

Einleitung

«Das ‹arme Bild› ist eine Kopie in Bewegung. Es ist grob, seine Auflösung ist unterdurchschnittlich. Je mehr es beschleunigt wird, desto mehr löst es sich auf. Es ist das Gespenst eines Bildes, ein Vorschaubild, ein Thumbnail, ein wandernder Gedanke, ein kostenlos verteiltes Bewegtbild, das durch langsame digitale Verbindungen hindurchgezwängt, komprimiert, vervielfältigt, gerippt, remixed und in andere Vertriebskanäle hinüberkopiert wird.» Steyerl 2016, 17.

10 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

Im Jahr 2009 veröffentlichte die Künstlerin und Filmemacherin Hito Steyerl den Text *In Defense of the Poor Image*.¹ Dieses von ihr verteidigte Bild, das sie als arm, schlecht oder mangelhaft bezeichnet,² markiert eine neue Art von Bildlichkeit, die sich mit den veränderten medialen Bedingungen im Zuge der Digitalisierung entwickelt hat. Ein digitales Bild also, das in großer Zahl und Vielfalt online und auf digitalen Devices zirkuliert und das aufgrund seiner technischen Beschaffenheit und Eingebettetheit einfach zu reproduzieren und zu verbreiten ist. Steyerl beschreibt das *poor image* als Kopie in Bewegung, als Geist eines Bildes, als abtrünnige Idee, die im digitalen Raum in schlechter Bildqualität herumirrt.³ Diese Art von Bild ist neu, seit das World Wide Web für breite Bevölkerungsschichten verfügbar ist, und es möglich ist, eigene (Bild-)Inhalte ins Internet hochzuladen und mittels Internet digital zu kommunizieren.⁴ Über zehn Jahre nachdem Steyerls Essay erstmals erschienen ist, hat das *poor image* fixen Eingang in den Kanon aktueller Bildformen gefunden. *Poor images* sind digitaler Natur, einfach zugänglich, simpel zu vervielfältigen und erfreuen sich trotz teils mangelhafter Auflösung (die mittlerweile aufgrund technologischer Entwicklungen gar nicht mehr unbedingt so mangelhaft ist)⁵ großer Popularität im Netz. Gleichzeitig hat die Gegenwartskultur unter Einwirkung der fortschreitenden Digitalisierung ein neues Nachdenken über die Macht der Bilder hervorgebracht.

1 Steyerl 2009, online.

2 Siehe Kapitel 2.1 *Close reading: In Defense of the Poor Image*.

3 «It is a ghost of an image, a preview, a thumbnail, an errant idea, an itinerant image distributed for free, squeezed through slow digital connections, compressed, reproduced, ripped, remixed, as well as copied and pasted into other channels of distribution». Steyerl 2012, 32.

4 Dem Bericht *Facts and Figures 2023* der Internationalen Fernmeldeunion zufolge hatten im Jahr 2023 5,4 Milliarden Menschen auf der Welt Zugang zum Internet. Das entspricht 67 % der Weltbevölkerung — noch im Jahr 2005 waren (laut *Facts and Figures 2019*) erst 16,8 % online gewesen. Diese Zahlen zeigen aber auch, dass es enorme globale Unterschiede beim Netzzugang gibt: Laut der Fernmeldeunion verwendeten 2023 93 % der Bevölkerung in den Industriestaaten das Internet, in den *least developed countries* (LDCs) waren es hingegen nur 35 %. Neben dieser regionalen Kluft bestehen auch geschlechtsbedingt Unterschiede beim Internetzugang (*gender digital divide*) — so waren 70 % der weltweit lebenden Männer Internet-User, während nur 65 % der weltweit lebenden Frauen Internet-Userinnen waren. <https://www.itu.int/itu-d/reports/statistics/2023/10/10/ff23-internet-use>; <https://www.itu.int/itu-d/reports/statistics/2023/10/10/ff23-the-gender-digital-divide> bzw. <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2019.pdf> [12.2.2024].

5 Im Gegensatz zum Zeitpunkt der Erstpublikation von Steyerls Essay kann die niedrige Auflösung von Bildern aufgrund technologischer Entwicklungen und Fortschritten heute nicht mehr als Hauptmerkmal für *poor images* gesehen werden. Im Detail siehe Kapitel 2.3.1 *Bilder, Digitalität und Materialität*.

Gerade im Kontext von Social-Media-Plattformen, Nachrichtenberichterstattung, kommerzieller Werbung beziehungsweise privaten Kommunikationstools spielen Bildhierarchien und visuelle Regime eine bedeutende Rolle. Im Marketing wird von der *thumb-stopping power* von Bildern gesprochen⁶ — eine Bezeichnung dafür, welches Bild die Macht hat, das Scrollen der User*innen auf dem Display des smarten Geräts zu stoppen. Einhergehend mit dieser Macht, die die User*innen zum Handeln auffordert, manifestieren Bilder visuelle Ein- und Ausschlüsse im Online-Raum, welche zur Entwicklung und Verbreitung neuer Bildformen und Inhalte sowie alternativer Kanons führen. Diese visuellen Transformationsprozesse geschehen einerseits unter der Prämisse von mehr Teilhabe, wie sie auch das *poor image* verspricht: Quasi in Echtzeit können Bildinhalte ins Netz geladen und verteilt werden, etwa, um auf aktuelle gesellschaftspolitische Situationen zu reagieren.⁷ Gleichzeitig waren und sind Bilder Träger*innen und Vermittler*innen epistemischer Gewalt.⁸ Digitale Bildwelten sind, wie jene Technologien, von denen sie verbreitet werden, nie neutral.⁹ Bilder dokumentieren Ereignisse, lösen sie andererseits aber auch aus,¹⁰ diese Wirkmacht der Bilder gipfelte historisch schon mehrmals in Ikonoklasmen.

⁶ Siehe etwa Hsu/Maheshwari 2020, online.

⁷ Siehe Ibiza Austrian Memes, vgl. Kapitel 2.3.2 *What does the poor image want?* (Abschnitt *Memetik*).

⁸ «So basiert Macht nicht nur auf Wissen, sondern auch auf bewusster und profitabler Ignoranz. In der postkolonialen Theorie wird dieses mächtige Wissen über Andere und die damit einhergehende mächtige Ignoranz [...] als ‹epistemische Gewalt› bezeichnet. Wenn also im Wissen und seinen Ordnungsweisen, seinen Unterscheidungen und toten Winkeln selbst Gewalt liegt, und diese noch dazu innerhalb der scheinbar selbstverständlichen Ordnungen nicht in den Blick gerät, dann scheint es doch sehr wichtig, Wege zu finden, um dielernten Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen. Und insofern wir uns deutlich machen, dass Machtverhältnisse mit Lernprozessen in Verbindung stehen, tritt auch vor Augen, dass diese nicht immer so waren, wie sie sind und auch nicht notwendig so sein müssen.» Sternfeld 2014, 14. Mehr zu epistemischer Gewalt und Ungerechtigkeit im Feld der Vermittlung siehe Sternfeld 2014 oder Toopeekoff 2020, 38–52.

⁹ Siehe etwa Sollfrank 2018, 25; Haraway/Kunzru 1997, online. Siehe auch Ruha Benjamin: «Social and legal codes, like their byte-size counterparts, are not neutral; nor are all codes created equal. They reflect particular perspectives and forms of social organization that allow some people to assert themselves – their assumptions, interests, and desires – over others. From the seemingly mundane to the extraordinary, technical systems offer a mirror to the wider terrain of struggle over the forces that govern our lives.» Benjamin 2019, 77.

¹⁰ «Zur paradoxen Umkehrung des Bildes gehört in Steyerls Vorstellung auch die Idee, dass Bilder zunehmend Ereignisse und politische Geschehen auslösen, statt sie nur abzubilden.» Ebner 2021, 77.

12 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

Das *poor image* führt alte Fragen und Paradoxien um die Macht der Bilder weiter.¹¹ Zum einen kommt es zur Instrumentalisierung der Bilder (politisch, psychologisch, ökonomisch), zum anderen haben sie gestalterisches, aktivistisches Potenzial. Trotz fehlender Materialität und Qualität hat das Bild enorme Wirkmacht. Steyerl spricht in diesem Zusammenhang vom *Fetischwert* des Bildes:

«Die Geschichte der Konzeptkunst beschreibt diese Entmaterialisierung des Kunstwerks zunächst als einen Schritt der Auflehnung gegen den Fetischwert der Sichtbarkeit. Danach aber erweist sich das entmaterialisierte Kunstwerk als perfekt geeignet für die Semiotisierung des Kapitals und damit für die konzeptuelle Wende des Kapitalismus. Das arme Bild ist in gewisser Weise einer ähnlichen Spannung unterworfen. Auf der einen Seite funktioniert es als Gegenentwurf zum Fetischwert der hohen Auflösung. Auf der anderen Seite ist eben dies der Grund, weshalb es sich schließlich perfekt in einen Informationskapitalismus einfügt, der von kurzen Aufmerksamkeitsspannen, von Eindruck statt Vertiefung, von Intensität statt Versenkung, von Vorschauen statt Vorführungen lebt und gedeiht.»¹²

Das Novum liegt in den technologischen Gegebenheiten der Gegenwart – durch die annähernde Unmittelbarkeit, die digitale Technologien zulassen, können Bilder massiv schnell und mehrere Male gleichzeitig an einer Unzahl von Orten auftauchen, rezipiert und (weiter) verbreitet werden. Die Gegenwart, in der sich dieses Buch verortet, ist konstituiert durch Debatten um den Faktor Zeit. Gegenwartsbestimmende Faktoren wie digitale Kommunikation, globale Gleichzeitigkeit, digitale Kollektivität, Algorithmizität oder Referentialität sind allesamt von Schnelligkeit geprägt. Digitale Technologien ermöglichen rapide Reaktionszeiten, scheinbar sofortige Rechenleistung beziehungsweise Informationsübermittlung, denen kurze Aufmerksamkeitsspannen auf der Rezeptionsebene gegenüberstehen. Dies prägt etwa die Nachrichtenwelt, Protestkulturen, Wissensvermittlung oder auch den Kunstmarkt.¹³ Für das Bild ist auf der Zeitebene neben der beschleunigten Proliferation die Verkürzung seiner Rezeptionszeit zentral. Die Kunstpädagogin

11 Siehe Kapitel 2.2 *Bildhandeln zwischen Macht und Ohnmacht*.

12 Steyerl 2016, 22.

13 In jüngerer Vergangenheit etwa abzulesen am Hype um NFTs (*non-fungible tokens*). Siehe etwa Torosyan/Wuschitz 2021, online. Die COVID-19-Pandemie hat nochmals deutlicher gemacht, was es bedeutet, digital quasi in Echtzeit reagieren zu können – beispielsweise durch neue Arbeits- und Lernformen mittels digitaler Tools.

Konstanze Schütze spricht auf das Bild bezogen von signifikant verkürzten Abständen zwischen Aktion und Reaktion online:

«Unter den Bedingungen der Gegenwart ist das Einzelbild eine stets temporäre Erscheinung mit kurzen Aufmerksamkeitszeiträumen. [...] Einzelbilder können sich zunehmend nur noch für einen Augenblick behaupten und unterliegen den Halbwertszeiten der sozialen Netzwerke ebenso wie den Erneuerungsschleifen der Algorithmen. Die verschiedenen Ausprägungen von kurzlebigen Social-Media-Challenges bis zum anhaltenden Katzen-Hype zeugen täglich davon. Einzelbilder sind temporäre Erscheinung in einem Meer von beinahe unendlich vielen weiteren Bildern.»¹⁴

Wenn ich folgend von der ‹Gegenwart› spreche, beziehe ich mich auf die Ära der sogenannten Post-Digitalität. *Post-digital* wie auch *post-internet* stehen für eine Zeit respektive eine Realität, in der digitale Prozesse und das Internet scheinbar fixer Bestandteil des Alltags geworden sind. Dies bedeutet die Möglichkeit, ohne bewussten Einstieg ins Netz (wie vor Jahren noch per Einwahl mittels Modem) mit unterschiedlichen digitalen Devices online zu sein.¹⁵ Genauso ist unser Wissen mobil geworden und begleitet uns nunmehr als unsichtbare Datenwolke.¹⁶ Schütze beschreibt das Präfix ‹post› folgendermaßen: «Die Präposition *nach* markiert in diesem Zusammenhang kein echtes zeitliches Verhältnis, sondern einen Zustand, welcher die allumfassenden Auswirkungen eines medientechnologischen Wandels umschließt.»¹⁷ Es geht also nicht um eine Zeit *nach* dem Internet, sondern um jene Zeit, in der wir uns befinden, seitdem das World Wide Web und damit verbundene technologische Möglichkeiten für eine breite Gruppe der Weltbevölkerung zugänglich geworden sind und in der «digitale Technologie soweit mit sozialen, kulturellen, politischen und auch geografischen Umwelten verwoben ist, dass daraus neue kulturelle und symbolische Formen resultieren, die über ein Digitales, verstanden als diskrete, in Binärkode

¹⁴ Schütze 2020b, online.

¹⁵ Vgl. Bunz 2012, 35.

¹⁶ «Alles, was wir berühren, also filmen oder fotografieren, verwandelt sich in Daten und landet im Internet, und die Partikel dieser Datenwolke werden unsere Welt viel vollständiger und intensiver durchdringen, als Bücher es je getan haben.» Bunz 2012, 37.

¹⁷ «Die Gegenwart selbst ist natürlich permanent im Zerfall zwischen Zukunft und Vergangenheit begriffen. Das, was wir Gegenwart nennen, ist nachweislich eher an einem virtuellen Ort anzutreffen, denn im Prinzip ergibt sich das Gegenwärtige unaufhörlich aus dem Plural unterschiedlicher, aber gleichzeitiger Gegenwarten, die sich zu einer geteilten Gegenwart ergeben.» Schütze 2019, 125.

14 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

übertragbare Einheiten bzw. Hard- und Software, hinausgehen.»¹⁸ Ich beziehe mich auf ein Verständnis (und die Schreibweise) des post-digital, wie es Gila Kolb, Juuso Tervo und Kevin Tavin in ihrer Publikation *Post-Digital, Post-Internet Art and Education. The Future is All-Over* in Bezug auf das Feld der Kunstvermittlung einführen:¹⁹ als Signifikant in einem Kontext von Kunst und Bild in einer von der Digitalisierung geprägten Gegenwart, der Beziehungen zwischen online und offline, digital und nicht-digital sowie materiell und immateriell verhandelt.²⁰

Der Terminus post-internet beziehungsweise jener der *Post-Internet Art*,²¹ der häufig auf die Künstlerin Marisa Olson zurückgeführt wird, steht hingegen hauptsächlich für eine Kunstströmung (vordergründig der späten Nuller- und frühen Zehnerjahre). Olson sprach 2006 auf einem Panel in New York über ihre Arbeit: «Everything that I do unfolds from my major, hardcore obsession with pop music and cultural distributive communication technologies. I'm going to toggle back and forth between video and internet because some of the internet art that I make

¹⁸ Klein 2019, 17.

¹⁹ Kolb/Tavin/Tervo 2021.

²⁰ Siehe Kolb/Tavin/Tervo 2021, 4: «Within the last decade, ‹post-digital› and ‹post-internet› have become signifiers attached to artworks, artists, exhibitions, and education practices that deal with the relationship between online and offline, digital and nondigital, as well as material and immaterial.»

²¹ Manuel Zahn, Professor für Ästhetische Bildung an der Universität zu Köln, beschreibt den Begriff folgendermaßen: «Under the term *post-internet art*, art criticism brings together artists and works of art that deal with the attitude toward life, communication, and aesthetics in times of the Internet. The ‹post› does not refer to art *beyond* the Internet, but rather to artistic works and artists who deal very naturally with networked digital media, their aesthetics, the corresponding symbolic forms, and the changed conditions of production, distribution and reception. The digital data (images, text, sounds, etc.), the symbolic codes, and the ways of representation of the Internet, in particular of the social media, of popular culture and advertising serve as an inexhaustible fundus for their artistic works. In addition, these artists use various social media as platforms for their self-representation, for communication and collaboration as well as for the dissemination and discussion of their works.» Zahn 2021, 184.

is on the internet, and some is after the internet.»²² Außerdem in dieser Begriffsaufzählung zu nennen ist der sogenannte «internet state of mind», der die veränderte Weltwahrnehmung nach beziehungsweise seit dem Internet beschreibt.²³

Die Gegenwart, auf die ich mich folgend beziehe, beginnt also mit den Debatten über Post-Digitalität und Post-Internet-Kunst. In diese Zeitspanne fällt auch die Erstpublikation von *In Defense of the Poor Image* — einer von mehreren Texten, in denen Steyerl seit der Jahrtausendwende über den digitalen Kapitalismus und seine (medialen, politischen und visuellen) Auswirkungen reflektiert.²⁴ Darin wird das im Netz²⁵

²² Zitiert nach Meier 2018, online. Siehe auch Cramer 2016, 67: «Anstatt das Internet hinter sich zu lassen, wie ihr Name suggeriert, ist sie ganz im Gegenteil Kunst unter den heutigen bildkulturellen und aufmerksamkeitsökonomischen Verhältnissen, die das Internet schuf. Im Gegensatz zur Videokunst der 1970er-Jahre und zur net.art, die in den 1990er-Jahren entstand, experimentiert ‹Post-Internet› nur selten mit den Konfigurationen ihres Mediums, sondern nimmt es so hin, wie es von Google, Facebook, Instagram, Tumblr und sonstigen Unternehmen formatiert wurde. Die Vorsilbe ‹post› steht deshalb auch nicht für ein historisches, sondern ein alltägliches ‹nach› dem Internet; postkoital statt postmortem.»

²³ «This understanding of the post-internet refers not to a time ‹after› the internet, but rather to an internet state of mind — to think in the fashion of the network. In the context of artistic practice, the category of the post-internet describes an art object created with a consciousness of the networks within which it exists, from conception and production to dissemination and reception.» Archey/Peckham 2014, 8.

²⁴ Steyerl/Ebner/Gaensheimer/Krystof/Lista 2020, 256.

²⁵ «Mit der Metapher des Netzes geht es uns zunächst um die Bestimmung einer medialen Topologie der dezentralen Konnektivität, wie sie für das Digitale charakteristisch ist. In dieser geläufigen Verwendung (siehe etwa ‹world wide web›) steht der Aspekt der Vernetzung von Kommunikations- und Informationsflüssen in sozialen, ökonomischen und politischen Beziehungen im Vordergrund. Für das darin wirksame kybernetische Prinzip der wechselseitigen Regulation und Kontrolle durch Feedbackschleifen ist die Topologie der medialen Vernetzung in besonderer Weise prädestiniert. Dies wird deutlich, wenn man sie mit der hierarchischen Baumstruktur von Informationsflüssen der Massenmedien oder der hierarchischen Personalführung in Unternehmen vergleicht. Im Bild des Netzes ist darüber hinaus die Bedeutung des Einfangens und Einwickelns enthalten. In einem Netz kann man sich mitunter verheddern und verfangen. So ist es ein Kennzeichen etwa sozialer Netzwerke, dass sie die Menschen zugleich verbinden und geradezu bis zur Sucht in ihre Interaktionslogiken einzuzwickeln streben. Mit großen Treibnetzen, um die Metapher noch ein Stück weiter zu strapazieren, lässt sich dann im Bestand der Daten von Milliarden Nutzer_innen fischen und nach wertvollen Informationen sieben, etwa um Werbung individuell zuzuschneiden, aktuelle ökonomische Trends zu ermitteln oder die Präferenzen, Verhaltensweisen und psychologischen Dispositionen von Menschen systematisch zu vermessen.» Mühlhoff/Breljak 2019, 11.

16 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

zirkulierende und sich konstant transformierende, digitale Bild trotz seiner Entmaterialisierung und der ihm zugeschriebenen Armut als bedeutungsstiftender Akteur der Gegenwart eingeführt. Dieses Bild ist Träger von Wissen, wobei ein zentrales Merkmal unserer Gegenwart ist, dass die Digitalisierung verändert hat, «*was* und *wie* wir wissen». ²⁶ Schriftlich festgehaltenes Wissen war früher in vielen Kulturen an speziell dafür vorgesehenen Orten beziehungsweise Gebäuden, wie Bibliotheken, Schulen oder Unis, deponiert und dort (häufig nur für einige Privilegierte) abzuholen ²⁷ – die Digitalisierung verfrachtet es in die Cloud, beschleunigt seine Mobilität und macht es global gleichzeitig einfach zugänglich, verbreit- und veränderbar. Die Kulturwissenschaftlerin und Journalistin Mercedes Bunz beschreibt, wie die Digitalisierung als «stille Revolution» unsere Gesellschaft in ähnlichem Maße verändert habe wie die Industrialisierung ²⁸ – damals stellten die Maschinen jene Art von Zäsur dar, die ihr zufolge in der Digitalisierung die Algorithmen verursachen. ²⁹ Auch der Kultur- und Medienwissenschaftler Felix Stalder nennt Algorithmizität neben Referentialität und Gemeinschaftlichkeit als prägend für die Gegenwart seit dem Millennium, welche er als «Kultur der Digitalität» bezeichnet. ³⁰ In dieser Gegenwart verhandeln die Menschen mithilfe komplexer Technologien vermehrt soziale Bedeutungen. Stalder diskutiert dies gemeinsam mit der Netzkünstlerin und Cyberfeministin Cornelia Sollfrank mit Fokus auf das Kunstmfeld: Dessen traditionelle Ordnung «mit klaren Positionen für KünstlerIn/AutorIn, Werk und Publikum, vermittelt durch ProduzentInnen, VerlegerInnen, GaleristInnen etc.» sei «durch die Digitalisierung endgültig in eine Krise geraten». ³¹ Sollfrank und Stalder zufolge wird der Einsatz von Gemeingütern in einer partizipativen Kultur der *commons* zukünftig eine große Rolle spielen, um Machtmonopolen im Netz entgegenzutreten. ³² Neuen Formen des Individualismus, die die digitale Gesellschaft hervorgebracht hat, sollen in der Gegenwart also neue Formen von Partizipation entgegengestellt werden. Denn die (menschlichen und nicht-menschlichen) Individuen, die im Netz auf unterschiedlichen sozialen Plattformen kommunizieren und interagieren (mitunter mit Bildern), organisieren sich gerahmt von technischen Geräten, die das

²⁶ Bunz 2012, 11.

²⁷ Vgl. Bunz 2012, 36 f.

²⁸ Bunz 2012, 9.

²⁹ Vgl. Bunz 2012, 15.

³⁰ Siehe Stalder 2016, Klappentext beziehungsweise zeitliche Einordnung Seite 11.

³¹ Sollfrank/Stalder 2017, online.

³² Vgl. Niederberger/Sollfrank/Stalder 2021, 11 ff.

subjektive digitale Handeln in kollektiven Online-Räumen erst ermöglichen.³³ Dieses Agieren ist typisches Sozialverhalten, Ausdrucks- und Erfahrungsraum der Gegenwart,³⁴ in der diese Untersuchung zu den *poor images* sich situiert.

Dieses Buch fokussiert das *poor image* im Hinblick auf dessen Auswirkungen auf die Bildung der Gegenwart und der Zukunft. Konkreter leistet es einen Beitrag zu einer aktuellen und zukünftigen Didaktik der Digitalität in der schulischen Kunstvermittlung – zu einem Lernen und Lehren der Kunst also, das auf die komplexen kulturellen, sozialen, technologischen und politischen Transformationen der Gegenwart reagiert. Die (in diesem Fall schulische) Kunstvermittlung handelt mit Bildern und verhandelt diese. Schließlich sind Kunstvermittler*innen und Kunstpädagog*innen ausgebildete Expert*innen am Bild.³⁵ Wie eingangs beschrieben, hat das (digitale) Bild gegenwärtig einen enormen Einfluss auf die Gegenwartskultur, dementsprechend muss sich analog zum Bild seit der Digitalisierung und der damit verbundenen visuellen Kultur auch die Bildpraxis im Unterricht verändern und entwickeln. Von dieser Grundannahme ausgehend untersucht dieses Buch, wie durch die Digitalisierung erzeugte soziokulturelle und bildliche Veränderungen transformativ auf die aktuelle Kunstvermittlung in der Schule einwirken, und zeichnet nach, welche Potenziale es birgt, wenn die Kunstvermittlung sich auf diese Transformationen einlässt.

Neben den Kunstvermittler*innen können auch Jugendliche beziehungsweise Lernende in gewissen Bereichen als Expert*innen am Bild bezeichnet werden. Viele gegenwärtige digitale Bildformen und Bildphänomene (bewegt und unbewegt), wie etwa Memes, GIFs, Selfies oder *glitches*,³⁶ sind mitunter fixer Bestandteil aktueller Jugendkulturen

³³ Vgl. Mühlhoff/Breljak 2019, 18.

³⁴ Anja Breljak und Rainer Mühlhoff weisen in der Einleitung zu *Affekt Macht Netz. Auf dem Weg zu einer Sozialtheorie der Digitalen Gesellschaft* darauf hin, dass dieses digitale Handeln weitestgehend auf Freiwilligkeit basiert und digitale Netzwerke von der Bereitschaft der User*innen abhängig sind. Letztere unterwerfen sich also freiwillig gewissen Herrschaftsmechanismen, in der Überzeugung, durch das Zulassen von Überwachung und Kontrolle gesellschaftliche Entlastungen zu erhalten. Diese Beobachtung von User*innen-Verhalten scheint mir zentral, um gegenwärtige Machtmechanismen kritisch zu diskutieren. Siehe Mühlhoff/Breljak 2019, 18.

³⁵ Schütze 2020b, online.

³⁶ Glitches sind visuelle Fehler in digitalen Bildern, verursacht durch technische Fehlfunktionen oder Ausfälle. Mehr zu glitches in Kapitel 4.1.3 *Post-Care: Fallbeispiel*.

18 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

und Kommunikationsformen und werden maßgeblich (wenn auch nicht ausschließlich)³⁷ von Jugendlichen (mit-)geprägt und weiterentwickelt. Viele Schüler*innen, die der Generation der *post-millennials*³⁸ angehören, agieren mit großer Selbstverständlichkeit mit visuellen Medien und Technologien. Sie beherrschen digitale Tools, produzieren, konsumieren und kommunizieren mit *poor images* — dies allerdings häufig, ohne die bildimpliziten (ikonografischen, politischen, aktivistischen etc.) Bedeutungen und (kulturellen, sozio-ökonomischen, gesellschafts- und global-politischen) Auswirkungen schon umfassend reflektieren zu können. An dieser Stelle kommt die Bildung ins Spiel: Für den schulischen Kunstunterricht (und ebenso für museale und außerinstitutionelle Kunstvermittlung) stellen das Internet und damit neu aufgekommene Bildpraxen und -formen eine enorme Herausforderung, aber auch großes Potenzial dar. An die Bildungsinstitutionen wird der Anspruch gestellt, die digitalen Transformationen in Zusammenhang mit dem Bild im Hinblick auf ihre gesamtgesellschaftlichen Effekte hin zu vermitteln (etwa Digitalkompetenzen, Medienkompetenzen und *visual literacy*).³⁹

Ich werde folgend mit dem Begriff der *Kunstvermittlung* arbeiten, um die Handlungsfelder kunstbezogener Bildungsarbeit⁴⁰ zu beschreiben. In diesem Buch arbeite ich mit dem *poor image* beziehungsweise mit dem Feld digitaler visueller Bildkulturen in der Schule. Ich knüpfe an einen Vermittlungsbegriff nach Eva Sturm an, die davon ausgeht, dass nicht jede Kunstpädagogik Vermittlung ist, sondern nur jene, die «mit

37 Auch wenn die vorliegende Studie ihren Fokus vorwiegend auf Jugendliche und Lernende legt, möchte ich darauf hinweisen, dass Beschäftigung und gekonnter Umgang mit digitalen Techniken nicht an generationalen Unterschieden gemessen werden kann. Digitale Skills und Affinitäten ziehen sich durch alle Altersgruppen, wenngleich jüngere Personen einfacher beziehungsweise früheren Zugang zu digitalen Technologien bekommen. Außerdem hängen diese Zusammenhänge stark von Klasse, geografischem Lebensmittelpunkt und sozialem Status ab. Zum umstrittenen und problematischen Begriff der ‹digital natives› siehe Kapitel 3.1.2 Sogenannte ‹digital natives›.

38 Danke an Vincenzo Estremo für diesen Hinweis — er brachte mich auf diesen Begriff im Zuge seines Vortrags How Not To Let Video Kill Radio Star am 17.3.2021 im Rahmen der Vortragsreihe #DIDAKTIK Artikulationen, Algorithmen, Infrastrukturen und Social Media in der kritischen Kunstvermittlung in digitalen Zeiten (organisiert von der Akademie der bildenden Künste Wien und der Hochschule der Künste Bern). Siehe <https://www.arteducation.ch/#/projects/digitalitaet/how-not-to-let-video-kill-radio-star> [6.8.2024].

39 Kurz gesprochen die Kompetenz, Bilder lesen und verstehen zu können. Der Begriff wird genau behandelt in Kapitel 3.1 *Digital visual cultures*.

40 Vgl. Henschel 2020, 19.

Kunst, von Kunst aus, rund um Kunst arbeitet», und erweiterte ihn um das (digitale) *Bild*.⁴¹ Der hier verwendete Kunstvermittlungsbegriff beinhaltet (in diesem Buch vorwiegend schulische) Kunstpädagogik, die mit Kunst und dem Bild an sich handelt. Dabei soll diese Vermittlung nach dem Kunstpädagogen Alexander Henschel, der sich in seiner Dissertation sehr eingehend mit dem Begriff auseinandergesetzt hat, eine Kunstvermittlung der Differenz sein.⁴² Eine Vermittlung, die nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch dazu anregt, gängige hegemoniale Wissensformen zu hinterfragen und, um mit der Kunstvermittlerin und Kuratorin Nora Sternfeld zu sprechen, zu verlernen.⁴³ Eine kritische Kunstvermittlung also, die, wie Carmen Mörsch sie versteht, die Wahrheit auf Machtdiskurse hin untersucht und die Macht auf ihre Wahrheitseffekte hin.⁴⁴ Gerade im Zusammenhang mit digitalen Bildern ist dies zentral, da rapide zirkulierende digitale Bilder global verstreut und zeitlich quasi unmittelbar verschiedene Wahrheitsansprüche stellen.

Das Wiener Büro für Kunstvermittlung trafo.K (Elke Smodics, Renate Höllwart und Nora Sternfeld) bezeichnet in der Publikation *Vermittlung vermitteln*⁴⁵ die «Vermittlung als kollaborative Lust an der Verschiebung des Selbstverständlichen».⁴⁶ Sie fragen: «Was wäre, wenn Vermittlung eine gemeinsame Praxis des Anders Sehens, des freieren Denkens und

⁴¹ Sturm 2004, 6.

⁴² Siehe Henschel 2020, 30–33.

⁴³ Zum Verlernen in der Kunstvermittlung siehe die Kunstpädagogische Position von Nora Sternfeld, *Verlernen Vermitteln*. Sie führt darin Gayatri Spivaks Begriff des *Unlearning*, der aus der postkolonialen Theorie stammt, in die Kunstvermittlung ein. «Wir können uns Verlernen nicht einfach vorstellen wie auf den Delete-Knopf zu drücken und dann wären mächtige Wahrheitsproduktionen und Herrschaftsgeschichten einfach weg. Das wäre absurd und wahrscheinlich auch ziemlich gut vereinbar mit den Logiken jener mächtigen Diskurse, die sich über Geschichte hinwegsetzen zu können glauben. Außerdem geht es in dem Konzept des «Unlearning», das Spivak (aus der Perspektive einer postkolonialen Theorie, die Gramscis Hegemonietheorie aktualisiert) prägt, nicht bloß darum, Hegemonie zu vermeiden, sondern vielmehr darum, gegen-hegemoniale Prozesse zu formieren. [...] [E]s geht vielmehr um andere Geschichtspolitiken und ein anderes Erinnern, in dem Gewaltgeschichten, widerständige Handlungsräume und Befreiungskämpfe im Hinblick auf eine Veränderung der Gesellschaft benannt werden. In diesem Sinne geht es um ein Lernen, das mächtige privilegierte, ausschließende und gewalttätige Wissens- und Handlungsformen – die wir nicht selten für Bildung halten –, aktiv zurückweisen, ein Lernen, das manchmal durchaus ruhig stellen will und sich das auch herausnimmt.» Sternfeld 2014, 20 f.

⁴⁴ Siehe Mörsch 2012, 61.

⁴⁵ Güleç/Herring/Kolb/Sternfeld/Stolba 2020.

⁴⁶ trafo.K 2020, 122.

20 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

Handelns, des Umdefinierens wäre?»⁴⁷ Ihnen zufolge müsste Vermittlung antirassistische, diskriminierungskritische, transformatorische, emanzipatorische und empathische Praxen beinhalten, von Allianzen, Aneignung, Partizipation und künstlerischen Strategien geprägt sein und ein Scheitern zulassen.⁴⁸ Von diesen genannten Positionen, die Kunstvermittlung allesamt als kritische Wissensproduktion verstehen, möchte ich mich durch die folgenden Kapitel leiten lassen.⁴⁹

Eine weitere zentrale Begrifflichkeit ist jene der *Didaktik der Digitalität* in der Vermittlung von Kunst. Diese wird eingeführt, um ein gegenwärtiges und zukünftiges Lehren und Lernen im kontextuellen Rahmen aus Kunst und Bild zu beschreiben, das Digitalität nicht nur als (gestalterisches) Tool versteht und einsetzt, sondern sich als mit der gegenwärtigen digitalen (Bilder-)Kultur und damit verbundenen Technologien verwoben sieht. Aufgrund komplexer und rapider technologischer Transformationen verändert sich die Gesellschaft, und mit diesen Veränderungen gibt es neue Anforderungen an die Bildung. Einerseits muss das Vertraut-Sein mit Technologien gefördert werden, andererseits wird es aufgrund neuer Wissensformen (etwa Algorithmen, die analytisch-intellektuelle Aufgaben übernehmen) für die Didaktik vermehrt eine Rolle spielen, trans- und interdisziplinär zu lehren und lernen.⁵⁰ Dies ist vor dem Hintergrund einer Gegenwart, die mit verschiedenen schwerwiegenden Krisen kämpft (Klima, Migration und Flucht, Zerfall demokratischer Systeme, Pandemien und damit verbundene ökonomische Konsequenzen), dringend notwendig.⁵¹ Gerade seit den Debatten um COVID-19 werden vermehrt innovative, digitale didaktische Lösungen etwa im Zusammenhang mit *distance learning* oder musealer Vermittlung gefordert. Der «corona state of mind»⁵² hat den Unterricht (wie auch seine Rezeption) nachhaltig geprägt und verändert – und tatsächlich vielerorts auf einen digitalen Stand gebracht, auf dem er schon lange hätte sein sollen beziehungsweise hätte sein können. In Bezug auf die zunehmende Digitalisierung von Kunstvermittlung und -unterricht kommen Debatten um die Gefahren dieser technologischen Umstellung (etwa soziale Differenzen, ökonomische

47 trafo.K 2020, 123.

48 trafo.K 2020, 124 ff.

49 Der Begriff der Kunstvermittlung und mein Verständnis davon werden in Kapitel 3 (Abschnitt *Vermittlung und Didaktik der Digitalität*) besprochen.

50 Vgl. Reichle 2018, 210 f.

51 Vgl. ebenda.

52 Kolb nach Carson Chan, in: Kolb/Schmidt 2020, 211.

und ökologische Auswirkungen digitaler Technologien, Cybermobbing, *toxic internet*, soziale Vereinsamung usw.) häufig zu kurz. Um auf diese negativen Aspekte reagieren können, sollten gegenwärtige Lehr- und Lernmodelle möglichst flexibel und fluide sein. Bereits vor Ausbruch der COVID-Krise konzipiert, gliedert sich das vorliegende Buch in eine Reihe von mir mitverantworteter Forschungsprojekte und Lehrgefäße ein, die sich mit digitalen Konditionen, Tools und Möglichkeiten für den (Kunst-)Unterricht befassen.⁵³

Aktionen der Kunstvermittlung reflektieren, kontextualisieren und kritisieren Bildinhalte. Sie verändern das Verständnis und das Begehr in Zusammenhang mit dem Bild. Dabei geht es einerseits um Ikonografie, historischen Kontext, Autor*innenschaft, Beschaffenheit und Zusammensetzung von digitaler Bildlichkeit, andererseits aber auch um Einfluss und Potenzial digitaler Bilder und damit verbundener Technologien. Außerdem ist die realhistorische Perspektivierung aktueller Bildphänomene und -inhalte Aufgabe der Kunstvermittlung. Das Internet ist kein Safe Space, und Bildproliferation ist mitunter mit toxischen Begehrn verbunden: Manipulation und problematische Inhalte, wie etwa die Vermittlung spezifischer Schönheitsideale, Lebensentwürfe, Materialismen, Meinungen beziehungsweise die Verbreitung von Hassnachrichten, oder falsche Tatsachenbehauptungen seitens Konzernen, politischen Parteien oder (zumeist) rechter Gruppierungen, entstehen

53 Exemplarisch sei hier das Forschungsprojekt *DIDAE (Digital Didactics in Art Education)* genannt, an dem ich selbst beteiligt war. Das Erasmus+ Projekt erarbeitete unter Beteiligung der Institute für das künstlerische Lehramt der Akademie der bildenden Künste Wien, Hochschule der Künste Bern, Universität zu Köln, Moholy Nagy Universität für Kunst und Design Budapest und der Willem de Kooning Akademie Rotterdam eine Online-Plattform, «die einen Überblick über leicht zugängliche digitale Werkzeuge für die Kunstproduktion bietet. Dazu gehören digitale Werkzeuge für Zeichnung, Malerei, Bildhauerei, Animation, Augmented Reality, Video, Fotografie, Spiele und Spieleentwicklung, Grafikdesign, Fotobearbeitung und -manipulation, Anleitungen für diese Werkzeuge und Aufgaben für den Unterricht.» Siehe <https://didae.akbild.ac.at/about-didae> bzw. <https://didae.eu> [6.8.2024]. Außerdem möchte ich an dieser Stelle auf das Lehrgefäß *Digital künstlerisch und gestalterisch Lehren in Covid-Zeiten* verweisen, das meine Kollegin Sophie Lingg und ich eigens für die Studierenden des Instituts für das künstlerische Lehramt der Akademie der bildenden Künste in Wien entwickelt haben, um «einen gemeinsamen Reflexionsraum zu Erfahrungen, Potenzialen, Herausforderungen und Schwierigkeiten der digitalen künstlerischen und gestalterischen Lehre, insbesondere in der Schulpraxis während lock-down [sic!] Bedingungen» zu bieten. Siehe https://campus.akbild.ac.at/akbild_online/wbLv.wbShowLVDetail?pStpSpNr=151107 [11.8.2021].

22 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

vermehrt online und mittels digitaler Tools.⁵⁴ Vor diesem Hintergrund fordern unter anderem Nora Sternfeld und Grégoire Rousseau radikale Praxen und innovative Strategien für die Zukunft der Kunstvermittlung:

«All over the world, education—which is understood differently, as a universal right and public good—is facing processes of economization and privatization. Technology—which is also understood differently, as a common means of production, collaboratively developed—is being taken away from the public and put into corporate hands. Against this background, our conversation proposes a radical understanding of postinternet art education. It explores necessary convergences in radical practices, as well as possible future strategies for education and open technology.»⁵⁵

Sie schlagen in diesem Zusammenhang neue Modelle vor, um Technologie und Bildung als Gemeingüter zu verstehen und sich Produktionsmittel in Kommunikation und Bildung kollektiv wieder anzueignen.⁵⁶ Die hier vorgestellte Forschung zum *poor image* in der Kunstvermittlung stellt exemplarisch ein solches Modell dar, in dem sich Jugendliche als Expert*innen das Bild aneignen und mit ihm künstlerisch-forschend verfahren. Das Bild ist zentraler Akteur in digital ausgefochtenen Debatten und wird zum Tool, mit dem (unter anderem) visuelle, epistemische und politische Macht ausgeübt wird. Dieses Buch leistet einen Beitrag zu einer zeitgenössischen, kritischen Kunstdidaktik der Digitalität, die den beschriebenen komplexen Anforderungen an die Bildung mit dem Vorschlag einer Kunstvermittlung mit dem und am *poor image* begegnet. Das *poor image* zeichnet sich, wie hier einführend dargelegt, durch ständige Transformation, Unplanbarkeit und Flexibilität aus und verfügt trotz (möglicherweise) mangelhafter Qualität⁵⁷ und Provenienz über multiple *agencies* im Netz. Es bezieht sich umgehend auf unterschiedlichste Wirklichkeiten und Lebenswelten und eignet sich so als Tool und Anschauungsobjekt für die Vermittlung, Pädagogik und Didaktik von Kunst, um einer krisenhaften digitalen Gegenwart künstlerisch und theoretisch-reflexiv zu begegnen. Im Hinblick auf eine in der Schule zu vermittelnde *digital visual literacy*,⁵⁸ lose zusammengefasst eine digitale Bildkompetenz,

54 Siehe Kapitel 3.1.1 *Literacies und illiteracies im Digitalen*.

55 Sternfeld/Rousseau 2021, 118.

56 Vgl. ebenda.

57 Wie erwähnt können *poor images* heute nicht mehr vordergründig durch niedrige Auflösung definiert werden. Siehe Kapitel 2.3.1 *Bilder, Digitalität und Materialität*.

58 Siehe Kapitel 3.1.1 *Literacies und illiteracies im Digitalen*.

stellt sich das *poor image* als idealer Untersuchungsgegenstand heraus, um die unsere Gegenwart konstituierende post-digitale Bildlichkeit zu erschließen.

1.1 Vom poor image zu den poor images

Hito Steyerls Essay *In Defense of the Poor Image* wurde erstmals 2009 online im e-flux journal veröffentlicht.⁵⁹ Steyerl, in deren Arbeit sich filmisch-künstlerische und theoretisch-diskursive Stränge verbinden, beschäftigt sich in ihren Texten und künstlerischen Arbeiten seit den 1990er-Jahren unter anderem immer wieder mit Fragen zum Bild und dessen Macht beziehungsweise mit der Realität, die durch Bilder hervorgebracht wird.⁶⁰ In jüngsten Arbeiten widmet sie sich verstärkt dem vorherrschenden digitalen Kapitalismus.⁶¹ Ausgehend von Steyerls Arbeit, sind für dieses Buch Positionen zum Bild aus der Kunstgeschichte, Bildwissenschaft und den Visual Culture Studies sowie der Philosophie und Medienwissenschaft interessant.⁶² Diese werden mit neueren Theorien zur Digitalität und agentiellen Bildlichkeit verknüpft.⁶³ So referenziere ich bedeutende bildwissenschaftliche Positionen im Zusammenhang mit der Frage nach der Handlungsmacht von Bildern und verbinde diese mit gegenwärtigen Positionen, die sich mitunter mit digitalen visuellen Machtverhältnissen und deren Auswirkungen in der Gegenwart beschäftigen.⁶⁴ Im theoretischen Kontext dieses Buches sind darüber hinaus eine Reihe aktueller Positionen zur digitalen Kultur

59 Steyerl 2009, online.

60 Vgl. Babias 2016, 7.

61 Eine Versammlung aktueller Positionen zu Steyerls theoretischer wie auch künstlerischer Arbeit ist der Katalog *Hito Steyerl. I will survive*, herausgegeben von der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen und dem Centre Pompidou. Vgl. Steyerl/Ebner/Gaensheimer/Krystof/Lista 2020.

62 Arteaga 2011, Belting 2007, Benjamin 1980, Boehm 1994/2007, Bredenkamp 2015, Heidenreich 2005, Mitchell 1984/1996/2005/2008, Rogoff 1993/2002, Rothöhler 2018, Sachs-Hombach/Schürmann 2005, Schade/Wenk 2011. Siehe Kapitel 2.2 *Bildhandeln zwischen Macht und Ohnmacht*.

63 Etwa Barad 2017, Bunz 2012, Dongus 2020, Plant 1997, Rothöhler 2018, Seemann 2014, Stalder 2016.

64 Wie Kowalski 2018, Nagle 2018, Olson 2018, Rogoff 1993, Rose 2016, Schütze 2018/2019/2020ab, Sollfrank 2018, Zuboff 2018/2019. Siehe auch Kapitel 2.3 *Poor images der Gegenwart*.

24 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

der Gegenwart und deren Kunst relevant,⁶⁵ die häufig Internetbilder als künstlerisches Material verwendet beziehungsweise weiterverarbeitet, was spätestens seit den mittleren 2010er-Jahren global in Ausstellungen zu beobachten ist und häufig unter dem Begriff Post-Internet Art subsumiert wird.⁶⁶ Analog zur Post-Internet Art vollzieht sich aktuell der Diskurs um eine post-internet-art(s) education, eine ästhetische Bildung, in der das Internet mit all seinen medialen Möglichkeiten selbstverständlich miteinbezogen wird.⁶⁷ Wichtige Arbeit zum Bild der Gegenwart im Feld der Kunstpädagogik hat Konstanze Schütze in ihrer Dissertation *Bildlichkeit nach dem Internet. Aktualisierungen für eine Kunstvermittlung am Bild* (publiziert 2020) geleistet. Ihre Forschung öffnet relevante Bezugsfelder für diesen Text. Darüber hinaus hat die Vortragsreihe #DIDAKTIK, die von 2021 bis 2023 als Kooperation zwischen der Hochschule der Künste Bern und der Akademie der bildenden Künste Wien stattgefunden hat, wichtige Stimmen in den Bereichen der Didaktik der Digitalität in der Kunstvermittlung zu Wort kommen lassen und somit zur Wissensproduktion und Diskussion im Feld beigetragen.⁶⁸

65 Herangezogene Positionen zur digitalen Kultur der Gegenwart und deren Bild und Kunst sind Cramer 2016, Kohout 2020, Kowalski 2018, Meier 2018, Shifman 2014, Steyerl/Ebner/Gaensheimer/Krystof/Lista 2020.

66 Exemplarisch sind etwa die Ausstellungen *Link in Bio. Kunst nach den sozialen Medien* (2019 im Museum der bildenden Künste Leipzig), *Producing Futures – An Exhibition on Post-Cyber-Feminisms* (2019 im Migros Museum Zürich) oder die 9. Berlin Biennale kuratiert vom Kollektiv DIS 2016. Parallel existieren diverse kunstwissenschaftliche Anthologien, wie *No Internet, No Art. A Lunch Bytes Anthology* (Bühler 2015), *Mass Effect, Art and the Internet in the Twenty-First Century* (Cornell/Halter 2015) oder *You Are Here: Art After the Internet* (Khaleif 2014).

67 Als Referenz sei dabei das Institut für Kunst und Kunsttheorie der Universität zu Köln genannt, das seit 2016 ein Projekt zum Thema führt. Außerdem sei hier nochmals das Erasmus+ Projekt DIDAЕ. *Digital Didactics in Art Education* genannt. Siehe <https://didae.akbild.ac.at/about-didae> [11.8.2021].

68 Siehe #DIDAKTIK Artikulationen, Algorithmen, Infrastrukturen und Social Media in der kritischen Kunstvermittlung in digitalen Zeiten. Im Frühlingssemester 2021 mit Vorträgen von Cornelia Sollfrank, Shusha Niederberger, Konstanze Schütze, Vincenzo Estremo, Sophie Lingg und Helena Schmidt. Die Reihe wurde im Herbst 2021 an der Akademie der bildenden Künste Wien weitergeführt mit den Vortragenden Torsten Meyer, Michelle Teran, Ruha Benjamin, Kinga German, Gila Kolb und Simon Strick. Details: <https://www.arteducation.ch/#/projects/digitalitaet> [6.8.2024].

Fragen an das poor image

Ziel dieses Buchs ist eine interdisziplinäre theoretische Aufarbeitung und damit einhergehende Aktualisierung des Phänomens *poor image* zu den *poor images* der Gegenwart, sowohl aus kunstwissenschaftlicher Perspektive als auch von Standpunkten der Kunstvermittlung und der schulischen Kunstdidaktik ausgehend betrachtet. Seit Steyerls Begriffsdefinition 2009 gibt es noch keine umfassende wissenschaftliche Aufarbeitung des *poor image*. Mit der Untersuchung des Bildphänomens, das stellvertretend für das exponentielle Wachstum bildlicher Internetinhalte und deren Einfluss auf die Gegenwart steht, schließt das Buch diese Lücke aus theoretischer wie empirischer Perspektive. Während sich aktuell viele wissenschaftliche Disziplinen mit gegenwärtiger Bildlichkeit und den Auswirkungen digitaler Transformationen seit dem Aufkommen des Internets befassen, ist deren Einfluss auf die schulische Kunstvermittlung noch wenig beforscht. Gerade in einem aktuellen, kritischen Kunstunterricht mit Jugendlichen, die (häufig im Gegensatz zu ihren Lehrpersonen) mit dem Internet aufgewachsen sind, fließen die Einflüsse aus neuen Technologien, Bildpolitik, Medienkultur, Kunst und Kommunikationsstrategien zusammen und müssen in Form einer digital visual literacy vermittelt und kritisch reflektiert werden. Vor dem Hintergrund des beschriebenen Forschungsstandes ergibt sich folgende Frage: Warum ist es von Bedeutung, den 2009 geprägten Begriff des *poor image* in die Diskussion um die post-digitale Gegenwart und insbesondere deren Kunstvermittlung einzubringen? Das *poor image* ist ein Phänomen der post-digitalen Gesellschaft. Was bedeutet das im Umgang mit Bildern aus kunstwissenschaftlicher Perspektive und wie kann das Phänomen für den Kunstunterricht nutzbar gemacht werden?

Situierung

Ich habe dieses Buch vor meinem interdisziplinären Hintergrund als Kunstvermittlerin, Theoretikerin, Forscherin, Lehrerin und Gestalterin verfasst. Begonnen hat das Interesse am *poor image* während meines Masterstudiums in Art Education an der Hochschule der Künste Bern, in dem ich mich theoretisch wie auch künstlerisch mit digitaler Bildlichkeit, dem Internet und seinen Bildarchiven und Post-Internet Art auseinandergesetzt habe, was zu Fragestellungen meiner Dissertation

26 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

führte, die diesem Buch zugrunde liegt.⁶⁹ Außerdem möchte ich auf meine Situiertheit in der Lehrpraxis hinweisen, die zentral für Konzeption und Aufbau des vorliegenden Buches ist. Erfahrungen aus der Lehre ermöglichen es mir, dieser Forschung aus dem Feld heraus und in Wechselwirkung mit meiner eigenen Praxis mit dem Bild, digitalen Tools und der Vermittlung zu begegnen. Die Auseinandersetzung mit dem *poor image* aus der Perspektive einer gegenwärtigen und zukünftigen Didaktik der Digitalität in der Kunstvermittlung kommt aus einem persönlichen Bedürfnis heraus und fußt auf Beobachtungen, die ich in meiner eigenen Praxis und im intensiven Austausch mit Kolleg*innen aus Lehre, Kunst und Forschung, wie auch mit Schüler*innen und Studierenden gewonnen habe. Aufgrund meiner Konzentration auf die schulische Kunstvermittlung im deutschsprachigen Raum stammen viele meiner Referenzen aus ebendiesem. Viele der Theoretiker*innen, auf die ich mich beziehe, sprechen aus einer marxistischen, feministischen respektive intersektionalen kulturwissenschaftlichen Denktradition. Dieses Buch zeichnet sich durch Vielstimmigkeit und Multiperspektivität aus und sucht bewusst, das *poor image* aus unterschiedlichsten Blickwinkeln zu beleuchten und mithilfe differenzierter Argumente weiterzudenken.

69 Siehe Helena Schmidt, *Digitales Hinterland — Wo ist die Provinz im Netz?*, Minorprojekt 2014, <https://www.arteducation.ch/#/master/projekt%202/helena-schmidt-2> [31.7.2024]; Helena Schmidt, *Die Lücke war nichts, das ich irgendwie wusste*, Majorprojekt 2013, <https://www.arteducation.ch/#/master/projekt%201/helena-schmidt> [31.7.2024]; Siehe auch mein Online-Bildarchiv zum armen Bild: <https://helenaschmidt.com/was-ist-das-arme-bild> [31.7.2024].

1.2 Aufbau und Methoden

Dieses Buch zeichnet den Weg des *poor image* als digitales Bildkonzept seit 2009 bis heute nach und verortet es praktisch sowie theoretisch in der gegenwärtigen und zukünftigen Kunstdidaktik der Digitalität. Der Kern besteht dabei aus drei großen Teilen: 2. *Plurale Annäherungen an den Begriff poor image*, 3. *Poor images zwischen Bild und Bildung* und 4. *Poor images in der Vermittlungspraxis*. Um die Leser*innen gut durch das Buch zu leiten, ist jeder dieser drei Teile mit einer kurzen Einleitung und einem Fazit versehen. Dies ermöglicht es, diese auch unabhängig voneinander zu lesen beziehungsweise an unterschiedlichen Stellen des Texts einzusteigen.⁷⁰ Gleichzeitig ist dieses Buch dadurch von Wiederholungen und innertextuellen Bezügen mitgeprägt, die der guten Verständlichkeit förderlich sein sollen. Vorangestellt werden hier nun knappe Zusammenfassungen der drei Teile, die den Aufbau des Gesamttexts nachvollziehbar machen sollen.

Kapitel 2 *Plurale Annäherungen an den Begriff poor image* widmet sich dem *poor image* zunächst mit einer genauen Analyse von Steyerls Essay *In Defense of the Poor Image*. Der Terminus wird anschließend mit anderen Texten der Künstlerin selbst wie auch mit Theoretiker*innen, auf die sich Steyerl bezieht, analysiert und gegengelesen. Dabei kommen Positionen zum Bild, zum Bildhandeln, zur Bildung und zur Digitalität ins Spiel und werden – sofern sie nicht ohnehin konkret auf diese Bezug nehmen – in der Gegenwart situiert. Dabei stoße ich auch auf Lücken und Differenzen, die Ambivalenzen um den Begriff offenlegen. Das Kapitel leistet also zunächst eine Einführung in das Konzept des *poor image*, woraufhin dieses aus multiplen Perspektiven kritisch geprüft, interpretiert, dekonstruiert und immer wieder neu situiert wird.⁷¹

In Kapitel 3 *Poor images zwischen Bild und Bildung* wird neben dem Bild nun auch die Bildung fokussiert. Das Kapitel zeichnet nach, welche Transformationen die pädagogische Bildpraxis in der Schule seit der Digitalisierung und der damit verbundenen visuellen Kultur durchläuft. Es prüft, welche Potenziale es birgt, wenn die Kunstvermittlung sich auf gegenwärtige Veränderungen einlässt. In diesem Kapitel werden aktuelle

⁷⁰ Die Abbildungen werden fließend im Text und nicht in einem separaten Abbildungsteil geführt, was der Lesbarkeit der Bilder im Kontext dieses Texts entgegenkommt.

⁷¹ Vgl. Haraway 1988, 584.

28 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

(oftmals sehr junge) Strömungen der kunstpädagogischen, -vermittelnden und -didaktischen Theorie im Zusammenhang mit Digitalität und digitaler Bildlichkeit vorgestellt, an die meine eigene Forschung anschließen möchte, zudem fungiert es als theoretische Vorbereitung auf Kapitel 4, das sich dem *poor image* im Handeln nähert.

Der letzte Teil, Kapitel 4 *Poor images in der Vermittlungspraxis*, bietet einen fokussierten Einblick in die schulische Kunstvermittlungspraxis und bildet einen Beitrag zu einer Didaktik des Digitalen in der zeitgenössischen und zukünftigen Kunstvermittlung. Das Kapitel beschreibt anhand einer Fallstudie eine empirische Erhebung zum *poor image*, die gemeinsam mit Gymnasialschüler*innen in Bern durchgeführt wurde.⁷² Das Unterrichts-Setting untersuchte, wie das *poor image* aus zeitgenössischer Sicht und direkt aus der Lebensrealität der Schüler*innen heraus erweitert werden kann, und was entsteht, wenn es im Unterricht künstlerisch und zur Reflexion eingesetzt wird. So wird anhand einer fokussierten Feldforschung exemplarisch nachgezeichnet, wie Jugendliche selbst mit dem *poor image* künstlerisch-handelnd umgehen und wie sie den Begriff *poor image* in ihrer eigenen Lebenswelt wahrnehmen, ihn lesen, behandeln und schließlich erweitern. Die Forschungsergebnisse tragen zu einer Kunstdidaktik der Digitalität bei, die den fortschreitenden digitalen Wandel thematisch aufgreift und sich davon ausgehend auf ein Lehren und Lernen in der Zukunft hin orientiert, das noch mehr als heute in komplexe technologische Infrastrukturen eingebettet sein wird. Die hier gewonnenen Einsichten sollen Lehrenden und Lernenden helfen, ein praktisch wie theoretisch reflektierendes und kritisches Verständnis von digitalen Technologien und Bildern und deren Verflechtungen und Folgen für die post-digitale Gegenwart zu erlangen.

Methodisches

Dieses Buch nähert sich dem Untersuchungsgegenstand *poor image* methodisch mit einem theoriegeleiteten Sampling von Methoden aus Kultur-, Bild- und Kunswissenschaften sowie der künstlerischen Forschung und der qualitativen Sozialforschung. Das methodische Setting wurde entwickelt, um das zu bearbeitende Feld zum *poor image* im Zusammenhang mit einer Didaktik der Digitalität in der gegenwärtigen

⁷² Eine Klasse des Schwerpunktfachs Kunst des Gymnasiums Hofwil in Bern, das eine Kooperation mit der Hochschule der Künste Bern unterhält, an der ich zur Zeit der Erhebung als Assistentin und Lehrende angestellt war.

und zukünftigen Kunstvermittlung zu begreifen. Ich selbst beforsche dieses Feld aus der Mitte heraus⁷³ — als Akteurin in Kunst, Vermittlung und Wissenschaft. Meine Praxis beinhaltet sowohl die Lehre als auch die künstlerische und theoretische Arbeit mit dem digitalen Bild. Dies tritt vor allem in der empirischen Feldforschung stark zutage, in der ich als Lehrperson meinen eigenen Unterricht beforsche, was bedeutet, dass ich die analysierte Gegenwart nicht nur untersuche und beschreibe, sondern immer auch mitgestalte. Die Schweizer Kunstpädagogin Ruth Kunz beschreibt dieses Lehren und Lernen in der Kunstvermittlung, -pädagogik und -didaktik als interdisziplinär:

«Kunstpädagogik [entfaltet] ihre Konzepte nicht nur in Analogie zu künstlerischen Prozessen und Strategien, sondern auch im Widerspiel mit sozialen und lebensweltlichen Fragen. Indem sie sich in Dialog mit anderen Teil-Systemen: der Bildung, der Philosophie, der Wissenschaft bringt – und diese nun nicht mehr als Anlehnungskontexte fungieren [...] –, entstehen Konstellationen, in denen unterschiedliche Wissens- und Erfahrungsbereiche in Relation zueinander treten.»⁷⁴

Die Methoden, mit denen Material erhoben und analysiert wurde, kommen nicht ausschließlich aus bildbezogenen Disziplinen. Ebenso ist das, was in diesem Buch als Material verstanden wird, vielfältig — es reicht von wissenschaftlichem Text und künstlerischen Positionen über aus Unterrichtsdiskussionen entstandene Begrifflichkeiten bis hin zu künstlerischen Arbeiten und Reflexionen von Schüler*innen. Dieses Vorgehen ist nicht unüblich für Theorie, Forschung und Praxis der Kunstvermittlung, die per se interdisziplinär agiert, und trägt gleichzeitig zur Methodenentwicklung des Fachs bei.⁷⁵

73 Vielen Dank an Gila Kolb, die mich auf den Begriff beziehungsweise die Methode des *middle* von Irit Rogoff verwiesen hat: ein forschender Zugang, der in der Mitte, im Dazwischen, aus der Praxis heraus denkt — im Gegensatz zum Anspruch, einen Überblick von außen bekommen zu müssen. Vgl. Rogoff 2016; siehe auch Sternfeld 2017, 166.

74 Kunz 2019, 59.

75 Forschungs-Settings in der Kunstvermittlung und Kunstpädagogik verfügen über keine hauseigenen Standardmethoden, sondern arbeiten häufig mit spezifisch auf die Projekte zugeschnittenen Mischformen. Genauso wie das Feld Disziplinen wie etwa Kunst, Kunsttheorie und -geschichte, Pädagogik, Sozialwissenschaften, Psychologie, Philosophie etc. vereint, nährt sich die Forschung in dem Bereich aus unterschiedlichen methodologischen Zugängen.

30 Helena Schmidt: «Poor images» – arme Bilder?

In diesem Buch untersuche ich das *poor image* zunächst mit einem *close reading* des Essays *In Defense of the Poor Image*. Das *close reading* kommt als Methode aus der Literaturwissenschaft⁷⁶ und bezeichnet sehr genaues, wiederholtes Lesen eines Texts, um möglichst viele Details, Muster und Erkenntnisse aus dem Text zu ziehen. Ausgewählte Passagen aus Steyerls Essay werden nach dem iterativen Leseprozess auf auffällige Merkmale hin untersucht, interpretiert und in weiteren Schritten kontextualisiert. Anhand induktiver Schlussfolgerungen arbeite ich mich schrittweise durch den Text, um ihn von den Erkenntnissen ausgehend mit weiterer Literatur in Verbindung zu bringen.⁷⁷ Ich orientiere mich bei meinem Vorgehen an Jasmina Lukić und Adelina Sánchez Espinosa, die in ihrem Text *Feminist Perspectives on Close Reading* eine Methodenerweiterung vorschlagen, die den traditionellen strukturalistischen Ansatz bricht und das *close reading* bewusst um narratologische Interpretationen ergänzt, um es als Tool in feministischen Studien, der Kulturwissenschaft und darüber hinaus einsetzen zu können.⁷⁸ Es geht ihnen um ein kritisches Lesen von Texten aus verschiedenen kulturellen und theoretischen Kontexten und Interpretationsrahmen, die über die Literaturwissenschaft hinausgehen.⁷⁹ Die Feststellung, dass kein* Leser*in neutral ist und jede*r einen Text vom eigenen sozialen und kritischen Standpunkt aus liest, hilft dabei einerseits, oppositionelle Lesarten eines Texts zu begründen, und andererseits, Lücken zwischen unterschiedlichen Interpretationen zu schließen.⁸⁰ Hier in diesem Buch wird das *close reading* auch als interaktive Methode in der Lehrpraxis eingesetzt. So wurde Steyerls Essay gemeinsam mit Schüler*innen in mehreren Durchgängen einem *close reading* unterzogen, um den Text aus der Sicht ihrer eigenen Expertisen, ihrer Erfahrung im alltäglichen und künstlerischen Bildhandeln zu verstehen. Dafür wurde die Methode zu einem Setting kollektiver Diskussion und Wissensgenerierung abgewandelt.

⁷⁶ Der Ansatz hat seine Wurzeln im sogenannten New Criticism, einer literaturwissenschaftlichen Strömung des frühen 20. Jahrhunderts, und hat sich seitdem als interpretative Methode stark weiterentwickelt. Siehe Lukić/Sánchez Espinosa 2011, 105.

⁷⁷ Vgl. Kain 1998, online.

⁷⁸ Vgl. Lukić/Sánchez Espinosa 2011, 107.

⁷⁹ Vgl. Lukić/Sánchez Espinosa 2011, 106 f.

⁸⁰ Vgl. Lukić/Sánchez Espinosa 2011, 116.

In einem weiteren Schritt wird Steyerls Denkfigur des *poor image* mit den beschriebenen interdisziplinären Theoriepositionen kontextualisiert. Diese theoriegeleitete Annäherung an den Begriff verknüpft und analysiert in Kapitel 2 interdisziplinäre Diskurse aus den wissenschaftlichen Bezugsfeldern Kunsthistorie, Kulturwissenschaft, Kunstgeschichte, Medienwissenschaft, Bildwissenschaft, Visual Culture Studies, Philosophie, Ökonomie, Technofeminismus, Informatik, Kunstvermittlung sowie der künstlerischen und kunstpädagogischen Praxis. In Kapitel 3 geschieht dies im Spannungsfeld aus Bild und Bildung, wobei relevante Begriffe und Diskurse aus Kunstvermittlung, -pädagogik und -didaktik analysiert und auf das *poor image* bezogen werden, um transformative Potenziale der Kunstvermittlung der Digitalität zu benennen und hervorzuheben.

Der empirisch angelegte Teil des Forschungs-Settings in Kapitel 4 bedient sich Methoden der qualitativen Sozialforschung sowie der künstlerischen Praxis und Forschung.⁸¹ Das Material wurde unter methodischer Leitung der *Grounded Theory*,⁸² der fokussierten Ethnografie⁸³ und der künstlerischen Forschung in der Kunstpädagogik und Kunstvermittlung⁸⁴ erhoben. Das entwickelte Forschungsdesign stellt ein Novum in der Forschung der Kunstvermittlung und -didaktik dar. Einerseits zeichnet es sich durch seine multiperspektivische Hybridisierung künstlerischer, theoretischer und sozialwissenschaftlicher Zugänge aus, andererseits dadurch, dass die Schüler*innen selbst den zunächst offenen Ausgang der Unterrichtserhebung als Expert*innen mitbestimmten.

⁸¹ Das Setting bestand aus einem sechsteiligen Workshop mit Jugendlichen, in dem sie mit *poor images* arbeiteten, und wird in diesem Buch ausgehend von meiner Dissertation anhand eines konkreten Beispiels beschrieben (vgl. Schmidt 2021b). Die Feldforschung fand im Herbstsemester 2018 an der Hochschule der Künste Bern (HKB) gemeinsam mit sechs Schüler*innen der TAF (Talentförderklasse Gymnasium Hofwil an der HKB) in Form eines praktischen Kunstvermittlungs-Settings statt. Detaillierte Beschreibung siehe Kapitel 4 *Poor images in der Vermittlungspraxis*.

⁸² Siehe Strübing 2014, Charmaz 2014, Flick 2018.

⁸³ Siehe Knoblauch 2001.

⁸⁴ Siehe Peters 2013 und HKW 2012, online.

