The Art of Memes

Von Gila Kolb, Helena Schmidt

Zusammenfassung

Memes zirkulieren im World Wide Web, auf Smartphones sowie anderen digital vernetzten Endgeräten dieser Welt. Sie sind Ausdrucksmittel von Jugendkulturen ebenso wie von politischen Gruppierungen und zeichnen sich durch einen starken Gegenwartsbezug aus. Art Memes, als eine Form von Memes, bringen Werke der Kunstgeschichte und die digitale Kommentarkultur in einem gemeinsamen Bildraum zusammen. Der Beitrag liefert einen Einblick in verschiedene Bildhandlungen mit Art Memes. Dieser wurde anhand von Ergebnissen des Workshops „Meme, myself and I“ abgeleitet, der wiederum mehrmals mit Kunst-Studierenden, Lehrer*innen und Museumsmitarbeiter*innen durchgeführt wurde. Die Ergebnisse sind via @poorimagearteducation auf der Plattform Instagram einsehbar.

Memes zirkulieren im World Wide Web, auf Smartphones sowie anderen digital vernetzten Endgeräten dieser Welt. Sie sind Ausdrucksmittel von Jugendkulturen ebenso wie bestimmter politischer Gruppierungen und zeichnen sich zumeist durch Witz und Aktualität aus. Mit dem Aufkommen internetfähiger Geräte hat sich die Gruppe der digitalen Bilderzeuger*innen und der Bildbearbeiter*innen massiv erweitert. Menschen mit Internetanschluss haben global und zeitgleich Zugriff auf unterschiedlichste Webinhalte. Durch die gegenwärtigen technischen Möglichkeiten ist es eine weitgehend gängige (Mikro-)Praxis geworden, digitale Bilder als Rohstoff zu verwenden, weiterzuverarbeiten, zu remixen, zu kommentieren und zu verbreiten. Eine Praxis, die anknüpft an ein Verhalten, das Toffler bereits 1980 als „Prosuming“ bezeichnete und mit dem gleichsam das Konsumieren und Produzieren von kulturellen Artefakten einhergeht. Dieses erweiterte Bildhandeln ist als postdigitales Phänomen zu bezeichnen, da es sich einerseits auf aktuelle Ereignisse der analogen Welt bezieht und diese ggf. auch verändert und sich zugleich aus den digitalen, unendlich reproduzierbaren, global zirkulierenden Bildern speist. Den Begriff des Memes hat die Internetcommunity aus der Wissenschaft übernommen – der Evolutionsbiologe Richard Dawkins beschreibt 1976 Memes als „small units of culture that spread from person to person by copying or imitation” (nach Shifman 2013, S. 2). Memes sind Mikroformate, welche vor allem auf Plattformen der Sozialen Medien als (audio-)visuelle Bildphänomene geteilt werden.

“Memes are an internet phenomenon particularly popular among young people. What is generally meant thereby is an image or animation file which quickly spreads across the Internet which poignantly comments on a currently significant use.” (Landwehr 2016, S. 166)

Mittlerweile haben sich unzählige Kategorien von Internet-Memes in Form meist mit Text kommentierter Bilder gebildet, die sich dadurch auszeichnen, dass sie nach gewissen Schemata funktionieren und so Wiedererkennungswert haben. Memes werden in der Alltagskommunikation, zur Illustration von Emotionen oder als Kommentar tagesaktueller politischer Ereignisse eingesetzt. Trotz ihrer schlechten Auflösung, der teilweise laienhaften Verarbeitung und meist humoristischer Inhalte sind Memes keinesfalls ohne Wirkmacht, denn ihre Verbreitung geschieht massenhaft und schnell. So spielen Memes gegenwärtig eine immense Rolle in gesellschaftspolitischen Debatten (on- und offline). Spätestens seit der US-Präsidentschaftswahl im Jahr 2016 ist die politische Schlagkraft dieser Bilder im Zuge sogenannter Meme-Wars, in denen man etwa politische Gegenspieler*innen mithilfe von Memes zu denunzieren suchte (Nagle 2016), bekannt geworden.

“Until recently, the internet meme had largely been regarded as a politically negligible media object: a peculiarly iterative aesthetic container deployed by internet users to typically comedic – and occasionally profound – effect. But in 2016, an assortment of right-wing users made a provocative claim: that they had ‘memed’ Donald Trump into the White House.” (Goertzen 2017)

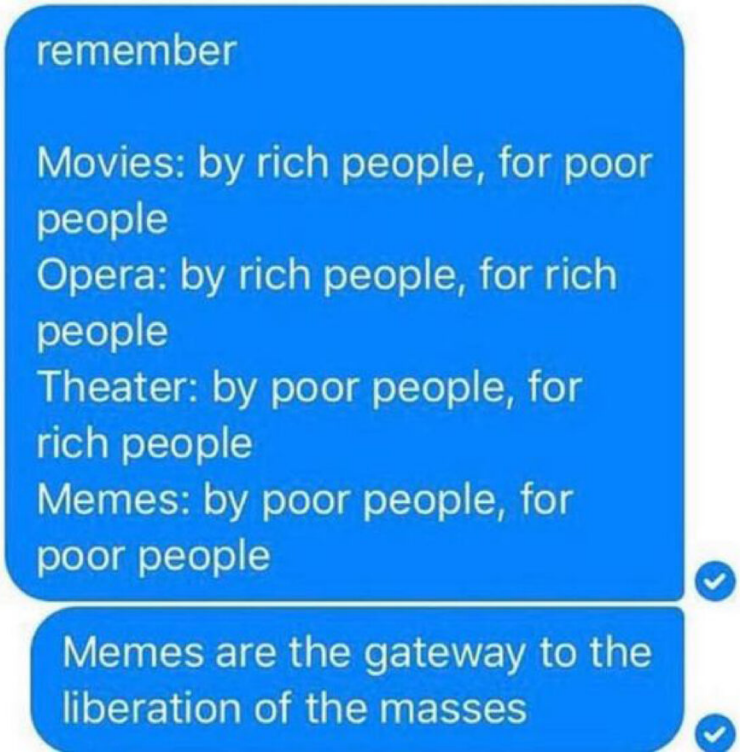

Abb. 1: me.me, 14.5.2020. https://me.me/i/remember-movies-by-rich-people-for-poor-people-opera-by-f83167fd5caa4f12a314bfb218a795aa

Das Art Meme als Mikroformat

Der vorliegende Text basiert auf einer Workshop-Reihe zu Art Memes. Wir verstehen darunter humoristische Bild-Text-Kombinationen zur Kommentierung gesellschaftspolitischer Ereignisse, die als Grundlage digitale Bilder von Kunstwerken (häufig klassische Malereien) nutzen. Art Memes bringen Werke der Kunstgeschichte und die digitale Kommentarkultur in einem gemeinsamen Bildraum zusammen. Eine Reihe von auf Art Memes spezialisierten Websites, Blogs und Social Media Accounts fokussieren ausschließlich darauf, memefizierte Werke der Malerei zu zeigen (Bsp. Facebook: @classicalartmemes, @classicalartshit, Instagram: @textsfromyourexistentialist, Twitter: @PGexplaining).

Ohne Anspruch auf eine vollständige Übersicht, die es im Feld einer sich gegenwärtig immer wieder verändernden Bildpraxis gar nicht geben kann, werden folgend einige Art Memes vorgestellt, welche gegenwärtige Ereignisse kommentieren. Einige der Beispiele verweisen auf die Gegenwart eines Schreibens in einem *Corona state of mind* (Kolb nach Chan 2011), denn wir schreiben diesen Artikel während der sogenannten „Corona-Krise“, die viele soziale Praktiken radikal verändert. In dieser Situation erreicht uns täglich eine Unzahl an Memes. Dabei scheinen vor allem Porträts bzw. Darstellungen von Personen, häufig aus religiösem oder mythologischem Kontext, sich zu eignen, um den Alltag „quasi in Echtzeit zu kommentieren“ (Grünwald 2020, S. 18). Das Art Meme ist ein Mikroformat, das extrem diverse Inhalte stark verkürzt miteinander verschränkt, wie etwa in der Art Meme-Serie *Pre Raphaelite Girls Explaining*.

Spiel mit Klischees

Der Account @pgexplaining verwendet häufig Frauendarstellungen in Malereien der Präraffaeliten, um ironisch-feministische Kommentare auf die klischeehafte Darstellung von Frauen in den Bildern sowie hinsichtlich der gegenwärtigen Lebenssituationen von Frauen und damit verbundenen Ungerechtigkeiten zu geben. Oft werden dabei Bilder mit unterschiedlichen Slogans versehen. Der Account ist auf Twitter und Instagram zu finden, wobei auf Twitter deutlich mehr Tweets und Retweets zu finden sind. Die gezeigten Frauen werden häufig in selbstvergessenen, dramatischen, romantischen und überfeminisierten Posen gezeigt. Die dazu verwendeten Texte verweisen hingegen oft auf *empowernde* Inhalte, auf Arbeitsverhältnisse und Rollenklischees. Aus dieser Diskrepanz zwischen Bild und Text entsteht eine gewisse Absurdität, die zum Lachen bringt – aber auch Relationen zur eigenen Lebenswelt herstellt, wie etwa die in einem Garten stehende und in die Betrachtung einer Blüte versunkene Nonne (Abb. 2), deren Kontemplation textlich mit der verlorenen Zeit auf Social-Media-Kanälen in Verbindung gebracht wird.

Abb. 2: @pgexplaining, https://www.instagram.com/p/B_c9_ZaH7AI/, 25.04.2020. Kunstwerk/ Malerei: Charles Allston Collins: Convent of Thoughts, 1850–51

Visual Literacies

Abb. 3: @classicalfuck 19.02.2021. https://twitter.com/JamColley/status/937781666499776517 [6.03.2021] Malerei: Biagio d' Antonio (1446-1508): Christus mit dem Kreuz, 1466, Musée Louvre, INV 296

Art Memes zu verstehen, erfordert ganz unterschiedliche Formen von Visual Literacy bzw.: Visual Literacies, da sie mit verschiedenen Kontexten zu unterschiedlichen Lesarten führen können. Ein gutes Beispiel dafür ist das ‚Merch' Meme mit der Kreuztragung Christi (Abb. 3). Das Meme zeigt eine Fotografie des im Louvre gehängten Gemäldes *Christus mit dem Kreuz* von Biagio d'Antonio (ca. 1480–1520), wobei die Heilige Veronika, die das Sudarium trägt, hervorgehoben ist. Der Text darüber lautet: „Shout out to this hustler who tried to sell merch at the crucifixion." Er bezieht sich auf das nachträglich in grün eingekreiste Schweißtuch, welches ohne kunsthistorisches Wissen auch wie ein Tuch mit einem Konterfei Christi, mithin einem Fanartikel zur Passion Christi gelesen werden kann. Dieses Meme ist an mehreren Orten im Internet zu finden – auf der Facebook-Page *Classical Art Memes*, am Instagram-Account *classicalfuck* wie auch auf Twitter. Wie es für Memes typisch ist, existiert das Bild in verschiedenen Versionen – teils als Ausschnitt, teils mit eingekringelter Veronika, teils mit unterschiedlichen Schriftarten. Keines der Memes trägt Quellenhinweise oder sonstige Hinweise auf den Ursprung der Malerei. Was wir an diesem Art Meme sehen können, ist die Kombination zweier ‚Häppchen', zweier völlig unterschiedlicher Momente der Kulturgeschichte: einerseits eine Darstellung aus der Passion Christi, welche Kenntnisse der christlichen Ikonografie voraussetzt und andererseits eine Anspielung auf (gegenwärtige) Fankultur und Merchandise-Artikel, wie wir sie aus der Vermarktung etwa von Popstars oder Sportler*innen kennen.

Die Geschichte der Veronika ist verbunden mit dem Begriff der Ikone (*vera icon* = das wahre Bild) – in dem Art Meme treffen völlig unterschiedliche Konzepte der Ikone aufeinander. Als das Gemälde um 1500 entstanden ist, gab es weder das Internet noch digitale Bildkopien. Es bestanden völlig andere Umstände der Auftraggeber*innenschaft, der Entstehungszeit, Materialität, Medialität und Autor*innenschaft. Wohl aber gab es einen Bildkanon, der es uns bis heute erlaubt, verschiedene Figuren und Handlungen im Bild im historischen Sinne zu rekonstruieren. Hinzu kommt jedoch ein völlig anderes Bildverständnis – denn mit Humor hat diese Darstellung nichts zu tun, im Gegenteil zeigt sie die in der christlichen Glaubenslehre entscheidende Situation des Kreuz- und Leidenswegs Christi. Als Meme verwendet soll die Figur der Veronika, die eben ein Tuch mit dem Abbild Christi zeigt, aber lustig sein, unabhängig davon, ob die kunsthistorische Allegorie des Schweißtuchs entzifferbar ist oder nicht. Die Darstellung des Gesichts Christi in Kombination mit dem Text macht bereits den suggerierten Kontext des ersten Merchandising der westlichen Geschichte klar, obwohl das nichts mit der dargestellten Geschichte zu tun hat. Aus heutiger Sicht spielt es für die Konsument*innen der Memes nicht unbedingt eine Rolle, in welchem Kontext das Ursprungsbild entstanden ist und welche Bedeutung es damals hatte. Das Bild ist als Art Meme in einem völlig anderen Raum-Zeit-Gefüge wiederum ‚ikonisch' geworden. Die gegenwärtige Internetcommunity fungiert hier als ‚virtuelle Bildwerkstatt', in der Rezeptions- und Produzent*innenperspektive verknüpft werden, wobei teilweise völlig außer Acht gelassen wird, aus welchem Kontext der ‚Rohstoff' des Mikroformats (in diesem Fall das Gemälde) ursprünglich kommt.

Das beschriebene Beispiel ist eines von vielen, doch es macht auf mehreren Ebenen deutlich, warum Memes Potenzial für eine kunstpädagogische Auseinandersetzung haben: Sie erlauben es zu zeigen, welche (und wie viele) Möglichkeiten es gibt, Bilder zu verstehen und zu kontextualisieren. Dass dies zugleich mit einer großen Portion Humor geschieht, möchten wir als zusätzliches Potenzial verstehen.

Zum Workshop *Me(me) Myself and I*

Um das Mikroformat Art Meme mit seinen Handlungspotenzialen durch das Selbst-Machen, Kontextualisieren und Veröffentlichen kunstpädagogisch fruchtbar zu machen, haben wir den 90-minütigen Art Meme Workshop *Me(me), myself and I* entwickelt. Dieser wurde in verschiedenen Kontexten (etwa mit Kunst-Studierenden, Lehrer*innen und Museumsmitarbeiter*innen) durchgeführt und die Ergebnisse sind im Instagram-Account @poorimagearteducation dokumentiert und einsehbar.

Nach einem kurzen Input zum Meme als zeitgenössischem Bildphänomen und einer kulturwissenschaftlichen Einordnung desselben in die postdigitale Gegenwart durch die Workshop-Leitung bilden sich Kleingruppen, die bereits existierende Art Memes recherchieren. Dabei wird 1) eine kleine Bildersammlung angelegt, 2) der Aufbau und Inhalt der Memes besprochen und 3) werden Bildstrategien verglichen.

In einem nächsten Schritt skizzieren die Teams Ideen für eigene Memes. Dabei verwenden sie Bilder von Kunstwerken, die sie online recherchiert haben, sowie eigens für die Memes erstellte Fotografien oder digitale Collagen. Mittels Meme-App, Meme--Maker im Browser oder eigenen Bildbearbeitungsprogrammen (z. B. Photoshop) werden die Bilder nun im Stil des Image-Macros mit Text versehen. Die fertigen Memes werden von den Gruppen auf einen zuvor eingerichteten Instagram-Account geladen, wobei es nun vor dem Hintergrund der Kunstvermittlung wichtig ist, diese mit Quellenangaben, Beitext und Hashtags zu versehen. (Textergänzungen in Form von Hashtags könnten zudem optional in einem gesonderten Input, auch in Verbindung mit etwa dem Deutschunterricht, behandelt werden.)

Abschließend kommen die Gruppen wiederum im Plenum zusammen, um gemeinsam die Ergebnisse zu besprechen. Dabei werden Bezüge zwischen den einzelnen Ergebnissen hergestellt und herausgearbeitet. Fragen können dabei sein: Welche Memes sind für spezifische Betrachter*innen lesbar oder auch nicht? Welche Bildkonventionen gibt es (im kunsthistorischen Kontext und heute)? Welche Qualitäten haben Bilder, die für Art Memes verwendet werden? Was ist die Qualität von Humor – und wo gibt es Grenzen? Welche kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Kenntnisse werden beim Lesen und Verstehen von Memes vorausgesetzt?

Der Witz als subversives Element

Wie in den vorherigen Beispielen schon gezeigt, ist der Witz einer der Hauptmerkmale eines Memes. Dies zeigte sich auch während der verschiedenen Durchführungen des Workshops, was wir folgend anhand ausgewählter Workshop-Ergebnisse illustrieren werden.

Beispielsweise ist in der Abb. 4 der Zugriff auf das „common knowledge“ einer gewissen Gruppe– hier Kunst-/Bildnerisches Gestalten-Lehrpersonen, nämlich jene, die die latente Abwertung der Notenrelevanz ihres Faches durch die Naturwissenschaften thematisieren – das Gestaltungselement. Bei Abb. 5 wird ein Homonym der Sängerin und Muttergottes „Madonna“ als Wort-/Bildspiel eingesetzt, welches noch zusätzlich auf ein bekanntes Lied der Sängerin (Like A Prayer) referenziert. Zugleich werden im Meme zwei Ikonen zueinander geführt, die aus dem Pop und der christlichen Bildsprache stammen. Abb. 6 bezieht sich auf ein Erfahrungswissen von Museumsbesucher*innen und auch Kunstvermittler*innen bezüglich des zumeist verbotenen Berührens der Exponate in Ausstellungen. Der Hinweis darauf führt häufig dazu, die eigenen Hände noch deutlicher bzw. als ‚zu groß‘ wahrzunehmen. Um dieses Gefühl in Meme-Form auszudrücken, wurde eine Fotografie einer Aktion der Performance-Künst-

lerin Silvia Palacios Whitman als Meme-Bildvorlage verwendet. Bei ihrer Performance *Green Hands* trägt sie überdimensionierte künstliche Hände mit gespreizten Fingern, mittels denen sie ihren Körper in den Bühnenraum erweitert.

Abb. 4: Workshop-Ergebnis vom 10.11.2018. Text: “Wenn dich ein Physiklehrer fragt / ob es im Fach Bildnerischen Gestalten auch ungenügende Noten gibt.” https://www.instagram.com/p/BqASOfSgCmv/ Malerei: Rembrandt van Rijn, Selbstportrait als Apostel Paulus, 1661.

Abb. 5: Workshop-Ergebnis vom 11.4.2019. https://www.instagram.com/p/BwHKywggWF5/ , Malerei: Himmelfahrt Mariae, Peter Paul Rubens, um 1611/14-1621

Abb. 6: Workshop-Ergebnis vom 17.12.2019 https://www.instagram.com/p/B6Lcpp-gR6F/ “Wie du dich fühlst, wenn im Museum irgendwo “Bitte nicht berühren” steht. “ Bild: Sylvia Palacios Whitman: Green Hands (Performance, 1977)

An diesen Beispielen zeigen sich einige weitere Aspekte, die das Art Meme für das Bildnerische Gestalten bzw. den Kunstunterricht interessant machen: 1) das Erfassen eines Bildes in seiner Wirkung, 2) das Umdeuten eines Kunstwerks für eigene Inhalte und Kontexte, 3) das Erfassen und Formulieren einer Situation innerhalb eines kurzen Textes, 4) der Bezug zwischen Text und einem Kunstwerk, der jedoch nicht unbedingt mit ursprünglich intendierten Bildinterpretation zu tun hat, 5) eine humorvolle Kommentierung einer Situation, bei der Hierarchien sichtbar werden sowie 6) das Erstellen/Fokussieren auf einen Bildausschnitt, um eine bestimmte Bildwirkung zu erzeugen.

Über die Aspekte des Bildersehens und -verstehens hinaus, verweisen die Bildbeispiele auch auf die Möglichkeit, die eigene Situation als Lernende in einer hierarchischen Situation zu kommentieren, welche innerhalb des Systems Schule nun sichtbar wird. Innerhalb unserer Aufgabenstellung wurde der Humor als Mittel genutzt, um auf den Kontext „Kunstunterricht“ und seine Bedingungen anzuspielen. Der Humor, der Witz hat nach Metahaven (2013) dieses subversive Potenzial: „Jokes are by virtue of their disruption of an existing order of “sense-making” very unwelcome guests in an age of austerity.“ (ebd., S. 53) Dieses Potential der Art Memes berührt wiederum elementare Inhalte von aktueller Kunstpädagogik: den rezeptiven, produktiven und kritischen Umgang mit Bildern, die innerhalb der Lebenswelt eingebettet werden können.

Fazit

Das Art Meme vereint als Mikroformat eine Vielzahl an kunstpädagogisch relevanten Inhalten und Praxen. Neben den Anknüpfungspunkten an die Kunstgeschichte, die in der Arbeit mit Art Memes eingehend behandelt werden können, bieten diese zudem die Möglichkeit, auf die Unterschiede historischer und zeitgenössischer Leseweisen von Bildern einzugehen. Auch Produktionsbedingungen wie Auftraggeber*innen und Autor*innenschaft, Materialität oder etwa Mobilität von Kunstwerken können im Vergleich zweier unterschiedlicher kultureller Bedingungsgefüge gemeinsam mit Schüler*innen analysiert werden. Natürlich gehören auch Bildkonventionen, die sich eventuell massiv, gegebenenfalls aber auch wenig verändert haben, in dieses soziohistorische Spannungsfeld. Komposition, Ikonografie, Form, Farbe und Schrift sind klassische bildwissenschaftliche Analyseelemente, die vor dem Hintergrund einer (sich stets transformierenden) ‚Internet-Ästhetik‘ zu befragen sind. Dass Bilder unterschiedlich lesbar sind, ist klar. Doch scheint es oft, dass Lehrende und Lernende selten dazu kommen, den Zweifel der unterschiedlichen Lesarten von Bildern zuzulassen.

Zu den beschriebenen Potenzialen für die Vermittlung kunsthistorischer Inhalte und pluraler Visual Literacies von und mit Art Memes kommen etwaige subversive und gesellschaftskritische Momente. Humor bietet dabei ein Spielfeld für Subversion und erlaubt es somit, auch in strukturell hierarchischen Systemen auf etwaige Missstände zu reagieren oder Unzufriedenheiten auszudrücken. Bewusst aus feministischer, antirassistischer und intersektionaler Perspektive arbeiten etwa die beschriebenen @pgexplaining oder der politische Satire-Account @ibiza_austria_memes, der sich auf Kritik der österreichischen Innenpolitik spezialisiert hat. Mit der an den Beispielen der Art Memes beschriebenen Internet-Meme-Kultur entstehen nach Martina Leeker online „neue Partizipationsverhältnisse der Vermittlung“ (Leeker 2018, S. 20), die durchaus auch darauf basieren, dass die Mikropraxis mit Memes eine ist, die bestehende Hierarchien zu adressieren vermag. Lehrer*innen und Lernende operieren hier mit unterschiedlichen Erfahrungsschätzen und pluralen Visual Literacies, die es zunächst zu erkennen gilt. Dabei ist es wichtig, bewusst post-digitale Bedingungen wie etwa „Kritikalität“ (Rogoff 2003), „Kontrollverlust“ (Seemann 2014) oder „Zweifel“ (Grünwald 2020) in der Vermittlungspraxis zuzulassen. Wenn also mit Art Memes das zur Sprache gebracht werden kann, was im Alltag Wirkung und Einfluss hat (Billmayer 2007), ist das Mikroformat im zweifachen Sinne produktiv: Denn das, was im Alltag Wirkung und Einfluss hat, wird zudem für Lernende als Autor*innen einer Praxis der postdigitalen Kunstpädagogik (hier: Art Memes) gestaltbar.

Literatur

Goerzen, M. (2017). NOTES TOWARD THE MEMES OF PRODUCTION. Texte Zur Kunst,

(ISSUE NO. 106 'THE NEW NEW LEFT'). Abgerufen am 15.05.2020 von https://www.textezurkunst.de/106/uber-die-meme-der-produktion/

Grünwald, J. (2020). Der Zweifel als produktive Möglichkeit in der kunstpädagogischen Praxis. Kunstpädagogische Positionen, 49. Hamburg.

Landwehr, D, (2016). Digital Kids. Edition Digital Culture, 4, Basel: Christoph Merian Verlag. Leeker, M. (2018). (Ästhetische) Vermittlung 2.0. Von Kunst-/Vermittlung und Kritik in digitalen Kulturen. Kunstpädagogische Positionen, 40, Hamburg.

Metahaven (2013). Can Jokes Bring Down Governments? Abgerufen am 15.05.2020 von http://theorytuesdays.com/wp-content/uploads/2016/12/Can-Jokes-Bring-Down-Governments-Metahaven.pdf

Nagle, A. (2017). Kill all normies: The online culture wars from Tumblr and 4chan to the altright and Trump. Winchester, UK; Washington, USA: Zero Books.

Rogoff, I. (2003). Vom Kritizismus über die Kritik zur Kritikalität. In: eipcp – European Institute for Progressive Cultural Policies 1/2003. Abgerufen am 15.05.2020 von https:// transversal.at/transversal/0806/rogoff1/de?hl=rogoff

Seemann, M. (2014). Das Neue Spiel. Strategien für die Welt nach dem digitalen Kontrollverlust. Freiburg: Orange Press.

Shifman, L. (2014). Memes in digital culture. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. Toffler, A. (1980). The third wave: The classic study of tomorrow. New York, NY: Bantam

---

The Art of Memes

Von Gila Kolb, Helena Schmidt

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 begeg-

nen, 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]

The Art of Memes

Von Gila Kolb, Helena Schmidt

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.