeint‹ und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler [die Spielerin] völlig in Beschlag nehmen kann«, wenn aus einschränkenden Zoom-Vorgaben – freiwillig akzeptierte – Spielregeln werden. Soll dies zutreffen, drängt sich eine Fokusverschiebung auf: von der Wichtigkeit einer basalen technischen Funktionsfähigkeit des *Interface* hin zu einem anderen Umgang damit. So wird womöglich die primäre Funktion von Zoom – die Kommunikation – als solche ›aufs Spiel gesetzt‹ oder erfordert zumindest ein anderes Verhältnis dazu.

Wieviel Risiko fordert der Modus des Spielens? Zurecht lässt sich hier einwenden, dass das Spiel als Rahmung, der wir uns aussetzen, um uns freiwillig einer Handlung hingeben zu können, nicht nur medientechnisch, sondern auch durch institutionelle und subjektive Vorgaben und Prämissen erschwert wurde. Schließlich begann in unserem Fall die Zusammenarbeit mit dem vagen, aber doch gesetzten Ziel, einen gemeinsamen Beitrag für die 5D-Tagung zu entwickeln. Diese Ergebnisorientierung hätte uns auch blockieren

können. Die gelungene offene Rahmung der partizipativen Tagungsorganisation als kreativer Prozess ließ es jedoch zu, auch hier das Spiel und die darin angelegte Loslösung von vordefinierten Ergebnissen innerhalb der gesetzten Vorgaben weiterzudenken. Hier war die Konstellation und das offene Commitment der Gruppe entscheidend. So stellte sich in ersten Gesprächen in der Arbeitsgruppe nämlich heraus, dass uns die Mitwirkung an der Tagung auch als Vorwand und Anlass diente, *anders* in Kontakt treten zu dürfen, um trotz gefühlter Überlastung und *digital fatigue* etwas Lustvolles, Erfreuliches zu tun und unsere gemeinsame Zeit ästhetisch-spielerisch zu verbringen und aktiv zu gestalten – in der Hoffnung und im Vertrauen darauf, dass dann – ganz im Futur II gesprochen – etwas Spannendes passiert sein und sich etwas Sinnvolles entwickelt haben wird. Dies gelang nicht zuletzt auch dadurch, dass alle Mitwirkenden immer wieder abwechselnd einen kritischen, praxisreflexiven Blick wagten, der uns nach Passagen der Selbstvergessenheit auch wieder nachdenklich werden ließ. Der Prozess war auch durch intersubjektive Ansteckungsprozesse geprägt, die aufgegriffen oder gelassen wurden – in verbaler wie nonverbaler Form. Mit Tanja Wetzels Ausdeutung eines »Spiel-Habens« (Wetzel 2005, S. 4; vgl. auch Lehnerer 1994, S. 72f.) lassen sich insgesamt jene Offenheit und jene wechselnden Referenzrahmen beschreiben, durch die die Situation geprägt war. Indem wir die jeweils circa zweistündigen Arbeitstreffen auch digital aufzeichneten, wieder anschauten und einbauten, erkundeten wir Möglichkeiten des Spielens via Zoom sowohl direkt als auch vermittelt und konnten die gesammelten gemeinsamen Erfahrungen mehrdimensional diskutieren und am Material wieder aufrufen. Die gemeinsame Diskussion wurde schließlich im Tagungsworkshop *Zoom me!* nochmals durch neu involvierte, weitere Mitspieler:innen fortgesetzt.

Um zu konturieren, was das ›Spiel‹ im Rahmen unserer Zoom-Meetings war, gilt es nun, unsere konkreten Tätigkeiten als Praktiken etwas genauer zu fassen. Im Einzelnen bedeutet dies ein Fragen nach Spielregeln (vorgegeben oder veränderbar), nach Spielformen (offen oder geschlossen), nach Einsatzhöhen und Spieldynamiken (Risikofaktor) sowie Spielästhetiken und Medien (bedingend oder nachgeordnet bzw. illustrierend). Anhand unserer Erfahrungen versuchen wir zu rekonstruieren, worin und auf welchen Ebenen genau der Umschlag von Funktion zu Spiel bestand. Davon ausgehend lassen sich dann – so unsere Annahme – auch Strategien der Selbstermächtigung im Umgang mit Zoom als Beispielfall für Videokonferenzen allgemein ableiten.

## Spielerisch kollaboratives Arbeiten mit Zoom

Im Folgenden reflektieren wir Facetten, Parameter oder eben Spielregeln unseres Arbeitens insbesondere anhand unseres Tableaus (siehe Abb. 1) sowie im Rückgriff auf subjektive Erinnerungsbilder (kursiv hervorgehoben).

### Sich durch gemeinsames Spiel in einem lustvollen Modus einander annähern

*Nicht zu nah, nicht zu weit. Meine Ausrichtung vor dem Laptop und im Bildfeld von Zoom folgt ganz meinem Wohlbefinden. Ich sitze gemütlich, vermutlich etwas ungesund gekrümmt vor dem Bildschirm, mit genug Abstand zur Kamera. Doch was passiert, wenn ich diese Wohlfühlzone verlasse? Zu nah und ich sprengte den von mir gesetzten Bildrahmen und unnötig viele Details meines Gesichts werden erkannt. Zu fern und meine Mimik wird kaum noch erkannt oder es wird klar, dass ich eine Jogginghose trage.*

Wie eingangs erwähnt, konfrontiert uns Zoom auch mit »unmöglichen« Aspekten von Kommunikation, Störungen und Dysfunktionalitäten. Zugleich war die Videokonferenz als synchrones Setting unumstößlicher Dreh- und Angelpunkt unserer Arbeit. So galt es innerhalb des gewählten Settings *Lösungen* zu finden. Die unmögliche Nähe und zwangsläufige Distanz versuchten wir dadurch zu überwinden, uns gegenseitig etwas zuzumuten und die verpasste Nähe eines Blickkontakts durch andere Formen der Zuwendung zu erreichen. Die Gemeinschaftlichkeit des Spiels wurde so zu einem wesentlichen Faktor, um sich aussetzen zu können. Wir waren aufeinander angewiesen, um uns gegenseitig und gemeinsam weiterzubringen, dranzubleiben und zwischenzeitliche (künstlerische sowie physische) Erschöpfungen zu überwinden. In unseren Arbeits- und Spiel-Zoom-Meetings waren Modi des Anstoßens und Mitmachens, des Vormachens und Nachmachens, des Aufgreifens und Antwortens wesentlich, um uns an (Zoom-)Phänomene heranzutasten (z.B. Spiel mit Un-/Schärfen, Hintergründen etc.). Zuweilen kamen Aufgaben im Sinne von Prompts oder handlungsleitenden Fragen und Aufforderungen ins Spiel. Das gemeinsame Ausprobieren, Erkunden und Experimentieren, das Abwenden und Überschreiten von Gewohntem wurde auch deswegen immer wieder als lustvoll erlebt, weil es einen geteilten Raum der Anerkennung für andersartige Verhaltensweisen gab. Sich aus der oft versteiften Sitzposition vor dem Computer zu lösen, sich abzuwenden oder gar ganz aus dem Bildfeld zu verschwinden, fühlte sich wie ein (kleiner) Befreiungsschlag an. Bei einem digitalen »Ar-

beistreffen« bei gleichzeitiger Ernsthaftigkeit Spaß zu haben, Spaß haben zu dürfen, wurde zu einem wesentlichen Movens.

### **Gemeinsam da sein und sich auf ein Experimentieren mit offenem Ausgang einlassen**

*Werdet viereckig! Wie ein kopfloses Huhn laufe ich durch meine Wohnung. Viereckig... werde viereckig. Was gibt es in meiner näheren Umgebung in dieser Form? Ich schaue durch die Räume und mein Blick bleibt an meinem Esszimmertisch haften. Viereckig! Behutsam stelle ich meine Pflanzen auf den Boden und kippe den Tisch, sodass die Tischplatte beinahe das Blickfeld meiner Webkamera füllt. Ich hocke hinter dem Tisch, lasse die Arme über die Platte hängen und streichle über meinen neuen Tisch-Bauch oder berühre sachte meine Pflanzen, die den Bildvordergrund schmücken.*

Für jedes Treffen nahmen wir uns zwei Stunden Zeit. Da dessen Inhalt völlig unbestimmt war, mag diese lange Zeitspanne angesichts der sonst erlebten Effizienzorientierung verschwenderisch wirken. Diese habitualisierte Zeit für *Nichts*, diese Leerstelle erscheint uns im Nachhinein unumgänglich, um als Gruppe in einen spielerischen, künstlerisch-explorativen Arbeitsmodus zu finden. So war es möglich, uns explizit auf das *Gemeinsam-Da-Sein* zu fokussieren, sich zu öffnen für andere Formen von Involviertheit, einen wachsenden privaten Beziehungsraum zuzulassen. Insofern wuchs aus dem gegenseitigen Inspirieren, Anspornen und Zumuten jenes Existenzial, hier wieder »ganz Mensch« sein zu dürfen. Wir taten dies also nicht nur aus Neugier und aus einem durch eigene künstlerische Prozessserfahrungen angeregten Vertrauen darauf, dass sich dabei schon irgendetwas (Interessantes) entwickeln werde. Wir nutzten den Spielraum und die Spieldynamiken vielmehr als andersartigen Referenzraum, als konkrete Verortung für Offenheit. Erst durch ein Loslassen und Einlassen – etwas, das die Pandemie bereits zuweilen schmerzlich eingefordert hatte – öffnete sich etwas Neues, Anziehendes, Interessantes. Sich mit Zuversicht auf ein solches Experimentieren mit offenem Ausgang einzulassen, erforderte einen vertrauensvollen Umgang in der Gruppe und eine kontinuierliche, transparente Kommunikation über persönliche Motivationen und Ressourcen im Zusammenhang mit der gemeinsamen Arbeit.

## Widerstände, Einschränkungen und Störungen als kreative Anlässe nutzen

*Ich mag es nicht, mich immer wieder in Zoom selbst zu sehen, also beginne ich mit den Videoeffekten zu spielen. Ich kann verschiedene Hintergründe auswählen, aber was passiert, wenn ich einen Screenshot von meiner Kachel als Hintergrund einsetze? Bei jedem Einfügen wird das Bild spiegelverkehrt angezeigt. Ich positioniere mich immer wieder anders in meiner Kachel, mache weiterhin Screenshots und setze sie als Hintergrund. Es wird immer seltsamer, mich so zu sehen. Aber ich merke, dass es mir den zuvor verspürten Druck nimmt. Mir blicken nun unterschiedliche Facetten und Überlappungen meines eigenen Gesichts entgegen. Ich vervielfältige mich.*

Bei einer Annäherung an noch unbekannte (digitale) Tools kann ein spielerisches Herumprobieren dabei helfen, sich mit den Möglichkeiten und Grenzen des Tools vertraut zu machen und Berührungängste abzubauen (vgl. Spielmann 2021, 2022). Zu Beginn der pandemiebedingten Umstellung auf Distance Learning, als viele Tools erstmals ausprobiert wurden und werden mussten, war dies in unserer Lehre ein wiederkehrendes Motiv, das nun auch in unseren ersten Arbeitstreffen auftauchte – beispielsweise das Ausprobieren verschiedener interaktiver Videofilter, von verschiedenen Hintergründen bis hin zu Gesichtsfilter-Optionen. Allerdings erschöpfte sich dieses Herumprobieren rasch.

So stellte sich die Frage, wie wir über solche anfänglichen, etwas zögerlichen Momente des Herantastens hinausgelangen konnten. Wir wendeten uns daher systematischer den vielfältigen Phänomenen und medialen Eigenheiten zu, die uns während Zoom-Konferenzen begegneten. Dabei gerieten insbesondere digitale Pannen, technische Störungen und das (Nicht-)Funktionieren bestimmter Automatismen von Zoom in den Blick, beispielsweise (Un-)Schärfen und Fokussierungen im Videobild, die Darstellung virtueller Hintergründe in Relation zu den Akteur:innen vor der Kamera sowie die Übertragungsrate beziehungsweise die (mangelnde) Qualität der Videokonferenz-Verbindung, die zu einem Stocken und Einfrieren des Videobildes führte. In einem spielerisch-explorativen Modus auf solche Störungen zu antworten, bot einen Anlass, ihnen zunächst andere Qualitäten abzugewinnen. Wir als »Gestalter:innen« von Zoom nutzten die Störungen, um implizite Strukturen aufzubrechen, weniger nach Plan, sondern im Modus eines prozessorientierten, spielerischen Entdeckens. Durch bewusste Provokationen

und Steigerungen konnten wir manche Störungen als Gestaltungsmittel umdeuten und nutzen.

### (Kunst-)Historische und aktuelle mediale Bezüge herstellen

Jenes Spiel mit medial bedingten Wahrnehmungsphänomenen reizt ein medienbewusstes künstlerisches Vorgehen (vgl. Bader und Karl 2022). Es ist an sich nicht neu und ruft etwa dezidiert die 1970er Jahre auf den Plan, eine Zeit explodierender medientechnologischer Innovationen. Damals wurden im Rahmen künstlerischer Arbeiten elaborate ›Versuchsanordnungen‹ zu raumzeitlichen Signalverschiebungen erarbeitet, die einen erhellenden Blick zurück auf Zoom als Dispositiv ermöglichen. Beispielsweise arbeitete Dan Graham ab 1974 mit Closed Circuits und Videoräumen mit Übertragungsverzögerungen und anderen Repräsentationsverschiebungen (z.B. Werkvariationen von *Present Continuous Past(s)* oder *Time Delay Room*; *Video Surveillance Piece: Public Room/Private Room*, 1960–70). Im Videotape *Lyp Sync* (1969) versucht Bruce Nauman seine im Moment des Aussprechens aufgenommenen Worte ›lyp sync‹ synchron nachzusprechen, wodurch ein merkwürdig schwingender Zwischenraum entsteht. In der Arbeit *Boomerang* (1974) von Richard Serra in Kooperation mit Nancy Holt wird dieser Zwischenraum dadurch verstärkt, dass Holt ihn durch ausgesprochene Selbstbeobachtungen erweitert. Indem die Künstler:innen durch mediale Gerätschaften (*devices*) die *Bedingungen* von Wahrnehmungsvorgängen in den Vordergrund rückten, entstanden Fragen nach Ausformungen medialer Subjektivierung. Beispielsweise in den simultanen Video-Performance Apparaturen von Joan Jonas, die zwischen Aufzeichnung und Livegeschehen changieren, kommt es nicht nur zu Effekten einer Desynchronisation, sondern darüber hinaus zu einer wahrnehmbaren »split subjectivity« (vgl. Crimp 1977; Karl 2021).

Die angedeuteten künstlerisch genutzten Signalverschiebungen sind uns bis heute als zeitliche Verzögerungen (*delay*), auch *Latenzzeit* (kurz: Latenz) in der Telekommunikation erhalten geblieben. In Videokonferenz-Tools wie Zoom sind Latenzen besonders ausgeprägt. Dies zeigte sich beispielsweise beim Versuch, während der COVID-19-Pandemie einem Hochschulkollegen in Zoom ein Geburtstagslied zu singen. Aufgrund vorhandener Übertragungslatenzen war es schlichtweg nicht möglich, gemeinsam synchron zu sein. Das Geburtstags-Ständchen mündete in einer Kakophonie mit verzerrten Tönen. Davon konnte jeder Chor, der während der Pandemie gemeinsam zu proben versuchte, ein Lied singen. Solch ein Spiel mit Latenzen war schließ-

lich auch Teil unserer Zoom-Experimente – eines von vielen facettenreichen Bezugsfeldern.

## Ästhetische und inhaltliche Qualitäten entdecken

*Ich habe noch nie den Weichzeichner als Hintergrund verwendet. Mein neues Büro ist sowieso noch nicht richtig eingerichtet. Zu verstecken gibt es nichts. Aber was schneidet Zoom da von mir ab? Warum werden abstehende Haare retuschiert? Sogar meine Ohren werden nicht mehr als Gesichtspartie erkannt und verschwinden. Was erkennt Zoom noch als Gesicht oder Mensch? Ich überlege mir, Gesichter auf Papier zu malen und in die Kamera halten, als mir eine andere Idee kommt: Ich hole Mr. Bean.*

Wird das primäre Ziel von Zoom, zu kommunizieren, suspendiert (vgl. Hui-zinga 1954), öffnet sich der Blick für Spielästhetiken und -formen. Mit den Konventionen von Zoom kann spielerisch immer neu und anders verfahren werden, sobald sie als Elemente eines Dispositivs erfasst sind. Sie eignen sich zum strategischen Unterlaufen von *Spielregeln*, also Erwartungen im Umgang damit, oder zum Herausfordern der Grenzen des Programms. Dominant und unüberwindbar ist das visuelle, orthogonale Fenster, der reduzierte Ausschnitt von Welt, bei Zoom im standardisierten Seitenverhältnis (meist 16:9). Das konventionelle Querformat entspricht weniger dem Gesichtsfeld, dem Blick in die Tiefe, wie er sich etwa bei einem Landschaftsbild oder Stadtpanorama niederschlägt, sondern ist dem Format der Bildschirme geschuldet, das sich im verkleinerten Programmfenster fortsetzt und in der Galerieansicht der Zoom-Kacheln vervielfacht. Die darin zumeist mittig und sitzend situierte Figur vor einem unbestimmten Grund bestimmt als standardisiertes Brustbild im Halbprofil die Bildästhetik. Anschnitte des Körpers können bereits provozierend (siehe Abb. 1, A2), die materialisierte Adressierung des Abstands zur Kamera auffordernd wirken (vgl. Feedback zum Video: »Beim Vermessen hätte ich gerne mitgemacht. Quasi das Lineal an der anderen Seite rausgeholt.«). Der Arbeitsauftrag »Werdet viereckig« ist dieser Beobachtung geschuldet (siehe Abb. 1, C1). Die Beziehung zwischen Figur und Grund als bestimmendes Paradigma einer operativen Bildlichkeit wurde von uns besonders vielfältig untersucht: Indem der Grund als schiefe Ebene o. ä. materialisiert wird (siehe Abb. 1, B2), kann er die Figur darunter beziehungsweise dahinter an den Bildrand drängen. Zugleich wird die frontale, parallele Ausrichtung zum Bildschirm durch die entstehende Diagonale dynamisiert. Ein gegen die Kamera gestreckter Finger wird ebenfalls als *Grund* gelesen (siehe Abb. 1, A6), weniger

von uns als von der Zoom-Software. Die strikte Trennung zwischen Figur und Grund löst sich an der Schnittstelle von physischem und virtuellem Raum auf. Solche Strategien des Unterlaufens werden angesichts zunehmender digitaler Kontrollierbarkeit (vgl. Larkin 2022) immer wertvoller. Die programmierte Gesichtserkennung kann verschiedentlich manipuliert und in deren Performanz überfordert werden, angefangen beim Weichzeichnen des *Hintergrunds*, über das Einspeisen von Screenshots des eigenen Videobildes (siehe Abb. 1, A5, B3) bis hin zum Ersetzen des Gesichts durch Hände, Pflanze oder Gegenstände (siehe Abb. 1, B4, C5) und deren ungewöhnliche Ausdehnungen (siehe Abb. 1, C7). Das hat Auswirkungen auf das Scharfstellen, das heißt auf das Definieren von Prioritäten im Zoom-Videobild, weswegen etwa Spiegeloberflächen oder Handydisplays für Zoom unidentifizierbar bleiben (siehe Abb. 1, B5, B6). Umso mehr treten malerische Qualitäten des Bildes hervor. Ein ausgetauschter Hintergrund unterläuft nicht nur die suggerierte, authentische ›Präsenz‹ einer Person, sondern gar ihre ›Identität‹ (siehe Abb. 1, A4), indem das Bild des:der Anderen ›übernommen‹ wird. Bei der spielerischen Anwendung und Kombination von Eingriffsmöglichkeiten, etwa des Greenscreen-Effekts (siehe Abb. 1, A3), löscht die Pflanze (das Hintergrundbild) das Gesicht davor auf, während der Rumpf bleibt.

Was im ersten Moment einfach und unterhaltsam daherkommt, ruft weitaus größere Kontexte auf, denen vertiefter nachgegangen werden kann. Während die Variationsbreite der angeführten Erprobungen offensichtlich ist, sind ebenso vertiefte theoretische Reflexionen möglich. Beispielsweise wird hier weiter diskutierbar, inwiefern Körperlichkeit in der Zoom-Ansichtigkeit sowohl wörtlich als auch im übertragenen Sinn verflacht beziehungsweise partiell aufgelöst und fragmentiert wird. *Als was* etwas erscheint, kann im Manipulieren der Effekte, der Modi medialer Darstellung unterschiedlich »zerzeigt« werden und ist Antrieb jeder (bild-)hermeneutischen Fragestellung (vgl. Boehm 2011). Im Begriff der »Zerzeugung« (Mersch 2014; vgl. auch Mersch 2013) verdichten sich Grundbedingungen des Bildhaften: Wenn (auf) etwas gezeigt wird, offenbart sich zugleich eine bestimmte Art, wie es gezeigt wird, sowie die Instanz des Zeigens. Am Beispiel von A4 lässt sich dies so beschreiben: Ich erkenne nicht nur die Tasse, sondern zusätzlich, wie beschnitten sie von Zoom erfasst wird. Anhand der Tasse werden so die Grenzen einer visuellen Erfassbarkeit darstellbar.

Auch bietet sich ein Nachdenken über bildtheoretische Konzepte wie *Operative Bildlichkeit*, über Praktiken des Zeigens und über *Rahmungen* und *Spielregeln* an, in denen sich etwas zeigt. Solch konkrete Figur-Grund-Wechselspiele,

wie sie sich in unseren Zoom-Explorationen zeigen, sind mit der strukturellen Fassung eines visuellen Dispositivs als »ikonischer Differenz« (Boehm 2011, S. 170ff.) beschreibbar: »Jedes ikonische Artefakt organisiert sich in der Form einer visuellen, intelligenten sowie deiktischen, und das heißt nicht-sprachlichen, Differenz« (a.a.O., S. 171). Die bei C3 analog erstellte Bildverzerrung unterhalb der Augen kann in dieser Perspektive als ästhetisch isoliertes Artefakt beispielsweise das seltsame Blickregime von Zoom symbolisieren.

Im Zuge des Nachdenkens über die ikonische Differenz, wie sie im Verhältnis von Figur und Grund angelegt ist, lenkt Boehm den Blick auf die kulturgeschichtliche Leistung, einen »Bildgrund« herzustellen. Er setzt ihn als unstehtes Kontinuum, was sich ins Digitale fortsetzt. Wenn wir – Boehm voraussetzend – mit dem Bildgrund spielen, spielen wir nicht nur mit dem Programm, sondern auch mit einer Grundprämisse autonomer Bildlichkeit, indem wir die Differenz zwischen Bildhintergrund und Vordergrund in ihren unterschiedlichen Modi und Spielarten aufzeigen und befragen. Darüber hinaus kann der Selbstwert des Spiels als anschauliche Form einer Ästhetik, die sich selbst genügt, betont werden. Weiter wird beim Spiel mit Zoom-Hintergründen unter den Aspekten Privatheit, Fremdheit oder (Un-)Angemessenheit nicht nur eine ästhetische Verschiebung als Wahrnehmungssensibilisierung angezettelt, sondern eine soziale Situation der Kommunikation und des Selbstbildes geschaffen – eine »koenästhetische Situation« (Sabisch und Zahn 2018, S. 11f.), die deswegen eine eigene Spielkultur der Präsentationsformen innerhalb einer Gruppe auslöst.

Das Hin und Her zwischen fokussiertem Grund oder fokussierter Figur davor, wie es bei Beispiel A1 oder C7 virulent ist, eignet sich als Bühne, als Ort der Praxis, die sich durch das Explorieren vom bildhermeneutischen *Als* in ein spieltheoretisches *Als-ob* (vgl. Huizinga 1954, S. 20) verschiebt, das für Übergangsformen zwischen inneren und äußeren Bildern ausgetestet werden kann (siehe Abb. 1, A3, C5). Das *Als-ob* hängt unter anderem mit dem Abrücken von einer Wirklichkeitsebene hin zu einer Behauptungsebene zusammen. Die von uns erzeugten Bilder sind als Möglichkeiten in einen Prozess des *Herumprobierens* und *Spielens* eingebettet und keine »Setzungen«, die für sich genommen Gültigkeit beanspruchen. Diesen Effekt evozieren auch die grenzüberschreitenden Nahaufnahmen (siehe Abb. 1, B7, A2), bei denen die virtuelle Bildhaut bis an die Grenzen intimer Belastbarkeit gespannt wird. Im Modus koenästhetischen Spiels kann mit einer sonst als unhöflich empfundenen Selbstpositionierung gespielt werden.

## Neuausrichtung und kollektive Zoom-Subjektwerdung

Im Wechsel zwischen konkreten Erprobungen und daran anknüpfenden theoretischen Überlegungen fächern sich Vorstellungen davon, inwiefern Subjekte vor beziehungsweise mit Zoom ausgerichtet werden, vielfältig auf. Den Bedingungen dieses Dispositivs (als Kollektiv) unterworfen zu sein, produziert (aus uns) ein (kollektives) Zoom-Subjekt. Indem dieser Bewusstwerdungsprozess in Gang kommt, beginnen Bildungsprozesse, denn »Bildung ist Symptom der Wahrnehmung« (Dörpinghaus 2020, S. 66). So lässt sich ebenso feststellen, dass sich spielerische Zoom-Handlungen tatsächlich für bildungsförderliche Praktiken eignen, da sie offensichtlich Huizingas Charakterisierung des Spiels entsprechen – selbst in Bezug auf seinen denkwürdig ambivalenten Hinweis, dass im Spiel etwas als »nicht so gemeint« und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler [die Spielerin] völlig in Beschlag« (Huizinga 1954, S. 20) nehmen kann.

Inwiefern es aber möglich ist, innerhalb der Rahmung (von Zoom), von der man ja so abhängig ist, dennoch *Spiel zu haben*, wie sich diese nicht nur nutzen und nachvollziehen, sondern aktiv mitgestalten lässt, mag der Transfer in die Hochschullehre verdeutlichen. Übungen aus dem Tagungsworkshop *Zoom me!* wurden in einem Seminar mit Studierenden erprobt<sup>1</sup>. Aufgaben wie ›Werdet viereckig!‹ und ›Verortet euch anders im Raum!‹ sorgten zunächst für Irritationen. Nach anfänglicher Stille und Verwunderung stellte sich die Freude am spielerischen Umgang mit Zoom ein. Zugleich zeigte sich, dass die Studierenden auf ihre eigenen Zoom-Kacheln fixiert waren und die Prozesse der anderen kaum mitverfolgen konnten. Die Übung ›Werdet unsichtbar!‹ führte dazu, dass die Studierenden den Blick auf den Bildschirm komplett verloren. Jede Person war zunehmend mit sich selbst beschäftigt. Erst in der Vergewärtigung dieser Subjektivierungsprozesse in einer gemeinsamen Betrachtung der Aufzeichnung im Nachgang konnte das bildende Potential angenommen werden: Es brauchte die Möglichkeit eines nachträglichen Perspektivwechsels, eine Form der Distanzierung, die die Reflexion erleichtert und das subjektive Geworfensein in der Situation relativiert. Das Spiel in/mit/durch Zoom wurde von den Studierenden in der Situation selbst mit Neugier wahrgenommen. Indem sie zurückmeldeten, dass ihre (Körper-)Haltung vor der Kamera dadurch

---

1 Ähnliche Projekte beschreiben Martinetti und Rückert (2021) sowie Krebber und Eschment (2021).

entspannter wurde, deutet sich eine Selbstwahrnehmung subjektiver Unterworfenheit durch den Blick der Webkamera an, die aber ohne visuellen Rückbezug auf die Aufzeichnung vorbewusst blieb.

Die Feedbacks zum Tagungsworkshop, den wir ausgehend von unseren Spielhandlungen zu viert konzipiert haben, führen wir hier unkommentiert an. Sie geben weitere Hinweise, was sich im erweiterten Kreis der Mitspieler:innen als (subjektiv sowie kollektiv) bedeutsam andeutet:

*»Neue Formen des Präsent-Seins kultivieren«, »Wie kann ein Format einen so vereinahmen, dass man nicht mehr man selbst ist?«, »Einsatz in Situationen von Stress«, »Weltanverwandlung – In welcher Gesellschaft wollen wir leben?«, »Resonanzraum – Wie in Resonanz zueinander bringen?«, »Dauerndes fluides Aushandeln«, »Gleichzeitig getrennt und verbunden – Welche Arten von Verbindungen und Distanz entstehen gleichzeitig?«, »Erfahren der Sinngene: Referentialität; Neues entsteht dadurch, dass Inhalte in neue Zusammenhänge gebracht werden«, »Suchbewegung als solche ausstellen«, »Wahrnehmungsverrückungen vorzubereiten sollte unbedingt Teil jeder kunstpädagogischen Arbeit sein«, »In den Persönlichkeits-Raum gehen«, »Inspirierend«, »Effekt bewusst eingesetzt oder tatsächlich Störung?«, »Ergebnis: Zu wissen, dass man die Fragmente, die man zu einem Sinn zusammenbastelt, selbst produziert.«*

## Fazit

Nachdem nun einerseits das Gewährwerden von Zoom als Dispositiv mit bestimmten Spielregeln ausgeführt wurde, wobei auch damit verbundene Einsatzhöhen und Spieldynamiken zur Sprache kamen (Risikobereitschaft, genügend Zeit, Überdehnung der Explorationsphase), wurden Spiel- und Medienästhetiken insbesondere im Wechselspiel von Figur und Grund verdeutlicht. Hierbei war zu beobachten, dass der funktionale Aspekt von Zoom – zu kommunizieren – nie ganz außer Kraft gesetzt wurde. Dank dem Einbeziehen anderer Medientechnologien (z. B. Spiegel, Bildschirmfoto, individuelle Sichtung oder öffentliches Screening von Aufzeichnungen vergangener Explorationen) außerhalb von Zoom wird jedoch die für eine Reflexivität notwendige Distanznahme erreicht.

Was im ersten Schritt als wichtige Praxis markiert wurde – gemeinsam da zu sein und sich auf ein Experimentieren mit offenem Ausgang einzulassen; sich durch das gemeinsame Spiel in einem lustvollen Modus einander anzunähern; Widerstände, Einschränkungen und Störungen als kreative Anlässe

zu nutzen; (kunst-)historische und aktuelle mediale Bezüge herzustellen; ästhetische und inhaltliche Qualitäten sowie Gestaltungsmöglichkeiten zu entdecken –, kann ausgehend von Manuel Zahns (2020) Überlegungen zur »ästhetischen Praxis als Kritik« weitergedacht werden. Im Anschluss an Foucault resümiert er, »dass man sich im kritischen Unternehmen nie außerhalb von Regeln, von Vorschriften oder anderen machtvollen Kräfteverhältnissen begehen kann« (a. a. O., S. 218). Weiter weist der Medienwissenschaftler darauf hin, dass es Foucault zufolge darum gehe, »mit diesen Regeln zu spielen, [...] d. h. sie auch zu subvertieren, zu modifizieren, zu transformieren« (ebd.). Foucault interessiere sich demnach nicht nur für die Elemente und die Regeln, die das gesellschaftliche Spiel der Subjektivierungen konstituieren, sondern vor allen Dingen auch dafür, wie sich diese Regeln verändern ließen (vgl. ebd.).

Ausgangspunkt des Artikels und der Zusammenarbeit in der Arbeitsgruppe *Digitalität* war eine (bei sich selbst und anderen wahrgenommene) *digital fatigue*, die unter anderem auf vergessene, vernachlässigte Körper vorm Computerbildschirm beziehungsweise auf in spezifischer Weise durch mediale Dispositive ausgerichtete Subjekte verweist. Um über eine Symptombekämpfung von *Zoom-Müdigkeit* durch (körperliche) Lockerungsübung hinauszukommen, um die besagten Dispositive kritisch zu befragen und womöglich zu einer Neu-Ausrichtung zu gelangen, brauchte es zunächst spezifische Rahmungen und ein Einlassen der Mitbeteiligten auf einen gemeinsamen explorativen Prozess. Bewusst großzügig gesetzte Zeiträume für ein habitualisiertes *Nichts*, für ein ergebnisoffenes, prozessorientiertes sowie spielerisches Vorgehen ermöglichten es, in einen Modus kollektiver Kreativität einzutreten. Der gemeinsame Prozess, der von einem ausgeprägten Interesse an und Erfahrung mit ästhetischen Phänomenen und künstlerischen Zugangsweisen geprägt war, führte zu einer Wahrnehmungsverschiebung und -sensibilisierung. Im Wechsel zwischen (Inter-)Agieren, gegenseitigem Beobachten und reflektierendem Sprechen sowie im Zuspielden und Abgeben von (metaphorischen) Bällen gelang es, dranzubleiben und das gemeinsame Spiel weiterzutreiben. Unsere Zoom-Spiel-Handlungen waren aktiv aufeinander bezogen; was sich zeigte, wurde aufgegriffen, diskutiert, verworfen usw. Dieser Prozess lässt sich als ein Prozess in mehreren Schleifen, als iterativ oder spiralförmig beschreiben und weist so eine Verwandtschaft zu hermeneutischen Prozessen auf. Es kann von einem erkenntnisgenerierenden Explorieren und Experimentieren die Rede sein, das jedoch nicht nur aus sich selbst heraus, sondern auch durch Kontextualisierungen sinnstiftend wird. Das zu Recht selbstgenügsame Spiel verbindet sich mit Praxisreflexivität und

ermöglicht so Subjektwerdungsprozesse – in anderen Worten: jene erhoffte Neuausrichtung als (kollektives) Subjekt. Das gemeinsame Ausprobieren, Erkunden und Experimentieren, das Abwenden und Überschreiten von Gewohntem wurde auch deswegen immer wieder als lustvoll erlebt, weil das Spiel einen geteilten Raum der Anerkennung für andersartige Verhaltensweisen sicherte.

So gab es dennoch Einsatzhöhen in diesem Spiel: Die Möglichkeit des Nicht-Gelingens musste aktiv anerkannt und Risikobereitschaft mitgebracht werden, um sich intensiv und bewusst auf die Situation und einander einstellen zu können. »Zum Spiel gehören auch die Anstrengung und das Bewältigen schwieriger Situationen« (Buschkühle 2017, S. 454). In Bezug auf den Schulalltag wird der didaktische Einsatz des Spiels zurechtgerückt: Es ist keine unterhaltsame Spielerei, wenn etwas tatsächlich *aufs Spiel* gesetzt wird, und seien es die eigenen (z.B. zeitlichen) Ressourcen. Die Feststellung eines:einer Workshopteilnehmenden lässt sich schließlich in einem anderen Licht sehen: »Experiment hätte gut getan, aber weil alles so anstrengend war, nicht weiter verfolgt«. Aus dem imaginierten Möglichkeitsraum wurde ein gemeinsamer Erfahrungsraum, der darin bestärkt, dranzubleiben und sich einem *Commitment* hinzugeben, das zunächst ins Ungewisse führt.

Den Herausforderungen der COVID-19-Pandemie und den dadurch besonders bedeutsam gewordenen digitalen (Kommunikations-)Tools auf eine spielerische und erfrischend selbstentdeckende Art und Weise zu begegnen, verwandelte (zumindest zeitweise) die Belastung in Neugier und Experimentierfreude. Die zunächst ambivalent erscheinenden Anforderungen, die sich in der Arbeitsgruppe zwischen einem selbstgenügsam spielerischen (Inter-)Agieren und dem Anspruch an einen vorgesehenen öffentlichen Auftritt aufspannten, erwiesen sich rückblickend als fruchtbare Schnittstellen, die sich gerade für den angestrebten Transfer für Andere eigneten. Das gemeinsame Spielen in und mit Zoom ermöglichte es, eine neue Sichtweise zu entwickeln und Rahmungen, Dispositive sowie Normen zu hinterfragen.

## Literatur

Bader, N. & Karl, N. (2022). time (space) matters: Mediatisierte Zeit(räume) in Tutorial-Videos. *MedienPädagogik, Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, S. 119–154. <https://www.medienpaed.com/article/view/1364>. Zugegriffen: 30. Oktober 2022.

- Boehm, G. (2011). Glossar. Grundbegriffe des Bildes: Ikonische Differenz. *Rheinsprung 11, Zeitschrift für Bildkritik*, S. 170–178.
- Buschkühle, C.-P. (2017). Spiel. In K. Behring, R. Niehoff & K. Pauls (Hg.), *Lexikon der Kunstpädagogik* (S. 453ff.). Oberhausen: Athena.
- Crimp, D. (1977). *Pictures. Ausstellungskatalog*. New York: Artists Space.
- Dörpinghaus, A. (2020). Die Grammatik der Wahrnehmung. Bildung als Wechselwirkung zwischen Mensch und Welt. In B. Engel, T. Loemke, K. Böhme, E. Agostini & A. Bube (Hg.), *Im Wahrnehmen Beziehungs- und Erkenntnisräume öffnen* (S. 65–80). München: kopaed.
- Huizinga, J. (1954). *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Reinbek/Hamburg: Rowohlt.
- Karl, N. (2021). *Stepping into the Picture: Bild und Performance in Joan Jonas: The Shape, the Scent, the Feel of Things (2005–12)*. Bamberg: University press.
- Koller, H.-C. (2012). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Krebber, G. & Eschment, J. (2021). I'm so tired. Let's perform Videokonferenz. *Kunstdidaktische Formate für Live-Onlinevideokonferenzen. Kunst+Unterricht (449/450, Beilage Im Fokus: Hybridunterricht als dritter Lernraum)*, S. 9–11.
- Larkin, T. (2022, 13. April). *Zoom IQ für den Vertrieb – Gesprächsanalyse für Vertriebsteams*. Zoom Blog. <https://blog.zoom.us/de/zoom-iq-for-sales/>. Zugegriffen: 30. April 2023.
- Lehnerer, T. (1994). *Methode der Kunst*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Martinetti, T. & Rückert F. (2021). *Kunstdidaktische Hochschullehre online. Erkenntnisse im Zuge des Ausnahmezustands*. BDK-Mitteilungen (2), S. 19–26.
- Mersch, D. (2013). Kunst und Epistème. In J. M. Hedinger & T. Meyer (Hg.), *What's next? Kunst nach der Krise* (S. 370–377). Berlin: Kadmos. <https://whatsnext.net/102>. Zugegriffen: 30. Oktober 2022.
- Mersch, D. (2014). Die Zerzeigung: Über die »Geste« des Bildes und die »Gabe« des Blicks. In U. Richtmeyer, F. Goppelsröder & T. Hildebrandt (Hg.), *Bild und Geste: Figurationen des Denkens in Philosophie und Kunst* (S. 15–44). Bielefeld: transcript.
- Sabisch, A. & Zahn, M. (2018). Visuelle Assoziationen. Zur Einleitung. In dies. (Hg.), *Visuelle Assoziationen. Bildkonstellationen und Denkbewegungen in Kunst, Philosophie und Wissenschaft* (S. 7–16). Hamburg: textem.

- Schiller, F. (1795). Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen, in einer Reihe von Briefen. <https://www.projekt-gutenberg.org/schiller/aesterz/aesterz.html>. Zugegriffen: 30. April 2023.
- Spielmann, R. (2021). Materialität der digitalen Kinderzeichnung. Eine Fallstudie mit Grundschulkindern zum Malen und Zeichnen am Tablet. *BDK-Mitteilungen* (1), S. 33–39.
- Spielmann, R. (2022). Das Dispositiv digital basierter Kinderzeichnungen im Kontext videographischer Beobachtungen und Interpretationen. In M. Kereritz & M. Kubandt (Hg.), *Kinderzeichnungen* (S. 211–235). Wiesbaden: Springer VS.
- Wetzel, T. (2005). *Geregelte Grenzüberschreitung – Das Spiel in der ästhetischen Bildung*. München: kopaed.
- Wimmer, M. (2010). Lehren und Bildung. Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis. In K.-J. Pazzini, M. Schuller & M. Wimmer (Hg.), *Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten* (S. 13–37). Bielefeld: transcript.
- Zahn, M. (2020). Ästhetische Praxis als Kritik: Vom Aussetzen des Urteilens und der Erfindung neuer Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmöglichkeiten. In V. Dander, P. Bettinger, E. Ferraro, C. Leineweber & K. Rummler (Hg.), *Digitalisierung – Subjekt – Bildung. Kritische Betrachtungen der digitalen Transformation* (S. 213–233). Opladen: Budrich.
- Zoom Video Communications (o. D.). Zoom: One platform to connect. <https://zoom.us/>. Zugegriffen: 30. April 2023.

