Zeitschrift Kunst Medien Bildung, ISSN 2193-2980
https://zkmb.de/poor-image-art-education/, 12. Juli 2025

Poor Image Art Education. Über das Vermittlungspotential von Internetbildern im Unterricht – eine Standortbestimmung

Von Helena Schmidt

Der vorliegende Artikel behandelt die Frage, welche Rolle digitale Bilder aus dem Internet, sogenannte „poor images“ (nach Hito Steyerl 2009) in einer zeitgenössischen kritischen Praxis der Kunstvermittlung spielen können. Dazu schlage ich vor dem Hintergrund aktueller bildwissenschaftlicher und kunstpädagogischer Positionen eine *Poor Image Art Education* vor. Im zweiten Teil des Artikels wird eine Umfrage mit zukünftigen Kunstlehrpersonen aus der Schweiz vorgestellt und diskutiert, in der die kurz vor dem Berufseinstieg stehenden Junglehrer*innen einen Einblick in die aktuelle Unterrichtsrealität geben, indem sie ihre eigenen Erfahrungen mit dem Internet und Internetbildern im Kunstunterricht schildern.

–

„Vieles und noch irgendwie nichts“ — so die Antwort einer angehenden Gymnasiallehrperson für das Fach Kunst (in der Schweiz *Bildnerisches Gestalten BG*) auf die etwas heikle Frage: „Was ist für dich das Internet?“. Diese bildete den Auftakt eines Online-Fragebogens, den ich den 12 Masterstudierenden des Seminars *ArtEducationHackLab/Fachdidaktik 1 2017/18*[1] an der Hochschule der Künste Bern (HKB) als Vorbereitung geschickt habe. Mein Kursbeitrag galt dem Thema *Poor Image Art Education* — einer ästhetischen Arbeit mit digitalen Internetbildern, die ich in Anlehnung an Hito Steyerls „poor image“-Begriff für eine kritische Kunstvermittlung vorschlage.[2]

Steyerl beschreibt „poor images“ in ihrem einflussreichen 2009 auf e-flux veröffentlichten Essay *In Defense of the Poor Image* als „copies in motion“, als sich im Netz bewegende *Geister von Bildern*, die als Schwärme zirkulieren und in ihrer Migrationsbewegung durch das Netz immer *ärmer* werden. Das Bild wird schneller und verliert durch Kopier- und Umwandlungsvorgänge an Auflösung — „as it accelerates, it deteriorates“ (Steyerl 2009: 3). Steyer schreibt diesen Bildern politische Handlungsmacht zu — experimenteller Film verschwindet nach den wenigen Screenings in elitären Institutionen nicht mehr im Archiv, sondern kann im Smartphone aus dem Museum geschmuggelt und im Internet öffentlich zugänglich gemacht werden. Die Betrachter*innen eignen sich nun als User*innen Inhalte an und werden mit den Bildern handelnd zu deren Co-Produzent*innen. Die Bilder können kopiert, geteilt und in neue Kontexte gesetzt werden: „Poor images are thus popular images – images that can be made and seen by the many“ (Steyerl 2009: 40-41).

Fast zehn Jahre später sind Steyerls Überlegungen in unserer alltäglichen Kommunikation, wie auch in künstlerischen Strategien, selbstverständlich geworden. *Nach* dem sogenannten Post-Internet[3] stellen sich neue und andere Fragen nach Demokratisierung von Inhalten, Autor*innenschaft und Sichtbarkeiten im Netz. Die Grundidee Steyerls neuer Bildklasse bleibt dennoch wirksam — vor allem in Zusammenhang mit kritischer Reflexion und der Entwicklung einer *visual literacy*[4], zu der gerade die Kunstvermittlung beitragen will. Allerdings ist die Definition der „poor images“ über ihre qualitative Beschaffenheit, also ihre Auflösung, wie Steyerl sie 2009 noch machte, nicht mehr genauso gültig. Längst sind Pixel unsichtbar geworden, unsere gängigen digitalen Devices wie Smartphones und Tablets bieten Hochglanz mit höchster Resolution — selbst für Normalverbraucher*innen. Viele Bilder im Netz werden nur für das Internet selbst produziert, sie sind keine Kopien anderer Bilder mehr, die dann hochgeladen werden. Heute werden Inhalte *für* bzw. *mittels* des Internets abgebildet (z.B. Instagram Stories, Snapchat). Internetbilder sind Teil eines offenen und beweglichen visuellen Feldes, „in dem Bildklassen neu entstehen, sich festigen, auseinanderstreben und wieder zerfallen“ (Heidenreich 2005: 390).

Die „poor images“ sind eine solche (digitale) Bildklasse. Sie definieren sich weder durch ihre Auflösung, noch durch ihren Inhalt, sondern durch die Tatsache, dass sie im Internet als vielzählige Kopien verfügbar sind. Die Herkunft der Bilder ist nicht mehr zwangsläufig rückverfolgbar und mit ihrer Migrationsbewegung gehen auch qualitative und ästhetische Transformationen einher. Im Gegensatz zu einer schlechten Schwarzweiß-Kopie sind diese Transformationen digitaler Natur. Darum möchte ich Steyerls

Bildbegriff weiterdenken und eine *Poor Image Art Education* vorschlagen — als ein Bildhandeln mit allen (Bewegt-)Bildern im Netz, die als scheinbar zahllose Kopien im Internet herumschwirren, die wir auf Suchmaschinen finden und einfach herunterladen und weiterverwenden können. Das heißt, ich schlage hier vor, den „poor image"-Begriff vom rein qualitativen Kriterium („poor" im Sinne von „schlecht") der Resolution zu trennen und ihn auf eine Bildpraxis, ein Bildhandeln anzuwenden, um so der Frage nachzugehen, wie wir mit diesen *Kopien von Kopien* in einer ästhetischen Praxis verfahren können. „Poor image" soll also kein statischer Begriff mehr sein, sondern einer, der Prozesse beschreibt und dabei selbst in Bewegung bleibt. Dabei wird das englische „poor" auf seine multiplen Bedeutungen hin immer weiter geprüft und kritisch gelesen.[5]

„Poor Images" eignen sich für ein zeitgenössisches ästhetisches Bildhandeln, da ihnen die medialen Gegebenheiten unserer Zeit eingeschrieben sind, ihnen das Performative immanent ist und sie sowohl im Alltag als auch im künstlerischen Arbeiten Teil des kommunikativen Handelns sind.

Können Internetbilder bilden?

Digitale Bilder aus dem Netz ermöglichen zum einen die Aneignung und zum anderen die Lesbarkeit unserer gegenwärtigen (Medien-)Kultur, indem sie Strategien der Alltagskommunikation und daraus resultierende Weltsichten in künstlerisch-gestalterische Produktion zu überführen vermögen. Sara Burkhardt beschreibt dies als „aktive Teilnahme an der Welt" (Burkhardt 2016: 200) durch neue Möglichkeiten der Partizipation mittels digitaler Kommunikation. Die Kunstvermittlung hat nun die Aufgabe, die nach Konstanze Schütze „virulenten Bilderkomplexe" des Netzes produktiv zu machen und in Handlungsspielräume zu verwandeln (vgl. Schütze 2017: 87).

Der 2017 in neuer Überarbeitung erschienene Berner Gymnasiallehrplan versucht auf solche Forderungen der Kunstvermittlung einzugehen, indem er als eines seiner Lernziele den Erwerb von *visual literacy* in den Fokus setzt und analog dazu formuliert:

> *„Bildformen und Bildtypen: unterscheiden, identifizieren, einordnen […] Bilder als historisch-kulturell und subjektiv-biografisch bedingte Phänomene: verstehen, interpretieren, erklären, diskutieren […] Bedingungen von Rezeption und Distribution erkennen, verstehen […] Bilder als Rohstoff begreifen (Remix, Sampling, Hacking): kopieren, montieren, transformieren intervenieren, umdeuten, umgestalten" (Erziehungsdirektion Bern 2017: 7).*[6]

Die „poor images" sind ein fruchtbarer Rohstoff im Rahmen eines künstlerisch-gestalterischen Unterrichts, wobei die Arbeitsmethoden Netzbegriffe wie *posting*, *sharing*, *liking* oder *swiping* genauso beinhalten könnten.

Die Frage ist also: Wie können wir vermittlerisch mit Bildern handeln? Wie können wir auch mit „poor images" nach W. T. J Mitchell „kritische Idolatrie" betreiben? Dies beschreibt den Vorschlag, die Bilder auszuhorchen, statt sie zerstören zu wollen, um zu erfahren, was Bilder wollen, welches Begehren wir auf sie projizieren (Mitchell 2008: 44-45). Wie können wir uns und den Lernenden diese „poor images", diese neuen Bildformen, die mit und seit dem ubiquitären Gebrauch des Internets entstanden sind, in ihrer Vielschichtigkeit nahebringen und als Unterrichtsmaterial zur ästhetischen Bildung einsetzen? Denn die bloße Auseinandersetzung mit einem Medienphänomen als ästhetische Methode führt nicht „a priori zu einer kritischen Vermittlung, sondern vielmehr zu einer konnektivistischen Bindung an Technologie" (Leeker 2018: 30). Was entsteht, wenn die Kunstvermittlung mit Jugendlichen in der Lücke zwischen alltäglicher digitaler Social-Media-Kommunikation und aktueller Kunstproduktion ansetzt und die Lernenden als Prosumer*innen[7] aktiv werden, deren genuines Ausgangsmaterial „poor images" sind?[8]

Umfrage im Seminar *ArtEducationHackLab/*Fachdidaktik 1 2017/18

Die Fragen nach einem potenziellen Umgang mit „poor images" wurden auch im Master an der HKB mit einer Gruppe angehender Berner Lehrpersonen für das Fach *Bildnerisches Gestalten* behandelt, die parallel zu ihrem *Fachpraktikum* bei der Dozentin Gila Kolb Fachdidaktik-Seminare besuchten. Dabei stellte sich mir die Frage, welche persönlichen Erfahrungen die Studierenden mit dem Internet und Internetbildern im eigenen als Schüler*innen erlebten Unterricht sowie im nun während des Fachprak-

tikums selbst geplanten und erteilten Unterrichts gemacht hatten. Teilen sie einen Bildbegriff, der sich um „poor images“ im oben erläuterten Sinne erweitert hat und arbeiten sie mit diesem? Unterstützen sie die neuen Forderungen aus dem Lehrplan? Setzen sie diese um — und wenn ja, wie? Und welche Form könnte und sollte eine *Poor Image Art Education* in ihren Augen annehmen?

Dazu wurden die Masterstudierenden im Januar 2018 eingeladen, eine Online-Umfrage mit 13 Fragen zu beantworten, deren Ergebnis in diesem Text anhand einiger exemplarischer Zitate und Erkenntnisse vorgestellt werden soll. Die befragten Studierenden standen kurz vor Abschluss ihres Studiums und kurz vor Beginn ihrer Unterrichtskarriere.[9] Sie sind im Gegensatz zu den Jugendlichen, die sie im Praktikum unterrichteten, noch nicht mit dem Internet oder „poor images“ aufgewachsen, sondern haben dessen Entwicklung und die langsame Verschmelzung mit unserem Alltag in ihrer eigenen Jugend mitverfolgt (vgl. Bunz 2012). Als Ergänzung zu Erhebungen in meiner Dissertation, in denen Jugendliche selbst Stellung zu ihrem Bildbegriff und Internetgebrauch nehmen, ergab sich hier die Chance, zu erfahren, wie die *neue* Lehrer*innengeneration[10], die *zwischen* den sogenannten *Digital Natives* und *Digital Immigrants*[11] steht, mit Internetbildern umgeht.

Nachfolgend werden einige Beispielantworten aus der Umfrage vorgestellt, die nicht meine Meinung widerspiegeln, sondern die Realität einer ausgewählten Gruppe zukünftiger Lehrpersonen, die den Einsatz von „poor images“ kritisch reflektieren. Sie kommen in der Umfrage nicht nur der Antwort näher, was genau das Potential der „poor images“ ist, sondern auch der Frage nach deren Notwendigkeit in einer zeitgenössischen, kritischen Kunstvermittlung. Dabei werden erste mögliche Schnittstellen gezeigt, an denen eine *Poor Image Art Education* ansetzen könnte, welche ich im Laufe meines Dissertationsprojektes entwickle und vorschlage.

1) Das Internet? „Vieles und noch irgendwie nichts“

Die eingangs erwähnte Antwort auf die Frage „Was ist für dich das Internet?“ fasst den Grundtenor der Aussagen gut zusammen:

> *1 — Antwort 1: „Vieles und noch irgendwie nichts“*

Die Aussage spiegelt gleichzeitig ein Versprechen und eine Utopie wider, die mit dem Netz in Zusammenhang gebracht werden — darauf verweist das Wörtchen *noch*, das den Satz umkehrt und in einer Chronologie unendliche Szenarien denkbar macht. *Vieles* beschreibt ein Vorhandensein, einen Pool, etwas Allumfassendes, das mit dem *noch* doch nur einen temporären Zustand darstellt, der sich konstant in Motion befindet und der auf die Gewissheit einer Akzeleration, eines Wachstums hinweist. *Irgendwie nichts* zeigt hingegen eine Skepsis, vielleicht eine Überforderung über etwas, das in seiner Ganzheit weder erfassbar noch beschreibbar ist und trotzdem immer weiter wächst (vgl. Jörissen 2016: 63). Skepsis trifft hier auf Hoffnung — etwas, das wir haben, muss konstant neu befragt und verstanden werden. Vielleicht muss man das Internet, oder den Umgang damit, immer wieder *verlernen*, also – im Sinne Nora Sternfelds Definition – „eine bewusste Gegenperspektive zu den bestehenden Verhältnissen“ (Kolb/Peters/Sternfeld 2014: 337)[12] einnehmen, indem man sich das *noch irgendwie nichts* vor Augen führen kann.

2) Sollte das Internet im Bildnerischen Gestalten eine (größere) Rolle spielen?

> *2 — Antwort 1: „Als Medium sollte das Internet nicht nur zu Recherchezwecken kritisch eingesetzt und genutzt werden. Wie es mehr Platz im künstlerischen/gestalterischen Arbeiten erhalten kann, ohne dass es lediglich zur Wiederaufführung eh schon bekannter Social-Media-Gesten wird, ist schwierig.“*

Diese Antwort zeigt ein Bedürfnis, das Netz über die Funktion der Informationsbeschaffung hinaus zu nutzen. Erstaunlicherweise gaben die Befragten bei der Nachfrage zu ihrer Internetnutzung im Alltag wie auch in der Vermittlung häufig die Antwort, das Netz lediglich zur Inspiration, als Informationsquelle oder zur Illustration (beispielsweise für den Kunstgeschichte-Unterricht) zu

nutzen. Werden Bilder aus Suchmaschinen verwendet, um Referenzwerke zu zeigen, findet lediglich eine Verschiebung vom klassischen Medium des Dias oder der Postkarte statt – die zwar vielleicht eine größere Auswahl und einen leichteren Zugriff ermöglicht, aber gleichzeitig die Gefahr birgt, einen neuen Kanon zu schaffen, der von den Suchmaschinen bestimmt wird. Die oben zitierte Person gibt folgenden Vorschlag, um dies aufzubrechen:

> *2 — Antwort 2: „Spannend fände ich dort, typischen Momenten bewusst entgegenzuwirken oder typische Gesten in Verbindung mit dem Internet zu isolieren. Z.B. die Kurzlebigkeit und die Masse an Bildern thematisieren, in dem man z.B. 20 Minuten lang ein Bild pro Minute anschaut. Oder die Wisch-Gesten bewusst einsetzt, in dem man sie z.B. in einem anderen Medium (Malerei oder Druckgrafik) aufgreift."*

Als möglichen Einbezug des Internets in die Vermittlung wird also vorgeschlagen, ihm immanente mediale Gesten in bekannte Szenarien des Kunstunterrichts zu integrieren (Bildbetrachtung, Malerei, Druck). Der Vorschlag, „poor images" entsprechend ihrer eigenen Logik zu betrachten bzw. weiterzuverarbeiten, entspricht dem oben vorgeschlagenen *Verlernen* gewohnter Handlungsweisen im Internet und eine Verflechtung derselben mit ästhetisch-reflexiver Praxis.

Vermehrt wurde bejaht, dass das Internet im Kunstunterricht eine größere Rolle spielen muss, allerdings mit der damit einhergehenden Angst vor der Kopie vorgefundener Inhalte:

> *2 — Antwort 3: „[…] das Internet ist eine große Bibliothek, es ist viel Wissen und aber auch Unwissen in Form von ‚Fake New' mit drin — viel Wissen ersetzt in keinem Fall viel Ästhetisches oder künstlerisches/gestalterisches Verstehen oder viel Neues generieren — ein Kopieren von angesagten Trends sieht im Moment und in der Provinz schick aus, wird bald aber völlig banal und überholt dastehen."*

Die angehenden Lehrpersonen geben an, Bilder aus dem Netz zwar gerne zu nutzen, wenn es um bildbezogene Inputs ihrerseits geht, doch wenn die Schüler*innen selbst mit Bildmaterial arbeiten sollen, werden analoge Archive und Bücher bevorzugt. Diese Bilder — man könnte sie hier im Zusammenhang meiner Argumentation *rich images* nennen — scheinen, obwohl sie häufig doch die gleichen Bildinhalte bieten, für eine pädagogisch gesicherte Ausgangslage und als Gegenmaßnahme zum reinen Kopieren seitens der Lernenden zu fungieren. Als Gründe dafür werden die Materialität der Bilder, aber auch eine bessere Übersichtlichkeit genannt, die bei der Bildersammlung im Netz nicht gegeben zu sein scheinen. Eine der befragten Personen spricht von Überforderung seitens der Lernenden im Umgang mit digitalen Bildersammlungen:

> *2 — Antwort 4: „[…] in meinem Unterricht zum Thema Bildsammlung waren die Schülerinnen und Schüler aufgeschmissen im Internet. Die Limitation der Quellen durch reale Materialien (Zeitungen, Zeitschriften) hat ihnen enorm geholfen."*

Es gibt also Vorbehalte gegenüber dem Arbeiten mit Bildern aus dem Netz, weil sich die Lernenden schwer in diesem zurechtfinden. Sie verlieren sich, so die befragte Lehrperson, in der Menge, was zeigt, dass digitale Sammel- und Navigationsstrategien keine Selbstverständlichkeit für alle *digital natives* sind. An dieser Stelle stellt sich freilich die Frage, welche der beiden Seiten (Lehrperson oder Lernende) mit dem digitalen Datenpool überfordert ist. Denn genauso wie analoge Sammelstrategien müssen auch digitale gelernt werden, wobei hier ganz andere Faktoren zusätzlich vermittelt werden müssen (Wahl der Plattform/Suchmaschine; Begrifflichkeiten; Sprachliche Varianzen; Bildersuche mit Bildern; Wahl der Qualität, des Formates; Archivrecherche; Einbezug unterschiedlicher Zeitlichkeiten).

3) Wie siehst du die Bedeutung von Bildmaterial aus dem Netz für die Zukunft im Unterricht?

Das Bild steht im Zentrum der Antworten rund um den Online-Umgang im Kunstunterricht – parallel zum Berner Lehrplan sehen auch die zukünftigen Lehrenden ein Potenzial in der Arbeit mit Internetbildern, wenn es um kritischen Bildumgang und um den Erwerb einer *visual literacy* geht:

> *3 — Antwort 1: „Der Drang, ab und zu und zum Verständnis der Personalisierung ein ent-personalisiertes Internet zu sehen, ist enorm bedeutsam. Bilder und Inhalte werden enorm kategorisiert und Meinungen nur verstärkt und nicht in Frage gestellt. Der BG Unterricht kann (längerfristig) daraufhin arbeiten, Meinungen und Bilder zu hinterfragen."*

Analog zum schon früher in diesem Text formulierten Gedanken, kennen die heutigen Lernenden keine Welt *vor* dem Internet – sie sind mit dem Wandel des Internets von einem frei zu programmierenden Raum hin zu den oben von der Lehrperson erwähnten, durch Plattformen verwalteten *filter bubbles* und personalisierten Suchalgorithmen aufgewachsen. Genauso stellt ein digitaler Raum, in dem Bilder als „poor images" einfach appropriiert, weiterverwendet und in neuen Kontext gestellt werden können, für sie die Norm dar. Hier kann wiederum der Kunstunterricht einhaken, zu dessen Aufgaben die Vermittlung von Bildkompetenz gehört, um folgende Fragen aufzuarbeiten: Welche Kategorien von Bildern gibt es? Wo finde ich sie? Von wem werden diese erstellt bzw. verwaltet? Welche Bilder sehe ich und warum? Welche Macht hat die sogenannte Filterblase überhaupt und wie kann ich sie durchschreiten? Außerdem ist von Bedeutung, darüber zu sprechen, woher Internetbilder überhaupt kommen. Welche sind als „poor images" entstanden, welche sind aus der analogen Welt ins Netz gewandert und wurden wie transformiert? Und wen oder was kann man in diesem Zusammenhang überhaupt als Autor*in bezeichnen? So lautet eine weitere Antwort auf die Frage zur Bedeutung von Internetbildern:

> *3 — Antwort 2: „Spannend finde ich vor allem, dass dazu das Thema Autorschaft diskutiert werden kann/ soll/ muss. Stehlen, Verändern, zum Eigenen machen."*

Diese Aneignung ist den Jugendlichen aus sozialen Plattformen bekannt. Nicht nur Bilder, sondern auch Inszenierungen und Posen werden kopiert und weiterverarbeitet. Diese Strategien der Appropriation, die auch schon lange in der Kunst verwendet werden, können im Zuge einer *Poor Image Art Education* im Unterricht gemeinsam mit den Lernenden erforscht und erprobt werden. Gerade hier sehe ich enormes Potenzial für den Austausch von Expertisen zwischen Lehrer*in und Schüler*in – Social-Media-Strategien der Jugendlichen könnten von der Lehrperson in kunsthistorische Kontexte gesetzt werden und wiederum als reflektierte ästhetische Praxis in den gestalterischen Unterricht zurückfließen.

#poorimagearteducation

Was in der alltäglichen digitalen Kommunikation, beispielsweise in WhatsApp-Gruppen, selbstverständlich passiert (in Form von Memes, GIFs oder YouTube-Collagen) soll darum in der Vermittlung methodisch bewusst eingesetzt werden. Eine *Poor Image Art Education* soll sich nicht ausschließlich darauf beschränken, vermeintlich typische Internet-Gesten, wie das Wischen oder Scrollen, auf bewährte Unterrichtsformate wie die Malerei zu stülpen, denn es ist zu kurz gedacht, die Eigenschaften des einen Mediums ins Andere zu transformieren. Sie soll aber auch nicht bloß klassische Bildkataloge zur Veranschaulichung kunsthistorischer Epochen ersetzen, was vielleicht einen neuen/anderen Bildkanon ermöglichen würde – aber keinesfalls die Potenziale des Mediums Internet ausschöpft, geschweige denn reflektiert. Die *Poor Image Art Education* soll das „poor image" als Tool wie auch als Rohstoff begreifen, das einerseits postdigitale Handlungsweisen, die aus dem alltäglichen Umgang mit dem Internet und parallel entstandenen Devices rühren, ästhetisch umsetzt und weiterdenkt, und andererseits auch Diskursgegenstand ist. Das „poor image" ist als Medienphänomen Zeuge einer Internetwelt, die uns umgibt und deren Teil wir sind, die es zu verstehen und konstant zu hinterfragen gilt und die sich in dieser Sekunde schon wieder umfassend verändert. Mit dem „poor image" können wir ästhetisch handeln[13], wir sollten es aber auch als Gegenstand nutzen, um *über* Bilder der Gegenwart zu sprechen. Denn auch, wenn Jugendliche mit Internetbildern aufgewachsen sind und mit ihnen kommunizieren, scheitern sie häufig an der Versprachlichung dessen, was sie da eigentlich sehen oder tun.[14] Das wäre wiederum die Aufgabe einer nach Mitchell „kritischen Idolatrie" des Heute. Eine *Poor Image Art Education*, wie ich sie in meinem laufenden Dissertationsprojekt vorschlage, muss sich erst aus der performativen Auseinandersetzung und kritischen Vermittlungspraxis mit den „poor images" entwickeln. Dazu braucht es die Bereitschaft der Lehrenden, sich ein Stück von ihrer *vor* dem Internet erlebten Bildwelt zu entfernen, beziehungsweise in die neue einzutauchen. Dies erfordert im Sinne Nora Sternfelds eine „aktive Übernahme eines massiven Kontrollverlusts und des Risikos zu scheitern" (Sternfeld 2009: 22). Nur unter diesen Bedingungen kann ein Bildverständnis der Gegenwart möglich sein

und sowohl für Jugendliche als auch für die Vermittelnden aus *noch irgendwie nichts* ein *Vieles* werden.

Abb. 1: *Was ist das arme Bild?* Fortlaufendes Bildersammlungsprojekt von Helena Schmidt. http://www.helenaschmidt.com/

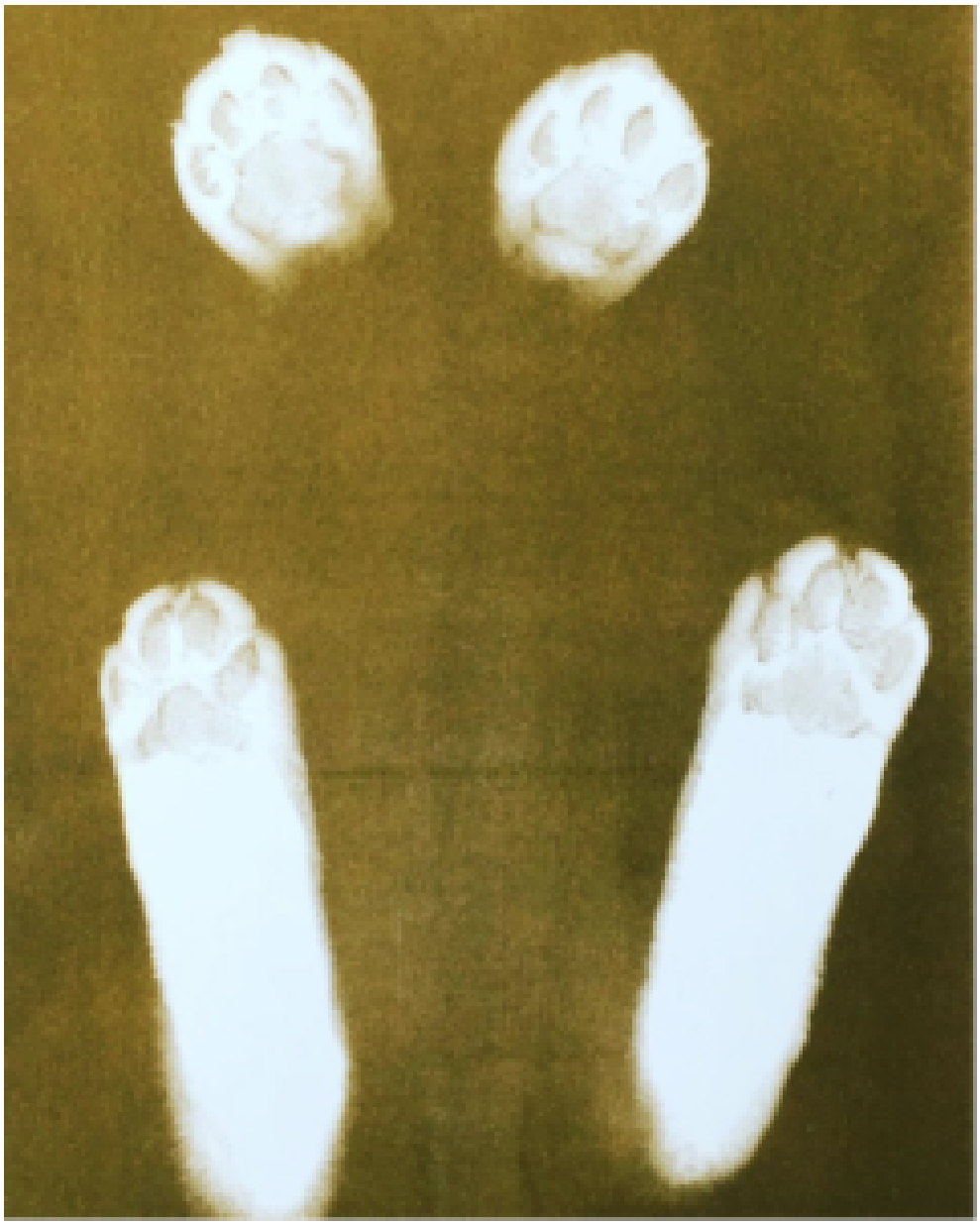

Abb. 2: *Was ist das arme Bild?* Fortlaufendes Bildersammlungsprojekt von Helena Schmidt. http://www.helenaschmidt.com/

Anmerkungen

1 Der Kurs wurde von Gila Kolb, Dozentin für Fachdidaktik, unterrichtet. Dieser sowie den Studierenden, die den Fragebogen beantwortet haben, gilt mein Dank für die bereitwillige Auskunft zum Thema ‚Internet und Bildnerisches Gestalten'.

2 Ich beschäftige mich seit meiner Masterarbeit 2015 an der Hochschule der Künste Bern künstlerisch wie auch forschend mit den „poor images". Teil davon ist die fortlaufende Bildersammlung unter: http://www.helenaschmidt.com/ [20.9.2018]. Mehr zum Masterprojekt unter: https://www.arteducation.ch/de/projekte/alle_0/inszenierte-archive-das-arme-bild-154.html [20.9.2018], Siehe Abb.1.

3 ‚Post-Internet' oder die ‚postdigitale Zeit' meint eine Gegenwart, in der das Internet *normal* — im Sinne von jederzeit und überall verfügbar — geworden ist. Der Einstieg ins Netz ist kein bewusster Akt mehr, man kann ganz nebenbei mittels verschiedener Devices online sein (vgl. Bunz 2012).

4 Der Begriff *visual literacy* beschreibt eine Kompetenz, Bilder lesen zu können, die über die universellen kognitiven Grundfunktionen (z.B. Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Gestaltwahrnehmung) hinausgeht als eine „kognitive und interpretatorische Fähigkeit", die „im Laufe der Sozialisation in einem spezifischen Kulturkreis erlernt wird" (Sachs-Hombach/Totzke 2011: 10).

5 Eine präzise Klärung, Ausarbeitung und Erweiterung des Begriffs ist Teil meines Dissertationsvorhabens, das den Terminus und seine potenzielle Anwendung theoretisch und praktisch untersucht.

6 Die Formulierung dieses Lehrplantextes geht auf Torsten Meyers Thesen zur nächsten Ästhetischen Bildung und die „Fähigkeit zur interaktiven Aneignung von Kultur in der Form des Sample, Mashup, Hack und Remix " zurück (Meyer 2016: 240).

7 Wir produzieren und konsumieren Netzinhalte gleichzeitig. Nicolas Bourriaud spricht in seinem Werk *Postproduction* von einer „culture of use", in der sich traditionelle Unterschiede zwischen Produzieren und Konsumieren verflüssigen und Kunstschaffende als Programmierer*innen und DJs arbeiten. Dies tun aber nicht nur Kunstschaffende, sondern alle, die ein Device nutzen, um auf Social Media aktiv zu sein.

8 Exemplarisch dafür, wie *Poor Image Art Education* aussehen könnte, steht der Instagram-Account @poorimagearteducation, der Beispiele aus meiner Lehrtätigkeit an der Hochschule der Künste Bern zeigt. Im Rahmen meines laufenden Dissertationsprojekts erprobe ich das praktische Arbeiten mit diesen Bildern innerhalb verschiedener Lehrgefäße mit Bachelor-Studierenden. Dabei werden „poor images" als künstlerisches Material verwendet. Die Arbeitsweisen kommen aus dem Medienumgang der Studierenden selbst — bis jetzt war das beispielsweise die Arbeit mit Memes, digitalen Bildcollagen mit Klassikern der Kunstgeschichte, Art-Selfies oder Videos und GIFs von Spontanperformances im Museum. Auf dem Instagram-Account (instagram.com/poorimagearteducation) dokumentieren die Studierenden ihre Auseinandersetzung — dieser wird laufend um neue Beispiele ergänzt.

9 In der Schweiz ist im Gegensatz zu den Systemen in Deutschland und Österreich mit dem Masterstudium die pädagogische Ausbildung abgeschlossen — alle Praktika und Prüfungen zur Lehrbefähigung werden noch innerhalb des Studiums abgelegt und mit Ende desselben ist man qualifizierte Lehrperson für Bildnerisches Gestalten. In der Regel steigen die Absolvent*innen nach dem Abschluss sofort in den Lehrberuf ein.

10 Die befragten Lehramtsstudierenden sind zwischen 1985 und 1992 geboren. Sie gehören zu meiner eigenen Generation, die als Kinder und Jugendliche den Übergang zur Normalität des Internets miterlebt haben. Ich selbst wurde im Studium mir den ambivalenten Erwartungen konfrontiert, die entstehen, wenn man mit älteren Praktikumslehrpersonen zusammenarbeitet, für die das Digitale und das Internet in ihrer pädagogischen Praxis am Bild häufig kaum von Bedeutung ist. Gleichzeitig verlangen sowohl Lehrplan als auch der Fachdidaktikunterricht eine starke Auseinandersetzung mit dem digitalen Bildbegriff.

11 Die Bezeichnungen ‚Digital Natives' und ‚Digital Immigrants' werden häufig verwendet, um Personengruppen zu unterscheiden, die einerseits mit der ubiquitären Verfügbarkeit des Internets geboren bzw. aufgewachsen sind (natives) und andererseits jenen, die eine Zeit vor der Verbreitung des Internets kennen und sich den Gebrauch erst angewöhnen mussten (immigrants) (vgl. Kowalski 2018: 21).

12 Nora Sternfeld verwendet den Begriff des „Verlernens" in der Kunstpädagogik, um „eine Auseinandersetzung mit bestehenden Machtverhältnissen im Hinblick auf ihre Verschiebung" zu ermöglichen (Sternfeld/Kolb/Peters 2015: 333). Gerade bei etwas, das gleichermaßen wichtig wie scheinbar selbstverständlich wie das Internet ist, scheint es mir sinnvoll, Sternfelds Vorschlag anzuwenden.

13 https://www.instagram.com/poorimagearteducation/ [10.1.2018]

14 So lautete eine Aussage aus der Umfrage mit dem Masterstudierenden der HKB zur Bedeutung von Internetbildern im Kunstunterricht: „Die Frage ist für mich, wie Schülerinnen und Schüler indexieren und suchen. Das Problem liegt meiner Meinung nach im Gebrauch der Sprache. Der Bilderpool im Internet ist schier unendlich (Beispiel: alle NASA-Fotos der Mondlandungen haben nun das Creative Commons Copyright), es ist also gut möglich, mit dem Nutzen des Webs *gut* zu arbeiten. Die Bildersuche zum Beispiel scheitert oftmals am Versprachlichen des erwünschten Bildersuchresultats. Es fragt sich, ob wir die Schülerinnen und Schüler lehren sollten, wie ein automatisiertes, algorithmisches System Bilder kategorisiert und ob wir unsere Sprache danach richten sollten."

Literatur

Bourriaud, Nicolas (2010): Postproduction: culture as screenplay; how art reprograms the world. New York: Sternberg.

Bunz, Mercedes (2012): Die stille Revolution: wie Algorithmen Wissen, Arbeit, Öffentlichkeit und Politik verändern, ohne dabei viel Lärm zu machen. Berlin: Suhrkamp.

Burkhardt, Sara (2016): Wie kommt die aktuelle Kunst in den Unterricht? In: Heil, Christine/Kolb, Gila/Meyer, Torsten (Hrsg.): shift: # Globalisierung # Medienkulturen # Aktuelle Kunst. München: kopaed, S. 199-202.

Heidenreich, Stefan (2005): Neue Medien. In: Sachs-Hombach, Klaus (Hrsg.): Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 381-392.

Jörissen, Benjamin (2016): Digital/kulturelle Bildung. Plädoyer für eine Pädagogik der ästhetischen Reflexion digitaler Kultur. In: Meyer, Torsten/Dick, Julia/Moormann, Peter/Ziegenbein, Julia (Hrsg.): Where the magic happens: Bildung nach der Entgrenzung der Künste. München: kopaed, S. 63-74.

Sternfeld, Nora/Kolb, Gila/ Peters, Maria (2015): Wie kann ich dann in meinem Unterricht „lehrend verlernen"? In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.): *What's Next?: Art Education – Ein Reader.* München: kopaed, S. 333-338.

Kowalski, Vanessa (2018). On Curating, Online: Buying Time in the Middle of Nowhere. Masterthesis. Online: https://static1.squarespace.com/static/522e578de4b0a584ece423af/t/5af401090e2e728fc7d82125/1525940501315/Arts_2018_Kowalski_Vanessa+-+No+Abstract.pdf [10.1.2018]

Leeker, Martina (2018): (Ästhetische) Vermittlung 2.0. Von Kunst-/Vermittlung und Kritik in digitalen Kulturen. Universität Hamburg. Online: http://kunst.uni-koeln.de/_kpp_daten/pdf/KPP40_Leeker.pdf [20.9.2018]

Meyer, Torsten (2016). What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Ästhetischen Bildung. In: Meyer, Torsten/Dick, Julia/Moormann, Peter/Ziegenbein, Julia (Hrsg.): Where the magic happens: Bildung nach der Entgrenzung der Künste. München: kopaed, S. 235-246.

Sachs-Hombach, Klaus/Totzke, Rainer (2011): Bilder – Sehen – Denken. Zum Verhältnis von begrifflich-philosophischen und empirisch-psychologischen Ansätzen in der bildwissenschaftlichen Forschung. Köln: Herbert von Halem Verlag.

Schütze, Konstanze (2017): Moving Beyond – Bodies of Images in spekulativer Zeitlichkeit. In: Schuhmacher-Chilla, Doris, Ismail, Nadia (Hrsg.): Be Aware. Mehr als Gegenwart in der zeitgenössischen Kunst. Oberhausen: Athena, S. 75-89.

Sternfeld, Nora (2009): Das pädagogische Unverhältnis. Wien: Turia und Kant.

Steyerl, Hito (2009): In Defense of the Poor Image. In: Steyerl, Hito: The Wretched of the Screen. Berlin: Sternberg Press, S. 31-45.

Abbildungen

Abb. 1 & 2: *Was ist das arme Bild?* Fortlaufendes Bildersammlungsprojekt von Helena Schmidt. http://www.helenaschmidt.com/