Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

The attempt to grasp the present as a general *condition*, that is, to understand the historical specificity of today and transform that understanding into *timely* actions within the present, lies in the heart of modernity. When the world is formed by us (and not through divine inter vention), the present becomes a moment of action: if we want to take our destiny in our own hands, we must act *now* rather than *later*. As a *condition*, the present is inherently contingent: it is a place of contestation where not only different realities coincide, but also where the ten sion between the past and the future is manifested. This is what Hannah Arendt (1961) had in mind when she gave her "six exercises in political thought" the title *Between Past and Future.* Instead of joining tradition and telos (that is, sustaining a continuity between the past to the future), the present presents itself, for Arendt, as a *gap*. Since the attempts to close this gap easily evoke problems (like fascist restorations of a Golden Age), Arendt's task was to write about "how to move in this gap–the only region perhaps where truth eventually will appear"(Arendt 1961: 14). Arendt's book was published 56 years ago, but the question she poses, that is, how to live in the gap between the past and the future, seems still extremely relevant: not only because we are currently experiencing similar totalitarian tendencies that Arendt closely examined in her writings, but also because the *gap-ness* of the present remains as the general rule of life, work, and education today. In an innovation-driven economy, we are constantly waiting for the next big thing (the new Nokia, possibly a two-year grant, a possible shout-out in someone's Instagram page): not because it redeems the present and stabilizes its tensions (e.g. chiliastic waiting for the Second Coming of Christ), but because it ensures that we can make it through the day; that if things are not working out today, we can always try to reinvent ourselves tomorrow; that we can seize the moment only for a moment as easily as we can take an Uber from the gallery to the nightclub.
It is within this gap that I wish to talk about the post-internet, art, and education. The condition it points to, that is, a moment in time when the circulation of information, capital, and affects is increasingly linked to what we call the Internet (a term that is somewhat unnecessary today, since the Internet seems to be *everywhere*), unfolds a present clearly distinguished from the past (e.g. analogue vs. digital; offline vs. online) without, however, clearly defining what kind of future will this present bring with itself (like all ‚post'-definitions: poststructuralism, postmodernity, post-politics; they all seem to leave us in an unnerving *end* of an era). To give this moment an epochal definition is to assign the wide-spread introduction of the Internet the status of a social, cultural, and economic change akin to telegraph, radio, and TV: that the present is an after-effect of a *technological* event that profoundly shaped human activities and cultures. Without going deeper into the intricacies of such claims (indeed, who's epochs, technologies, and cultures are we talking about?), my attempt is to think what kind of *tem poral* (not just technological) conditions does the post-internet (or whatever we want to call it) assign to art and education today. Taking a cue from Arendt's passage above, that the gap between the past and the future is perhaps the "only region […] where truth eventually will appear" (ebd.: 14), I'm interested in how art and education could act in the present and partake in the poetics of its truth.

Let's take, as our example, Ryan Trecartin's *Center Jenny* (2013). When I first saw Trecartin's videos, I thought of Paul McCarthy's video pieces (like *The Painter* [1995]) that present us with repetitive and extreme situations of camouflage, abject, and the everyday. However, while for McCarthy it is his own body that serves as the primary medium of artistic practice – meaning that the camera merely captures these situations – Trecartin (often together with his close collaborator Lizzie Fitch) focuses on the very process of capturing, or better, he mobilizes different paces and places of the digital moving image and its circulation through identities, gestures, and styles. This means that the form and content coincide in his work to the point where *everything* seems to become digital: digital in a sense that characters, actions, and situations are intimately linked with the computational technologies that present their order, appearance, and causality. But this digitalization is not total: the image is still there, vis ible, not rendered into mere digits. This is why I would not like to reduce this computational logic of the digital to a single code or coder, or to go as far as those who seriously believe in the so-called simulation argument; that our world itself is merely a simulation programmed by some other lifeform. Rather, as a cultural, political, and economical *condition*, I see that the digital landscape of the present – one that Trecartin and Fitch draw from – involves sensibili ties that assign a specific kind of contingency to the present: one where the movement within the gap between the past and the future denotes a fluctuating movement between offline--time/ presence and online-time/presence; a contingency that is not reducible either to digits (i.e. contingency of the code or the coder) or the social in its traditional sense (i.e. the contingency of the social contract). Going back to what I started with – that the present is the primary moment of *action* in modernity – such digital landscape does not undo or change this logic but *intensifies* it:

it is immediate activity in the now that confirms the immediacy of the present (that's why, perhaps, people are so eager to use the hashtag *latergram* when they post images that are nonsynchronous with the now). Here, when I say *intensification*, I do not mean *acceleration*. Intensification denotes something what could be illustrated through Snapchat. With Snapchat, the photographic moment has become, yet again, a miraculous moment: not because we can freeze time (i.e. *capture the present*), but because we can synchronize ourselves with a tech?nology that produces the present. *Center Jenny* presents us with a collection of Jennies, who, instead of representing individual characters, are presented as collections of words, postures, voices, and looks: they are, to put it differently, performances that the overlapping gazes of multiple cameras trigger to act. The narrative takes place somewhere in the future where humans have gone extinct: all beings and objects we see are simulations of this extinct, once-organic life and culture; simulations that run and perfect themselves by infinitely repeating their patterns (for the proponents of the sim?ulation argument, this is the true condition of our reality today). Here, we could go to Samuel Delany's queer science-fiction or Lee Edelman's and José Esteban Muñoz's contesting but complementary writings on queer futurities as possible frameworks to discuss Trecartin's image of the future. However, for the sake of my argument, let's stick with the present. In *Center Jenny*, everything happens in interconnected and repeated loops of activity. It is im?portant to note that this activity does not simply refer to individual characters, but to the very milieu in which these characters act. As Trecartin himself put it in an interview,

"We [Trecartin and Fitch] started focusing more on context as being the main charac?ter of the movie, rather than on individual personalities. And we used different charac?ters and their behaviors as tools and utensils for the free will of the context rather than of the individual" (Lehrer-Graiwer 2016, para 47).

This shift of focus from the individual free will to the free will of the context echoes, I believe, the sensibilities I discussed earlier: that the contingency of the present is not solely in the hands of people (offline) or technology (online), but forms through the interplay between different actors (human, non-human, artificial…) and the different temporalities of their actions (move?ment, repetition, frames/kilobytes second). Simultaneously offline and online, the present be?comes a moment of action where it is not clear whether the effects of these actions are virtual or real or both or neither. In order to mobilize this indeterminacy (to move *in* it rather than *with* it), it becomes crucial to explore not only the material conditions of our actions (e.g. online or offline), but also what kind of *times* do these actions occupy. After all, the capitalization of technological time runs precisely by dividing and organizing our offline activities into separate moments online; moments that form the basis for the authorship of individualized lives today (a vanishing Snapchat story and a vanishing Uber contract are basically the same thing). What is needed, then, is an articulation of the present that is not, to paraphrase Walter Benjamin, like a bead in a rosary, but rather a conflation of different times, both online and offline. What *Center Jenny* could teach us, then, is how time in the contemporary could present itself in the gap between offline and online, between the past and the future: multiplied yet centralized, organic yet computed, bodily yet digital. This could be one of the lessons of art after the internet: the poetics of the present is not that much of a world-making but time-dwelling.

So, how does this relate to art education? The history of public education in modernity is concomitant with the understanding of the present as a moment of action. After all, education, it is believed, should prepare students to function in the society by adapting to the present and offer them the means to govern or change it for the sake of the future. Education, in other words, ought to be *timely*: it has to respond to the needs of the present in order to affect the future. The role of art in this logic has traditionally been complementary: whether art is seen as means of self-expression or social reconstruction, art inserts education more comprehen?sively in the present. This, however, means that art education *acts* in the present in a fully affirmative way. It turns learning into a vanishing mediator between the past and the future: a moment of action that constantly undoes itself to keep up with a linear progression of time. This is what grounds the current tyranny of lifelong learning: education, like work, becomes indistinguishable from our existence.

The poetics of the present described above offers a different relation to the present. By in?tensifying the present as a gap between offline and online, it might allow us to understand education as something takes place in a present tense: as the kind of movement that Arendt was after. After all, such movement points to the very event of education: to the relation be?tween learning and unlearning, to the articulation of the otherwise that the present already is. For art educators, such poetics of the present could help to question what constitutes a timely action and how do we act in the present. Instead of conflating offline and online (like Uber or Tinder; or, in art education, merely replacing paper with tablets), we could try to see what it would mean to keep them in tension (like Trecartin) and what does this tension mean for our understanding of the present.

To summarize, in order to explore art and education as poetics of the present after the internet, we should ask ourselves, how do

we understand them as *activities* in the now. In *Human Con□dition* (1958/1998), Arendt wrote, “To act, in its most general sense, means to take initiative, to begin, … to set something in motion” (Arendt 1998: 177). Following her, I believe that art and education (both together and separately) can set something in *motion*; in different speeds, simultaneously. This requires an attention to the variety of temporalities they can take up, both online and offline. I do understand that my suggestion to keep the offline and online in tension sustains a binary-relation between these two realms, eventually preventing us from exploring the very condition of possibility of this binary. However, let’s leave that question to some other time, to a future to come.[1]

Anmerkung

[1] Dieser Text erschien erstmals in: Tervo, Juuso (2017): Education in the Present Tense. Paper presented at Dank Contemporaneities: One-Day Symposium on the Post-Internet. Online: https://hcommons.org/deposits/objects/hc:16212/datastreams/CONTENT/content [17.03.19]

Literatur

Arendt, Hanna (1961): Between past and future. Six exercises in political thought. New York, NY: Viking Press.

Arendt, Hanna (1998): The human condition. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 2nd edition. (Original work published in 1958)

Lehrer-Graiwer, Sarah (2016): Ryan Trecartin by Sarah Lehrer-Graiwer. Online https://bombmagazine.org/articles/ryan-trecartin/ [17.3.19]

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

In der Kunst, wie in der Kunstpädagogik, ereignen sich permanent Verschiebungen an Methoden und Material. Indem das alltägliche (Medien-)Handeln der Schüler*innen die Fachkonventionen *per* Selfie und *mit* Instagram-Stories wie selbstverständlich aufwirbelt und das Fach auf besondere Weise herausgefordert ist, scheint nun zusätzlich Bewegung ins Spiel gekommen zu sein. Nicht nur beeinflusst unser Medienhandeln, was wir wissen, auch unser[1] *Bildhandeln* lässt Rückschlüsse auf unser Medienhandeln zu. Es bestimmt unseren Zugriff auf die *Welt*[2] ganz wesentlich.

Zum Beispiel: *Was sehen Sie auf dem untenstehenden Bild (Abb. 1)? Welchen Namen trägt die Figur mit der Perlenkette? Und wie heißen ihre Schwestern? Wie heißt die blauviolette Pflanze im Hintergrund? Was hat diese Zeichentrickfigur mit der blauen Blüte zu tun?* Je nachdem, welcher Generation Sie angehören, welche Medien Sie nutzen, werden Sie verschiedene Antworten geben können – zum Beispiel wüssten Sie, dass der Zusammenhang zwischen Pflanze und Zeichentrickfigur jene blauen Haare sind, die durch die Pflanze farblich passend ersetzt wurden. Ähnlich einem *draw a man test*, der zeigen soll, wie Sie Umwelt beobachten und wiedergeben können, erfahren Sie mit diesem Bild hier indirekt, welche Sehgewohnheiten Sie pflegen und welchen Bildern sie routiniert begegnen[3]. Entscheidend ist an dieser Stelle, dass sich *der* Bildkanon der öffentlichen Bilder[4] so diversifiziert hat, dass es *den* Kanon nicht mehr gibt oder geben kann, sondern wir von Bildwelten im Plural ausgehen müssen. Was bedeutet das für die Kunstpädagogik und den Kunstunterricht?

#Gegenwart in der Hosentasche

Nicht nur der Kanon der Bilder ist im Plural zu denken, sondern auch deren Produktionsbedingungen. Fast jedes Smartphone verfügt über eine Kamera und besitzt damit eine Dunkelkammer in Hosentaschengröße. Auch die Werkzeuge zur Bearbeitung dieser Bilder sind im selben Gerät verfügbar. Veröffentlichen, Bearbeiten und nochmals Veröffentlichen geht aus der Handbewegung heraus und synchron auf unterschiedlichsten Plattformen. Die unter anderem dabei im Überfluss entstehenden „poor images" (Steyerl 2009), Bilder von geringer Auflösung und Qualität, kursieren durch die globalen digitalen Bildwelten, behaupten sich und verschwinden auch wieder.[5]
Ein weiterer Anlass zur Überlegung ist das Beispiel der Kinderzeichnung im Foto daneben (Abb. 2). Hier wird die Zeichnung im direktesten Sinne ernst genommen und in eine fotorealistische Inszenierung übersetzt – vergleichbar mit der Logik eines *faceswap* via Instagram[6]. Auf diese Weise in Realität umgesetzt, schließt sich Zeichnung auf seltsame, aber anschauliche Weise mit der physischen Gegenwart kurz.

Die zwei illustrierenden Beispiele[7] stehen exemplarisch für eine Bandbreite gegenwärtiger Alltagspraktiken mit/über/zwischen Bildern. Für die Konzeption von Kunstunterricht sind sie dann relevant, wenn dieser nicht nur Wissen tradierend, sondern als Bildung *generierend*[8], also im Sinne einer Transformation, wirken soll. Es gilt als nahezu unbestritten, dass das Gegenwärtige Ausgangspunkt und Potential für Lernerfahrungen ist[9]. Die wirklichen Anforderungen dieser Gegenwart lassen sich nun allerdings schwer umfassend beschreiben[10]. Die Gegenwart bildet per Definition zugleich – also *en même temps* – grundlegende Bedingung *von* Kunstpädagogik und *den* Gegenstand der Kunst selbst ab. Da wird es immer komplex, oder gar kompliziert. Das hat die Gegenwart so an sich; sie bleibt unsortiert. Dabei lässt sich eine gewisse Überforderung nicht vermeiden, wenn man die dann tatsächlich ernst nimmt (Meyer 2013: 12).

Im Folgenden möchten wir genau das tun: *Die Gegenwart* noch einmal ganz und gar *ernst nehmen* und von den stark gewandelten Bedingungen für die Kunstpädagogik (und die kulturelle Medienbildung) ausgehen. Sowie, dem folgend, Konsequenzen für Praxis und Theorie der Bildung in den Künsten der Gegenwart skizzieren. Dabei gehen wir von einem *Internet State of Mind* aus – und legen einen *radikal bewussten* Umgang mit dieser grundlegenden Verschiebung der Logik (gerade für Kunstpädagog*innen) nahe. Denn ein *Internet State of Mind* (Carson Chan nach Müller 2011), als einen grundsätzlich veränderten Blick auf die Welt verstanden[11], führt automatisch zu einer anderen Wahrnehmung von Welt. Dieser gilt es nun eben auch fachlich nachzugehen – *flipped* oder per *„shift"* (Kolb 2015).

Das ‚Internet' geht selbstredend mit Praktiken einher: Praktiken, die nicht nur die Gegenwart der Praktizierenden, sondern auch der Rezipient*innen und Teilnehmenden, die wiederum selbst zu Handelnden (oder Prosumer*innen, vgl. Toffler 1980) werden können. Diese *swipe'n-scroll*-Mentalität ist alltäglich überpräsent und dennoch in Bildungskontexten noch nicht sonderlich wertgeschätzt – schon, weil sie eine andere Aufmerksamkeit erfordert und befördert. Ihre Logik für den Kunstunterricht – abseits von schnell verfügbarem Werkzeug (BYOD) und Medieneinsatz (Whiteboard) – ist gegenwärtig offenbar noch schwer zu greifen. Dabei bietet es sich gerade aus fachlicher Sicht an, auch systematische Untersuchungen am Potential dieser Praktiken anzugehen. Dies ginge aber auch mit einer Veränderung der Verhältnisse einher[12].
Zum Beispiel in der Wahrnehmung und der chronologischen Ordnung: Ein Suchergebnis im Internet mit der Suchmaschine Google strukturiert zwar Ergebnisse, ordnet diese aber nicht auf einer Zeitleiste an. Es gibt andere Kriterien, wie etwa Relevanz, Klickzahlen, Aufmerksamkeiten – letztlich Komponenten eines Algorithmus, die das Firmengeheimnis der Suchmaschinenbetreiber und deshalb für uns nicht nachvollziehbar sind. Mit anderen Worten: Zwischen Ereignissen von vor 400 Jahren und vor vier Sekunden liegt manchmal nur ein Listenplatz (vgl. Seemann 2012). Den bisherigen Ordnungssystemen wird so eine weitere Kategorie hinzugefügt: die des Suchmaschinen-Listenplatzes. Eine gänzlich neue Perspektive auf Archive. Fragen bilden den Zugang zum Wissen und letztlich: zur Bildung (vgl. Espinet 2009). Fragt man Google, was Kunstunterricht ist, gibt es die folgende Antwort, die zugleich auch eine Frage ist (Abb. 3).

#postdigital und postinternet

Spricht man nun in Bezug auf Kunst und Kunstpädagogik von *postdigital* (oder *postinternet*) (vgl. Höller 2016; Vierkant 2010; Olson 2011), so wie wir es u.a. mit diesem Beitrag tun, scheint sich geradezu unweigerlich eine Fortschrittsbehauptung mit zu kommunizieren. Diese scheint etwas Vorgängiges (hier: das Digitale) durch etwas Neues (hier: das Postdigitale) ablösen zu wollen. Das ist aber nur die Hälfte der *message* die hier zur Diskussion steht, und darüber hinaus ein recht unproduktives Missverständnis. Denn die Vorsilbe *post* kann weit mehr als eine bloße Markierung des Überwindens sein. Folgt man dem französischen Soziologen Jean-François Lyotard in seiner Beschreibung der *condition postmoderne* (vgl. Schütze 2020: 12; Lyotard 1993: 33-48), zeigt sich ein wesentlich komplexeres Bild: Mit dem *post* soll etwas markiert werden, das als wechselseitige strukturelle Durchdringung der Gegenwart verstanden werden kann. Diese Durchdringung lässt uns nun nicht, wie man annehmen könnte, zeitlich *nach* dem Internet landen oder dieses gar überwinden. Das *post* täuscht uns per Gewohnheit darüber hinweg, dass wir mit größter Selbstverständlichkeit bereits durchgreifend eingebettet (*embedded*) sind in einen gegenwärtigen, historischen und ahistorischen Zustand, ohne diesen noch als solchen zu reflektieren. Das *post* markiert etwas, das wir nicht mehr bemerken. Konkret für diese Gegenwart bedeutet das: wenn sich Informationen permanent in Zahlenkolonnen *auflösen*[13] können wir diesem Zustand nur noch entgehen, indem wir diese wieder anderweitig erfahrbar machen, und u.U. Suchergebnisse wieder in ihre chronologische Reihenfolge zurück sortieren oder eigene Kategorien finden. Carsten Höller formuliert in einem Beitrag zum Begriff *postdigital* treffend: „[E]s lässt sich schlichtweg nicht mehr hinter den ‚status digitalis' zurückgehen" (Höller 2016: 68). Und genau das ist ja das Problem. Mit Verweis auf Florian Cramer spricht Höller gar von einem „post-digitalen Zustand", in den sich die gegenwärtigen Alltagspraxen eingebettet sehen müssten (vgl. Cramer 2013; 2014). In diesem Erleben ist ein „unverstellter prädigitaler Zustand" nicht mehr greifbar oder je wiederzuerlangen (ebd.). Höller schlägt also vor, diese Verquickungen besser an Beispielen zu untersuchen. Ein Ansatz, den auch wir teilen und dessen phänomenologischen und praxistheoretischen Kern wir gerade für die Kunstpädagogik untersuchen möchten (vgl. Schütze 2020). Versuchen wir es also auch hier mit einem weiteren Beispiel. Seit dem allerersten iPhone (2007) zeigt der Terminus *Internet* nicht nur an, dass wir metaphorisch gesprochen *drin* sind, wir *tragen es* nun eben auch (bereits weit mehr als zehn Jahre) in Form von Smartphones in der Hosentasche herum (Meyer 2008; 2013). Das Internet ist seither folglich *überall* und *drin* zugleich. Im etymologischen Sinne beweist *dieses* Internet nun seinen Netzwerkcharakter zunehmend auch analog: Es erfüllt die Funktionen eines Briefkastens, des Postamts, eines Fotolabors, des Newsrooms, eines Notizhefts etc. Die Kommunikation erfolgt, je nach Ausgabegerät, mit unterschiedlicher taktiler Aktivität zumeist über den *Daumen*[14] oder die Stimme oder im gesamten Raum.[15] Per *scroll*, *swipe* und *type* navigieren Menschen verschiedenen Social Media Apps, mehr oder weniger nebenbei und filtern ad hoc das, was überzeugt, aus dem geradezu endlosen Strom heraus; *geliked* wird was *buzzed*, berührt, *Widerstände* aufruft und so zu Reaktionen zwingt. Resultat ist eine unübersichtliche Gemengelage von Anreizen, Kapitalversprechen, Zugangsfragen und Machtverhältnissen zwischen Körpern und Dienstleistungen.

#Was soll das nun ausgerechnet in der Kunstpädagogik?

Die ‚Post-Internet Art Education', also die *‚Kunstpädagogik nach dem das Internet neu war'*, wird angesichts der aktuellen, überbordenden medienkulturellen Bedingungen nur handlungsfähig sein, wenn sie darüber hinaus auch handelnd eine solche *Art Education* – auf Augenhöhe mit den Verhältnissen – mitschreibt. Das heißt, dass sie nicht nur von der Kunst und den Wissenschaften Inhalte übersetzt und anschlussfähig macht, sondern selbst Inhalte entwickelt und Diskurse schreibt (vgl. Kolb 2011: 194). Dazu braucht es zunächst aber eine Revision der fachlichen und überfachlichen Grundlagen und neue Vereinbarungen. Die zeitgleich stattfindenden Praxen des Internets im Wechselverhältnis mit dem Bedingungsgefüge Gegenwart lassen sich mit *einem* Kanon (geschweige denn mit *einem* Kanon der Schulfächer) eben leider nicht mehr fassen. Daher bleibt uns aus kunstpädagogischer Perspektive nur, der Sehnsucht nach einer Beschreibung und Definition mit aufmerksamer Beobachtung und offenen Enden zu begegnen, die der momenthaften Verortung dienen und sich *im doing* begreifen. Nach einem Bundeskongress zum Thema Partizipation

(2010-2012), *Methode Mandy* (2012), unterschiedlichen Seminaren[16] am *Institut für Kunst & Kunsttheorie*, den Tagungen *Where the magic happens* (2015) und *Because Internet* (2018) sowie unzähligen erhitzten Debatten um Performance Art *nach* dem Internet und um Kritik *ohne* Abstand, haben wir mit Kristin Klein und Torsten Meyer 2016 in vielfältigen Suchbewegung den Begriff ‚Post-Internet Art Education' aufgeworfen, um den Beobachtungen an der Gegenwart eine *Kontur* zu verleihen. Seither wird der Begriff in diesem Arbeitskontext am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* als Markierung, Projekttitel, Marke oder auch Sammelbegriff für ein Cluster an Auseinandersetzungen mit den Anforderungen der Gegenwart verwendet.[17] Post-Internet scheint dabei allerdings vor allem auch ein *post-everything* (also eine Inventur von allem) einzuschließen, das eine ganz ausgiebige Lust an der Untersuchung der bestehenden und kommenden Verhältnisse fordert. Nicht zuletzt würde dies nun auch verlangen, ein *moving beyond*[18] für die Fachgrenzen anzuvisieren. Eine Bewegung, die noch aussteht und sich auch in den Anwendungsfällen kultureller und künstlerischer Bildung sowie der Kunstdidaktik aufgehoben fühlen muss.

Aber zu Recht fragen sich aufmerksame Kolleg*innen: Wieviel versteht man überhaupt noch vom Material der Kunst *nach dem Internet*? Welche Kunst kann unvermittelt überhaupt noch wahrgenommen, verstanden und folglich aus kunstpädagogischer Sicht bearbeitet werden, wenn man selbst weder Vierzehnjährigen bei der Nutzung von *Snapchat* zusah noch in *Tin- der swiped*? – *Ehrlich gesagt: Nicht allzu viel.* Da entsteht nun zunehmend sehr viel Raum zwischen Vermutungen, Erwartungen und Zuschreibungen – der leicht zum Vakuum werden kann. Es ergeben sich unangenehme Diskussionen, die es im Kleinen wie im Großen zu gestalten und auch auszuhalten gilt. Jedoch ist sicher: Wenn Kunstvermittlung und kulturelle Bildung darin verhaftet bleiben, etwa Kinder und Jugendliche immer wieder aufzufordern, eine Zeichnung, ein Bild oder Ähnliches (oft in weniger als zehn Minuten) zu produzieren, ohne über das *warum* und *was* nachzudenken (abgesehen davon, *‚Kühlschrankkunst'* als Geschenk für Verwandte zu produzieren, vgl. Acaso 2016), festigt sich Tradiertes ohne notwendigen Bezug zur Gegenwart und Kunst wird reine Kür. Mit Carmen Mörsch zusammengefasst würde Kunstvermittlung auf diese Weise ein *affirmierend-reproduktiver* Annex einer Institution (vgl. Mörsch 2009: 13) sein und eben nicht jenen Zugang zur Welt ermöglichen, den eine kritische Bildung eigentlich unterstützen will. Sei es in der Schule oder im Museum: Es gilt der Gegenwart und ihren Bedingungen (aber ganz sicher auch der Zukunft) fragend zu begegnen und die Verhältnisse so auszuloten, dass sie gestaltbar werden. Eine ‚Post-Internet Art Education' sammelt daher nun mehr eine Haltung zur Gegenwart und skizziert damit auch eine Notwendigkeit, die die Beschäftigung mit dem Gegenwärtigen aus rein pragmatischer Sicht für das Fach Kunst mit jenen spezifischen Mitteln und Methoden am Bild untersuchen will – einfach gesagt: eine Art des „Mal sehen lernens", die von einer Gegenwart ausgeht, die gleichermaßen (mit)bewegt wie (be)forscht werden kann (vgl. Porombka/Kolb/Meyer 2015). Dies ernstgenommen, stehen vor allem auch Definitions- und Methodenfragen an. Für den Terminus ‚Post-Internet Art Education' z.B. lässt sich festhalten: Er dient als Schirm, unter dem sich bildungsrelevante Fragen an die Anforderungen der Gegenwart fassen lassen – eine Art Sicherheitszone für lautes Denken, Wundern, Experimentieren und Ausprobieren. Unter diesem Schirm werden jeweils ganz unterschiedliche Schwerpunkte gelegt. Was uns dabei eint? – Ein Denken und Handeln in der Gewissheit, dass der *Internet State of Mind* einen Einfluss auf den Umgang im Fachdiskurs gehabt haben wird.[19] Und das heißt: Mediale Bedingungen – die das Medium der technosozialen Umwelt betreffen – wie selbstverständlich für pädagogische Settings mitzudenken und gemeinsam daran/damit zu (ver)lernen.[20] Zu Verlernen gilt es deshalb, weil sich die Gegenwart nicht mehr von ‚den Medien' trennen lässt, sondern konsequent als etwas von ihnen Durchdrungenes gedacht werden muss, folglich auch deren Expertisen sich nicht mehr trennen lassen.

#because & beyond

Was aber müsste nun passieren, damit der aktuelle Kunstunterricht ein relevanter gewesen sein wird? Wie zielen wir mit Methoden, Erklärungsmodellen und Ansätzen – gerade in einer kritischen Kunstvermittlung – nicht meilenweit am Kern, der Logik und den Anforderungen vorbei? *Welche Anforderungen denn überhaupt und wessen? Können wir Überfluss umarmen* (embrace)*? Wie wäre dann ein Text strukturiert, der genau das tut? Warum schreiben wir dann eigentlich noch linear und vor allem: für ein Buch? Wie verlernen wir die Plattitüden des Protests und der kritischen Haltung, die wir uns so fein säuberlich ansozialisiert haben?*[21]

Gegen was können wir uns denn noch aufstellen, wenn die Bilder uns vor allem über die Daumen an unseren Smartphones

affizieren?[22] *Wie werden wir wieder produktiv unter den Bedingungen der absoluten und unausweichlichen Gegenwart, ohne Handlungsspielräume mit der Zukunft zu verschenken?*

Für die Kunstvermittlung/-pädagogik schlagen wir in diesem Sinne vorerst einen *para*[23]*-Modus* vor, für die Ermutigung der Einzelnen zu kleinen Schritten sowie für das gemeinsame Ausloten der Verhältnisse im Größeren. Im Sinne eines *becomings* (Werdens) können so die Verschlingungen des *beings* (Status quo) gelöst und kontinuierlich, Schritt für Schritt, die Situationen geschaffen werden, die jeweils *gegenwärtig* gebraucht werden, um trotz widriger Bedingungen auch brauchbare Effekte zu erzielen. Es geht um einen unaufgeregten Modus des *while-doings* (immanenten Handels) als Konsequenz eines *Internet State of Minds und eine Kunstpädagogik, die sich als eine forschende Profession mit Versuchsanordnungen versteht*. Ein gutes Beispiel des Handelns im Währenddessen der Gegenwart ist der Instagram-Lehrer-Account von Jan Grünwald, der nicht nur „The life and death of a teacher" alltäglich dokumentiert und kommentiert, sondern über die Kunst und das Leben lehrt, Fragen beantwortet, Kunst- und Kulturvermittlung betreibt und mit diesem Account einen Kanal schafft, wie wir ihn noch nicht vorstellen konnten, dass es ihn geben kann (Abb.).
Das ist nun aber nicht nur ein Plädoyer an die Lehrpersonen und Lernenden, sondern auch an die Kulturpolitik und Kultusministerkonferenz, die notwendigen Grundlagen einer solchen selbstreflexiven institutionellen Landschaft – begriffen in der Arbeit an den *Zukünften* aller – strukturell und auch praktisch auf der Höhe der Anforderungen zu ermöglichen (vgl. Kolb/ Schütze 2017: 153-154). Denn, um unter den gewandelten Bedingungen der Gegenwart auch tatsächlich von *emanzipativer, kritischer* und *radikal* gegenwärtiger Bildung sprechen zu könne, die auf ein Leben *nachdem das Internet neu war* vorbereiten kann, braucht es ein wenig mehr als eine Geräteausstattung der Lernorte und schnelle Glasfaserversorgung. Es bedarf einer interdisziplinären Infrastruktur der Gegenwartsbewältigung mit Know-How zwischen Institutionen, Denkzeit sowie sehr vielen *Freund*innen des Neuen*[24] auf wirklich allen Ebenen. – *Let's become Post-Internet Art(s) Educators, by shifting the drift!*

Anmerkungen

[1]Mit ‚unsere' können nie ‚alle' gemeint sein. Hier meint ‚unsere' die global zirkulierende Bildwelten im westlich zentrierten Kulturkreisen.

[2]Gemeint ist: Welten, also verschiedene Zugriffe und Wahrnehmungen von Umgebung. Welt im Singular verbietet sich in der metaphorischen Verwendung eigentlich.

[3]Die Bildwelten aktueller Schüler*innen unterscheiden sich jedoch nochmals sehr deutlich von dem hier gezeigten.

[4]Diesen Kanon übernahm zum Beispiel für einige Zeit das Fernsehen, die Zeitungen, das Museum, welche als ‚Leitmedien' bezeichnet wurden.

[5]Jene „poor images" sind inzwischen gar nicht mehr so ‚poor' sondern ziemlich hoch auflösend, wie u.a. Helena Schmidt feststellt (Schmidt 2018).

[6]Telmo Pieper beschreibt seine Arbeiten so: „Digital painted Creatures and stuff based on my own childhood drawings. I designed these creatures at the age of 4 and now reincarnated them with digital painting". Online: http://www.telmopieper.com/kiddie-arts [28.07.2018]

[7]Diese Beispiele (Dourlen und Pieper) sind aus der aktuellen Forschungsarbeit von Gila Kolb entlehnt (Kolb 2019).

[8]Etwa im Sinne Kollers als transformatorisch verstanden und im Gegensatz zum statischen Lernen eines tradierten Kanons im strukturierten Wissensaufbau, der jedoch nicht adaptiert werden kann (vgl. Koller 2012: 13).

[9]Dies bedeutet keinen Ausschluss ‚alter' Kunst, sondern den Ausschluss der Überzeugung, dass nurmehr bereits durch den Kanon gesichertes Wissen in den Kunstunterricht gehört.

[10]Vgl. hierzu Krieger 2008 und Busch 2008, zitiert nach Kolb 2011.

[11]Douglas Copland sprach 2011 davon, dass er sein „pre-internet brain“ nicht mehr erinnere. Nachzulesen: http://edition.cnn.com/style/article/douglas-coupland-internet-brain/index.html [06.03.2019]

[12]Denn die Akteur*innen treffen sich dabei in einem neuen, einem dritten Raum wieder, in dem alle auf andere Weise viel oder wenig über das Verhandelte wissen.

[13]Texte, Bilderserien und Gespräche darüber zirkulieren seit der vom Kollektiv DIS kuratierten 9. *Berlin Biennale* (BB9) in verdichteter Form (vgl. Schütze 2018; 2019).

[14]Michel Serres etwa spricht liebevoll von „kleinen Däumlingen“, wenn er das Medienhandeln der Generation Y beschreibt (Serres 2013: 7).

[15]Zum Beispiel Apps wie *Runtastic, Google Maps* oder *Pokémon Go*.

[16]Wie z.B. *Riding Modern Art, Transhuman, Performance Garden, Pizza&Bier, Luftgitarrenkunstpädagogik, Art Education Hack Lab, The Future Is Unwritten, Sublima*.

[17]Siehe Einleitung zu diesem Kapitel Meyer/Zahn/Klein/Kolb/Schütze (S. 243).

[18]Gemeint ist: *Nachdem* es neu war, vgl. Schütze 2018.

[19]Vgl. Meyer/Zahn/Klein/Kolb/Schütze in diesem Buch.

[20]Insbesondere, wenn etwas eigentlich gewusst wird und dann auf einmal doch ganz anders erscheint, kann etwas bereits Gelerntes aufgenommen und verlernt werden. Dies geht mit Widerständen einher (vgl. Sternfeld 2014).

[21]Vergleiche hierzu die Workshopreihe von Manuel Zahn und Konstanze Schütze *Ästhetische Praxis als Medienkritik* an der Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät in Zusammenarbeit mit Grimme Forschungskolleg. Nachzulesen hier: https://www.grimme-forschungskolleg.de/portfolio/aesthetische-praxis-als-medienkritik-2017/[11.10.2018]

[22]Vergleiche hierzu die Forschungswerkstatt Konstanze Schütze *Edutainment – Lernen mit dem Daumen. Medienbildung und aktuelle Kunst in der Schule* zur Tagung Because Internet (2018) an der Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät in Zusammenarbeit mit Grimme Forschungskolleg. Nachzulesen hier: http://kunst. uni-koeln.de/becauseinternet/referent-innen/ [11.10.2018]

[23],Para’ hat im altgriechischen die Funktion, Relationen zu etwas zu klären – während, wie Nora Sternfeld anmerkt, es in seiner lateinischen Verwendung ein Gegenüber bezeichnet. „The Greek word παρά can be translated in many respects, for instance, locally as from…to, nearby, next…to; temporally as during, along; and figuratively as in comparison, in contrast, contra-, and against. Although para refers to deviation rather than opposition in Greek, in Latin it becomes contra“ (Sternfeld 2017).

[24]Vgl. Meyer/Kolb 2015 sowie Anton Ego in Ratatouille (2007).

Literatur

Acaso, Maria (2016): From Art and Education to artEducation: Die Bildungsrevolution er- reicht die Kunstpädagogik. Zeitschrift Kunst Medien Bildung (ZKMB). Online: http:// zkmb.de/578 [20.09.2018]

Archey, Karen (2013): Post-Internet Curating, Denver Style: An Interview with Carson Chan. In: Rhizome. Online: https://rhizome.org/editorial/2013/jul/09/archey-chan-interview/ [11.10.2018]

Burkhardt, Sara (2007): Netz Kunst Unterricht. Künstlerische Strategien im Netz und kunst- pädagogisches Handeln. München:

kopaed, S.75ff.

Busch, Kathrin (2008): Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten. In: Kitt- lausz, Viktor/Mackert, Gabriele/-Pauleit, Winfried (Hrsg.): Blind Date. Zeitgenossenschaft als Herausforderung. Nürnberg: Verlag der Kunst, S. 88-97.

Cramer, Florian (2013): Post-digital Aesthetic. In: Jeu de Paume – le magazine. Online: http:// lemagazine.jeude-paume.org/2013/05/florian-cramer-post-digital-aesthetics/ [26.04.19] Cramer, Florian (2014): What is Post-digital? In: A Peer-Reviewed Journal About Post-Digi-tal Research. Online: www.aprja.net/?p=1318 [26.04.19]

Espinet, David (2009): Über die Frage – und darüber hinaus zum Hören auf das Fragwürdige– Grenzen und Möglichkeiten der Kunstvermittlung im Ausgang von Platon, Aristoteles und Heidegger. In: Baumann, Joel/Pörschmann, Dirk/Wetzel, Tanja (Hrsg.): Fragen-zur- kunst.de. München: kopaed, S. 51–59.

Höller, Christian (2016): Scan, Scroll, Surf. Videoproduktion im Postdigitalen Kontext. In: Kunstforum International. S. 68.

Klein, Kristin/Schütze, Konstanze (2014): Rethinking Risiko. Bildung als fortschreitende Selbstüberwindung. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's Next? Art Education. München: kopaed, S. 163-165.

Kolb, Gila (2011): „Macht aktuelle Kunst Schule?" In: Christine Heil, Gila Kolb, Torsten Meyer (Hg.): Buch01: Shift. #Globalisierung #Medienkulturen #Aktuelle Kunst, Reihe Kunst Pädagogik Partizipation, München: kopaed, S. 193-198.

Kolb, Gila (2015): Let's do the shift. Kunstunterricht im Wandel. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's Next? Art Education. München: kopaed, S. 166-168.

Kolb, Gila (2019): Because shift happens (Vortragsmanuskript). Vorr. Veröffentlichung 2019. Kolb, Gila/Schütze, Konstanze (2017): Becoming Art(s) Educators – Shifts in Art and Educa- tion. In: Heber, Michael/Jas, Mona (Hrsg.): Fokus: Kunst- und Kulturschaffende in Bil- dungseinrichtungen! Debatten um Rahmenbedingungen, Potenziale und Kompetenzen für kulturelle Bildungsprojekte! Reihe Kulturelle Bildung, Volume 5, München: kopaed, S. 149- 159.

Koller, Hans Christoph (2012): Bildung anders denken, Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer.

Krieger, Verena (2008): Kunstgeschichte und Gegenwartskunst. Vom Nutzen und Nachteil der Zeitgenossenschaft (Hg. mit eigenen Beiträgen), Köln/Weimar/Wien: Böhlau.

Lyotard, Jean-Francois (1984): The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Lyotard, Jean-Francois (1993): Was ist postmodern? In: Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart: Reclam, S.33-48.

Meyer, Torsten (2008): Internet in der Hosentasche. Online: http://medialogy.de/2008/10/22/ internet-in-der-hosentasche-%E2%80%93-prufungsstrategien/ [8.3.2018]

Meyer, Torsten (2013): Next Art Education. Erste Befunde. In: Meyer, Torsten/Hedinger, Johannes M. (Hrsg.): Whats next? Kunst nach der Krise. Berlin: Kadmos, S. 377–384.

Meyer, Torsten/Kolb, Gila (2015): Vorwort Band II. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.):What's Next? Art Education. Online: http://whtsnxt.net/000-2 [26.04.19]

Mörsch, Carmen (Hrsg.): Kunstvermittlung. Zürich/Berlin: Diaphanes, S. 7–33.

Mörsch, Carmen (2009): Am Kreuzungspunkt von 4 Diskursen: Die documenta 12 Vermittlung zwischen Affirmation, Reproduktion Dominikus (2011): Für eine Handvoll JPGs. Tumblerismus und der Internet State of Mind unter die Lupe genommen. In: De:Bug. Online: http://de-bug.de/mag/fur-eine-hand-voll-jpgs/ [06.03.2019]

Porombka, Stefan (2015): Mal sehen lernen. Interview mit Gila Kolb und Torsten Meyer. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's Next? Art Education. München: kopaed, S.249-254.

Schmidt, Helena (2019): Poor Image Art Education. Manuskript, erscheint vorr. 2019

Schütze, Konstanze (2018): Moving Beyond. Bodies of Images in spekulativer Zeitlichkeit. In: Schumacher-Chilla, Doris/Ismail, Nadia (Hrsg.): Be Aware. Mehr als Gegenwart in der zeitgenössischen Kunst. Oberhausen: Athena, S. 75-89.

Schütze, Konstanze (2020): Bildlichkeit nach dem Internet. Aktualisierungen für eine Kunstvermittlung am Bild. München: kopaed.

Seemann, Michael (2012): Kontrolle und Kontrollverlust. Online: http://www.medialekontrolle.de/wp-content/uploads/2012/04/Seemann-Michael-2012-4.pdf [20.09.2018]

Serres, Michel (2013): Erfindet Euch neu! – Eine Liebeserklärung an die vernetzte Generation. Frankfurt: Suhrkamp.

Sternfeld, Nora (2014): Verlernen Vermitteln. Kunstpädagogische Positionen 30. Hamburg.

Sternfeld, Nora (2017): Para-Museum of 100 Days: documenta between Event and Institution. On curating 33 Online: http://www.on-curating.org/issue-33-reader/para-museum-of-100-days-documenta-between-event-and-institution.html [20.09.2018]

Steyerl, Hito (2009). In Defense of the Poor Image, in: Aranda, Julieta/Wood, Brian Kuan/ Vidokle, Anton/Steyerl, Hito/Berardi, Fanco „Bifo": The Wretched of the Screen. Berlin: Sternberg Press, S. 31–45.

Toffler, Alvin. (1980). The third wave: The classic study of tomorrow. New York: Bantam. Vierkant, Artie (2010): The Image-Object Post-Internet. Online: http://jstchillin.org/artie/pdf/The_Image_Object_Post-Internet_a4.pdf [26.04.2019]

Zahn, Manuel (2016): Wir stammen von Animationen ab. Wirklichkeitserfahrungen mit Ryan Trecartins Videos. In: Meyer, Torsten/Dick, Julia/Moormann, Peter/Ziegenbein, Julia (Hrsg.): Where the magic happens. Bildung nach der Entgrenzung der Künste. München: kopaed, S. 39–48.

Abbildungen

Abb. 1: Francois Dourlen, 4. September 2018, Screenshot (Gila Kolb) [28.07.2018]
Abb. 2: Telmo Pieper: *Euromast* (2013). Online: http://www.telmopieper.com/wp-content/uploads/2013/04/EuromastKIDDIEart-af2.jpg [28.07.2018]
Abb. 3: Google Ergebnis vom 28.07.2018, deutschsprachige Suche, Standort: Kassel, Screenshot (Gila Kolb).
Abb. 4: green fact Friday, 1. Februar 2019. Screenshot (Gila Kolb). Online: https://www.instagram.com/p/BtVnFDalMg_/ [28.07.2018]

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

Abstract

From 2018 to 2021, the EU-funded project *AURORA School for ARtists* at the University for Applied Sciences (HTW) Berlin offers artists and other creative freelancers a wide range of training courses on Augmented Reality (AR), workplaces equipped with hard- and software (at least until 2020), as well as support by AR specialists to digitally expand their analog works. How can such a project succeed? How far can artists go together with their tutors to implement their concepts and where do they reach limits? Finally, to which conclusions does the experience in the AURORA training for arts and culture professionals lead? The paper will provide information with a focus on the development of artistic AR applications as an interplay between technical feasibility and creative process.

Introduction

The use of mobile augmented reality (AR) in art celebrated its tenth anniversary in 2020: with the market launch of AR-compatible smartphones in 2009, artists who discovered this technology as a new medium have been appearing since 2010. Among them were Tamiko Thiel and Mark Skwarek, who were to be among the founding members of the first AR artists' group *Manifest.AR* in 2011. The first mobile AR art was politically engaged: with actions such as logo hacking in public space and an AR guerilla intervention at MoMA New York, it drew attention to violations such as environmental catastrophes and to the established art canon (see Skwarek 2018). The expectation formulated by Jung Yeon Ma and Jong Soo Choi in 2007, that AR would prove valuable for artistic applications, came true in artistic practice shortly afterwards (see Jung/Jong 2007). Meanwhile, AR no longer needs guerrilla actions to get into art and cultural institutions: most institutions that want to keep pace with digital innovations have AR in their repertoire, whether in the form of AR art, of mixed reality installations and performances, or for education purposes or as guidance systems.[1]

AR software and platforms today offer more possibilities than they did ten years ago. But to achieve individual results of high quality, an extensive knowledge of digital media production and programming often is necessary. There is a tendency towards interdisciplinary cooperation between cultural institutions or established artists and computer scientists – assuming the appropriate budget is available. This is normally not the case with freelance arts and culture professionals who are interested in using AR to expand their work. To counter this, the EU-funded *AURORA School for ARtists* at the HTW Berlin offers training courses on AR where freelance arts and culture professionals can learn the basics of the technology themselves. The HTW project also provides an AR production laboratory, where artistic AR applications can be implemented with support by experts of the project team. As a pioneer project in Germany, the *AURORA School for ARtists* has transformed into a think-tank for arts and AR, where technical realization and creative processes go hand in hand.

The paper begins with a brief overview of the HTW project's starting point by focusing on the technology's state of the art, the current situation in Germany's independent art scene and existing courses on AR at art academies in Germany and beyond. It then directs attention to the interdisciplinary development of artistic AR applications in the AURORA production laboratory, leading to conclusive reflections on the artistic training in this technology that is predestined to merge the analog with the virtual reality.

Augmented Reality – The Point(s) of Departure
The state of the art

While many early AR applications have been developed from scratch, the current trend is to build AR apps using traditional game engines like Unity or Unreal Engine. Unity claims that 60% of all AR/VR apps are powered by its engine (see Unity Technologies 2018). Using game engines makes sense, as they already provide most of the components necessary for creating immersive 3D worlds, e.g. graphics rendering, audio, video playback and physics, enabling creators to quickly develop AR prototypes.

Until recently, most AR software used visual markers to anchor virtual objects in the physical world. Using algorithms from the domain of computer vision, natural features (e.g. corners) are detected in a reference image. The algorithms then continuously search for such feature patterns in the camera stream of a mobile device to detect and track the occurrence, position and orientation of the reference image in order to place the virtual content (see Park et al. 2005). Multiple vendors like *Vuforia* or *Wikitude* provide such algorithms as includable libraries, which can be used in game engines to provide the image tracking capability of AR apps.

With the advent of Apple's ARKit (2017) and Google's ARCore (2018) it is now also possible to place virtual content anywhere in the environment without the need for visual markers. Users can walk freely, while virtual objects are stably positioned in the physical world.
The technology behind this, called visual-inertial odometry, continuously maps the environment and keeps track of the device's position and orientation within this map by analysing consecutive camera images (see Li/Mourikis 2013). Unfortunately, Apple and Google develop their libraries ARKit and ARCore only for mobile devices. Thus, it is currently very complicated to search for bugs in ARKit/ARCore applications in a game engine editor on a PC.

Besides smartphones and tablets, consumer AR glasses like the *Microsoft HoloLens* or the *MagicLeap* have been available since 2016, albeit for high prices. AR glasses have the advantage of placing virtual content directly into the user's view without a noticeable screen between them and the environment, thus creating a stronger sense of immersion (see Bach et al. 2017). Because the hands have been freed from holding a mobile device, AR glasses also support more intuitive interaction using hand gesture recognition (see Microsoft Corporation 2020). One of the main drawbacks of the current generation of AR glasses is a limited field of view, resulting in virtual objects being visually cut off (see Bach et al. 2017).

To ease the development for different devices, in 2018 Unity started to develop its own library, ARFoundation, which hides the implementation details of ARKit, ARCore, MixedRealityToolkit (*HoloLens*) and the Lumin SDK (*MagicLeap*) behind a shared API and user interface (see Weiers/Durand 2018). ARFoundation provides image tracking and visual odometry. Due to the limitations of ARKit and ARCore, specific mobile devices are necessary for testing, which increases hardware costs and slows down the practical exercises. That is why ARFoundation is only used in the AURORA production laboratory, but not in the workshops.
The near future will bring at least two crucial enhancements for AR software. First, various companies like Google and Facebook are currently developing visual positioning services, which allow to track user positions and orientations far more accurately than GPS – indoors and outdoors – and as such making location-based AR more feasible (see Reinhardt 2019; O'Hear 2020). Second, the continuous effort of the World Wide Web Consortium to specify WebXR will soon bring AR to (mobile) browsers. This has the grand advantage that users don't need to install AR applications on their devices and in turn lowers the entry barriers (see Bozorgzadeh 2018).

The situation in Germany's art scene

When the AURORA project started in April 2018, there were already several stakeholders in Germany's art scene working with AR as an artistic tool or giving it a public platform. Successful digital artists such as Tamiko Thiel and the duo Banz & Bowinkel attracted Germany's art scene's attention to AR as a futuristic artistic medium adding a digital layer to our physical world. The tool has a high potential not only for the democratization of the art world (see Thiel 2018), but also for the exploration of questions arising with technological innovation in the field of a seamless combination of the analog and the digital world in a Mixed or

even Hyper Reality.[2] Respect is due to AR pioneers, who had to educate themselves in the complex technology: before 2018 there were no further education offers for artists in AR. But there have been several curators supporting and exhibiting digital art forms such as Virtual Reality (VR) and AR: Wolf Lieser has regularly shown AR and VR artwork in his DAM projects[3] in Berlin that emerged from the Digital Art Museum (DAM) – one of the first galleries to establish digital art on the market –, e.g. by Carla Gannis in 2017 and Banz & Bowinkel in 2019. Tina Sauerländer, Peggy Schoenegge and colleagues run the platform *peer to space* focusing on AR and VR artwork and exhibitions. Together with Philip Hausmeier, Tina Sauerländer is also is the cofounder of *Radiance*, the research platform and database for VR experiences in the visual arts, which includes some AR art made for the AR glasses *HoloLens*.[4]

Since 2017, the AR tool *Artivive* has been offering artists the opportunity to easily augment their work with digital images and videos.[5] In 2019, *Adobe* also published its own AR platform *Adobe Aero.* Providing combinable algorithms such as "walk" or "jump", it lets you determine the behavior of uploaded digital content (such as 3D models) to a certain extent.[6] The more individual results such intuitive tools allow, the more artists will work with them autonomously. But the digital content still has to be produced separately or prefabricated assets must be used.

In the field of events, festivals such as the *VRHAM!* in Hamburg and the *Virtual Worlds Festival* in Munich were launched in 2018 and 2019, awarding prizes for immersive art experiences.[7]

In 2018, AR art also arrived in established German museums: an exhibition on *Mixed Realities* took place in the Kunstmuseum Stuttgart, exploring how artists deal with this new setting of realities by using the corresponding technologies.[8] But the exhibition in Stuttgart also revealed new challenges in terms of presentation: how to exhibit AR art in such a way that visitors understand what needs to be done? In *Mixed Realities*, many visitors just ignored the tablet on a socket that was meant to augment the art of Tim Berresheim. The Kunsthalle München of the Hypo-Kulturstiftung and the Ludwig Forum für Internationale Kunst in Aachen presented an exhibition with the title *Lust der Täuschung – Von der Antike bis zur Virtual Reality* in 2018/19 (see Beitin/Diederen 2018).

A quite new phenomenon is the English high-profile company *Acute Art*, directed by the curator Daniel Birnbaum since 2019: *Acute Art* invites renowned international artists like Marina Abramović or Jeff Koons to cooperate with them in order to produce elaborate XR artworks. Some of them were shown in the Julia Stoschek Collection Berlin in 2019/20,[9] which emphasized the importance of EU-funded projects like AURORA in order to provide support also to the independent art scene and subcultural low budget projects.

In 2020, the coronavirus led to a rapid increase in digitization, which in turn gave impetus to an impressive variety of new experimental digital art approaches in Germany – e.g. the project *unreal.theatre* (funded by the German Kulturstiftung des Bundes) where performing artists interact in the social space *VRChat*, which was originally developed for VR gamers.[10] Meanwhile, the project IN VR WE TRUST brings a critical point of view to the reception of VR art.[11] In the AR field, the NRW Forum Düsseldorf together with the Kunstpalast announced the first German AR Biennale,[12] and the *AURORA School for ARtists* plans a final exhibition – both are planned for autumn 2021. Not least, Covid-19 has enhanced public arts and culture funding on digital formats. As a result, we may expect many more exciting AR art experiences in the near future.

Augmented and Virtual Reality in artistic education

As you might have noticed in the previous chapter, VR and AR technologies are often presented and thought of together. On the one hand, the experience and the applied hardware are still quite different: Whereas VR allows total immersion into the virtual world, AR still lets you perceive the analog world. AR applications are usually developed for smartphones and tablets (AR glasses such as the *HoloLens* are very expensive) – for VR applications you need VR glasses or at least a cardboard box in combination with a high-end smartphone. As a result, there are strong conceptual differences. On the other hand, in theory they are both part

of the *Reality-Virtuality-Continuum* by Milgram and Kishino (1994) – and there are also similarities in the practice: As both technologies rely on game engines such as Unity, especially from the developer's point of view they are 95% similar.[13] Furthermore, AR and VR glasses will one day merge in one Mixed Reality hardware: The *HoloLens* gets an ever-larger field of view and better color coverage to overlay the analog world, while VR glasses now have integrated cameras to include the outside world. Thus, especially in the field of application development, not only separate but also combined AR and VR courses make sense.

AR and VR first had to prove themselves as serious artistic media before being accepted into teaching at art academies. There are various courses at US American art academies, such as the School of Visual Arts New York, the Columbia College Chicago or the Hunter University of New York.[14] In Europe, more and more institutions such as the London College of Communication offer courses or master's degrees of Design in both AR and VR.[15]

Even though there was no AR/VR professorship at German art academies in 2019/20, we observe more and more talks, seminars and workshops on both technologies. To mention a few examples, the Hochschule für Bildende Künste Hamburg offered a lecture series on *VR und AR und Immersion in der aktuellen Kunst- und Designproduktion* during the winter semester 2019/20.[16] At the Academy of Media Arts (KHM) in Cologne, students experiment with the technologies within their student's projects and expand creative projects such as exhibition posters with AR. They are supported by the professors Melissa de Raaf, Zil Lilas and Tania de Leon Yong. In order to provide technical and curatorial support for their students, they plan new partnerships with other institutions and museums. The Burg Giebichenstein in Halle offers a study program named *Multimedia | VR Design* (B.A.).[17] At the HTW Berlin, the research group INKA works in the field of AR and VR for the art and culture sector offering also student's projects.[18] In the field of computer science, the study program *Informatik in Kultur und Gesundheit* will start at 1 October 2021 at the HTW Berlin, offering one course on Mixed Reality. Students of communication design could attend Pablo Dornhege's semester program *Zwischenwelten – Schnittstellen zwischen Virtual Reality und physischer* Welt in 2019/20.

Seen from an institutional perspective, design disciplines are slightly more open for interdisciplinary XR studies than the traditional arts, and media art academies as well as universities of applied sciences involve XR technologies more rapidly in their curriculum than traditional art academies. What might be the reasons for this? In addition to their stronger focus on new technologies, there are also some parallels between the UI and the logic of digital media production software – such as After Effects, Blender or Premiere – and the Unity editor. As we could also observe in the AURORA workshops, the entry barrier for professionals of digital media production to *Unity* is lower than for analog artists such as painters or authors. Another advantage for designers and media artists: They can use their individual digital media – such as 2D and 3D models or animations – for the AR layer. Not least and as explained above, with ARKit and ARCore you can place virtual content anywhere in the environment without the need for visual markers – which means that digital media artists don't even necessarily need an analog artwork to show their digital art in AR. As a consequence, the implementation of XR course and study programs at educational institutions offering media production courses absolutely makes sense. But what about interested arts and culture professionals who cannot benefit from these seminars or (upcoming) study programs?

Closing the Gap: The AURORA School for Artists

AURORA is a project of the INKA research group led by Prof. Jürgen Sieck at the HTW Berlin. Before the project started in April 2018, there had been no training program about AR tailored to the needs of arts and culture professionals in Germany. Especially in this area of training for freelancers in Berlin – forming the target group due to EU funding –, the project came at the right time and could definitively close an important gap in Germany's art landscape. From the beginning of the project until the end of 2020, the *AURORA School for ARtists* at the HTW Berlin counted 485 participants in its AR workshops and talks. Most participants were visual artists – but the events have also been attended by authors, performing artists, illustrators and designers. So far, 17 individual AR applications have been implemented in the production laboratory. In close one-to-one-cooperation with the project's AR and media production experts they have been realized by the following artists: Banz & Bowinkel (multimedia art), Annagul Beschareti (fine art), Phyllis Josephine (multimedia art), Olga Lang (literature) & Julia Laube (performing arts), Bianca Kennedy (multimedia art), Sarah Müller (design), Dani Ploeger (multimedia art), Theresa Reiwer (performing arts), Peter

Sandhaus (sculpture), Dagmar Schürrer (multimedia art), Juliane Wünsche (literature), Anke Schiemann (multimedia art), Ulrike Schmitz (photography), Robert Seidel (multimedia art), Ariane Stamatescu (performing arts), Anke von der Heide (media architecture), and The Swan Collective (multimedia art).[19]

The AURORA training program

The *AURORA School for ARtists* offers five one- or two-day training courses on AR and media production. They take place twice a year and are free of costs.[20] The courses build on each other and can be combined depending on previous knowledge and on how intensely the participants want to immerse themselves into AR. In cooperation with other projects, the AURORA team also organizes one-day workshops for special professional groups such as designers or performing artists. After attending at least two courses on the development of AR applications with Unity and Vuforia (with/without coding) and the concluding production lab course, the artists can apply for a workplace in the AURORA production laboratory. Here, they work with their personal tutors to implement their own AR application within three to six months. To save license costs, results can also be published under the INKA research group's own AR app *INKA AR*.[21]

Due to the coronavirus, the last face-to-face-courses took place in March 2020. Since then the AURORA team has worked on its basic AR program *AURORA Digital*. It consists of fifteen video tutorials in German that can be found **on** the AURORA website and on *Youtube*.[22

The development of artistic AR applications in the AURORA production laboratory

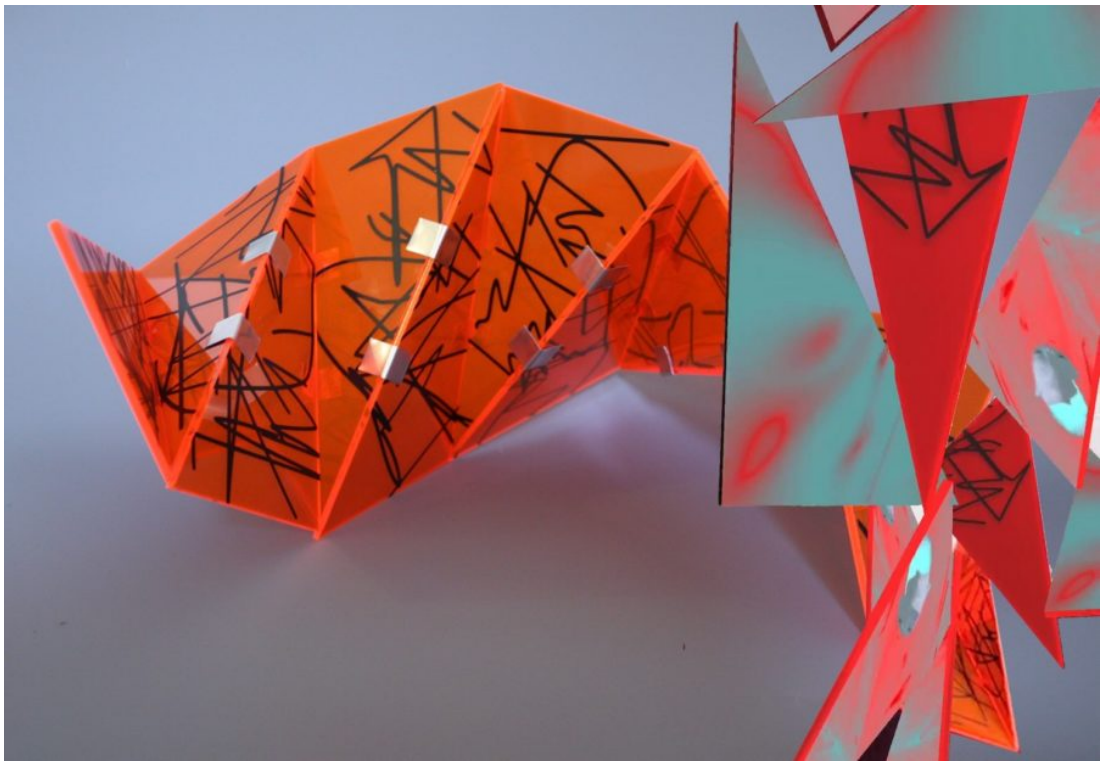


Figure 1: Dagmar Schürrer, Untitled (Von der Fläche zur Form), 2019, augmented sculpture, 40 x 25 x 20 cm. Photo: © the

artist.

In 2018/19, the video artist Dagmar Schürrer had a workplace in the AURORA production lab. Her initial idea for an AR artwork was an origami-like object made of acrylic glass and emanating a futuristic and yet enigmatic aesthetic. It looked almost as if somebody had thrown it through the window of a screen as a message of the digital world to be decrypted by its rhythmic hatching. And indeed, technically speaking the hatching, together with the object's form, should be recognized by the software *Vuforia*, triggering an additional layer of digital content: The sculpture serves as a multifaceted 3D screen showing parts of Schürrer's video *Seeking Patterns* (2019) as AR. The AR video fragments should then dissolve from the sculpture and expand into the three-dimensional space. With this concept, the video artist took up the idea of Expanded Cinema, which from the 1960s extended film material into flowing pictorial worlds in order to make it tangible in a new, sensual-aesthetic way (see Beckmann 2015). At the same time, Schürrer asked: "How far can this intention be realized with the new technical possibilities of object recognition and extension by means of AR?"[23]

The approach was convincing – but due to the state of the art at that time, the technical realization was anything but perfect: Although many tests were done to find the best solution, *Vuforia* wasn't able to lay the different videos exactly on the multi-angled planes of the sculpture. The technology had promised more than it could deliver. Only one year later, the new platform ARFoundation would have made the synchronization much easier, because it shows a reference of both the object and the projector in the Unity editor.

As such, Schürrer's AR concept was ahead of its time. In the end, the artist chose a new approach to spatially extend her video work: In *Virtualized AR* (2020), the AR layer is triggered by film stills of the video shown on a diagonal single screen on a self-built table, the new object. Like in a reverse mirror, the AR layer above the object shows motifs of the video *Virtualized* in form of moving 3D models expanding into the room (see Schürrer/Stark/Barsht 2019).

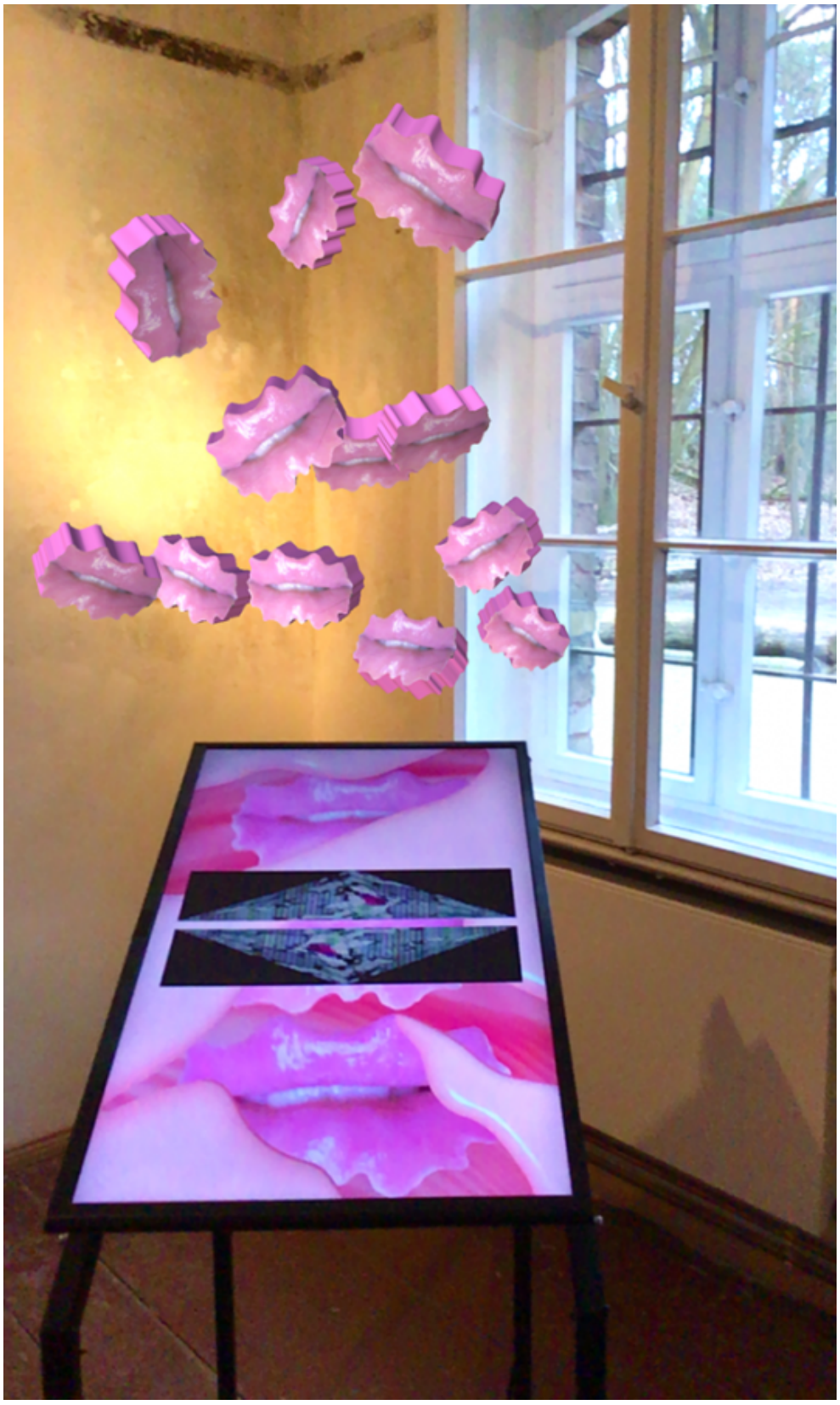


Figure 2: Dagmar Schürrer, Virtualized, 2020, AR video installation, two monitors, 10:55 min. Photo: © the artist.

As *Virtualized AR* has shown, the development of artistic AR applications is always a productive interplay – and sometimes struggle – between technical realization and creative process. Regarding AR as an artistic medium such as video, it has its own qualities and limits – and it will always influence the artistic result. The extent of this influence also depends on ongoing technical innovations and the artist-developer's skills with the technology. As mentioned before, there are not many courses on XR technologies at art academies yet. In the field of workshops for arts and culture professionals, the *AURORA School for ARtists* closed a gap. In this context, one has to consider that most of the AURORA participants have not yet worked with AR technology.

During a study with twelve AURORA artists (including two duos) in 2020, almost all of them stated that their concepts and ideas changed the more they deepened their knowledge about the technology in cooperation with their tutors.[24] On the one hand, this could mean a restriction – in the best case the artists could adapt their concepts to the technical limitations in a creative and productive way such as Schürrer, but also Theresa Reiwer: Her AR work *TOVIAS* is part of a narrative space – an analog room specially built by the artist and presented in 2019 (Reiwer et al. 2019).[25] The narrative of the immersive installation is advertised as a Smart Home prototype of the SLOW ROOMS series. The theatre guest is invited to test this Smart Home and its „certified relaxation tools" (brochure) in absolute isolation. Its latest feature is *TOVIAS*: The „Tool for Virtual Associate", an add-on that ensures that you never feel alone in a SLOW ROOM – unless you want it to, then you just switch it off – an installation that is more topical than ever before during the coronavirus pandemic and that empirically explores whether the basic human need for society is really so easy to satisfy.

Originally, *TOVIAS* was planned to take normal steps. But due to the complexity of the animation system, the virtual roommate moves short distances by taking many fast and tiny steps: He scurries. How could this problem be solved? The artist kept this original glitch as part of the concept.

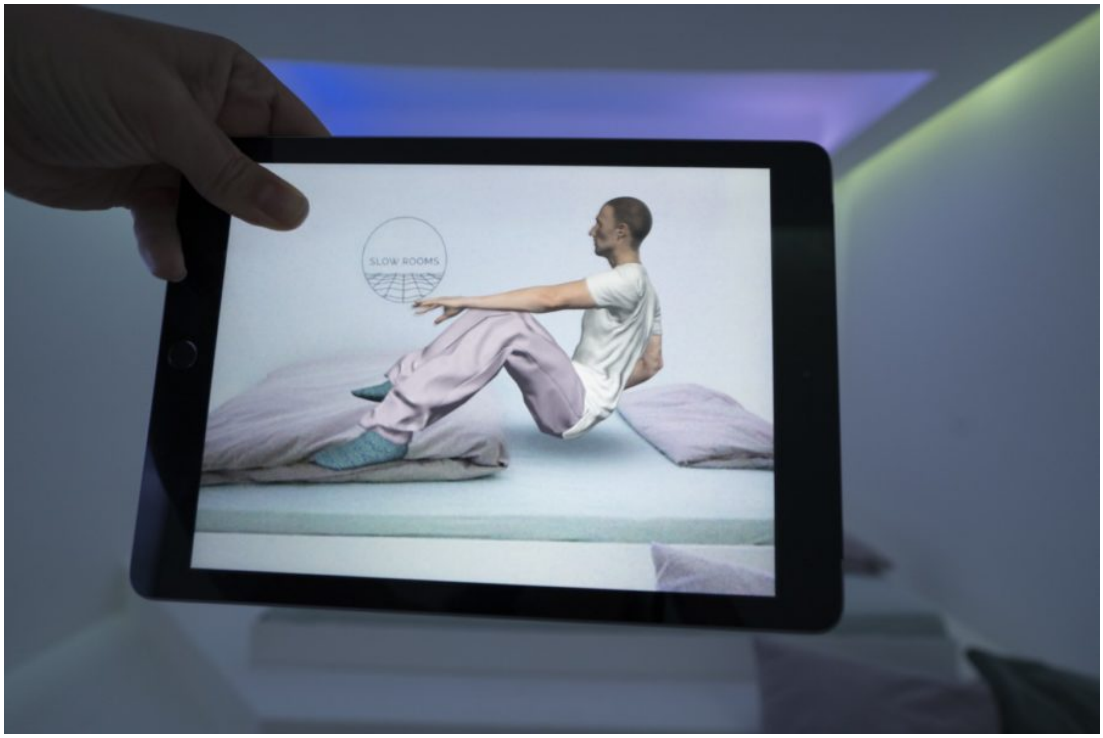


Figure 3: Theresa Reiwer, TOVIAS, part of AR room installation, 2018/19. Photo: © the artist.

On the other hand, the deepened technological knowledge led to an extension of the possibilities that the artists had not thought

about before and that inspired them to enrich their concept. This was described most vividly by author Juliane Wünsche: Asked to what percentage she was able to implement her original concept, she answered “120 percent”! Together with her AURORA tutor Leonid Barsht, she developed *Zittau 1999.* This AR application augments her novel *Nationalbefreite Zone* with additional historical, political and economic information. Especially in the field of *interaction* with the digital objects in the AR layer, a lot of new ideas arose during the interdisciplinary development process, e.g. a wipe function – a photography can be wiped away and a new image appears underneath – or the usage of a computer-generated 3D model of a projector that shows a slide show of the history of Zittau.[26]

These kinds of playful interactions are perfect for engaging and delighting the recipients – they are one of the main advantages of AR in art and art education, as can also be seen in the faces of the viewers of another interactive work produced in the AURORA production lab: Bianca Kennedy’s augmented drawing of a bathing scene, *Swimming with the Lovers* (2018/19), where you can evoke and then remove almost all AR components – analogue 2D drawings that are spatially arranged – by touching the screen. Each tap also leads to a surreal metamorphosis of the protagonist.[27] Wünsche’s and Kennedy’s applications can both be found in *INKA AR*.

Figure 4: Artists and AURORA team members interact with Bianca Kennedy’s AR drawing *Swimming with the Lovers* (2018/19) during a Retune Studio Visit at HTW Berlin. Photo: © Nushin I. Yazdani | *Retune.*

After their time in the laboratory, the twelve participants were interviewed and asked how far they got in implementing their original concepts: on average, this was 90%.[28] Technical restrictions and a lack of time were the main reasons when 100% was not achieved. The high percentage of 90% is due to the exclusive one-to-one-support, but also to creativity of the artists and the project’s five computer scientists (two of them students) who supported them as their AR tutors.

In the AURORA production laboratory, technical realization and creative process went hand in hand. Their interplay in the artistic practice has already been exemplified. But what about the computer scientists’ part? Usually, their creativity is focused on technical problem solving which again influences the artistic concept (as shown by the examples above). Similar to the artists, the AR

specialists' creativity also consists of selecting the appropriate material, but in terms of finding the most sensible approach/interfaces, components and plug-ins. Furthermore, computer scientists help to transfer the artistic to coding concepts in terms of building the program and structuring a flexible yet easy-to-use API. Last but not least, "beauty is in the eye of the beholder" (Hungerford 1878: 100). Computer science has its own aesthetic,[29] which is manifested in the choice of the best programming formulation being both elegant and readable: a 'beautiful code' is smart and structured clearly, it follows the coding conventions, is commented and comprehensible for other programmers, maintainable and expandable.[30] This beauty is invisible for the users – and at first glance not too important for the artists –, but it is important to computer scientists and crucial for the performance of an application. And who would want to have an artistic AR application that doesn't work well? The more complex an artistic AR concept is in terms of (inter-)actions, the higher the likelihood that at least a little programming is necessary. After a two-day programming course as part of the AURORA training, nobody expected that the artists in the AURORA production lab would do this completely independently. But the more previous knowledge they had and the more ambitiously they worked with the technology, the more progress they made. One third of the twelve interviewed artists said that they would continue to use the Unity editor including some programming.

Conclusion: Reflections on Artistic Training in Augmented Reality

The enormous interest of artists and other cultural professionals in the EU-funded AURORA project at the HTW Berlin clearly shows an urgent need for continuous Augmented Reality (AR) course offerings being tailored to their needs. In the area of training for freelancers in the independent art and culture scene in Berlin, the project could close an important gap. AR is the perfect breeding ground for a creative process of both artists and computer scientists, a permanent interplay of thinking and rethinking both artistic and coding concepts as well as technical feasibility.

The last three years of AURORA have shown that artists appreciate modular courses that they can combine individually. In addition to the current workshops, lectures on AR storytelling and ethical aspects based on philosophical studies would definitely make sense. This is also our recommendation for future course and study programs on AR and also VR art. These should best be implemented at media art academies and universities of applied sciences, where they can be combined with existing courses about digital media production and development with game engines such as Unity.

For art students with a strong focus on analog materials and body work, free courses like the AURORA workshops would be a reasonable complement to their regular studies. Visiting professors and guest lecturers are also a good idea. However, the analog artists' main focus should not be on technical development, but on a theoretical and philosophical framework, on examples and experiments with the technology. Finally, analog artists should become familiar with interdisciplinary workflows and networking, bearing in mind that they will at some point need interdisciplinary teams for discovering the expanding world of artistic expression in the Extended Realities.

Acknowledgements

The AURORA project is made possible thanks to the funding by the European Regional Development Fund (ERDF) under the Program for *Strengthening Innovation Potential in Culture II* (INP-II) with the support of the Senate Department for Culture and Europe. Our thanks also go to Laura Halley, Berlin, for her proofreading.

Annotations

[1] E.g. *Virtuelles Konzerthaus* by HTW Berlin project APOLLO in cooperation with the Konzerthaus Berlin, Germany, since 2015; *ArtLens-App*, Cleveland Museum for Art, Ohio, USA, since 2016; exh. *ORLAN Videorlan – Technobody*, Museo Macro Rome, Italy, 2017; exh. *Mixed Realities*, Kunstmuseum Stuttgart, Germany, 2018; the art education project *Hyperlink* on the exh. of Joanna Piotrowska, Kunsthalle Basel, Switzerland, 2020 etc.

[2] For terms and concepts such as Mixed and Hyper Reality see e.g. the *AURORA Digital* video tutorial. Online: https://aurora.htw-berlin.de/aurora-digital/ [04.01.2021]. For Hyper Reality see also the artistic video by the film maker Keiichi Matsuda (Matsuda 2016).

[3] DAM Projects. Online: https://damprojects.org/ [30.12.2020]

[4] Radiance. The international research platform for VR experiences in visual arts. Online: https://www.radiancevr.co [26.02.2020]

[5] Artivive. Online: https://artivive.com/ [29.02.2020]

[6] Adobe Aero. Online: https://www.adobe.com/de/products/aero.html [30.11.2020]

[7] VRHAM! Virtual Realites & Arts Festival. Online: https://www.vrham.de/ [29.02.2020]; Virtual Worlds Festival. Online: https://virtualworlds-festival.com/ [29.02.2020]

[8] Mixed Realities. Virtuelle und Reale Welten in der Kunst. Exh. 05.05.–26.08.2018. Online: https://kunstmuseum-stuttgart.de/index.php?site=Ausstellungen;Archiv&id=113 [04.01.2021]

[9] E.g. Bjarne Melgaard. Online: https://acuteart.com/bjarne-melgaard-at-julia-stoschek-collection-opening/ [24.02.2020]

[10] unreal.theatre. Online: https://unreal.theater [30.11.2020]

[11] IN VR WE TRUST. Online: https://www.nextmuseum.io/events/daniel-hengst-clemens-schoell-ueber-in-vr-we-trust/ [30.11.2020]

[12] Augmented Reality Biennale 2021 in Düsseldorf (News). Online: https://www.filmstiftung.de/news/augmented-reality-biennale-2021-in-duesseldorf/ [30.11.2020]

[13] AURORA developer André Selmanagić, 04.12.2020, interviewed by Maja Stark.

[14] Introduction into Augmented Reality (undergraduate course at the School for Visual Arts NY). Online: https://bfafinearts.sva.edu/course/introduction-augmented-reality/ [20.02.2020]; advanced Augmented Reality Apps (online course). Online: https://online.colum.edu/course/advanced-augmented-reality-apps/ [29.02.2020]; Augmented Reality (course by Kristin Lucas). Online: https://ima-mfa.hunter.cuny.edu/?ima-course=augmented-reality [29.02.2020]

[15] Postgraduate MA Virtual Reality. Online: https://www.arts.ac.uk/subjects/animation-interactive-film-and-sound/postgraduate/-ma-virtual-reality-lcc#course-summary [30.11.2020]; Master in Design for Virtual Reality. Online: https://iedbarcelona.es/en/cursos-info/master-in-design-for-virtual-reality/?activityId=701w0000001KYG8&gclid=EAIaIQobChMIytGBtKO-q7QIVl4XVCh1AJA_gEAMYASAAEgL45_D_BwE [30.11.2020].

[16] VR in Art: Vortragsreihe zu den Themen Virtual und Augmented Reality und Immersion in der aktuellen Kunst- und Design-

produktion. Online: https://www.hfbk-hamburg.de/de/projekte/vr-art-vortragsreihe-zu-den-themen-virtual-und-augmented-reality-und-immersion-der-aktuellen-kunst-und-designproduktion/ [30.11.2020]

[17] B.A. in Multimedia | VR Design. Online: https://www.burg-halle.de/en/design/multimediavr-design/multimedia-virtual-reality-design/ [30.11.2020]

[18] https://inka.htw-berlin.de/ [04.01.2021]

[19] For more information about the artists, their AR artworks and applications see https://aurora.htw-berlin.de/en/alumni-2/ [04.01.2021]; Busch/Kassung/Sieck 2019 and 2020.

[20] For the detailed program see https://aurora.htw-berlin.de [04.01.2021]

[21] The application can be downloaded for free in the Google Play and Apple App Store.

[22] See aurora.htw-berlin.de/aurora-digital and youtube.com/playlist?list=PLpOdBh7WW3Kaic_-LQSXGiLnvN-wl2Q3e [22.12.2020]

[23] Artist Dagmar Schürrer, 04.12.2020, interviewed by Maja Stark.

[24] 10 questions on the AURORA production laboratory (HTW study with twelve AURORA artists, not published).

[25] For Reiwer's AR roommate see https://aurora.htw-berlin.de/portfolio/theresa-reiwer-en [20.02.2020]

[26] For Wünsche's AR novel see https://aurora.htw-berlin.de/portfolio/juliane-wuensche-en [06.01.2021]

[27] For Kennedy's AR artwork see https://aurora.htw-berlin.de/portfolio/bianca-kennedy-en and KUNST + UNTERRICHT, issue 439/440 (2020), cover and imprint. Online: https://www.friedrich-verlag.de/shop/mixed-reality-51439 [both 06.01.2021]

[28] The values are between 45% (1x) and 120% (1x), most are between 85% and 100%.

[29] Thanks to the artist Dani Ploeger for the exchange on this aspect.

[30] 10 questions on the AURORA production laboratory (study with three AURORA developers, not published).

Literature

Bach, Benjamin/Sicat, Ronell/Beyer, Johanna/Cordeil, Maxime/Pfister, Hanspeter (2017): The hologram in my hand: How effective is interactive exploration of 3d visualizations in immersive tangible augmented reality? In: IEEE transactions on visualization and computer graphics, vol. 24, no. 1, pp. 457–467.

Beckmann, Marie S. (2015): Doug Aitken im Kontext des Extended Cinema. In: Schirn Magazine. Online: https://www.schirn.de/magazin/kontext/doug_aitken_im_kontext_des_expanded_cinema/ [01.12.2020]

Beitin, Andreas/Diederen, Roger (eds.) (2018): Lust der Täuschung – Von der Antike bis zur Virtual Reality. Exh. cat. München/Aachen: Hirmer.

Bozorgzadeh, Amir (2018): The WebXR API opens the door to a new breed of cross-reality games. Online: https://venturebeat.-

com/2018/02/28/the-webxr-api-opens-the-door-to-a-new-breed-of-cross-reality-games/ [26.02.2020].

Busch, Carsten/Kassung, Christian/Sieck, Jürgen (eds.) (2019): Kultur und Informatik – Virtual history and augmented present. Glückstadt: Hülsbusch.

Busch, Carsten/Kassung, Christian/Sieck, Jürgen (eds.) (2020): Kultur und Informatik – Extended Reality. Glückstadt: Hülsbusch.

Hungerford, Margret W. (1878): Molly Bawn. Leipzig: Tauchnitz.

Jung, Yeon Ma/Jong, Soo Choi (2007): The Virtuality and Reality of Augmented Reality. In: Journal of Multimedia, vol. 2, no. 1, p. 37.

Li, Mingyang/Mourikis, Anastasios I. (2013): Optimization-based estimator design for vision-aided inertial navigation. In: Robotics: Science and Systems. Doi: 10.15607/RSS.2012.VIII.031.

Matsuda, Keiichi (2016): Hyper-Reality. Video. Online: https://www.youtube.com/watch?v=YJg02ivYzSs [20.02.2020]

Microsoft Corporation (2019): Introducing instinctual interactions. Online: https://docs.microsoft.com/en-us/windows/mixed-reality/interaction-fundamentals [26.02.2020]

Milgram, Paul/Kishino, Fumio (1994): A Taxonomy of mixed reality visual displays. In: IEICE Transactions on Information Systems, vol. E77/12, pp. 1321–1329.

O'Hear, Steve (2020): Facebook has acquired Scape Technologies, the London-based computer vision startup. Online: https://techcrunch.com/2020/02/08/scapebook/ [26.02.2020]

Park, Jong/Sung, Mee Young/Noh, Sung-Ryul (2005): Virtual object placement in video for augmented reality. In: Pacific-Rim Conference on Multimedia. Proceedings, part 1, pp. 13–24.

Reinhardt, Tilman (2019): Using Global Localization to Improve Navigation. Online: https://ai.googleblog.com/2019/02/using--global-localization-to-improve.html [26.02.2020]

Reiwer, Theresa/Stark, Maja/Thielen, Elisabeth (2019): Theresa Reiwer, TOVIAS. In: Busch/Kassung/Sieck (see above), pp. 127–130.

Schürrer, Dagmar/Stark, Maja/Barsht, Leonid (2019): Dagmar Schürrer, Untitled (Von der Fläche zur Form). In: Busch/Kassung/Sieck (see above), pp. 135–138.

Skwarek, Mark (2018): Augmented Reality Activism in the Present. In: Geroimenko, Vladimir (ed.): Augmented Reality Art. Cham: Springer (2nd ed.), pp. 8–11.

Thiel, Tamiko (2018): Critical Interventions into Canonical Spaces: Augmented Reality at the 2011 Venice and Istanbul Biennials. In: Geroimenko, Vladimir (ed.): Augmented Reality Art. Cham: Springer (2nd ed.), pp. 41–72.

Unity Technologies (2018): Fast Company Names Unity Technologies Among World's Top 10 Most Innovative Companies in Virtual and Augmented Reality. Press release. Online: https://unity.com/our-company/newsroom/fast-company-names-unity-technologies-among-worlds-top-10-most-innovative [26.02.2020]

Weiers, Bradley/Durand, Michael (2018): Multi-platform Handheld AR in 2018. Online: https://blogs.unity3d.com/2018/06/15/-multi-platform-handheld-ar-in-2018-part-1/ [26.02.2020]

Figures

1. Dagmar Schürrer, Untitled (Von der Fläche zur Form), 2019, augmented sculpture, 40 x 25 x 20 cm. Photo: © the artist.
2. Dagmar Schürrer, Virtualized, 2020, AR video installation, two monitors, 10:55 min. Photo: © the artist.
3. Theresa Reiwer, TOVIAS, part of AR room installation, 2018/19. Photo: © the artist.
4. Artists and AURORA team members interact with Bianca Kennedy's AR drawing *Swimming with the Lovers* (2018/19) during a Retune Studio Visit at HTW Berlin. Photo: © Nushin I. Yazdani | Retune.

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

Liebe D.,

verzeih, ich habe Dir lang nicht geschrieben.[1] Aber gerade musste ich wieder einmal an Dich denken. Wir machen gerade ein Buch über *Arts Education in Transition* – Kunstpädagogik (und Ästhetische Bildung) im Übergang. Übergang wohin? Und woher? Anlässlich dessen kamst Du mir in den Sinn. Und unsere Korrespondenz. Erinnerst Du noch meine Mail von der Hauptversammlung des BDK in Berlin 2002[2]? Eine halbe Ewigkeit ist das jetzt her. Wir hatten uns nach dem Studium in den 90ern dort erstmals wiedergesehen. Und Du hattest während meines Beitrags jedes Mal gezuckt, wenn ich ‚Neue Medien' gesagt hatte. Weißt Du noch? ‚Neue Medien' – so hatten wir damals genannt, was jetzt gerade noch einmal – aber nun als ‚Digitalisierung' – durchs (allerdings noch längst nicht globale) Dorf getrieben wird. Da ist aber ein ganz wesentlicher Unterschied: Es gibt inzwischen eine ganze Generation von Menschen, für die die Rede von ‚Neuen Medien' überhaupt keinen Sinn mehr macht, weil diese Medien nämlich schon längst da waren, als sie geboren wurden. Für sie sind das deshalb keine ‚Neuen' Medien mehr. Sie sind über das Neue und über das Besondere des Digitalen hinweg. Du erinnerst sicher, ich hatte Dir öfter über sie geschrieben. Die Rede ist von den *Digital Natives*, den ‚Eingeborenen' der Digitalkulturen. Marc Prensky hatte um 2001 herum damit einiges Aufsehen erregt (vgl. Prensky 2001). Er hatte aufgeschnappt, was – Achtung jetzt geht es wirklich in die Prähistorie der ‚Neuen', digitalen Medien – John Perry Barlow 1996 in seiner *Declaration of the Independence of Cyberspace* geschrieben hatte: „You are terrified of your own children, since they are natives in a world where you will always be immigrants" (Barlow 1996).

Ich weiß, die Metapher ist umstritten. (Vor allem bei einigen GenXern und Baby Boomern, die eingeschnappt sind, weil sie ja auch ganz gut ‚mit Computer und Internet umgehen' können, aber eben nicht dieser Generation angehören. Und überhaupt seien doch diese *Digital Natives* eigentlich eher *Digital Naives*, weil sie gar nicht programmieren könnten und so andere Besserwisseregopanzertechniken auch nicht beherrschten.) Also ich weiß, die Metapher ist umstritten. Und völlig out of date. Aber ich finde sie immer noch gut. Sie macht deutlich, worum es bei dieser ganzen Diskussion wirklich geht: Nicht um den Wandel der Bedienbarkeit technischer Gerätschaften, sondern um die aus den veränderten Technologien resultierenden medienkulturellen, also – Du hast es gehört – *kulturellen* Wandlungsprozesse. Es ist tatsächlich eine neue Kultur entstanden, eine andere symbolische und lebenspraktische Umwelt, in der Menschen nun anders miteinander, mit Technologie und mit der ganzen Welt agieren als in der Buchdruck- und später Fernsehkultur des 16. bis 20. Jahrhunderts.

Es war klar, dass das irgendwann so kommen würde. Auch damals schon, in den späten 1990ern, als wir uns gerade mit Boris Becker freuten, endlich ‚drin'[3] zu sein, und meinten (weil *wir* uns so schwer taten mit den neuen Gerätschaften), den Kindern eine als ‚Medienkompetenz' getarnte Gerätebedienkompetenz vermitteln zu müssen. *Vor* dem Internet also (das heißt, be*vor* uns ansatzweise dämmerte, was das ist, das da als ‚Internet' auf uns zukommt). Auch damals war klar, dass es irgendwann eine Genera-

tion geben würde, denen das Attribut ‚neu' im Zusammenhang mit den Dingen, die sie tagtäglich umgeben, nichts mehr sagen würde. Sie sind auf eine Weise ‚drin', die wir uns nicht wirklich hatten vorstellen können. Aber nun ist sie da, diese Generation mit dem „Internet state of mind", wie Carson Chan sagt. Vielleicht sind sie erst in der zweiten Generation wirklich *native*, wirklich eingeboren. Prensky hatte von der Generation ab Jahrgang 1980 gesprochen. Aber die kamen frühestens mit 15 bis 20 Jahren in Berührung mit dem Internet. Vorher zwar mit ‚PCs' (weißt Du noch, diese großen grauen Kästen?) und Playstation und so weiter, aber eben nicht mit digitaler Vernetzung und mit der daraus entstehenden Situation (oder *Umwelt*, oder wie wollen wir das nennen?). Also sprechen wir lieber von der zweiten Generation *Digital Natives*, die in den 1990ern geboren ist.

So kenne ich das auch von meinen Studierenden. Auf die Frage, wer sich denn als *Digital Native* versteht, melden sich inzwischen fast alle. Vor kurzem war das noch etwas verhaltener… „Ich nicht, aber mein kleiner Bruder, der …". Vielleicht ist die bis vor kurzem noch zu beobachtende Zögerlichkeit aber auch ein Lehrer*innenbildungsphänomen? Die meisten Studierenden entscheiden sich ja relativ kurz nach dem Abitur, also wenn sie die Institution, in der sie später arbeiten möchten, gerade verlassen haben, für das Lehramtsstudium – mit den noch frischen Erinnerungen an den – meist wohl eher weniger von ‚Digitalisierung' geprägten – Schulalltag. Lehramtsstudierende sind deshalb ganz allgemein vermutlich nicht gerade die Fackelträger*innen der Digitalkulturen. Jedenfalls hatte ich bis vor kurzem, und manchmal auch jetzt noch, die ersten drei Semester des Studiums allerlei damit zu tun, einigen Studierenden klar zu machen, dass sie, wenn sie in ca. vier Jahren die Uni verlassen und in die Schule gehen, dort bei guter Gesundheit bis mindestens 2060, also mitten im Science Fiction, arbeiten werden und deshalb also bitte nicht immer davon ausgehen sollen, dass in der Schule alles bleibt, wie es ist, und man also mit diesem ganzen Digitalzeugs nichts zu tun hätte, weil man es ja in der Schule gar nicht braucht. „Glauben Sie im Ernst, dass Sie 2050 noch sinnvoll Kunstunterricht machen können ohne irgendeine Ahnung von digitaler Bildbearbeitung zu haben?" – Na also! (Inzwischen geht es. Inzwischen reicht es zu fragen, wie sie auf die Idee kommen, dass das, was sie vollkommen selbstverständlich den ganzen Tag in jeder denkbaren Lebenslage (außerhalb der Schule) mit dem Smartphone tun, in der Schule des fortgeschrittenen 21. Jahrhunderts keine Rolle spielen könne. Und wie sie damit leben können, dass ihr *Internet state of mind* in der Institution, die für die Entwicklung des Geistes und den Umgang mit Wissen zuständig ist, ausgeschaltet und stattdessen ein anderer state of mind eingeschaltet wird.)

Wie gehst Du damit um in der Schule? Ihr habt sicher auch Handyverbot, zumindest Unter- und Mittelstufe, oder? Ist es bei euch auch so, dass die Schüler*innen deshalb alle zwei Handys haben? Eins zum Abgeben und eins für die andere Hosentasche? Aber im Ernst (eigentlich ist das sehr, sehr ernst) – ich habe auch durch die Beobachtungen aus der Vaterperspektive bei meinen eigenen Kindern (im ungefähr selben Alter wie meine Studierenden) den Eindruck, dass sie mit der Institution Schule in so einer geradezu unheimlichen ultra-pragmatischen Weise umgegangen sind: Sie können nicht mehr ernsthaft nachvollziehen, was das alles soll, wissen aber auch, dass diese Institution in Beton gegossen ist und man einfach nicht drumherum kommt. Man *muss* da durch. (Muss man natürlich nicht, man könnte auch aufbegehren, protestieren, revoltieren, die Schule, die ganze Welt verändern! … Aber damit haben sie es nicht so sehr (wie wir damals und vor allem unsere – allerdings deutlich älteren – Freund*innen). Das haben sie dann schnell als Posing durchschaut. Und fühlen sich beim Gedanken an Protest eher an die Sprüche an den öffentlichen Klowänden erinnert.) Man muss da nicht nur durch, sondern auch noch *gut* durchkommen, weil von der Abschlussnote dieser Institution die Möglichkeiten für das zukünftige Glück, z.B. für die Studienplätze abhängig sind. Und die ganze Zeit muss man gute Miene zum anachronistischen Spiel machen und so tun, als gäbe es kein Internet in der eigenen Hosentasche. Klar, manchmal taucht auch in der Schule etwas Interessantes auf. Das nehmen sie dann auch gern mit. Aber wenn man etwas wirklich wissen will, dann fragt man doch besser Google als die Schule. Oder besser noch YouTube. Kennst Du das? Wie gehst Du damit um? Mit Deinem Expertinnenstatus? (Wofür bist Du die Fachfrau? Fürs Wissen? Fürs Können? Fürs Motivieren? Fürs Interessieren?) Und wie gehst Du damit um, dass Du in dieser Beton-Institution arbeitetest, die viele Schüler*innen nur noch so quasi-ernst nehmen. Und das auch nur, weil sie müssen und weil sie ja nun wirklich nicht blöd, sondern (dank Internet?) mit ziemlich vielen Wassern gewaschen sind? Wie gehst Du damit um, dass Du diese Institution gewissermaßen persönlich vertrittst oder vertreten musst? Sprecht Ihr darüber in der Schule? Miteinander? Also Du und die Kolleg*innen? Und auch Du und die Schüler*innen?

Aber nochmal zurück zur digitalen Bildbearbeitung. Darum geht es ja eigentlich nicht. Das denken wir manchmal noch, weil das damals in den 1990ern das Thema war: die komplizierten Geräte und die komplexe Software und so weiter. Und manchmal, fataler Weise, auch immer noch (so ein bisschen empört): Die Kunst ist doch das Gegenteil von Technik!!! *Hier* geht es ums Echte, Natürliche, Authentische, manchmal gar ums ‚Somatische' usw. – *dort* um das Technische, Kognitive, Rationale, Kalte, Virtuelle etc. Diese Opposition – Kunst vs. Technik – ist tiefstes 19. Jahrhundert: Industrialisierung, Dampfmaschine, Fabrikarbeit, Ent-

fremdung und so weiter. – Mir geht es nicht darum, dass sie alle Photoshop beherrschen. Mir geht es um diesen *Internet state of mind*, um die damit zusammenhängende veränderte Kultur, die anderen Üblichkeiten.

Die anderen Üblichkeiten. Zum Beispiel auch in der Kunst. Ich hatte Dir im vorletzten Jahr so eine Einladung geschickt zu unserer Tagung *Because Internet*. Du bist nicht gekommen (wie erwartet), aber vielleicht erinnerst Du die Einladung. Da ging es um diese ‚Post-Internet Art'. Die Kunst *nach* dem Internet. Oder besser: *nachdem* das Internet *etwas Besonderes* war. Wir fragen uns: Wie verändern diese anderen Üblichkeiten die Üblichkeiten in der Kunst? Was produzieren Künstler*innen der Generation *Digital Native* als Kunst? Was erwarten Rezipient*innen der Generation *Digital Native* als Kunst? Was kritisieren Kritiker*innen der Generation *Digital Native* als Kunst? Was kuratieren Kurator*innen, was sammeln Sammler*innen? – und natürlich vor allem auch: Was lehren Lehrer*innen der Generation *Digital Native* als/mit/durch Kunst? Das ist unser Forschungsschwerpunkt hier in Köln: *Post-Internet Arts Education* (sieh mal nach unter piaer.net!), mit dem die Tagung zusammenhing: Kunstpädagogik und Ästhetische Bildung nachdem das Internet etwas Besonderes war. Post-Internet Art? Das wirst Du, wie immer gut informiert (und mit so einem ein bisschen triumphierenden, aber freundlich bedauerndem Blick, der mir zeigen soll, dass meine Aufregung um die ‚Neuen' Medien damals doch arg hitzköpfig war), sagen: Das ist doch das, was kurz mal zwischen 2012 und 2015/16 in den Feuilletons als neuer Hype aufgetaucht, aber dann auch schnell wieder vergessen wurde. Ja. Für den Kunst*markt* ist das durch. Die Künstler*innen wollen vor allem deswegen auch nicht mehr in diese Schublade gesteckt werden. Die Kunst*geschichte* kommt naturgemäß so schnell gar nicht hinterher und deshalb spielt es da auch keine Rolle. Aber für die Kunst*pädagogik* sieht es anders aus. Wir müssen ja die Alltagskultur, den ‚Lebensweltbezug', wie ihr in der Schule sagt, der Schüler*innen immer mit im Sinn haben. Und deshalb sollten wir diesen Begriff sehr ernsthaft bedenken. Du weißt ja, ich meine, wir haben es immer mit Science Fiction zu tun. Unsere pädagogischen Anstrengungen zielen auf Teilhabequalifikation für eine Gesellschaft, die es jetzt im Moment noch gar nicht gibt. Welche Qualifikationen, welches Wissen, welches Können brauchen unsere Schüler*innen in ihrem zukünftigen Leben? Das können wir gegenwärtig bestenfalls erahnen. Und genau da sehe ich die Post-Internet Art (wenn ich die Kunst grundsätzlich als ein Laboratorium verstehe, in dem die (medien-)kulturellen, sozialen und politischen Wandlungsprozesse in besonderer Verdichtung zur Darstellung kommen): Als ziemlich plausible Ahnung, worum es hier eigentlich und zukünftig (in der Zukunft der Kunst, in der Zukunft der Welt) gehen wird. Ich finde das wirklich spannend! Wir sind live dabei, wie sich die ganze Welt verwandelt. „Ich wäre gern achtzehn," schreibt der 1930 geborene Michel Serres, „so alt wie die Kleinen Däumlinge, jetzt, da alles zu erneuern, ja erst noch zu erfinden ist" (Serres 2013: 23). Ich mag es wirklich, wie wertschätzend und liebevoll er von seinen Enkel*innen spricht (oder sprach – er ist leider im Juni dieses Jahres verstorben). Die „Däumlinge" – weil sie so bewundernswert schnell mit dem Daumen auf dem Smartphone schreiben können. Er beschreibt sie – hochachtungsvoll – als „neue Menschen", die „nicht mehr den gleichen Körper" haben und „nicht mehr die gleiche Lebenserwartung", sie kommunizieren nicht mehr auf die gleiche Weise, nehmen „nicht mehr dieselbe Welt" wahr, leben „nicht mehr in derselben Natur, nicht mehr im selben Raum" (vgl. ebd.: Klappentext). Er schreibt aus der Perspektive des Epistemologen. Das ist seine Profession. Er weiß, dass die kulturelle und damit auch die medienkulturelle Umwelt, in der Du aufgewachsen bist und lebst (aber vor allem – wie wir zurzeit, z.B. am Verhalten mancher Babyboomer im Netz, sehr deutlich sehen können – in der Du aufgewachsen bist), bedingt, was Du wissen, was Du denken kannst, und was nicht.

Und er schreibt aus der Perspektive des lieben und liebenden Großvaters. Ich weiß nicht, wie es Dir damit geht. Wir sind ja nahezu gleich alt. Ich komme allmählich auch in das Alter, wo man über Enkelkinder nachdenkt und sich selbst als Großvater vorzustellen versucht. Also – verstehst Du? – darum geht es hier ja immer auch: Das Leben geht ja weiter. Also das der Anderen. Auch dann, wenn wir gar nicht mehr dabei sind. Das ist zwar – vermutlich systembedingt – schwer vorstellbar, so eine Welt ohne mich. Aber realistisch betrachtet ist es doch ziemlich klar: Irgendwann läuft das hier alles ohne uns, ohne Dich und ohne mich. Und ohne Michel Serres. Aber mit den Däumlingen und Digital Natives und meinen Studierenden (die dann an unserer Stelle die Lehrer*innen und Professor*innen sind). Das ist ja der Sinn der ganzen Sache, der pädagogischen Sache, der *paideia*, dass es irgendwann mal ohne uns (weiter-)läuft.

Auch die *paideia* muss man natürlich epistemologisch sehen: „Ganz so", schreibt Serres, „wie die Griechen die Pädagogik (*paideia*) im Augenblick der Erfindung und Verbreitung der Schrift erfunden hatten, ganz so, wie sie sich mit dem Aufkommen des Buchdrucks in der Renaissance verwandelte, ganz so verändert sich die Pädagogik völlig mit den neuen Technologien" (Serres 2013: 22f). Mach Dir das klar! Es ist genauer besehen trivial, aber: Ohne die Erfindung der Schrift ist *paideia* als „Prozess, der die Übertragung von im Gedächtnis einer Generation enthaltenen Informationen in das Gedächtnis der nächsten erlaubt" (Flusser 2000: 309), gar nicht vorstellbar. Und ‚Kultur' in genau diesem Sinn auch nicht. Erst durch die *Medientechnologie* der

Schrift (klingt vielleicht komisch, weil Schreiben Dir so un-technisch vorkommt, ist aber genau besehen doch eine Medientechnologie) wird es möglich, dass wir uns aufschreiben können, was wir über die Welt wissen und dieses Wissen durch die Zeit (und an weit entfernte Orte) transportieren können. Vorher konnten wir es uns nur live erzählen. Und je nach Gedächtnisleistung war es dann relativ schnell wieder weg. Genau das ist es, was *paideia* bedeutet, was – wie Régis Debray sagt – „Transmission, Übermittlung" ist: „das, was Kultur ausmacht und was demnach den Menschen vom Tier unterscheidet" (Debray 2002). Und dann der Buchdruck, im Verbund mit der Zentralperspektive. Mach Dir das klar: Erst wenn so ein Buch kostengünstig hergestellt (vor Gutenbergs Erfindung hat ein Mönch im Kloster ein Jahr lang daran gearbeitet, ein Buch abzuschreiben. Ein Buch kostete also ein Jahresgehalt!) und in Masse über die Welt verteilt werden kann, ergibt sich die Notwendigkeit für die ‚Medienkompetenz' des Lesens. Und erst dann kann jemand wie Martin Luther auf die Idee kommen, dass es gut wäre, wenn die Menschen in den Kirchen verstehen würden, was dort im Weihrauchdunst vorgelesen wird, und man also darüber nachdenken sollte, die heiligen Schriften aus dem Hebräischen, Griechischen, Lateinischen ins Deutsche zu übersetzen. (Du weißt, was dann aus dieser Idee geworden ist und wie die Trennung der christlichen Kirche Europa und die Welt fortan geformt hat.) Auch Comenius muss man (u.a. als ‚early adopter' der neuen Medientechnologie mit dem Schul-Buch *orbis pictus*) in diesen Zusammenhang stellen. Mitten im Elend des 30-jährigen Kriegs kommt er auf die Idee, dass man doch eigentlich *alle* Menschen, *alle* Kinder zur Schule schicken könnte, um diese neue Medienkompetenz des Lesens zu erwerben, nicht nur die Kinder der Adligen. Juristisch umgesetzt wurde das als Schulpflicht dann erst Mitte bis Ende (je nach katholischer oder protestantischer Regierung des Bundesstaats) des 19. Jahrhunderts. Auch die Theorie der Bildung des Menschen (Humboldt 1804), den Humanismus überhaupt, kannst Du als Folge der Buchdrucktechnologie ansehen. Die Aufklärung natürlich, das mündige Subjekt (angefangen mit Decartes' *cogito*, dem selbstdenkenden und selbstlesenden Individuum), den mündigen Bürger, die Demokratie usw.

Und in der Kunst schlägt es mit der Zentralperspektive in die gleiche Kerbe: Der ‚Augpunkt', des selbstsehenden Individuums wird zum Maß aller Dinge. Der subjektive Blick wird transportabel und verallgemeinerbar und das selbstdenkende und selbstsehende Ich zum universalen Projektionspunkt visueller Informationsverarbeitung und überhaupt jeglichen Denkens. Und daraus entstand auch das – wie Rancière sagt (lest ihr den auch? Hier in der Uni reden immer alle von Rancière) – „Ästhetische Regime" der Kunst, das die Kunst so sehr geprägt hat, dass wir die Kunst im Ästhetischen Regime für DIE Kunst überhaupt halten. Und dieses sehr spezielle Verhältnis des Subjekts zum Kunst-Objekt als ‚Ästhetische Erfahrung' beschreiben und darauf die ganze Idee der Kunstpädagogik und Ästhetischen Bildung aufgebaut haben. In dieser Größenordnung müssen wir, glaube ich, denken, was da aktuell geschieht. Post-Internet Art, die Kunst nach der Buchdruckkultur, nach der Zentralperspektive, nach dem Durchblick, nach dem menschlichen Individuum als in jeder Lebenslage mündigem Subjekt – und nachdem das ‚Neue' geschäftsführende Medium etwas Neues, Besonderes war und sich nun ganz allmählich und bislang doch immer noch nur schemenhaft abzeichnet, was alles auf dem Spiel steht: Das menschliche Individuum als souveränes Subjekt, der*die mündige Bürger*in als gute Idee und idealistisches Ziel humanistisch gedachter Schulbildung. Überhaupt, das Subjekt und sein gegenüberstehendes (auch Kunst-)Objekt. Der Durchblick. Das Ästhetische Regime der Kunstpädagogik. Stattdessen: Kunstwerke als Netzwerke, Künstler*innen als Black-Boxes. (Rezipient*innen auch.) Subjekte als komplexe Funktions-Netzwerke, Post-Humanismus. Kooperation, Kollaboration, Partizipation (aber als Post-Partizipation: „as a condition present everywhere and enacted by humans and non-humanns participating together and being already part of something regardless if it is a desired outcome" (Tyżlik-Carver 2014)) Neuer, Spekulativer Realismus, Object Oriented Ontology als born-digital philosophy und, hinter und über allem, die – übrigens u.a. vom lieben Opa Michel Serres bzgl. Grundidee maßgeblich beeinflusste – Actor Network Theory.
Verzeih, jetzt habe ich gerade wieder mit diesen akademischen Hypes um mich geworfen, die zurzeit noch außerhalb der Universität kaum Bedeutung haben. Das war mehr so ein Geplauder aus der Forschungswerkstatt. Das ist alles noch sehr roh. Aber damit beschäftigen wir uns hier gerade, ausgehend von der Post-Internet Art und der Idee einer entsprechenden Post-Internet Art(s) Education. Wir werden dazu in nächster Zeit einige Texte schreiben, Berichte aus der Forschungswerkstatt *Post-Internet Arts Education Research*, kurz PIAER (wie frz. *Pierre*). Vielleicht läuft Dir der eine oder andere über den Weg. Achte auf Meyer/Zahn, Klein, Herlitz, Schroer, wenn es Dich interessiert. Und wie gesagt piaer.net. Wie weit wir dabei bis in die Schule, wie man so sagt, *Montag, 2. Stunde*, kommen, müssen wir sehen. Wir haben zwar auch eine Plattform für ganz konkrete Unterrichtsprojekte eingerichtet (zusammen mit Konstanze Schütze und Gila Kolb unter MYOW.org). Aber diese großen Fragen – *Wie ist denn eine schulische Praxis denkbar, die nicht in erster Linie von menschlichen Individuen als Subjekte, sondern Bildungsprozessen als Akteur-Netzwerke aus menschlichen Individuen (im Plural!) und nicht-menschlichen Akteuren und Aktanden (inklusive dieser neuen digital-vernetzten Aktanden wie Google, deepL, YouTube usw.) ausgeht? Oder: Was setzen wir an die Stelle der für unsere Konzeptionen von Kunstpädagogik und Ästhetischer Bildung grundlegenden Ästhetischen Erfahrung, wenn diese an die Vorstellung*

eines Subjekts in Auseinandersetzung mit einem (ästhetischen) Objekt gekoppelt ist, dieser ‚Korrelationismus' aber nicht mehr kompatibel ist mit den neuen spekulativen Weltbildern und -erklärungen der born-digital philosophies? – diese Fragen werden wir so schnell nicht in Lehrplänen und Rahmenrichtlinien unterbringen können. Es braucht noch Zeit, bis diese Gedanken und Ideen den Weg aus der Universität ins richtige Leben gefunden haben, in die Schule zum Beispiel. Aber das richtige Leben, der Alltag, der jugendkulturelle Alltag, der ist auch längst post-Internet. Und die nächste Generation Deiner Kolleg*innen, die, die wir jetzt gerade hier in der Universität haben und in der Verkoppelung von Lehre und Forschung mit diesen Fragen beschäftigen, sind ganz bald bei Dir. Auch Montags, 2. Stunde. Wie nennen wir sie? Post-Internet Lehrer*innen? Liebe D., ich muss zum Ende kommen. Dieses Buch muss dringend in den Druck. Und meine ‚E-mail' ist schon wieder viel zu lang geworden für eine ‚E-mail'. Apropos, ein letztes Apropos noch: Du erinnerst Dich, die ‚E-mails' in den BDK-Mitteilungen waren damals ja auch eine Anspielung auf die *Briefe aus der Ästhetischen Provinz* (von Axel von Criegern). ‚E-mail' als das Neue gegenüber dem Brief (haha! Und man musste es extra ‚-mail' nennen und so Briefumschlags-Icons drankleben, damit wir *Digital Immigrants* überhaupt verstehen, was wir damit anfangen sollen) und als das Leichtere, Seichtere, Unverbindlichere gegenüber der ‚Schwere' des Briefs … Und nun? Die Studierenden denken es sich nur höflich heimlich, meine Kinder (im gleichen Alter) sagen es mir in aller Deutlichkeit: *E-mail benutze ich nur, wenn ich mit alten Leuten kommunizieren muss*. Rumms.

Herzlich, Dein T.

Anmerkungen

[1] Von Ausgabe 3/2000 bis 4/2005 habe ich (mit einigen Lücken) für die Fachzeitschrift des BDK – Fachverband für Kunstpädagogik e.V. – BDK-Mitteilungen, kleine Essays unter dem Titel *e-mails from http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de* geschrieben. Die immer als Korrespondenzen mit einer gewissen „D." formulierten Texte kreisten zumeist um das damals so genannte Thema ‚Neue Medien' in der Kunstpädagogik. Die Adressatin habe ich mir von Jacques Derrida geborgt. In seinen *Postkarten von Sokrates bis an Freud und jenseits* schreibt er an eine ominöse D.: „Du würdest einen LiebesBrief lesen, ein bißchen retro, den letzten der Geschichte. Aber Du hast ihn noch nicht bekommen. Ja, mangels oder wegen übermäßiger Adresse eignet er sich, in alle Hände zu fallen: eine Postkarte, ein offener Brief, wo das Geheimnis erscheint, aber unentzifferbar. […] sie macht aus Dir, was Du willst, sie nimmt D., sie lässt D., sie gibt D" (Derrida 1989: Klappentext). Als Arbeitshypothese unterstelle ich ein ‚Du'. D., das heißt Du, Dich, Dir usw. Ich stelle mir also D. vor als eine Kollegin aus der Kunstpädagogik, mit der ich seit Jahren ‚auf Du' bin. Vielleicht haben wir zusammen studiert oder kennen uns von irgendwelchen Fachtagungen o.ä. D. ist Fachfrau auf ihrem Gebiet, mit reichlich Unterrichtserfahrung und mit allen fachdidaktischen Wassern gewaschen. Aber D. ist eben auch eine „übermäßige Adresse". Was ich ihr zu sagen habe, betrifft nicht nur die Kunstpädagogik. E-mails an D. eignen sich, „in alle Hände zu fallen".

[2] Meyer 2000 ff.

[3] https://www.youtube.com/watch?v=7ZL3dBE3fT0 [6.5.2019]

Literatur

Barlow, John Perry (1996): A Declaration of the Independence of Cyberspace. Online: http:// w2.eff.org/Censorship/Internet_censorship_bills/barlow_0296.declaration [6.5.2019]

Debray, Régis (2002): Der Tod des Bildes erfordert eine neue Mediologie. In: Heidelberger e-Journal für Ritualwissenschaft https://web.archive.org/web/20091116172943/http://www.rzuser.uni-heidelberg.de/~es3/e-journal/fundstuecke/debray.pdf [6.5.2019]

Derrida, Jacques (1989): Die Postkarte von Sokrates bis an Freud und jenseits. 1. Lieferung: Envois/Sendungen. Berlin: Brinkmannn & Bose.

Flusser, Vilém (2000): Kommunikologie, Frankfurt /M.: Fischer.

Meyer, Torsten (2000 ff.): e-mails from http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de In: BDK-Mitteilungen 3/2000 – 4/2005. Online: http://www.medialogy.de/emails/ [6.5.2019]

Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: On the Horizon, NCB Univer- sity Press, Vol. 9, No. 5, October 2001. Online: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky – Digital Natives, Digital Immigrants – Part1.pdf [6.5.2019]

Serres, Michel (2013): Erfindet euch neu! eine Liebeserklärung an die vernetzte Generation. Berlin: Suhrkamp.

Tyżlik-Carver, Magda (2014): Towards an Aesthetics of Common/s: Beyond Participation and Its Post | New Criticals. Online: http://www.newcriticals.com/towards-aesthetics-of-commons-beyond-participation-and-its-post/print [6.5.2019]

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

Während die Netzkunst zu Beginn der 1990er Jahre mit dem Internet noch eine Hoffnung auf umfassende Demokratisierungsprozesse verband, sieht sich die Kunst gegenwärtig mit einem in fast allen Bereichen kommerziell gewordenen Netz konfrontiert. Zwar haben sich neue kollaborative Formen der Wissensproduktion, Räume des Austauschs in vielzähligen Online-Communitys und Möglichkeiten pluraler Identitätsentwürfe eröffnet, jedoch sind diese in weiten Teilen durch wirtschaftliche Interessen, Aufmerksamkeitsökonomien, Überwachung und affektgeladene Diskussionen überformt. Insofern sind Post-Internet-Künstler*innen durch ein anderes Internet sozialisiert als noch die Netzkünstler*innen. Der Präfix „Post“ verweist nicht nur auf die nachrevolutionäre Allgegenwart des Internets, sondern auch auf dessen strukturelle Bedeutung für die Kunst heute: In Zeiten von Aufmerksamkeitsknappheit angesichts der steigenden Informationsdichte sind beispielsweise massenmediale Verwertungs- und Verbreitungslogiken mehr denn je nicht zu vernachlässigende Elemente künstlerischer Produktion und Rezeption. Seit Andy Warhol und Jeff Koons ist dies zwar kein unbekanntes Phänomen; in der Post-Internet Art werden derzeit jedoch neue Formen etabliert – Markenökologien in ganz neuer Qualität ausgedehnt, Start-Ups gegründet, Künstler*innen als Unternehmer*innen professionalisiert und alternative Plattformen institutionalisiert. Vor dem Hintergrund struktureller Bedingungen der aktuellen Kunstproduktion scheint dies nur konsequent: In Street-Art-Kampagnen von Sportartikelherstellern, gesponserten Essays in Kunstmagazinen oder Stadtmarketing im Namen florierender Kunstszenen haben sich Formen von Guerilla--Taktik, Product Placement und Criticality als wertsteigende Performance verflüssigt. Der Glaube an die Wirkmacht tradierter Formen künstlerischer Kritik ist längst in Managementdiskursen und der Werbeindustrie aufgegangen. Stattdessen bilden die eigenen techno-ökonomischen Verwicklungen für Post-Internet-Künstler*innen das Milieu für ihre Arbeit.

Branding ist eine Strategie, in der sich zentrale Aspekte dieser komplexen Prozesse bündeln: „Für die Kunst ist Branding interessant, weil es veranschaulicht, wie in einer Aufmerksamkeitskonomie kollektive Identitäten und Öffentlichkeit durch Images erzeugt werden, durch Bilder, die Produkte oder Erfahrungen repräsentieren“ (Joselit 2016). An Branding zeigt sich, wie Aufmerksamkeit aktiviert, konzentriert und verstetigt wird. Und in Marken verdichten sich – wie in Kunstwerken – Erfahrungen, Fiktionen, Wünsche und unterschiedliche künstlerische Auseinandersetzungen.

Brand/ing aus markenökologischer Perspektive

Eine Marke zeichnet sich durch einen unverwechselbaren Namen, visuelle Marker wie Logos, ein prägnantes Design und durch ihre symbolische Aufladung aus. Die Identifikation mit bestimmten Marken soll es Kund*innen erleichtern, ein Produkt oder eine Dienstleistung von anderen zu unterscheiden (vgl. Ghodeswar 2008: 4). Marketing bzw. Branding ist darauf ausgerichtet, sich in die Köpfe der Kund*innen zu manövrieren (wörtlich und etwas unangenehmer: zu brennen) und möglichst langanhaltende Bindungen zu erzeugen (ebd.). Dabei werden viele „Dimensionen des Brandings im Endprodukt nicht mehr erkennbar […] von der Marktforschung bis zur Untersuchung von Mustern in Verbraucherdaten" (Joselit 2016). David Joselit fordert daher, Branding im Kontext aktueller Kunst auf tieferliegende Strukturen fernab mimetischer Reproduktionen von Werbeästhetik zu untersuchen, sich also nicht nur den rhetorischen Oberflächen zu widmen, sondern komplexen Erzeugungs- und Verbreitungsstrukturen von Marken. Anders formuliert: ihren medialen Ökologien und Strukturierungen. Kaum ein Wissenschaftsgebiet scheint gegenwärtig ohne ökologische Reformulierung auszukommen (vgl. Hörl 2016). Dabei lässt sich gegenüber der ursprünglichen Bedeutung von Ökologie als Gesamthaushalt der Natur eine Sinnverschiebung konstatieren: „Der Begriff wird darin zunehmend denaturalisiert und es ist zu beobachten, dass er seine politisch-semantische Aufladung mit Natur verliert, er drängt förmlich zur Losung einer ‚Ökologie ohne Natur'" (ebd.: 33). Damit verblassen gleichzeitig mit ihm assoziierte, nicht unproblematische „Dogmatismen der Nähe, des Unmittelbaren, des Vertrauten, des Verwandten, des Gesunden, des Heilen, des Unversehrten, des Eigenen, des Hauses, kurzum seine Verbundenheit mit den Dogmatismen der Eigentlichkeit" (ebd.). In solchen semantischen Verschiebungen bildet sich, so Hörl, „die jeweils tragende technisch-mediale Kondition" (vgl. ebd.: 47) ab. In der Medienökologie kommt etwa die konzeptionelle Auflösung der Dichotomie von Natur und Technik zum Ausdruck. Dabei meint Ökologie vermehrt „das Zusammenwirken einer Vielfalt humaner und nicht humaner Akteure und Kräfte" (ebd.: 35).[1] Medien – und probehalber hier auch Marken – werden im ökologischen Sinne dann als „Netzwerke technologischer Verbindungen" und als „Infrastrukturierungen von Handlungen menschlicher, aber auch nicht menschlicher Akteure" (Rothe 2016: 46) beschrieben. – Diese theoretischen Bezüge lassen sich als interpretative Rahmen auch in aktuellen künstlerischen Strategien finden.

Katja Novitskova, Verfasserin des *Post-Internet Survival Guide*, beschreibt Marken etwa als agentielle Entitäten: „Brands are real, singular entities with their own histories and capacities. Although extensions of ourselves, they have material bodies, they impact our imaginations and emotions. Commerce has become a huge ecological and geological force, and today the Internet is where it is culturally liquefied in images, in social and financial transactions" (Novitskova 2013). Marken sind für die Künstlerin zu einem gewissen Grad unkontrollierbare Kräfte, mit denen wir es zu tun haben.[2] Sie prägen maßgeblich unseren Alltag, wir bekommen sie jedoch nicht vollends zu fassen. Unter dieser Prämisse geht es Novitskova nicht um die Dekonstruktion semiotischer Zusammenhänge von Marken. Stattdessen werden Brandingstrategien in deren affirmativen Verstärkung thematisch: „we render and participate in the life cycles of brands; instead of diagnosing a perversion in our relationship with brands, we expand brand ecologies, their aesthetic and actual impact" (ebd.). Entscheidend wird es für Künstler wie Alex Israel dort, wo uns die Dinge trotz aller Aufgeklärtheit einnehmen: „Wir wissen, dass Reality-TV Fake ist, dass Kim Kardashian in fast jedem Bild gephotoshoppt ist […]. Es ist nicht meine Aufgabe, auf diese Industrien mit dem Finger zu zeigen, aufzudecken, wie sie uns manipulieren, sie zu kritisieren oder gegen sie anzukämpfen. Ich finde es interessant, wie wir uns gegen alle bessere Einsicht immer weiter unterhalten lassen, unsere Skepsis ausschalten, followen, taggen, posten, pingen, kommentieren usw. Was fesselt unsere Aufmerksamkeit so sehr?" (Israel 2016). Handlungsmacht wird angesichts unkontrollierbarer Umwelten im Umgang mit aktueller Mainstreamkultur verortet.

In Transition: Über Aggregatzustandsänderungen

Der Umgang mit den Zeichensystemen markt- und markenförmiger Alltagskultur zeigt sich am Beispiel des Künstler*innenkollektivs *DIS* auf struktureller Ebene: Das ursprüngliche Konzept einer *DISruptive innovation*[3] beständig erweiternd, versammelt das Kollektiv unter seinem Label zahlreiche Ausstellungen, Publikationen, Mode, Slogans, Performances, Diskussionen und kreative Netzwerke. *DIS* bildet einen Markenorganismus, der seine Formen und Formate ständig ändert: Mit *DISown* kuratierte

das Kollektiv beispielsweise eine Ausstellung im New Yorker *Red Bull Arts Space*. Diese wurde später zu einem Online-Shop für von Künstler*innen gestaltete Gebrauchsgegenstände und Kleidung. Die Objekte fungieren gleichzeitig aber als Statement Pieces und tragbare Gegenwartskommentare: So wird ein Sportanzug von einem Kunststudenten – mit einer Nike-Mütze auf dem Kopf – mit Adidas-Streifen versehen und als „the latest in brand worship on a budget: hand-painted streetwear“ beworben. Als vermeintlicher Echtheitsbeweis dient ein Foto, auf dem die Streifen gerade aufgetragen und Produktionsbedingungen scheinbar offen gelegt werden (Abb. 1).

Das Model im Trainingsanzug sieht dabei abwesend in die Leere, seinem Job gegenüber offenbar indifferent. – Stereotype Selbstbeschreibungen einer wachsenden prekär-kreativen Klasse, die in diesem Beispiel aufscheinen, werden bei *DIS* genauso als massenproduzierte Ready Mades gehandelt wie das Substrat der Marke Adidas, das hier appliziert wird. Während die kulturellen Codes und ironischen Gesten der Künstler*innen mitunter voraussetzungsreich sind, sollen die geschaffenen Bilder und Produkte wiederum zirkulieren, im Netz genauso wie im physischen Raum, sich explizit in kunstferne Kontexte transportieren und dort aktuelle Themen sicht- und (an)greifbar machen. Bedeutungsproduktion nach der Alltäglichwerdung des Internets heißt in diesem Fall, die Kommunikationsmittel und Wertschöpfungsmechanismen des Internets zu nutzen, sich der Presets einer kommerziell durchformten Welt zu bedienen, diese neu zu kombinieren und in unterschiedlicher Form zu übersetzen – vom Objekt in der gesponserten Ausstellung zu Bild und Ware auf der eigenen Website zum Gebrauchs- und Diskussionsgegenstand auf der nächsten Party.

Diese Transformationen stehen beispielhaft für Aggregatzustandsänderungen, die Post-Internet Art kennzeichnen. Der White Cube bildet nur eine Haltestelle innerhalb eines größeren Rahmenwerks. Es lassen sich darüber hinaus, wie hier in markenökologischer Perspektive nur angedeutet werden konnte, je nach Kontext und Zielgruppe Verflüssigungen von Kunst in strukturelle Momente und mediale Infrastrukturen beobachten (vgl. auch Vierkant 2010). In ihren zahlreichen Format(ion)en befördert Post-Internet Art Prozesse, die Christopher Kulendran Thomas als „instituting reality“ beschreibt: „The crucial point here is that art has always produced its reality *structurally* and not just through its viewers interpretation” (Thomas 2013). Dabei unterscheidet sich Post-Internet Art, wie am Beispiel des Brandings skizziert, in ihrer Haltung von Vorgänger*innen wie der Pop Art: Sie kümmert sich kaum noch darum, welche imaginierten oder zugeschriebenen Grenzen zu sprengen wären, zwischen Kunst und Kommerz, High and Low Culture, On- oder Offline. Es geht auch nicht um die Heraushebung alltäglicher Gesten als besondere, sondern um das Schwimmen im Mainstream, der durch eigene Aktivitäten und Schaffung eigener Infrastrukturen navigiert wird. Etwa, wenn *DIS* sich unter *dis.art* unlängst als *streaming platform* neudefiniert und gemeinsam mit Künstler*innen und Wissenschaftler*innen verschiedenster Disziplinen über eine zeitgemäße Form der Bildung nachdenkt. Spätestens hier kann die Kunstpädagogik dann hellhörig werden.

Anmerkungen

[1]Daraus folgt, was hier nicht weiter ausgeführt werden kann: Die Erschütterung anthropozentrischer Einbildungen.

[2]Bei Novitskova finden sich durchaus reduktionistisch-evolutionsbiologisch geführte Argumentationen in Bezug auf -Markenökologien, denen mit Skepsis zu begegnen ist (vgl. Franke/Pinto 2016).

[3]Vgl. https://en.wikipedia.org/wiki/Disruptive_innovation [1.2.2018]

Literatur

Cornell, Lauren im Interview mit Katja Novitksova (2013): Techno-animism. In: Mousse Magazine. Band 36, Ausgabe 2. Online: http://moussemagazine.it/lauren-cornell-techno-ani-mism-2013/ [23.2.2018]

Franke, Anselm; Teixeira Pinto, Ana (2016): Post-Political, Post-Critical, Post-Internet
Why Can't Leftists Be More Like Fascists? In: open! Platform for Art, Culture & the Public Domain. Online:
http://www.onlineopen.org/post-political-post-critical-post-internet [1.2.2018]

Ghodeswar, Bhimrao M. (2008): Building brand identity in competitive markets: a conceptual model. In: Journal of Product & Brand Management. Band 17, Ausgabe 1, S. 4-12.

Hörl, Erich (2016): Die Ökologisierung des Denkens. In: Zeitschrift für Medienwissenschaft. Band 14, Heft 1, S. 33-46.

Israel, Alex im Gespräch mit Texte zur Kunst (2016): Ich bin kein Punk. In: Texte zur Kunst. Heft 104. Online: https://www.textezurkunst.de/104/ich-bin-kein-punk/ [23.2.2018]

Joselit, David (2016): Four Theses on Branding. David Joselit on Berlin Biennale 9. In: Texte zur Kunst.Heft103.Online:https://www.textezurkunst.de/103/four-theses-branding/[2.2.2018]

Rothe, Katja (2016): Medienökologie – Zu einer Ethik des Mediengebrauchs. In: Zeitschrift für Medienwissenschaft. Band 14, Heft 1, S. 46-57.

Thomas, Christopher Kulendran (2013): Art and Commerce. Ecology Beyond Spectatorship. In: Dis Magazine. Online:
http://dismagazine.com/discussion/59883/art-commerce-ecolo- gy-beyond-spectatorship/ [1.2.2018]

Vierkant, Artie (2010): The Image Object Post-Internet. In: JstChillin.
Online: http://jstchillin.org/artie/pdf/The_Image_Object_Post-Internet_a4.pdf [5.3.2018]

Zahn, Manuel (2017): Resonanz. Medienökologische Perspektiven der Kunstpädagogik. In: Pierangelo Maset, Kerstin Hallmann (Hg.): Formate der Kunstvermittlung. Kompetenz – Performanz – Resonanz. Bielefeld, S. 93-105.

Abbildung

Abb. 1: DIS: Art School Track Suit: Online: https://disown.dismagazine.com/collections/ap

---

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

Die Zukunft von Bildung könnte aufregender nicht sein. Die Möglichkeiten und Transformationsdynamiken, die die Digitalisierungsprozesse mit sich bringen, sind so vielfältig wie komplex. Das Internet ist heute überall: Als materielle Infrastruktur in Form von Glasfaserkabeln, Datenpaketen oder blinkenden Routern verbindet es scheinbar alles miteinander, von Personal Computern, Toastern, Flugzeugen, PKWs über Supermärkte, Krankenhäuser bis zum Buchladen um die Ecke. Das Internet hat darüber hinaus auch dort, wo wir es nicht sehen können, längst Einzug gehalten und unseren Alltag verändert. Durch die Navigation per GPS-Dienst, die schnelle Verfügbarkeit von Informationen oder nahezu in Echtzeit zu versendenden Bildern und Videos bewegen wir uns, kommunizieren oder erledigen Hausaufgaben heute anders als vor der mobilen Verfügbarkeit des internetfähigen Smartphones. Nun hat das Internet aber auch noch den Bildschirm verlassen: Jedes Bild, das wir hochladen, kann als Like oder Ärgernis mit Auswirkungen auf das Leben offline zurückkommen. Das scheinbar Widersinnige daran: Man muss selbst nicht

online sein, um die Auswirkungen eines Shitstorms am eigenen Leib zu erfahren. Aber auch eine online gefundene Liebe kann sich sehr wohl ins Physische übertragen (vgl. Steyerl 2015). Die Gepflogenheiten im Netz destabilisieren gewohnte Wahrnehmungs-, Reflektions- und Kommunikationsmuster. Vor dem Hintergrund von Fake News, Überwachung und affektgeladenen Diskussionskulturen ist es deshalb umso wichtiger, sich den zugrundeliegenden Strukturen einer vernetzten Welt zu widmen, ein Verständnis für ihre Prozesse zu entwickeln und einen versierten Umgang mit ihnen zu finden.

Die weltweit vernetzten Computer sind zum geschäftsführenden Kommunikationsmedium (vgl. Baecker 2007) unserer Gesellschaften geworden und haben unbestreitbaren Einfluss auf die Sozialisation von Heranwachsenden. Mit anderen Worten: Der Computer als abgeschlossener, einzelner Apparat ist ein Relikt einer vergangenen Logik. Aufgrund der unbegrenzten Anschlussfähigkeit des Digitalen existiert eine wesentlich komplexere Architektur vernetzter digitaler Medien, die die Endgeräte nur noch einschließt. Diese Architektur ist nicht länger als von der sozialen Realität abgetrennt zu denken, sondern vielmehr als eine allgegenwärtige Infrastruktur unserer Realität zu verstehen, die in ihren bildungskonstitutiven Wirkungen auf die symbolischen Formen und Artikulationsweisen unserer Gesellschaft vor allem aus bildungstheoretischer Perspektive noch intensiver erforscht werden muss (vgl. Jörissen/Meyer 2015; Zahn 2017). Raum- und Zeitverhältnisse, Körper und Sinne, Modi der Wahrnehmung, (ästhetische) Erfahrung und Artikulation, kollektive und individuelle Identität, Imagination, Gedächtnis und Wissen sind für so weitreichende Veränderungen sicher nur einige Eckpunkte, die genauere Behandlung erfahren sollten.

Nun, da das Internet tiefgreifend mit unseren kulturellen Praxen verbunden ist und wir auf beinahe drei Jahrzehnte umfassende, auch kommerzielle, Verbreitung und Nutzung zurückblicken können, sind wir über theoretische Beschreibungen des disruptiven Charakters einer „neuen“ Medientechnologie hinweg (vgl. Cramer 2015). In den letzten Jahrzehnten haben sich vor dem Hintergrund fortschreitender Digitalisierung v.a. um die Bezeichnung ‚Post-Internet’ und ‚Post-Digital’ einige Versuche zentriert, strukturelle Veränderungen im Zusammenhang mit neuen Technologien auch auf materieller, sozialer und kultureller Ebene zu beschreiben. Das Präfix ‚post’ verweist dabei einerseits auf die Annahme, dass wir über den Neuigkeitswert des Internets längst hinaus sind – uns also in einer Zeit, nachdem das Internet neu oder besonders war, befinden. Andererseits verweist ‚post’ aber auch auf neue Qualitäten von Digitalität, die sich auf – oftmals wenig sichtbare – Transformationen des Digitalen in neue (Macht-)Strukturen beziehen (Cramer 2015). Die Vorsilbe ‚post’ ist somit als ein produktiver Platzhalter zu verstehen, als eine noch unbestimmte Variable, für Formen und Formate, die sich den Offenheiten der Digitalisierung widmen und diese nutzen. Sie steht für eine „Zone der Aktivität“ (Bourriaud 2002), in der noch vieles auszuhandeln ist. ‚Post’ birgt also einiges Potenzial für Neuerfindungen und -definitionen.

Post-Internet Art im Kontext postdigitaler Kultur

In der Bildenden Kunst artikulieren sich die zuvor angesprochenen netzkulturellen Aspekte insbesondere in der (Diskussion um) Post-Internet Art. Diese zeigt sich als durch Digitalisierungsprozesse durchdrungene Kunst, in der physische und virtuelle Räume sowie die Logiken des Netzes eng miteinander verbunden sind. Die Künstler*innen der Post-Internet Art nutzen scheinbar selbstverständlich das Internet und dessen Verbreitungslogiken. Ihre Arbeiten besetzen Webspaces genauso wie physische Räume, für sie gehören Copy-Paste, Remix und Mash-Up zum eigenen Repertoire ebenso wie Ölmalerei, Bildhauerei oder analoge Fotografie. Doch die Logiken und die Arbeitsmodi der künstlerischen Praktiken haben sich verändert:

> *„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” (Olson 2012).*

Obwohl Künstler*innen wir Marisa Olson oder Journalist*innen wie Gene McHugh um eine diskursiv-theoretische Etablierung des Post-Internet-Begriffs bemüht waren, wurde dieser sukzessive auch zum Label und zur gut verkäuflichen Marke auf dem Kunstmarkt. Als solche wurde die Post-Internet Art in den Feuilletons seziert, bei Künstler*innen rief der Begriff Skepsis und mitunter emotional aufgeladene Ablehnung hervor (vgl. etwa Droitcour 2011). Gerade in dieser erhitzten Debatte lassen sich allerdings Brennpunkte der derzeitigen Kunstproduktion ablesen. Und hier wird es für die kunstpädagogische und bildungstheoretische Forschung interessant: Denn der Begriff ‚Post-Internet’, vom Kunstmarkt nun schon wieder als verpuffter Trend liegen gelassen,

dient weiterhin als Markierung und Knotenpunkt, an dem sich relevante aktuelle Diskussionen bündeln lassen (vgl. etwa networkcultures 2018). Im Forschungsschwerpunkt zur *Post-Internet Arts Education* geht es dementsprechend nicht ausschließlich um die (kunsthistorische) Aufarbeitung einer vergleichsweise kurzen Phase der Kunstproduktion oder um die Kanonisierung eines hippen Begriffs, sondern vielmehr um die langfristige und systematische Analyse aktueller Bedingungen, Phänomene und struktureller Zusammenhänge einer vernetzten, globalisierenden, postkolonialen Welt, die von hier ausgehend thematisierbar werden.

Anders als im Fall des ursprünglich aus der elektronischen Musik stammenden Begriffs ‚Post-Digital' (Cascone 2000), kommen mit ‚Post-Internet' netzwerklogische und -strukturelle Momente schon im Begriff zum Ausdruck: Etymologisch bezeichnet ‚digital' (von lat.: *digi- tus*, Finger) unterscheidbare, zählbare Einheiten, jedoch nicht zwangsläufig computerbasierte, vernetzte Technologie, die mit Nullen und Einsen rechnet (vgl. Cramer 2015). Beide Begriffe, Post-Digital und Post-Internet, können als Symptome eines Versuchs verstanden werden, gegenwärtige Wandlungsprozesse im Kontext von Digitalisierung zu erfassen und näher zu beschreiben, wenngleich sie zum Teil divergierende Diskurse ansprechen (vgl. etwa Cramer 2016). Als Arbeitsdefinition lässt sich für dieses Kapitel festhalten: Post-Internet steht als zentraler Begriff für Praktiken und Milieus, die die Logiken des Netzes intelligent bedienen und produktiv überschreiten (Memes, Copy-Paste-Kultur, Social Media, Feld performativer Identitäten, Zirkulation), während Post-Digital sich wiederum stärker direkt auf die zugrunde- liegenden digitalen Computertechnologien bezieht und deren Auswirkungen kritisiert (Gron- lund 2017). Beide Aspekte sind für unsere Forschung unbedingt in Verbindung zu sehen, um ein umfassendes Verständnis aktueller Bedingungen zu erarbeiten. Daher verstehen wir Post-Internet Art im Kontext postdigitaler Kultur u.a. aus Perspektive der Kunstpädagogik und der Bildungstheorie als unseren Forschungsgegenstand: *Post-Internet Arts Education*.

Vor dem Hintergrund dieser Vorüberlegungen wurde am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* der Universität zu Köln 2015 ein Forschungsschwerpunkt zur *Post-Internet Arts Education* eingerichtet, der gleichermaßen theoretische wie praktische Annäherungen umfasst. Neben der langfristigen und systematisch angelegten Forschungsarbeit in einem durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt, *Post-Internet Arts Education Research,* wird das Forschungsfeld u.a. über Vernetzung mit anderen Projekten und durch Veranstaltungen wie Workshops, Symposien und Tagungen vielperspektivisch beleuchtet. Durch Zusammenarbeit mit Wissenschaftler*innen aus der Kunst-, Medien- und Bildungswissenschaft und mit der Post-Internet Art nahestehenden Diskursfiguren, Künstler*innen und Kurator*innen im Rahmen von Vorträgen und Interviews, steht das Projekt in engem Kontakt mit aktueller künstlerischer und kuratorischer Praxis. *Post-Internet Arts Education* steht für Diskursanalyse und -pflege gleichermaßen ebenso wie für eine aktive Untersuchung der Forschungsgegenstände in Lehrveranstaltungen. Das *Workbook Arts Education* (myow. org) ist darüber hinaus wesentlicher Bestandteil einer (kunst- und kultur-)pädagogisch-praktischen Auseinandersetzung mit der postdigitalen Gegenwart und der Weiterentwicklung von Bildungsformaten. Dabei werden innovative Unterrichtsentwürfe gemeinsam mit Kunst-Lehrer*innen und Praktiker*innen aus der Ästhetischen und Kulturellen Bildung konzipiert und langfristig eine öffentlich zugängliche Plattform für anschauliche Unterrichtsbeispiele auf- gebaut.

In diesem Buch werden exemplarische Ausschnitte und inhaltliche Fokussierungen einer *Post-Internet Arts Education* in einem Kapitel versammelt.

Weitere Informationen

Post-Internet Arts Education Research: piaer.net

Workbook Arts Education: myow.org

Literatur

Baecker, Dirk (2007): Studien zur nächsten Gesellschaft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bourriaud, Nicolas (2002): Postproduction. Culture as Screenplay. How Art Reprograms the World. Lukas & Sternberg: New York.

Cascone, Kim (2000): The Aesthetics of Failure: “Post-Digital” Tendencies in Contemporary

Computer Music. In: Computer Music Journal, Band 24, Ausgabe 4. S.12–18.

Cramer, Florian (2015): What Is Post-Digital? In: A peer-reviewed journal about (Aprja): Online: http://www.aprja.net/what-is-post-digital/ [17.3.2018]

Cramer, Florian (2016): Nach dem Koitus oder nach dem Tod? Zur Begriffsverwirrung von „postdigital“, „Post-Internet“ und „Post-Media“. In: Kunstforum International. Bd. 242, Sept.-Okt.2016. S. 54-67.

Droitcour, Brian (2014): The Perils of Post-Internet Art. In: Art In America. Online: https://www.artinamericamagazine.-com/news-features/magazines/the-perils-of-post-internet-art/ [29.4.2018]

Gronlund, Melissa (2017): Contemporary Art and Digital Culture. New York: Routledge. Jörissen, Benjamin/Meyer, Torsten (Hrsg.) (2015): Subjekt Medium Bildung. Wiesbaden: Springer VS.

McHugh, Gene (2011): Post Internet. Brescia: LINK Editions.

Networkcultures.org: http://networkcultures.org/artofcriticism/2018/03/13/join-our-expanding-network-on-the-art-of-criticism-and-participate-in-research-and-experiments/ [6.8.2019]

Olson, Marisa (2011): Postinternet. Art after the Internet. In: Foam Magazine, Nr. 29, Winter 2011/2012, S. 59–63.

Steyerl, Hito (2013): Too Much World: Is The Internet Dead? In: e-flux. Online: http://www.e-flux.com/journal/49/60004/too-much-world-is-the-internet-dead/ [6.8.2019]

Zahn, Manuel (2017): Resonanz. Medienökologische Perspektiven der Kunstpädagogik. In: Maset, P./Hallmann, K. (Hrsg.): Formate der Kunstvermittlung – Kompetenz Performanz Resonanz, Bielefeld: transcript, S. 91–104.

Education in the Present Tense

Von Juuso Tervo

Ich bin alt genug, um mich an eine Welt ohne Internet zu erinnern. Die Welt war langweiliger damals. (Kenneth Goldsmith)

Ich poste, also bin ich

Seit rund einem Jahr hat meine Mutter (71) ein eigenes Profil auf *Facebook*[1]. Ich bin einer ihrer acht Freunde. Davor hat sie sich

über zehn Jahre standhaft geweigert, auch nur mal eine SMS auf ihrem Mobiltelefon zu schreiben. Dies gepaart mit einer noch längeren, konsequenten Weigerung allen technologischen Neuerungen gegenüber, insbesondere wenn es sich um computerbasierte und digitale Kommunikationswerkzeuge handelte. Ihre Standardantwort: Man könne ja telefonieren.

Als es nun gebräuchlich wurde, per Mobiltelefon und Social Media auch Bilder zu versenden, schienen mit einem Male fast alle Technikbarrieren und Computerphobien weggewischt oder zumindest überwindbar zu werden. Der Wunsch nach neuen Bildern aus der erweiterten (Familien-)Welt war offenbar stärker. Auch die Emoticons haben es ihr regelrecht angetan. Es waren nicht so sehr die Worte, sondern die Bilder, die sie den nötigen Effort aufbringen und etwas Neues lernen ließen.

Vor ein paar Wochen rief sie mich dann ganz besorgt an: Was denn los sei … – sie hätte schon so lange nichts mehr von mir gehört. Dies obschon das letzte Telefonat noch gar nicht allzu lange her war. Der wahre Grund für ihre Sorge: Seit fünf Tagen sei kein Foto mehr auf *Facebook* erschienen.[2]
„Ich poste, also bin ich" könnte daher die verkürzte, etwas saloppe Fortschreibung des berühmten Dictums von *René Descartes,* „cogito ergo sum" (ich denke, also bin ich), lauten. Die Tatsache, dass ich denke, beweist, dass ich existiere. Wenn ich nicht existieren würde, könnte ich nicht denken. Wir adaptieren dies nun für das Social-Media-Zeitalter: Die Tatsache, dass ich poste, beweist, dass ich existiere. Wenn ich nicht existierte, könnte ich nicht posten. Fiktive Personenkonstruktionen einmal außer Acht gelassen: Ich kann meine Existenz nicht fälschlicherweise abbilden. Und wenn ich die nicht abbilde, wird zumindest meine Mutter unruhig. Fragen Sie mich nun nur nicht, wie sie denn die letzten 40 Jahre einigermaßen ruhig schlafen konnte, als noch nicht täglich Social-Media-Updates verfügbar waren.

Vor 30 Jahren hieß es noch „I shoot, therefore I am" (ich fotografiere, also bin ich). Und obschon der Medienkritiker und Philosoph *Villém Flusser* in seinem 1983 erschienen Buch „Für eine Philosophie der Fotografie" noch über die analoge Fotografie räsonierte, lassen sich seine zentralen Punkte fast allesamt auf die heutige digitale Kommunikationskultur übertragen: Es ist nicht wichtig, was wir fotografieren (oder posten), sondern dass wir fotografieren (posten). Der Apparatus kommt dabei vor dem Inhalt. Der Inhalt eines Mediums sei immer eine Serie von Geräten, welche diesen Inhalt produziert haben. Wenden wir das z. B. auf *Instagram* an: Wenn wir einen Event oder eine Reise dokumentieren, produzieren wir nur teilweise Erinnerungen – mindestens so sehr arbeiten wir dabei für den Apparatus. Das Bild selbst ist für Instagram irrelevant im Vergleich zum Apparatus und den produzierten digitalen Metadaten: Geotags, likes, shares, user connectivity usw.

Ein Ausweg: *(Cultural) Hacking*. Versuchen Sie zunächst, das System zu verstehen, um es dann zu brechen. Indem man zum Beispiel mit der Kamera etwa tut, was von der Industrie nicht angedacht wurde: zum Beispiel unscharfe oder extra langweilige Bilder machen. Ein gelungenes Beispiel ist *Craigslistmirrors*, der *instagram* account[3] und die *tumblr* page[4] von *Eic Oglander*: Zunächst eine bloße Sammlung von Fotos von Spiegeln, die auf *Craigslist* verkauft werden. Banale, oft langweilige Verkaufsfotos von hunderten von Spiegeln, die auf den zweiten Blick aber in den Spiegelungen einen kaum intendierten Blick ins Private des Fotografierenden eröffnen.

Wasting Time on the Internet

Ein Fürsprecher für solche Projekte ist der amerikanische Dichter, Künstler und Gründer des Online-Archivs *UbuWeb*[5] *Kenneth Goldsmith*. 2016 hat er ein Buch mit dem provokanten Titel: „Wasting Time on the Internet" (Zeit vertrödeln im Internet) herausgebracht, das lose auf dem gleichnamigen Seminar basiert, das er 2015 an der renommierten Ivy-League-Universität Pennsylvania in Philadelphia anbot und das sich für viele Studierende angehört haben musste wie die Belohnung ihres schlechten Gewissens: Creditpoints fürs Chatten, Rumklicken und stundenlang das Internet Durchforsten.

In seinem Buch zeigt Goldsmith anhand zahlreicher Beispiele auf, dass selbst obsessives Kommunizieren und planloses Surfen keine Zeitverschwendung darstellen müssen. Sein Fazit lautet im Gegenteil: Das Internet verbindet Menschen und macht sie kreativ. „Unsere Geräte mögen uns verändern, doch die Auffassung, dass sie uns entmenschlichen, ist einfach falsch." Seiner Wertschätzung gegenüber dem weltweiten Netz hat Goldsmith schon in der Vergangenheit Ausdruck verliehen, im wahrsten Sinne des Wortes: Im Jahr 2013 versuchte er zusammen mit Gleichgesinnten im Rahmen des Kunstprojekts „Printing Out The Internet" das gesamte Internet auszudrucken. Gewidmet war das Projekt dem Netzaktivisten *Aaron Swartz*, der angeklagt war, 4,8

Millionen wissenschaftliche Artikel aus der digitalen Bibliothek *JSTOR* illegal heruntergeladen zu haben und noch vor Prozessbeginn Suizid beging.

Natürlich gibt es auch die Schattenseiten des Internets: *Spam, Shitstorms, Trolle, Flame wars* (Beleidigungen), Leerlauf, Dummheit und jede Menge *Fake News.* Die Stanford-Professorin *Sianne Ngai* nennt das Netz denn auch „stuplime" (ein Mix aus „stupid" und „sublime"). Das Katzenvideo auf *BuzzFeed* ist dumm, aber der Kanal, der es uns liefert (z. B. *Facebook*), ist grossartig. Selbiges lässt sich auch umgekehrt sagen: Ein Video von einem Meteoritenschauer, aufgenommen von einer russischen Dashboard-Kamera ist atemberaubend, während das Liefermedium (z. B. *Facebook*) oft nur dumm sein kann. Es ist wohl genau diese wechselseitige Spannung, die uns ans Netz fesselt. Persönlich kenne ich jedenfalls niemanden, der das Internet wieder weg haben will. Nur muss jeder auf seine Art lernen, mit diesem nicht mehr ganz so neuen Medium umzugehen und es für sein tägliches Leben und Arbeiten produktiv zu machen. Dabei kann man viel von Künstlerinnen und Künstlern lernen, die wie schon bei früheren Medienrevolutionen (Fotografie, Film etc.) stets zu den „early adopters" gezählt haben.

Jeder Mensch ist ein Künstler – Die Idee vom kreativen Menschen

Andererseits hat die jüngste Medienrevolution gerade für die Künstler und deren Selbstverständnis signifikante Folgen, auch die Artefakte erfahren einen Funktions- und Formwandel: Nicht nur kann heute beinahe jede/r gute Bilder, Texte, Musik oder Filme produzieren und im Netz publizieren (Demokratisierung der Kunst) – die Digitalisierung und Entwicklung zur Laienkunst bedroht neben der herkömmlichen Rolle des Künstlers auch das klassische Geschäftsmodell des Kunstmarktes und Teile der Museumsindustrie.

Die Bedingungen einer Wohlstandsgesellschaft, in der zahlreiche Menschen sowohl über viel freie Zeit als auch über Geld verfügen, begünstigen diese Entwicklung. Im digitalen Zeitalter scheint sich damit vielleicht *Joseph Beuys'* berühmtes Dictum „Jeder Mensch ist ein Künstler" tatsächlich einzulösen.

Um diesen Rollenwandel des Künstlers zu verdeutlichen, sei an dieser Stelle ein kurzer Exkurs zum kreativen Menschen eingeschoben: Ursprünglich wurde die Kreativität als Monopol Gottes gesehen. Nur ein Gott kann etwas schaffen und neu in die Welt bringen. Ab der Renaissance bis ins 19. Jahrhundert herrschte dann die Vorstellung, dass es einzelne gottbegnadete Menschen (Künstler) gibt, die auch über göttliche Fähigkeiten verfügen und so damit den Status von Auserwählten besitzen.

Ab dem 18. Jahrhundert wurde dann zunehmend thematisiert, wie ein Künstler auf andere Künstler initiativ wirkt und schöpferische Kräfte in ihnen freisetzt oder auf sie überträgt. Als zentrale Quelle der Inspiration und schöpferischen Stimulation gilt neu die Einbildungskraft. Der Künstler artikuliert sich im Kunstwerk, das wiederum auf die Einbildungskraft des Rezipienten wirkt.

Für *Kant* und andere Theoretiker des 18. Jahrhunderts war es noch fraglos, dass lediglich eine kleine Minderheit über schöpferische Kraft (was wir heute allgemein Kreativität nennen) verfügt. Auch für *Wilhelm Schlegel* war es noch üblich, zwischen einer in neuen Schöpfungen mündenden Rezeption von Kunst und deren generell anregender Wirkung zu unterscheiden. Rund hundert Jahre später forderte *Leo Tolstoi* in seinen Essays „Was ist Kunst?" und „Gegen die moderne Kunst" (beide 1898), dass Kunst mehr als „gesellige Wechselwirkung" hervorrufen soll: der „Grad der Ansteckung" sei das „einzige Maß der Vortrefflichkeit der Kunst" (Tolstoi 2016: 110). Weiter sinniert er, was wohl passieren würde, wenn Kunst nicht mehr elitär, sondern in Form und Inhalt „universell" und von der „Gesamtheit der Menschen" rezipiert werden könnte und „ein jeder Künstler werden kann" (ebd.: 159f.) – geschrieben bereits 70 Jahre vor dem berühmt gewordenen Dictum von *Joseph Beuys.* Und damit hatte der Künstler seine traditionelle Sonderrolle erst einmal los.

Das Ende des Künstlers

Der Soziologe *Andreas Reckwitz* hat in seiner 2012 publizierten Studie über „Die Erfindung der Kreativität" die heutige Zeit als Epoche bezeichnet, die sich unter der Herrschaft eines „Kreativdispositivs" befinde (Reckwitz 2012: 49), das im „Zeitraum von um 1900 bis in die 1960er Jahre" eine „Inkubationszeit" gehabt habe (ebd.: 52) – also genau jene Zeit zwischen *Tolstoi* und

Beuys.

Darauf aufbauend meint *Wolfgang Ullrich* in seinem 2016 publizierten Buch „Der kreative Mensch", Kreativität sei inzwischen vollends zu „einer Norm" (Ullrich 2016: 30f.) geworden und hätte innerhalb von ein bis zwei Generationen den Charakter einer „sozialen Verpflichtung" (*Marion von Osten*) angenommen. Manche beklagen bereits das Vorherrschen einer „Logik des totalen kreativen Imperativs" (*Gerald Raunig/Ulf Wuggenig*) oder sehen in dem „in ursprünglich befreiender Absicht gesprochenen Slogan ‚Jeder ist kreativ' ein Moment subtilen Terrors" (*Simone Mahrenholz*). Was im Namen von Demokratisierung begonnen hat, führt zunehmend zu neuen Ängsten und Unsicherheiten.

Noch nie zuvor waren die Menschen so bedürftig nach Inspiration wie heute, nicht zuletzt, weil sie kreativ sein müssen. Und interessanterweise erwarten sie die Inspiration dazu erneut vom Künstler. Und diesmal wollen sie nicht nur ergriffen sein, sondern in einer Art und Weise inspiriert werden, um selber kreativ zu werden.

„Unsere Konsumkultur ist darauf ausgerichtet, dem Menschen das Gefühl zu geben, durch den ‚richtigen' Konsum könnte er inspiriert und damit kreativer werden" (Ullrich 2017: 44f.). Heute wird Kreativität als Ressource gehandelt und zum Konsumartikel erhoben. Die Wirtschaft fordert, dass der Mensch ein „starkes", „innovatives" Individuum sein soll. Das spiegelt sich auch in einem wachsenden Markt an Ratgeberliteratur (zur Kreativität). Und so ist auch verständlich, weshalb *Reckwitz* sein Buch mit diesem kritischen Satz eröffnet: „Wenn es einen Wunsch gibt, der innerhalb der Gegenwartskultur die Grenzen des Verstehbaren sprengt, dann wäre es der, nicht kreativ sein zu wollen." (Reckwitz 2012: 9) Da schwingt auch eine Hoffnung mit, dass irgendwann der Tag kommt, an dem man sich hinstellen und, ohne dafür ausgelacht zu werden, sagen kann: „Ich bin nicht kreativ und das ist auch gut so".

Heute wird Kreativität nicht nur allen Menschen zugetraut, sondern auch von ihnen erwartet. Der klassische Künstler kann dank seiner Ausbildung vielleicht noch etwas professioneller mit den Erwartungen umgehen. Doch alle anderen können genauso von sich sagen, dass sie etwas Kreatives tun und eigenständig arbeiten – z. B. als Blogger, Koch oder Tennisspieler. Wer hätte etwa vor 100 Jahren gedacht, dass man als Koch Karriere machen oder als Tennisspieler weltberühmt und „role model" für ganze Generationen werden kann? Dass man mit YouTube-Schminktipp-Videos oder als Social-Media-Influencer dank zahlreicher Follower ein Auskommen haben kann?

Zunehmend werden heute Menschen aufgrund anderer Gaben als künstlerische Einzigartigkeit heroisiert oder idealisiert. „Jede Gesellschaft braucht herausgehobene Typen, an deren Schaffen man sich aufrichten oder orientieren kann. Für einige Jahrhunderte war das der Künstler – nun treten zunehmend andere an seine Stelle." (Ullrich 2017: 44f.)

Das Ende der Kunst

Dieser Rollenwandel der Künstler und das partielle Auflösen des klassischen Kunstwerkes werden auch durch die sozialen Netzwerke wie *Facebook, Twitter, Instagram* oder *Snapchat* vorangetrieben.

Kreative Erzeugnisse werden hier allgemein zu Spielarten der Kommunikation und übergehen oder ersetzen die herkömmlichen Abläufe (Produktion, Präsentation und Distribution) im traditionellen Kunstbetrieb. Spontaneität und Flexibilität stehen Originalität und Überzeitlichkeit gegenüber.

Medienphilosoph *Boris Groys* beobachtet heute zunehmend die Option, dass „der Künstler kein finales Produkt, kein Kunstwerk mehr produzieren muss" (Groys 2015: 72), um seine peers und Fans zu erreichen und glücklich zu machen. *Wolfgang Ullrich* umschreibt das Phänomen, dass an die Stelle des „künstlerischen Werkstolzes" etwas tritt, das man als „Netzwerkstolz" titulieren könnte (Ullrich 2016: 66), und nennt als Beispiel den britischen Maler *David Hockney*, der in den letzten Jahren begann, auf seinem Smartphone digitale Blumenbilder zu malen und sie an Freunde und die Netzwerkgemeinde verteilte.

Theoretisch kann heute fast jeder, jederzeit, überall Kunst haben, produzieren, konsumieren: Kunst ist überall. Pessimistisch ausgelegt: Kunst verliert ihren exklusiven Sonderstatus und verschwindet irgendwann gänzlich.
Wir leben heute in einer Welt, in der Kunst sich immer mehr an andere kreative Berufe annähert, den Designer, den Architekten, den Regisseur, den Modemacher. Sie sind alle strukturell ähnlich organisiert. Heutige Künstler entwerfen längst auch Lampen,

Teppiche, Kleider, statten ganze Räume oder Filme aus. „Wenn man etwa das Haus eines Sammlers betritt, kann man nicht sofort erkennen, was von ihm als Design, was als Kunst gekauft wurde. Erst wenn man die Marktverhältnisse kennt, weiß man: das eine hat 10 000, das andere aber 500 000 Euro gekostet. So versucht man heute nicht selten, eine Besonderheit der Kunst gegenüber Design oder Mode allein über extrem hohe Preise zu wahren. (…) Irgendwann wird die Grenze von Design und Kunst keine Rolle mehr spielen. Die man jetzt noch krampfhaft aufrechterhalten werden. Irgendwann gibt es einfach Luxusdesign“ (Ullrich 2017: 44f.). Weil Kunst und Kreativität immer öfter gleichgesetzt werden und Kreativität zur egalitären Substanz wird, werden schon bald auch Wellness und Kochen als eine Art „Kunst“ durchgehen.

Auch *Carolyn Christov-Bakargiev* hinterfragte an der dOCUMENTA (13) (2012) die Konzeption von Kunst und bezweifelte, dass „die Kategorie Kunst eine gegebene Größe ist. Nichts ist einfach gegeben“. Auch sprach sie nicht mehr von „Künstlern“, sondern von Teilnehmern: „Wir brauchen nur einen Haufen Teilnehmer, die tun, was sie wollen, und diese Sorte Kultur produzieren.“ (Christov-Bakargiev 2011: 27).

Jeder Mensch ist ein Kurator – Archivieren als Volkskunst

In Fortschreibung von und Adaption an *Beuys'* Dictum könnte man heute zudem sagen: Jeder Mensch ist ein Kurator. Denn gerade durch die sozialen Medien wurde Kuratieren für viele Menschen zur alltäglichen Erfahrung. Man braucht heute kein DJs oder Ausstellungskuratoren zu sein, um auszuwählen und mitzuentscheiden, was die Welt hören, sehen oder denken soll. Jeder kann heute Formen des Assoziierens nicht nur selbst ausprobieren, sondern auch öffentlich und professionell sichtbar machen.

Das reicht von der Playlist auf *spotify ü*ber die *Facebook*-Wall, den Twitter- oder *Instagram*-Feed oder den eigenen Food- oder Fashion-Blog. Das sind längst nicht mehr nur bloße digitale Tagebücher, sondern haben das „Ziel, seinerseits anregend zu wirken und die Rezeption erneut zu eigenen Assoziationen zu stimulieren“ (Ullrich 2016: 90).

Viele von uns legen täglich – versteckt oder offen, bewusst oder unbewusst – digitale Sammlungen an. Laden kulturelle Artefakte (Musik, Bilder, Filme, Bücher, Spiele u. a.) aus dem Netz herunter, teils auch noch ohne zu wissen, was sie dereinst damit tun werden. Und nicht wenige von uns haben weit mehr mp3-Files oder Bücher auf ihren Festplatten, als sie je fähig sind zu hören oder lesen. Und dennoch kommen fast täglich weitere dazu.

Kenneth Goldsmith umschreibt dieses digitale Sammeln und Archivieren als „the new folk art“ (Goldsmith 2016: 89ff.) – eine Kombination aus privaten Hobbies, Interessen und der Avantgarde in der Tradition des *Object Trouvé* und *Ready Made*; ein persönlicher Versuch aus kleinen Teilen eine grössere Vision zu basteln und die chaotische Welt zu ordnen.

Nur sammeln wir heute keine Briefmarken mehr oder nähen auch nur noch selten Quilts – dafür pinnen wir uns Bilder auf die digitale Pinnwand *Pinterest*, kleben sie in unser digitales Fotoalbum *Instagram* oder füllen die mp3-Jukebox namens *Spotify*.

Pinterest verweist auf seiner Oberfläche auch optisch auf die früheren Korkwände, die wir einst im Kinderzimmer hatten und worauf wir ein erstes Mal kuratorisch tätig wurden und erste eigene kleine Volkskunst-Archive anlegten. Der kürzlich verstorbene britische Kunstkritiker und Autor *John Berger* beschrieb dieses Phänomen 1972 in seinem Klassiker „Ways of Seeing“: „(…) All images (…) have been chosen in a highly personal way to match and express the experience of the room's inhabitant. Logically, these boards should replace museums.“ (Berger 1972) *Berger* schliesst Hochkultur (Museum) und Kinderzimmer (Pinnwand) kurz. Etwas, das sich heute ebenso gut von *JPEG* als den neuen Gemälden sagen ließe: Unsere digitalen Bildersammlungen auf *Pinterest*, *Instagram, Flickr* oder auch *Google Image* konkurrieren zunehmend mit den klassischen Museen und haben definitiv mehr mit unserem eigenem Leben zu tun.

Eine frühere Form des self-publishing und individuellen Kuratierens jährt sich demnächst zum fünfzigsten Mal: *Stewart Brands* „Whole Earth Catalog“, die Stimme der kalifornischen Gegenkultur der späten 1960er-Jahre. Das Magazin erschien zwischen 1968 und 1972 halbjährlich, versprach „Access to tools“ und zeigte auf, wie romantische und technophile Ideen aus dem Umfeld von Hippiekultur und Kybernetik zu den Konzepten des System- und Selbst-Managements im Netzwerkkapitalismus führten, die heute global wirksam sind.

Der Apple-Gründer *Steve Jobs* bezeichnete 2005 den Whole Earth-Katalog in seiner Commencement-Rede an der Universität

Stanford (vgl. Jobs 2005) als eine der Bibeln seiner Generation und als analogen Vorläufer von Suchmaschinen wie Google. Auf der Rückseite der letzten (offiziellen) Ausgabe des Whole-Earth-Kataloges von 1972 ist eine Landstraße im frühen Morgenlicht abgebildet. Darüber steht die kurze Aufforderung: „Stay hungry, stay foolish" (Bleib hungrig, bleib närrisch).

Let's get lost!

Und genau das wünsche ich allen Lesern. Seien Sie neugierig. Lassen Sie sich drauf ein: die Welt, die Kunst, das neue Kuratieren und das Experimentieren im Internet.
Denn ein Entrinnen gibt es nicht. So schnell werden wir uns nicht wieder entkabeln. Auch die unter Managern beliebten *Digital-Detox*-Kuren helfen Ihnen nicht weiter. Deren Effekt hält gerade einmal solange wie eine der vielen Saft- und Grapefruit-Diäten. Das Problem (wenn es denn eines für Sie sein sollte) müssen Sie anders lösen lernen. Etwa indem Sie es besser kennen und verstehen lernen.

Auch ich weiß nicht, wohin die Reise mit dem Internet geht. Ausser so viel: Es geht nicht weg. Es wird nur noch intensiver werden. Dennoch erwarte ich nicht, dass sich das Lernen, die Interaktion, die Konversation und das Engagement durch das Internet komplett ändern werden, aber es stellt neue Formate, Kanäle, Zeit- und Geschwindigkeitseinheiten zur Disposition.

Der Mensch wird sich anpassen, das hat er schon bei früheren Medienrevolutionen wie durch Buchdruck, Telefon, Fernsehen, Computer geschafft.

Und vor allem sollten Sie ihre Schuldgefühle loswerden und beginnen, mit den neuen Möglichkeiten unbelastet und unvoreingenommen, spielerisch und experimentell umzugehen. Wagen Sie sich auf unbekanntes Terrain. Springen Sie vom digitalen 10m-Turm. Womöglich hält der nächste Tauchgang überraschende Entdeckungen, Erfahrungen und Erkenntnisse für Sie bereit. Let's get lost.

Als kleine Einstiegshilfe hat Kenneth Goldsmith im Anhang seines Buches „Wasting Time on the Internet" schon einmal 101 Vorschläge aus seinem Seminar versammelt, wie man seine Zeit im Internet vertrödeln kann (Goldsmith 2016: 223). Hier eine kleine Auswahl:

1. Erstelle eine Hintergrundrecherche zur Person links von dir. Finde all seine/ihre Details raus: Adressen, Schulen, Emailadressen, Hobbies, Gruppen, Veröffentlichungen, Arbeit, Strafregister, Familienmitglieder etc. Sichere alles in einem Dokument und sende es ihm/ ihr zu.
2. Erzähle die Lebensgeschichte von der Person gegenüber, indem du nur GIFs verwendest.
3. Finde den ersten deiner Freunde auf Facebook und unterhalte dich mit ihm.
4. Erstelle deinem Partner ein Profil auf einer Dating-Website und gewinne ihm/ihr möglichst viele Dates.
5. Öffnet in einer Gruppe alle dasselbe Musikvideo auf YouTube und drückt gleichzeitig den Play-Knopf. Geniesst die Poesie der Echos und Überlagerung des sich wegen unterschiedlicher Prozessoren langsam verschiebenden Songs.

Anmerkungen

[1]https://www.facebook.com/profile.php?id=100009476861274&fref=ts

[2]https://www.facebook.com/johannes.hedinger, https://www.instagram.com/johanneshedinger/

[3]https://www.instagram.com/craigslist_mirrors/

[4]http://craigslistmirrors.com/

Literatur

Berger, John (1972): Ways of Seeing. London: Penguin.

Beuys, Joseph/Bodenmann-Ritter, Clara (1988): Jeder Mensch ist ein Künstler. Gespräche auf der Documenta 5 / 1972. Berlin: Ullstein.

Brand, Stewart (1968-1972): Whole Earth Catalog. Menlo Park: Portola Institute. Online:http://www.wholeearth.com [08.04.2017].

Christov-Bakargiev, Carolyn (2011): Brief an einen Freund/Letter to a friend. In: (dOCUMENTA(13): 100 Notizen/100 Gedanken). Ostfildern Ruit: Hatje Cantz

Flusser, Vilém (1983 /1985): Für eine Philosophie der Fotografie. Göttingen: European Photography.

Goldsmith, Kenneth (2016): Wasting time on the internet. New York: HarperCollins.Groys, Boris (2015): Kunstarbeiter zwischen Utopie und Archiv. In: Schweizer Monat, Februar 2015.

Jobs, Steve (2015): Commencement address, Stanford, 12.06.2005. Online: http://news.stanford.edu/2005/06/14/jobs-061505/ [08.04.2017].

Reckwitz, Andreas (2012): Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Asthetisierung. Berlin: Suhrkamp.

Tolstoi, Leo (2016 [1898]): Gegen die moderne Kunst. Norderstedt: Hansebook.

Ullrich, Wolfgang (2016): Der kreative Mensch, Streit um eine Idee. Salzburg, Wien: Residenz.

Ullrich, Wolfgang (2017): Das dreifache Ende der Kunst. In: Schweizer Monat, März 2017.

Education in the Present Tense

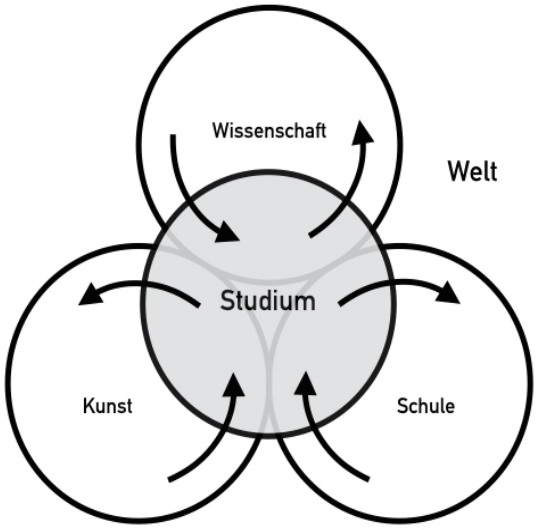
Von Juuso Tervo

In einer von kultureller Globalisierung und vernetzter Digitalisation geprägten Welt konturieren sich die Schnittfelder von Kunst, Wissenschaft und Bildung neu. Die entgrenzten Künste suchen sich neue Orte, neue Zeiten, neue Formen und Formate, neue Themen und ein neues Publikum. Was bedeutet das für die Praktiken der Kunst? Was für die Theorien der Kunst? Und was bedeutet es für die Verkopplung von Kunst und Bildung?

Mit dem Titel dieses Buchs – *Arts Education in Transition* – ist ein Übergang, ein Wandlungsprozess nahegelegt und in Aussicht gestellt, der die Ästhetische Bildung im Kern betrifft. Er basiert auf der Vermutung eines mit den eben genannten Stichworten Globalisierung und Digitalisation zusammenhängenden, sehr grundsätzlichen Wandels der Strukturbedingungen von Gesellschaft, der extrem weitreichende Folgen hat. Kurz gesagt: Die Welt ist im Wandel und mit ihr die Kunst (Meyer/Kolb 2015).

Die Verkopplung von Kunst und Bildung in der Form Ästhetischer Bildung ist davon in besonderer Weise betroffen, weil die grundlegenden Ideen und Selbstverständnisse der Ästhetischen Bildung aus der eurozentrischen Perspektive des 18. Jahrhunderts stammen – aus dem Zeitalter der Aufklärung, der Opposition von Kunst und Technik, Natur und Kultur, der Idee des künstlerischen (weißen, männlichen) Genies und der humanistischen Konzeption des menschlichen Individuums als ästhetisches Subjekt. Dem gegenüber geht diesem Buch die Vermutung voraus, dass diese Ideen nicht mehr kompatibel sind mit den wesentlich

auf kollaborativen und netzwerkförmigen sozio-technischen Prozessen beruhenden ästhetischen Praktiken, die seit einiger Zeit in den globalen digitalen Kommunikationsnetzen und den von diesen geprägten Alltagskulturen zu beobachten sind. Als einer der Schwerpunkte dieses Buches resultiert daraus eine Befragung und Konzeption der Ästhetischen Bildung als Raum für machtkritische Reflexionen, alternativen Wissenspraktiken und Epistemologien, die es vermögen, das klassische eurozentrische Bildungsideal zu revidieren.



Davon ausgehend haben wir 2015 am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* in Kooperation mit dem *Institut für Medienkultur und Theater* der Universität zu Köln ein Hochschulentwicklungsprojekt mit gleichnamigem Titel – *Arts Education in Transition*, kurz AEiT – initiiert, um die Schnittfelder des Studiums mit Wissenschaft und Forschung, mit der Institution Schule und mit den professionellen Kunst- und Kultureinrichtungen in der Kölner Region zu adressieren. Vor dem Hintergrund der sich durch Globalisierung und Digitalisation wandelnden Rahmenbedingungen von Welt sollte es darum gehen, diese Schnittfelder produktiv miteinander zu vernetzen.

Das Ziel des Projekts war die Professionalisierung des Studiums im Hinblick auf die Zukunft der Ästhetischen Bildung an einer *Schule von morgen* – einer Schule, die entlang der medienkulturellen Wandlungsprozesse gewachsen ist und ihr eigenes Selbstverständnis sicher in einer postmigrantischen Gesellschaft verortet hat. Während der zweijährigen Projektlaufzeit haben wir in Zusammenarbeit mit einer Vielzahl an Akteur*innen aus der freien Kunst- und Kulturszene und aus dem schulischen Kontext in Seminaren, Workshops, Symposien, Spring Schools und Exkursionen mit unterschiedlichen Formen, Themen, Praktiken und Selbstverständnissen einer Ästhetischer Bildung experimentiert, die mit der Alltagskultur des fortgeschrittenen 21. Jahrhunderts auf Augenhöhe steht. Dabei ist ein ganzes Bündel grundlegender Fragen entstanden, die in den folgenden Kapiteln dieses Buchs thematisiert werden: Was sind die Themen zeitgemäßer Ästhetischer Bildung? Wie artikulieren sich ästhetische Praktiken, Formen, Inhalte im Kontext aktueller Medienkultur? Wo und wie findet Ästhetische Bildung im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert statt? Wo und wie wird der Wandel der Medienkultur der Adressat*innen/der Künstler*innen (als Problem/Herausforderung/Chance) sichtbar? Was können Schule und Hochschule von den performativen Künsten, von den freien Kunst- und Kultureinrichtungen lernen? Welche (Lehr-/Lern-)Settings befördern die Verschränkung von zeitgenössischer künstlerischer Praxis, Theoriebildung und Vermittlungsperspektiven? Welche Rolle spielen Inter-/Transdisziplinarität – und welche Rolle Fachlichkeit und Expertise? Welche Bedeutung haben inter-/trans- und hyperkulturelle Realitäten im Kontext dieser Form von *Kultureller* Bildung? Welchen Beitrag kann Ästhetische Bildung – insbesondere im Kontext diskriminierungskritischer Perspektiven – zu der Frage leisten, in welcher/n Gesellschaft/en wir leben wollen? Wie kann Ästhetische Bildung in einer zunehmend globalisierten und kapitalisierten Welt ein ideologie- und hegemoniekritisches Mittel sein, die Widersprüchlichkeiten der Welt zu thematisieren? Wie funktioniert Ästhetische Forschung im Global Contemporary? Welche Rolle spielen partizipative Intelligenz und kollektive Krea-

tivität? Was wäre eine Post Internet Arts Education, eine Ästhetische Bildung, nachdem das Internet etwas Besonderes, Erwähnenswertes war? Was sind die Wirklichkeiten Ästhetischer Bildung in den Schulen und Hochschulen des 21. Jahrhunderts? Was ihre Möglichkeiten?

Aus diesem gewaltigen Fragenkomplex kristallisierten sich über die Projektlaufzeit fünf thematische Schwerpunkte des Projekts heraus, die dieses Buch gliedern. Die fünf Kapitel sind damit angelehnt an die thematischen Schwerpunkte, die Lehrende und Studierende des *Instituts für Kunst & Kunsttheorie* und des *Instituts für Medienkultur und Theater* – gemeinsam mit externen Künstler*innen, Theoretiker*innen, Pädagog*innen und Kulturschaffenden verschiedener künstlerischer und wissenschaftlicher Disziplinen – im Rahmen des Projekts bearbeitet haben:

1. Das erste Kapitel Ä*sthetische Bildung – Oder: Von der Liebe* geht vom Themenschwerpunkt der Lehre im Sommersemester 2016 aus: *LIEBE2016*. Es beschäftigt sich mit dem Grundverständnis von Pädagogik in Bezug auf die Kunst in dem weiten Spannungsfeld zwischen zwei gegensätzlichen Polen: Den einen Pol markiert Juuso Tervo, indem er kunstnahe Ästhetische Bildung als eine „Politik der Liebe“ zu denken versucht, die die*den*das Andere*n (Subjekt, Schüler*in, Künstler*in) als Fremde*n*s ernst nimmt und deshalb/dennoch begehrt. Den anderen Pol markiert Karl-Josef Pazzini, indem er uns die im *post PISA*-Bildungssystem vielfältig zu beobachtende Tendenz zu einer sozial- und medientechnologisch hochgezüchteten „ängstlich bürokratischen Didaktik der Individualisierung“ in Zeiten von Selbstoptimierung und ubiquitärer Pornographie – als eventuell nicht nur zeitlicher, sondern auch kausaler Korrelation – vor Augen führt.
2. Mit *home/migration* war der thematische Fokus der Lehre des Wintersemesters 2016/17 bezeichnet. Daran angelehnt beschäftigt sich das zweite Kapitel mit den Blickverschiebungen und Anforderungen innerhalb und für die Ästhetische Bildung in einer durch Migrationsprozesse veränderten Gesellschaft. Davon ist die Fachdisziplin im Kern betroffen: Wie funktioniert eine inter-, trans- oder hyperkulturelle Kulturelle Bildung im Kontext einer postmigrantischen Realität? Wie können Zugehörigkeitsordnungen und ihre Wirkungen in Institutionen, Diskursen und Vermittlungsprozessen Ästhetischer Bildung enttarnt und neu verhandelt werden? Und wie sieht, betrachtet man die Fachgeschichte, eine diskriminierungskritische Praxis, wie eine ‚Dekolonisierung‘ der Ästhetischen Bildung aus?
3. Der historische Kontext der ‚Grand Tour‘ wurde – vorbereitet durch das vorherige Semesterthema – im Kunstsommer 2017 mit seinen vielen Großausstellungen in den Zusammenhang der kulturellen Globalisierung des 21. Jahrhunderts und der durch Migrationsprozesse veränderten Gesellschaft(en) gestellt. Im Kapitel *Grand Tour 2017 – The Global Contemporary* geht es um das veränderte Selbstverständnis der Kunst in ihrem professionellen Diskurs nach dem *Curatorial Turn* und die daraus folgenden Bildungspotentiale.
4. Das Kapitel *Post Internet Arts Education* setzt sich mit der Tatsache auseinander, dass die Digital Natives als Schüler*innen, Studierende und seit kurzem auch als Lehrer*innen und professionelle Künstler*innen sowie Wissenschaftler*innen in den Schulen, Universitäten und Kunsthochschulen angekommen sind. Die Kunst, die sie dort produzieren, rezipieren und in die Kontexte von Bildung stellen, ist nicht notwendigerweise ‚digital‘, sondern in einer Art „Internet State of Mind“ (Carson Chan) über das Neue des Digitalen hinausgedacht (und gemacht). Was könnte das heißen für eine demgemäße Kunstpädagogik und Ästhetische Bildung?
5. Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit dem Verhältnis Ästhetischer Bildung zu Wissenschaft und professioneller Forschung. Unter dem programmatischen Titel *Kunst als epistemische Praxis* wird u.a. anhand konkreter Beispiele aus dem Forschungskolleg *lab* für Studierende diskutiert, wie *art based research* neben explizit wissenschaftlichen Formen der Erkenntnisproduktion als *Forschendes Lernen* produktiv werden und – als eine den gegenwärtigen kulturellen Umweltbedingungen angemessene Form der Produktion, Anwendung und Kommunikation von Wissen – eventuell sogar in besonderem Maß als *zeitgemäß* gelten kann.

Ästhetische Bildung – Oder: Von der Liebe

LIEBE2016. Wie verändern sich unsere Liebesfähigkeit und die Konfigurationen von Liebe im Zeitalter der Globalisierung und Digitalisierung? Lieben Digital Natives anders als Digital Immigrants? Welche Körper-, Geschlechter- und Sexualitätsbilder kursieren? Was hat Liebe mit Pornografie oder Prostitution zu tun? Wie ist das Verhältnis von Liebe und Kunst? Wie klingt Liebe? Welche Farbe hat Liebe? Ist Liebe ein Gefühl? Können wir Liebe sublimieren? Wenn ja, wie?

Angelehnt an Giorgio Agamben und Alain Badiou eröffnet **Juuso Tervo** das Kapitel und stellt uns Liebe vor als eine Form der Intimität, die uns in ein Verhältnis der unendlichen Nähe und zugleich Distanz zu uns selbst und dem, was wir lieben, setzt. Indem er probehalber Liebe und Bildung gleichsetzt und die Geschichte und Philosophie der Bildung durch die Brille von Liebesliedern liest, fragt er, inwiefern sich das, was er die „Politik der Kunstpädagogik" nennt, als ein Akt der Liebe verstehen lässt. Tervos Text kann entsprechend wie ein Motto für dieses Kapitel gelesen werden. Er plädiert für ein Verständnis von Liebe/Bildung jenseits der gängigen Narrative von Vollendung und Vollständigkeit und abseits jeglicher Determinierung, um die „Politik der Kunstpädagogik" radikal offen zu halten: *Intimacy with a Stranger: Kunst, Bildung und die (mögliche) Politik der Liebe*.

Um eben diese Determinierungen geht es, wenn auch nicht explizit sichtbar, auch **Karl-Josef Pazzini**. In seinem Beitrag *Pornographie als Struktur* erläutert er, warum es lohnt, sich direkt oder indirekt mit der Pornographie als einem erziehungswissenschaftlichen Forschungsthema zu befassen. Bei der Übersetzung kann die Kunst mit Strukturen, Methoden und Mitteln helfen. Pazzini zeigt uns Pornographie als Folge und in gewisser Weise auch als Erfolg einer ängstlich bürokratischen Didaktik der Individualisierung, die mittels sehr übersichtlicher Narrative auf Leistungsfähigkeit, Effektivität, Zielführung, Zeitnähe des Erfolgs und Evaluation getrimmt ist.

Zurückgehend auf ihr Seminar mit Studierenden im Rahmen des AEiT-Projekts untersucht auch **Christiane König** in ihrem Beitrag *Sex sells! Sexualität und Nacktheit im Feld der visuellen Kultur um 1900* den Konnex von ‚Liebe' und ‚Selbstoptimierung' unter medienkulturhistorischen Gesichtspunkten. König identifiziert die enge Verbindung medientechnologischer Anordnungen, gesellschaftsbildender epistemologischer Prinzipien und (sexueller) Identität zunächst am historischen Gegenstand der visuellen Alltagskultur zum fin-de-siècle. Aus dieser Blickrichtung befragt sie das konstitutive Gefüge von Affekt, Begehren und Liebe in der Figur des Selbst im 21. Jahrhundert – in Zeiten, in denen Beziehungen libidinöser Art mit Smartphones geführt und Liebesgefühle über Dating-Apps geweckt werden.

Die große Frage *Was ist Liebe?* stellte sich **Jannick Schulz** erstmals im Rahmen der Springschool *how to love?*. Inspiriert durch die Vielzahl an Blickwinkeln und Zugängen, die er dort kennengelernt hat, entwickelt er eine literarische sowie künstlerische Reflexion über das Wesen der Liebe, das sich ihm als ein vielstimmiges, sozial wie kulturell divers geformtes Grundrauschen darstellt, das überfordert, sich nicht in Wort fassen lässt, einer ganz persönlichen Filterung bedarf, um für den Bruchteil eines Moments eingefangen werden zu können: *Was ist Liebe? Ein Erfahrungsbericht.*

Daniel Schüßler reaktiviert in *What is ARTUCATION?* den Begriff der Begegnung als pädagogisches Leitprinzip einer Arts Education in Transition und stellt zwei Möglichkeiten vor, das Prinzip inhaltlich und methodisch in eine performative Unterrichtspraxis zu überführen. Begegnung als Lehrprinzip bedeutet für Schüssler sich Zeit nehmen, das Andere im Blick haben, Teilhaben und Widersprüche anerkennen – Leitsätze einer Ästhetischen Bildung, die in einem auf Verwertbarkeit und Geschwindigkeit ausgerichteten Bildungssystem eine progressive Sprengkraft entfalten könnten.

Aus der Perspektive der Lehrbeauftragten schreibt **Reut Shemesh** in *You Cannot make Mistakes, it's Art!* über die besondere Aufgabe, Studierende in der eigenen künstlerischen Praxis (Tanz und Choreographie) zu unterrichten. Im Verlauf ihrer Lehrtätigkeit, die am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* mit der AEiT-Springschool *how to love?* begann, entwickelte Shemesh eine Methode, die Tanz nicht als Fähigkeit, sondern als ein körperliches Wahrnehmen von und Experimentieren mit den subtilen Verbindungen („invisible wires") zwischen Körpern, Dingen, Raum und Zeit vermittelt, welche durch Praktiken des Zuhörens, Improvisierens und Choreographierens in eine individuelle künstlerische Sprache übersetzt werden können. Über das Spannungsverhältnis von künstlerischer und pädagogischer Praxis – und über die Kunstpädagogik als ein beharrliches Stretching am *Muskel des Dazwischen--seins* – schreibt **Natascha Albert**. Bezugnehmend auf ihre Erfahrungen als Theaterpädagogin spricht sie sich für eine Wiederaneignung von Pädagogik als „Ermöglichungskunst" und ein enthierarchisiertes, auf gegenseitiger Anerkennung beruhendes So-

wohl-als-auch von Kunst und Pädagogik aus.

Einfach mal die Klappe zu halten ist für **Saliha Shagasi** weit mehr als eine psychologische Methode, wie sie in *Zuhören als pädagogische Haltung* deutlich macht. Als Lehrperson zuzuhören, sich nicht über Schüler*innen oder Student*innen zu stellen, sondern vielmehr diese als Expert*innen ihres eigenen Alltags ernst zu nehmen, müsste als pädagogische Form stärker Einzug in den Unterricht sowie in künstlerische Praxen halten. Dass sich dabei Kunst und Pädagogik gegenseitig befruchten, scheint naheliegend – sollte aber der Autorin zufolge stärker praktiziert werden.

Auch **Birte Solinski** plädiert – in Form eines Gedankenexperiments – für mehr Ästhetische Erziehung und Bildung in Schule. Ganz im Sinne von Juuso Tervos Forderung des radikalen Offenhaltens der „Politik der Kunstpädagogik" abseits jeglicher Determinierung, sieht Solinski die Chance, ohne Curriculum und Lehrplan agieren zu können und mit dem Etablieren des Lernbereichs in den Schulen Raum für die Bildung von Persönlichkeit zu schaffen: Was wäre, wenn die Ästhetische Erziehung längst Einzug gehalten hätte in den Schulen? Wenn sich zwischen den voneinander abgetrennten Schulfächern überall das Ästhetische befände und auf seinen Auftritt wartete? *Vom Undercover-Dasein auf das Cover der Bildungspolitik: Ein Plädoyer für Ästhetische Erziehung und Bildung in Schule*.

Das Kapitel abschließend fokussieren **Jane Eschment** und **Gesa Krebber** in ihrem Beitrag *Networking Arts Education* den Bedeutungszuwachs des Community-Buildings für die Lehrer*innenbildung im 21. Jahrhundert – und plädieren für ein entsprechend transformiertes Selbstverständnis der Bildungsinstitutionen und ihrer Akteur*innen. In ihrer universitären Lehre implementieren sie Formate und Praktiken, die, im Rückbezug auf Juuso Tervo, mit dem wir das Kapitel eröffneten, als Formen einer „Politik der Liebe" begriffen werden können: nämlich solche, die die individuellen (institutionellen) Grenzen überschreiten und auf Begegnung und kollaborative Wissensproduktion aus sind.

home/migration – Decolonizing Arts Education

Die Polis ist global geworden. In einer von kultureller Globalisierung und vernetzter Digitalisation geprägten Welt migrieren nicht nur Menschen, auch Medien, Kulturgüter und -techniken zirkulieren. In den durch Migrationsprozesse veränderten Gesellschaften entstehen hybride Lebensformen und Kulturen, die nationalstaatliche Ordnungen und darauf rekurrierende Identitätskonzepte in Frage stellen. Auch für die Künste und die Kunstpädagogik ergeben sich auf der Folie der Migrationsgesellschaft neue Anforderungen, aber auch neue Chancen, die die Fachdisziplinen insgesamt und im Kern betreffen. Wie verändert sich das Verhältnis von Ich und Welt auf der Basis postmigrantischer Realitäten? Welche Potentiale für Transformationsprozesse von Selbst und Weltverhältnissen ergeben sich für eine inter-, trans- oder gar hyperkulturelle Kunstpädagogik? Welche Narrative, Repräsentationen, Raumkonfigurationen oder Konzepte von *Heimat* und *Zuhause* dominieren? Welche gilt es wie zu beschreiben, zu kritisieren, gegen den Strich zu bürsten? Wie müssen die Institutionen kultureller Bildung sich selbst und ihre Ursprünge in eurozentrischen und kolonialen Denktraditionen reflektieren? Ausgehend von diesen Fragen wurde das Semesterthema *home/migration* für die Lehre im Wintersemester 2016/17 gesetzt.

Zu dessen Abschluss und Übergang ins nächste Semester fand im April 2017 ein Symposium unter dem Titel *Decolonizing Arts Education* statt, das den Globalen Süden als Ausgangstopos für eine zukünftige ‚Weltmentalität' denkt und Fragen einer kritischen Migrationsforschung mit Praktiken einer ebenso kritischen Kunstpädagogik und -vermittlung diskutiert. **Carmen Mörsch** streicht den Titel ihres Beitrags durch: *Decolonizing Arts Education*. Kunstpädagogik zu dekolonisieren hieße, alles zu verändern: Die Lektürelisten, die historischen Narrative, die Kunstbeispiele, die an sie gestellten Fragen, die Kriterien zur Beurteilung der gestalterischen Praxis, die Zusammensetzung der Lehrenden an den Hochschulen und zukünftigen Schulen, die Zeitlichkeiten usw. Einerseits ist das nur schwer möglich, andererseits bildet genau das den Horizont für Mörschs Arbeit. Im kontinuierlichen Austausch mit Kolleg*innen entwickelt sie ein Curriculum und didaktische Materialien für eine *diskriminierungskritische Aus- und Weiterbildung an der Schnittstelle von Bildung und Künsten*. Dabei zeigt sich, dass die Besonderheit eines diskriminierungskritischen Curriculums darin liegt, dass es solch eine kritische Haltung auch auf sich selbst anwenden muss und die *eigene* gesellschaftliche Gegenwart als Resultat kolonialer Unterdrückungsverhältnisse sowie als von diesen weiterhin durchdrungen versteht – konkret also zum Beispiel anerkennt, dass „Deutschland eine Migrationsgesellschaft und von strukturellem Rassismus

geprägt ist.“ **George Demir** und **Tim Wolfgarten** schließen an diesen Punkt an. Anhand zweier künstlerischer Arbeiten beleuchten sie die sozial konstruierten Unterscheidungen von Identitäten in der postmigrantischen Wirklichkeit. Vor dem Hintergrund der Beobachtung eines Rückschritts hinsichtlich der Selbstverständlichkeit von Grundlagen einer migrationsgesellschaftlichen Erziehungswissenschaft, die ebenfalls in benachbarte Fächer sowie Disziplinen – auch und gerade in die Ästhetische Bildung und Kunstpädagogik – ausstrahlen sollte, wenn migrationsbezogene Aspekte fokussiert werden, plädieren die Autoren mit ihrem programmatischen Beitrag für eine fortbestehende Politisierung der *Differenzkategorie Migration*.

Auch **Ayşe Güleç** thematisiert Muster struktureller Rassismen im Alltag und in Institutionen – hier am konkreten Beispiel der Morde durch den NSU-Komplex, die Gegenstand der auf der *documenta 14* in Kassel ausgestellten Arbeit *The Society Friends of Halit* waren. Der Beitrag *Vermittlung von Realitäten* befragt Strategien wie das *Silencing* (das Leiser-Stellen) der von Rassismus betroffenen Menschen und setzt diesen, ausgehend vom migrantisch situierten Wissen, eine solidarische Wissensproduktion entgegen, die sie mit den Erfahrungen der ‚Chorist*innen‘ der *documenta14* in der kunstvermittelnden Praxis zusammenliest.

Vor dem Hintergrund einer ästhetisch-musealen Tradition der Differenzerzeugung zwischen natio-ethno-kulturell kodiertem ‚Wir‘ und ‚Nicht-Wir‘, die das ‚Wir‘ aufwertet und die Verfügung über ‚Andere‘ legitimiert, plädieren **Monica van der Haagen-Wulff** und **Paul Mecheril** für eine rassismuskritisch informierte ästhetisch-kulturelle Bildung. Diese soll es Lernenden ermöglichen, durch das Gestalten symbolischer Formen sich selbst in solchen Zugehörigkeitsordnungen nicht nur kennenzulernen, sondern auch aus- und anzuprobieren, zu verändern und zu verwerfen – und sich zu den eigenen Wahrnehmungsschemata in ein (sinnliches) Verhältnis zu setzen: *Kritik der ästhetischen Erfahrung des Wir*.

In Form einer Lecture Performance haben **Stefanie Busch** und **Ella Tetrault** sich und ihre Studierenden unter der Überschrift *Widerlegen – Widersetzen – Widerstehen* mit der *Situation der Sint*ezze und Rom*nja in Europa und in Deutschland* auseinandergesetzt. Zur Erforschung und Entwicklung politischen Wissens werde hierbei Beschreibungen von performativen Bewegungsabläufen mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von *Amnesty International* und einem Gedicht von Jovan Nikolić verwoben.

Das Kapitel beschließend beschreibt **Eva Busch** in ihrem Beitrag *Wenn die Dinge nicht mehr verfügbar sind* das Gefühl des Nicht-Verstehens bei der Betrachtung der Installation *Another Letter to the Reader* des Künstlers Walids Raads auf der Istanbuler Biennale 2015. Im Gegensatz zu sonst gängigen Praxen globaler Großausstellungen wird hier dem*der Rezipient*in nicht das Gefühl vermittelt, in einem vermeintlichen Zentrum des Wissens zu stehen. Vielmehr ermöglicht die Gleichzeitigkeit differenter Erfahrungen, Erinnerungen und Wirklichkeiten während der Betrachtung der Arbeit ein produktives *Verlernen* eurozentrischer Selbstbilder und kolonialer Denktraditionen.

Grand Tour 2017 – The Global Contemporary

Im Sommer 2017 geschah in der Kunst so etwas wie eine kosmische Konjunktion. Während des Sommersemesters fanden gleichzeitig vier große Ausstellungen der Gegenwartskunst statt, die sich aufgrund unterschiedlicher Zyklen nur sehr selten innerhalb eines Jahres überschneiden: Die *documenta 14* (sowohl am traditionellen Standort Kassel als auch in Athen), die *Biennale di Venezia*, die *Art Basel* und die *Skulptur Projekte Münster*. Für die Studierenden des *Instituts für Kunst & Kunsttheorie* ergab sich dadurch eine im Rahmen des (in der Regel ca. 5-jährigen) Studiums einmalige Gelegenheit, an diesem besonderen Ereignis der Gegenwartskunst teilzuhaben. In der Lehre nahmen wir im Sommer 2017 schwerpunktmäßig diese Ausstellungen in den Blick und führten entsprechende Exkursionen durch. Das Semesterthema lautete: *Grand Tour 2017*.

Das Semesterthema schloss damit an das vorherige *home/migration* an. Denn als ‚Grand Tour‘ wurden seit der Renaissance Reisen der Söhne (sic!) des europäischen Adels, später auch des gehobenen Bürgertums durch Mitteleuropa, Italien, Spanien und auch ins ‚Heilige Land‘ bezeichnet. Dieser historische Hintergrund wurde im Sommersemester 2017 in den Kontext der kulturellen Globalisierung des 21. Jahrhunderts gestellt und die klassische Bildungsreise demontiert. Dabei erfährt die bildungsbürgerliche Reise eine längst überfällige Verkehrung, indem sie den Blick des vermeintlich ‚Fremden‘, der zurückblickt, in den Fokus nimmt. Denn: Im 21. Jahrhundert machen sich weltweit viele Menschen aus dem sogenannten ‚globalen Süden‘ auf den Weg, um ein

besseres Leben zu finden und bilden – jenseits von essentialistischen Kulturzuschreibungen – eine Gesellschaft der Vielen. Das meint eine Gesellschaft, die die hegemoniale Ordnung der Welt herausfordert und ‚den Anderen' als revolutionäres Subjekt positioniert.
Unter anderem darum ging es konzeptuell bei der größten der zu besuchenden Ausstellungen, der *documenta14*, die – so der Kurator Adam Szymczyk in einem Interview – die „Minderwertigkeit des Südens" in Frage zu stellen versuchte. Das die *documenta14* begleitende Magazin verwies auf diesen Blickwechsel mit dem Titel *South as a State of Mind*.

Diesen Kontext stellen hier die Beiträge von Johannes M. Hedinger und Michaela Ott aus jeweils unterschiedlicher Perspektive her. Beispielhaft erläutert zunächst **Johannes M. Hedinger** in Form eines Reiseberichts von der *Grand Tour 2017*, die er als Lehrender begleitete, den Kontext der *documenta 14* und ordnet die immer noch größte Ausstellung der Gegenwartskunst, die erstmals in zwei Städten – Kassel und Athen – stattfand, in den globalen politischen und kulturellen Gesamtzusammenhang ein. Das von Finanzkrise und Flüchtlingspolitik gebeutelte Athen ist Sinnbild der anhaltenden ökonomischen Krise Europas und der sich rapide verändernden globalen Situation. Ähnlich wie Kassel 1955 – wo die erste *documenta* als Maßnahme der *Reeducation* zur Entnazifizierung Deutschlands nach dem zweiten Weltkrieg statt hatte – für die Notwendigkeit stand, mit dem Trauma der Zerstörung, das der Nationalsozialismus in Deutschland mit sich gebracht hatte, umzugehen, steht nun Athen für die wirtschaftlichen, politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Dilemmas, mit denen sich Europa und die westliche Welt heute konfrontiert sehen. *Learning from Athens* war das Motto der *documenta 14*. Was gab es zu lernen?

Ästhetische Bildung ist heute mit der wachsenden Einsicht konfrontiert, dass sich aisthestische Erfahrung als primäre Affektion und Wahrnehmung kulturrelativ vollzieht und deshalb auch kulturrelativ gelehrt und angeeignet werden sollte. Darum plädiert **Michaela Ott** für eine *Ästhetische Bildung im Global Contemporary*, d.h. eine ästhetische Bildung, die mehr auf zeitgenössische Entwicklungen auch jenseits der westlichen Welt eingeht, die die vielfältigen Tendenzen zunehmender ästhetischer Hybridisierung von Personen und Kunstpraktiken aufmerksam registrieren und analysieren kann.

Hochschuldidaktisch ging es im Sommer 2017 vor allem darum, die Lehre an den aktuellen, globalen Kunstdiskurs anzubinden und die Themen, Problemstellungen und Phänomene, an denen die Studierenden sich während des Studiums bilden sollen, in den Horizont und Kontext einer multidimensional vernetzten Weltgesellschaft zu stellen. Dementsprechend beschreibt **Eva Hegge** anhand ihrer eigenen künstlerischen Arbeit, die im Rahmen der *Grand Tour 2017* entstanden ist, wie das *Do it Yourself*-Setting der Lehrveranstaltungen von Johannes Hedinger und Torsten Meyer als Methode, sich einer großen internationalen Ausstellung nicht nur durch Betrachtung, sondern auch mittels eigener künstlerischer Praxis zu nähern, funktioniert. Die eigenen künstlerischen Reaktionen werden dabei zum *Gradmesser ästhetischer Erfahrungen*, die so beispielsweise auch in schulischen Lehr-Lernkontexten produktiv werden können, weil sie den alltäglichen Horizont und Erwartungsrahmen verlassen und bildende Erfahrungen in besonderer Weise ermöglichen.
Über die suchende, zeitweilig in Desorientierung verharrende, relationale Rezeption zeitgenössischer künstlerischer Großausstellungen schreibt **Julia Funke** unter dem Titel *Gleichzeitigkeiten* aus der Perspektive ihres Besuchs der Kasseler *documenta 14* während der *Grand Tour 2017*. Nicht als Betrachterin vor einem Kunstwerk erlebt sie sich dort, sondern inmitten einer Gleichzeitigkeit von historischen Narrativen, Theorien, sozialen Kontexten und gesellschaftlichen Zugängen, die nicht-linear zu lesen sind und, unter Mitverhandlung des eigenen Standpunkts in Beziehung gesetzt, eine andere Form von ästhetischer Erfahrung provozieren.
Was ist *Performance*? **Raphael Di Canio** wagt den Versuch einer *Bestandsaufnahme*. Ausgehend von Anne Imhofs *Faust*, die ihm im Kunstsommer 2017 als eine der meistbeachteten Arbeiten der Biennale Venezia begegnet ist, untersucht er die Charakteristika, Motive und pädagogischen Potenziale von Performancekunst als einem vielschichtigen und schwer zu greifenden Phänomen, von ihren machtkritischen Anfängen in den 1960er Jahren bis in unsere Gegenwart, wo sich die Performance in „erschreckender" Ähnlichkeit mit dem Eventcharakter des neoliberalen Weltsystems wiederfindet.

Anlässlich ihrer Mitarbeit an der Ausstellung *Sublima17*, die die vergangenen beiden Semesterthemen – *home/migration* und *Grand Tour 2017* – aufgriff, fragt **Nada Schroer** in ihrem Beitrag *Curating (in) the classroom*, ob unter bestimmter Perspektive Kuratieren als eine Form von *Arts Education in Transition* verstanden werden kann. Mit Blick auf aktuelle kultur- und bildungswissenschaftliche Diskurse nähert sie sich ausgehend von verschiedenen Experimenten mit kuratorischen Praktiken im Rahmen der kunstpädagogischen Lehre am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* der Frage an, welcher Begriff von *Kuratieren* sich im Sinne einer *Arts Education in Transition* und im Hinblick auf den von Torsten Meyer eingebrachten „Curatorial Turn in der Kunstpädagogik"

(2015) an verschiedenen Lernorten (Schule, Universität, Kulturelle Bildung) als produktiv erweisen könnte

Ähnlich plädiert **Jakob Sponholz** in seinem Beitrag *Ausstellen und ausgestellt werden* für *eine selbstverständliche Ausstellungskultur in der Kunstpädagogik*. Er stellt die unterschiedlichen Ausstellungsprojekte vor, die in den vergangen drei Jahren am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* realisiert wurden und führt an ihrem Beispiel aus, welche wertvollen Erfahrungen, Fertigkeiten und Selbstverständnisse Studierende der Kunstpädagogik durch die künstlerische und/oder kuratorische Mitgestaltung von Ausstellungen als ästhetische Lernorte für ihre spätere Profession erwerben können.

Paul Barsch leitet mit seinem Text *Online-Ausstellung. Kurator*innen als Regisseur*innen* über ins nächste Kapitel, indem er sich mit den sich rasant verändernden digitalen Zirkulationsmechanismen in der professionellen Kunstszene und der sich damit einhergehenden wandelnden Rezeptionskultur beschäftigt. Die online gezeigten Bilder zirkulieren direkt, werden allerdings zuweilen aus ihrem Ausstellungshabitat oder ihrer Narrationsstruktur gerissen und damit wieder zu bloßen losgelösten Dokumenten, ohne Einbindung in ein kuratorisches Gesamtkonzept.

Post-Internet Arts Education

Die aktuellen, digital vernetzten Medien produzieren eine vollkommen neue kulturelle und soziale Umwelt, in der zurzeit eine Generation von Menschen heranwächst, für die das Internet schon immer da war. Man könnte sie mit einer schon länger zirkulierenden, nun aber in zweiter Generation alltagskulturell wirklich relevant gewordenen Metapher *Digital Natives* nennen. Die erste Generation dieser Eingeborenen der Digitalkulturen ist in den Kunsthochschulen, Universitäten und in den Lehrerzimmern der Schulen angekommen. Sie verbindet zwar kein erkennbarer (z.B. künstlerischer) Stil, wohl aber eine gemeinsame Haltung, die in Anlehnung an Lyotards „Postmodern Condition“ (1979) nun als *Postdigital Condition* gefasst werden kann: Sie leben mit großer Selbstverständlichkeit eine auf den durch digitale Medien induzierten sozialen, politischen, technologischen und wirtschaftlichen Veränderungen fußende Normalität, ohne die Gründe dieser Bedingungen als solche noch zu thematisieren, sind also quasi über das „Neue“ und „Besondere“ des Digitalen *hinaus*. Das hat eine in vielen Aspekten postironische Haltung gegenüber fachlichen Traditionen und Selbstverständlichkeiten zur Folge, die zu vielerlei Missverständnissen – u.a. auch im Zusammenhang von Kunst und Bildung – führen kann.

Was bedeutet dieser „Internet State of Mind“ (Carson Chan) für die Kunst und wie sie inszeniert und rezipiert wird, für Bildung im Kontext der Künste, für Ästhetische Bildung in der nächsten Generation? Während des Verlaufs des Projekts *Arts Education in Transition* 2015 bis 2017 hat sich am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* der Universität zu Köln ein Forschungszusammenhang mit Namen *Post-Internet Arts Education* entwickelt, der diesen Fragen nachgeht. **Kristin Klein**, **Gila Kolb**, **Torsten Meyer**, **Konstanze Schütze** und **Manuel Zahn** geben in ihrem einführenden Beitrag einen Überblick über den Stand der Forschung und die daraus entstehenden Perspektiven für eine Theorie und Praxis von Bildung in Auseinandersetzung mit Künsten und Medien im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert.

Auch **Juuso Tervo** begreift die Formulierung *Post-Internet* als produktiven Versuch, bestimmte soziale, politische, historische und materielle Bedingung zu charakterisieren, mit der Künstler*innen, Kurator*innen, Pädagog*innen und Kritiker*innen derzeit arbeiten. Mit seinem Beitrag *Education in the Present Tense* schafft er Einstiegspunkte in die Post-Internet-Logik, ihre Konzeptualisierung und ihre Kritik, indem er ihren Ge- und Missbrauch in künstlerischen, pädagogischen und kuratorischen Praktiken untersucht. Für die einen bietet die Post-Internet-Logik eine Sprache, um die komplexen Zusammenhänge zwischen Online und Offline zu artikulieren, während sie für die anderen einen weiteren blasierten Versuch darstellt, die neoliberale Kunstwelt zu begeistern.

Wie Juuso Tervo war auch **Julieta Aranda** als Gastdozentin in das Projekt *Arts Education in Transition* verwickelt. In ihrem Beitrag *The Internet Does Not Exist* behauptet sie, dass das Internet vielleicht einmal existiert hat, aber jetzt ist es nur noch ein *blur*, eine Wolke, ein*e Freund*in, eine Deadline, ein Redirect oder ein 404. Aber das, was wir einst das Internet nannten, hat etwas freigesetzt, wofür wir noch keinen Namen haben – vielleicht, weil es aus der Sprache selbst gemacht ist. Und das hat enorme kulturelle Wandlungsprozesse zur Folge für unser Bewusstsein und unsere kognitive Fähigkeit, ganze Welten aus Widersprüchen in

uns aufzunehmen – nicht nur in der Sprache, sondern weit über sie hinaus.

Was bedeutet es vor diesem Hintergrund für die Kunstpädagogik und den Kunstunterricht, wenn wir zum Beispiel von Bilderwelten im Plural ausgehen müssen? Was braucht man in der Kunst und in der Bildung, um unter den gewandelten Bedingungen der Gegenwart auch tatsächlich von emanzipativer, kritischer und radikal gegenwärtiger Bildung sprechen zu können, die auf ein Leben im *Post-Internet* vorbereiten kann? Es bedarf, so **Gila Kolb** und **Konstanze Schütze** in ihrem Beitrag *Post-Internet Art Education als kunstpädagogisches Handlungsfeld,* einer interdisziplinären Infrastruktur der Gegenwartsbewältigung mit Know- How zwischen Institutionen, viel Denkzeit und sehr vielen Freund*innen des Neuen auf wirklich allen Ebenen.

Die aktuellen medienkulturellen Wandlungsprozesse transformieren auch die uralte Institution und Kunstform des Theaters. **Kathrin Tiedemann** und **Katja Grawinkel-Claassen** vom *Forum Freies Theater* (FFT) Düsseldorf betrachten in Ihrem Beitrag *Games, Hacks und Pranks* exemplarisch anhand aktueller Produktionen der Kollektive *She She Pop*, *machina eX* und *Pulk Fiktion* sicht- und erfahrbare Veränderungsprozesse in den Performativen Künsten. Sie skizzieren zentrale Verschiebungen in Erzähl- und Erlebnisweisen, in der Zuschauer*innenrolle und ein verkompliziertes Bild-Körper-Verhältnis im *Theater der Digital Natives*.

Unter dem Titel *Branding and Trending.* geht es im Beitrag von **Kristin Klein** um *Post-Internet Art im Kontext aktueller Markenökologien*. In Zeiten von Aufmerksamkeitsknappheit angesichts steigender Informationsdichte spielen massenmediale Verwertungs- und Verbreitungslogiken auch in Bezug auf Produktion und Rezeption von Kunst eine zunehmend große Rolle. Das ist zwar seit Andy Warhol und Jeff Koons kein unbekanntes Phänomen mehr, in der Post-Internet Art werden derzeit jedoch völlig neue Formen etabliert. Dabei unterscheiden sich Post-Internet Artists in ihrer Haltung von ihren Vorgänger*innen aus der Pop Art: Sie sind durch das Internet sozialisiert. Sie kümmern sich kaum noch darum, welche imaginierten oder zugeschriebenen Grenzen – zwischen Kunst und Kommerz, High and Low Culture, on- oder offline – zu sprengen wären. Es geht um das Schwimmen im Mainstream, um ihn durch konkrete künstlerische Aktivitäten und daraus entstehende Infrastrukturen hier und da umzulenken.

Diese postdigitale Kondition erläutert **Christopher Kulendran Thomas** anhand der Arbeit *New Eelam*. In seinem Beitrag beschreibt er seine Arbeitsgrundlage als Künstler im Kontext des Post-Internet: *ART & COMMERCE: Ecology Beyond Spectatorship*. Die kulturelle Form, die als ‚Zeitgenössische Kunst' bekannt ist, entstand im Fernsehzeitalter. Sie ist speziell bestimmt für das Publikum, für Rezipient*innen, Zuschauer*innen. Die aktuellen Medienplattformen (Google, Facebook etc.) nehmen uns jedoch nicht nur als ihre Zuschauer* innen, sondern als ihr Material für algorithmisch datenverarbeitende Zwecke, die weitgehend unsichtbar bleiben. Um vor diesem Hintergrund die Möglichkeiten der Kunst im Kontext Post-Internet zu verstehen, beginnt Thomas seine Überlegungen in der ca. 200-jährigen Geschichte der emanzipierten Zuschauer*innenschaft der Gegenwartskunst bei Kant und kommt über Duchamp und Timothy Mortons *Hyperobjects* zu künstlerischen Praktiken, bei denen die Zuschauer*innenrolle nur noch eines unter anderen Materialien der Ökologie der Kunst ist. Eine andere Form, ein anderes Verständnis von oder gar eine Alternative zur *Ästhetik* als Regime des Verhältnisses menschlicher Subjekte zu den Objekten der Kunst deutet sich an.

In ihrem mit psychoanalytischer Theorie fundierten Beitrag *Grenzgänge: Bild(ung) und Begegnung im Netzwerkzeitalter* stellt **Julia Florin** Überlegungen über das besondere Potential von Kunstwerken für Bildungsprozesse an, die vornehmlich genau in jene Tabubereiche einbrechen, die sich aus den kollektiven Verdrängungstendenzen einer Gesellschaft ergeben. Die daraus resultierenden Unsicherheiten, die sich in starken Affekten wie Begehren und Aggressionen äußern, lassen sich lösen, wenn in geeigneten Settings wie z.B. im Kunstunterricht Verhandlungs- und Schutzräume geboten werden, in denen die Auseinandersetzung mit den (Ein-)Bildungen der Gegenwart und den Einfällen des Anderen und Fremden (z.B. auch des Zukünftigen) geübt werden kann.

Torsten Meyer blickt in seinem Beitrag *Nach dem Internet* in ungewöhnlicher Form einer Korrespondenz mit einer langjährigen Kollegin aus der Schulpraxis zurück auf die fachliche Auseinandersetzung der Kunstpädagogik (und Bildungstheorie) mit digitalen Geräten, Medien, Netzen und Kulturen in den vergangenen 25 Jahren vor dem Hintergrund der kulturellen Wandlungsprozesse und deren Folgen für Kunst und Pädagogik seit nun 500 Jahren.

Kunst als epistemische Praxis

Wie zeigt sich Kunst als epistemische Praxis? Ließe sie sich auch als ein (Aus-)Handlungsort für eine andere Form des Denkens verstehen? Ist wissenschaftliche Erkenntnisproduktion immer allein Ergebnis selbsttransparenter, objektivierbarer Verfahren? Oder ist sie – wie künstlerische Praxis auch – durch weitere, andere Wissensformen geprägt? Lässt sich unter Berücksichtigung künstlerischer Blickwinkel das Erkenntnismonopol der Wissenschaft vielleicht sogar aufbrechen? Und was bedeutet das für Lehre und Lernen? Mit diesen Fragen befasste sich das Symposion *TRANSVERSAL RESEARCH | .zeigen .wissen .bilden*, das anlässlich der Gründung des Forschungskollegs *AEiT.lab* im Kontext des Projekts *Arts Education in Transition* im Juli 2016 veranstaltet wurde.

Die studierenden und die lehrenden Teilnehmer*innen sollten sich gemeinsam mit den eingeladenen Expert*innen in die aktuell intensiv geführten Debatten zur ‚Künstlerischen Forschung' verwickeln und damit auf ein durchaus nicht unumstrittenes Terrain neuer denkbarer Korrelationen zwischen Kunst und Wissenschaft vorwagen, die sowohl als mögliche Transformation der Künste, als auch als kritische Selbstbefragung der Wissenschaft diskutiert werden. Dabei galt es, gerade auch über die Frage nach aktuellen Bildungsentwürfen an, mit und durch die Künste(n) in den Austausch zu treten und über das Verhältnis von *Bildung* zu einer möglicherweise transversal bzw. quer durch verschiedene Wissensformen und Denkmodi verlaufenden *Forschung* nachzudenken.

Die für den Beitrag von **Constanze Schellow** titelgebende Frage nach der Art und den Begleiterscheinungen einer Institutionalisierung von *Forschung* stellt die in den letzten Jahren immer stärker werdende Anbindung des Tanzes an die Wissenschaft in den Fokus und gibt einen durchaus auch kritischen Überblick, inwieweit die Forschung bereits ein eigenständiger und zentraler Bereich innerhalb der zeitgenössischen Tanzausbildung geworden ist: *Probst du noch oder forschst du schon? Zur Institutionalisierung von ‚research' im Rahmen der zeitgenössischen Tanzausbildung.*

Der Bildessay *Die Aura der Reproduktion* von **Anja Dreschke** macht andere Formen der Wissens(re)produktion sichtbar. Durch die Vermittlung mit Bildmaterial wird unmittelbar deutlich, dass nicht nur Texte Wissen speichern und weitergeben können. Die Bilder verweisen auf Reenactments vermeintlich ‚fremder' Kulturen und bringen neue Medienpraktiken und mediale Ausformungen hervor, mit denen sich räumlich und zeitlich ferne Welten in neuen Konstellationen zusammenfügen lassen.

Ale Bachlechner arbeitet in ihrem Text *You made me love you – Selbstinszenierung und der direkte Kamerablick* die Potenziale performativer Strategien der Selbstinszenierung für künstlerische und kunstpädagogische Settings heraus. Im Zentrum ihrer Analyse steht der *direkte Kamerablick* – gemeinsam mit der Frage, welche Effekte von Intimität, Authentizität und Fetischisierung erzielt werden können, wenn die „vierte Wand" durchbrochen und die Kamera direkt adressiert wird. In ihrer Argumentation setzt Bachlechner an den Musikvideos popkultureller Ikonen an und führt die darin befindlichen Strategien mit den Arbeiten zeitgenössischer Künstler*innen sowie kritischen Ansätzen in Gender Studies, Soziologie und Dokumentarfilm zusammen.

Wie kann ein Lehr- und Lernort aussehen, in dem sich die Studierenden möglichst autonom ihre Lerninhalte und -ziele setzen können – und die Lehrenden ebenso wie die anderen Kommiliton*innen davon auch noch profitieren? Frei nach dem Learning by Doing-Prinzip geht **Hannah Neumann** dieser Frage basierend auf ihren Erfahrungen in der (Co-)Organisation des Forschungskollegs *AEiT.lab* nach: *Das Lernen der Anderen. Mit Rancière gedacht.*

Die folgenden Texte zeigen, wie die teilnehmenden Studierenden mit diesem besonderen Lehr-/Lernort umgegangen sind. In einem Dialog lassen **Daniel García González** und **Elsa Weiland** ihr gemeinsames Semester im Forschungskolleg *AEiT.lab* Revue passieren. Aus zwei unterschiedlichen Perspektiven geben sie Beispiele für studentische Forschungsfragen, deren individuelle Entwicklung und die Arbeitsweise im Kolleg: *Das Forschungskolleg als dialogische Schnittstelle.*

Lisa Anetsmann besuchte das Forschungskolleg als Studentin der Medienkulturwissenschaft kurz vor ihrem Masterabschluss. Sie beschreibt, wie sich das Thema ihrer Masterarbeit durch die Gespräche mit den Dozentinnen und anderen Kollegiat*innen von anfänglich vielen Fragen immer weiter konkretisierte und schließlich mittels neu entdeckter Methoden und Blickwinkel völlig anders entfalten konnte, als es ihr im Selbststudium möglich gewesen wäre*: Der Weg zur Masterarbeit: Authentizität im deutschsprachigen Theater.*

Der Text von **Ronja Eickmeier** und **Marie Schwarz** reflektiert eine gemeinsame Arbeit, die sich mit der Suche nach dem Selbst und seiner Verortung in der Welt beschäftigt. Künstlerisch erforschten die beiden mittels Tanz ihr Verhältnis zu sich und der und den Anderen – mit Methoden, die sie während gemeinsamer Workshops im Rahmen des AEiT-Projektes entwickelten und im Forschungskolleg weiter ausarbeiteten: *Ein Metadialog zwischen Ich und Du – im Gespräch mit Welt*.

Wie hilfreich es sein kann, sein Forschungsthema vor einer anderen, fachfremden Zuhöre*innenschaft zu präsentieren, erläutert **Johanna Rafalski** in ihrem Beitrag *Wie sich Macht kleidet. Und das Wo und Wann und vom Wem und Warum*. Neben der Entstehungsgeschichte ihrer Bachelorarbeit erzählt sie dabei zugleich von dem, mitunter holprigen, Anfang des Forschungskollegs.

In seinem Beitrag *Ein magisches Projekt. Zaubererplakate und das AEiT* beschreibt **Tobias Linden** das Forschungsprojekt, das er während seiner Teilnahme am Forschungskolleg entwickelte. In den Plakaten vom Ende des 19. Jahrhunderts spiegeln sich einige Entwicklungen und Strömungen der Zeit wider: Das Aufkommen neuer Techniken, die Anziehungskraft des vermeintlich Fremden, der Okkultismus aber auch das Festhalten an traditionellen Rollenbildern.

–

In Anerkennung der argumentativen Wirksamkeit von Bildern hat **Julia Dick** eine Bildstrecke für den vorliegenden Band konzipiert, die verschiedene weitere Projekte künstlerischer Forschung von Studierenden dokumentiert. Die ausgewählten performativen Arbeiten sind überwiegend im Kontext des Projekts *Arts Education in Transition* entstanden:

Hanna Beuel, Bernhard Schobel und **Miriam von Kutzleben** haben die Performance *is there life on mars?* im Rahmen des Seminars *how to perform?*, in dessen Verlauf das hier sehr inspirierende Berliner *Performing Arts Festival* besucht wurde, entwickelt.

In Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Theorien über den Begriff der Identität konzipierte **Luca Tüshaus** die Performance *to be*. Sie entstand im Verlauf des Bachelorstudiums im Studiengang Intermedia als künstlerische Prüfungsleistung. Die Performance wurde u.a. im Rahmen der Ausstellung *Sublima17* im Kontext von *Arts Education in Transition* aufgeführt.

Jeanne van Eeden gibt mit der Videoperformance *abraxas* der Erfahrung einen Ausdruck, die einem (z.B. lernenden, forschenden) Menschen widerfährt, sobald er oder sie die eigene begrenzte Welt in seinem*ihrem Kopf aufgeben und hinter sich lassen muss. Die Arbeit entstand während des Bachelorstudiums der Kunstpädagogik im Kontext des Seminars *Liebe zum Selbst* und wurde im Rahmen der *Sublima17* am *Institut für Kunst & Kunsttheorie* ausgestellt.

Das Performerinnenduo *Stamina** besteht aus **Judith Niggehoff** und **Saliha Shagasi**. Die erste gemeinsame Performance *Dis/-co/Kurs* entstand während des Abschlusses des Masterstudiums der Ästhetischen Erziehung als künstlerischer Teil der gemeinsamen praktisch-wissenschaftlichen Masterarbeit und wurde an der Humanwissenschaftlichen Fakultät 2018 uraufgeführt.

Ronja Eickmeier und **Marie Schwarz** haben eine eigene Forschungsmethode entwickelt, die versucht, an das *Wissen des Körpers* heranzukommen. Das Forschungsprojekt *ICH–DU– WELT.* und die dazugehörige Methode sind in Begleitung des Forschungskollegs *AEiT.lab* entstanden.

Raphael Di Canio und **Dennis Frasek**, ehemalige Studenten der Kunstpädagogik, treten seit mehr als fünf Jahren als *einfachzwei* auf. Die Performance *Produkt* wurde 2018 erstmalig gezeigt im Rahmen des 6. *Performancegarten*: *watch us work it*, einer Initative von ehemaligen und aktuellen Studierenden des *Instituts für Kunst & Kunsttheorie*.

–

Auch für die Auswahl des Cover-Bildes sind wir **Julia Dick** zu großem Dank verpflichtet. Und ebenso **Jon Rafman**, der das Bild gefunden/kreiert und uns für dieses Buch zur Verfügung gestellt hat.

Es sei außerdem allen Autor*innen ganz herzlich für ihre Mitwirkung gedankt. Insbesondere auch Marie Schwarz für das Lektorat und Carmela Fernández de Castro für den Satz und das Layout.
Auch denen, die nicht explizit im Buch auftauchen, aber zum Teil entscheidend am Projekt *Arts Education in Transition* mitgewirkt haben, sei hier noch einmal herzlich gedankt: Dekan der Humanwissenschaftlichen Fakultät (während der Laufzeit des

Projekts) Hans-Joachim Roth, Dekanin (in der Schlussphase des Projekts) Susanne Zank, Fakultätsmanagerin Sabine Domhan, den Kooperationspartner*innen im *Institut für Medienkultur und Theater* sowie im FFT Düsseldorf, in der Akademie der Künste der Welt, im Filmclub 813, den an den Symposien, Springschools und Semesterthemen der Lehre beteiligten Künstler*innen und Wissenschaftler*innen, den Mitgliedern des *Instituts für Kunst & Kunsttheorie*, dem International Office, Cologne Summer Schools, und der Competence Area IV – Cultures and Societies in Transition der Universität zu Köln, der Wissenschaftlichen Sozietät Kunst Medien Bildung e.V.. Ein besonderer Dank gilt den beteiligten Kolleg*innen im AEiT-Projekt: Julia Rorig, Julia Dick, Saliha Shagasi, Susanne Giershausen und allen teilnehmenden Studierenden. Und nicht zuletzt auch der Leitung der Universität zu Köln für die gute Idee der Ausschreibung von Projektmitteln zur Förderung der *Innovation in der Lehre*, aus denen das Projekt *Arts Education in Transition* 2015 bis 2017 gefördert wurde.

Jane Eschment, Hannah Neumann, Aurora Rodonò, Torsten Meyer

Köln, im Sommer 2019