

## Unscharfe Kunst.

### Stimmige Geschichten als Ausweg aus dem quantenmechanischen Dilemma der Kunstpädagogik

„Irgendwie macht mich Quantenmechanik immer wahnsinnig“, entsetzte sich eine Freundin vor kurzem im Gespräch. Ich überlegte, aber ich verstand dann. Natürlich musste diese Theorie Unbehagen hervorrufen: mit der Quantenmechanik wurde das Vertrauen in absolutes Wissen zerstört.

Was das mit Kunst zu tun hat? Einen Moment noch...

Als Werner Heisenberg 1927 seine Unschärferelation veröffentlichte, taten die meisten Intellektuellen noch unbeteiligt. Denn diese mathematische Formel<sup>1</sup> schien sie nicht zu betreffen. Einige wenige nur ahnten, dass diese Formel ein weiterer entscheidender Schritt auf dem unaufhaltsamen Weg der Moderne war. Bedeutete sie nicht, dass wir nie alles sicher wissen können? Eine gewisse Unschärfe ist immer im Spiel. Und die Suche nach mehr Genauigkeit ist kein Ausweg, sie macht es gar schlimmer. Die Vision des Fortschritts, der Glaube an das stetig wachsende Weltwissen, an die fortschreitende Erklärbarkeit der Welt war zerstört.

Jetzt:

„Das soll Kunst sein?“, ist ein entsetzter Kommentar der gleichen Freundin, den ich gelegentlich bei modernen und zeitgenössischen Kunstwerken höre. Vor allem bei solchen Kunstwerken, die keine klaren Botschaften verkünden. Denn die meisten zeitgenössischen Arbeiten sind nicht klar zu fassen (und gerade das macht sie besonders spannend). Schließlich wollen sie Fragen stellen, und Fragen verunsichern. Manchmal zerstören sie gar Weltbilder.

Wie Sie sehen, springe ich gerade ein wenig hin und her zwischen Kunst und Physik. Spielerei? Verwirrtheit? Nun ja, spielen und verwirren vielleicht, jedoch in bester Absicht. Mit dem Springen über die Grenzen möchte ich eine komplexe und umfassende Entwicklung nachzeichnen, die Anfang des 20. Jahrhunderts begonnen hat und deren Folgen auch in der kunstpädagogischen Praxis heute spürbar sind. Es ist die Ablösung eines auf Eindeutigkeit zielenden Wissens, die Erschütterung abschließender Sinnerwartungen. Wie wir als Kunstpädagogen damit umgehen können und es gar zu einem Vorteil machen können, versuche ich im folgenden zu zeigen.

---

<sup>1</sup> Die Formel  $\Delta x \times \Delta p > h : 2 \pi$  beschreibt den Kern der Unschärfe-Theorie: bestimmt man den Ort eines Teilchens sehr genau, so wird die Unschärfe des Orts ( $\Delta x$ ) sehr klein. Da das Produkt aus Orts- und Impulsunschärfe aber immer größer als die Konstante  $h : 2 \pi$  sein muss, wird die Impulsunschärfe bei geringerer Ortsunschärfe immer größer.

Heisenberg gelang der Durchbruch auf der Insel Helgoland, im Juni 1925, während eines Erholungsaufenthaltes. „Zurück in Göttingen gab er (...) Born ein Manuskript und bat ihn dieses an die Zeitschrift für Physik zu schicken, falls er "mit der Sache etwas anzufangen wüsste" und fuhr wieder wegen seines Heuschnupfens an die See. Born war die Bedeutung der Idee sofort klar und er schickte Heisenbergs Manuskript (...) ab. Die Quantenmechanik in ihrer ersten Form war geboren.“<sup>2</sup>

Was Heisenberg mit Unschärfe meinte ist, dass niemals mehrere exakte Daten, mehrere Wahrheiten, gleichzeitig erfasst werden können<sup>3</sup>. Im Gegenteil: je genauer man den einen Teil fasste, desto unschärfer wurde der zweite. Der Traum vom endlichen Wissen war zu Ende.

Wie heftig musste dies die gesamte Wissenschaft (auch jenseits von Mathematik und Physik) getroffen haben. Denn jeder, der Fakten (Wahrheiten) verkündete, wusste nun (bzw. musste sich vorwerfen lassen), das sie irgendwo unscharf sein mussten. Kein empirisch erhobener Sachverhalt, kein irgendwie gemessener Wert konnte mehr als fix, als gegeben, als wahr betrachtet werden.

Nicht weniger bedeutend scheint mir dies für die Kulturwissenschaften, in unserem Fall für die Kunstpädagogik<sup>4</sup>. Denn radikal formuliert müsste man fragen: was kann man nun noch lehren, wenn doch alles (gerade die Kunst!) sozusagen unscharf ist oder mit Unschärfe zu tun hat? Was ist noch wahr? Woran kann man sich in der Vermittlungspraxis festhalten? Wie kann man noch verantwortungsvoll Inhalte vermitteln, wenn man doch scheinbar auf wackligem Boden steht?

---

<sup>2</sup> Schönhammer, 2002, o.S.

<sup>3</sup> Um physikalisch exakt zu sein, muss ergänzt werden, dass dies im Sinne Heisenbergs nur für Größen gilt, die funktional zusammenhängen (z.B. Ort und Impuls, nicht aber Ort und Größe) und die nicht gequantelt sind (z.B. der Impuls, nicht aber die Ladung)

<sup>4</sup> Interessanterweise wurde die Übertragbarkeit der Heisenberg'schen Unschärferelation auf nicht-physikalische Zusammenhänge von Michael Frayn in seinem Theaterstück „Kopenhagen“ anhand Heisenberg selbst thematisiert. Der Regisseur und Autor stellt die Frage nach der „moralischen Unschärfe“ (Frayn) Heisenbergs im Umgang mit dem Atomprogramm der Nationalsozialisten, in dem er bis Kriegsende gearbeitet hatte. „In dem Stück geht es um die Unschärfe des menschlichen Denkens und unserer Handlungsmotive“, beschreibt Frayn seinen Ansatz in 3sat, Moralische Unschärferelation, 2001.

Wer sich auf der 50. Biennale von Venedig durch die Hallen des Arsenalle bewegt, der gerät irgendwann in einen dunklen Raum, der für die Videoarbeit „Above/Below“ von Dryden Goodwin gestaltet wurde. Man begibt sich über eine schräge Rampe hinein, hoch zu einem Plateau, ebenso schwarz wie der gesamte Raum. Hier sieht man auf dem Boden eine Projektion, und genau darüber wird auch ein Video an die Decke geworfen. Scheinbar bewegt sich der Betrachter, wenn er sich in das Video vertieft, im Vierungsturm einer Kathedrale nach oben, er nähert sich langsam verschiedenen Abstufungen des Gewölbes, der Turm wird immer enger, die Formen graziler, abstrakter, ornamentaler. Gleichzeitig aber sieht man am Boden die andere Projektion: da ist ein Muster von Bodenkacheln, da gehen Menschen hin und her, da blickt der eine oder andere nach oben. Die Kamera nähert sich diesen Menschen und fährt wieder himmelwärts, ähnlich der nach oben gerichteten Kamera. Wie bewegen wir uns also? Nach oben, nach unten? Was passiert, wenn wir ganz oben in der Turmkuppel ankommen werden? Was schauen die Leute dort unten eigentlich an? Und: was ist gerade oben passiert, solange ich die Menschen unten beobachtet habe?<sup>5</sup>

In der Kunst sind wir doch längst dort angekommen, wo die Physik mit Heisenberg ins Schlingern geriet: auch Kunst ist „unscharf“<sup>6</sup>. Denn: was will uns „Above/Below“ mit seinen Projektionen zeigen? Die ornamentalen Formen einer gotischen Architektur? Gesehen aus ungewöhnlicher Perspektive, gesteigert durch die Bewegung der Kamera? Man kann das Bodenmuster aus Blau und Weiß genau betrachten, das Gesamtsystem des Fußbodens erschließen und über seine zahlenmystische Bedeutung räsonieren. Doch wenn wir so mit der Nase auf dem Boden kleben, wenn wir in der Installation den Blick nur nach unten richten, dann verpassen wir die zweite Projektion, oben. Und weitere Bedeutungsebenen. Geht es hier um das Streben nach Höherem, den aus Selbstüberschätzung entstandenen Turm von Babel, die Sehnsucht nach dem Himmelreich? Und schon haben wir den festen Boden verlassen, heben ab. Was ist unten noch zu sehen? Wir sind schon zu weit abgekommen, sehen wieder mal all die anderen Aspekte nur unscharf. Auch im Bereich der Kunst haben wir es mit der Unschärfe zu tun. Ein Dilemma.

---

<sup>5</sup> An genau dieser Stelle möchte ich nur einen einzelnen Satz einwerfen, den der Physiker Wolfgang Pauli in einen Brief an Heisenberg schreibt: „Man kann die Welt mit dem p-Auge und man kann sie mit dem q-Auge ansehen, aber wenn man beide Augen zugleich aufmachen will, dann wird man irre.“ (Münster 2002, o.S.)

<sup>6</sup> Eva Sturm beschreibt in ihrem Aufsatz „Sagte sie.“ ihre eigene Verunsicherung als Kunstpädagogin, die sie auf die unruhige (im Sinne meines Aufsatzes: unscharfe) Natur der Bildung wie auch der Kunst zurückführt. Diese Unruhe, die passenderweise sogar in der Textkonstruktion ihrer Arbeit deutlich wird, ist für Eva Sturm aber gerade das besondere Potential kunstpädagogischer Arbeit und in anderen Feldern kaum erreichbar. Sturm 2002, S. 2

„Die stimmigen Geschichten von Griffith sind 1984 eingeführt worden, um Quantenmessungen in Wahrscheinlichkeitsdarstellungen zu verbinden. Eine Geschichte von Griffith wird ausgehend von einer Reihe von mehr oder weniger beliebiger Messungen entworfen, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten vorgenommen werden. (...) Ein Elektron zum Beispiel hat zum Zeitpunkt  $t_1$  eine gewisse Geschwindigkeit (...); zum Zeitpunkt  $t_2$  befindet es sich in einem bestimmten Bereich des Raums; zum Zeitpunkt  $t_3$  hat es einen gewissen Spinwert. Ausgehend von einer Untermenge von Messungen kann man eine logisch in sich stimmige *G e s c h i c h t e* definieren, von der man allerdings nicht sagen kann, ob sie *w a h r* ist; sie lässt sich nur ohne Widersprüche vertreten. (...) Allerdings ist die Anzahl der stimmigen Geschichten von Griffith, die ausgehend von einer Reihe von Messungen (...) geschrieben werden können, im allgemeinen deutlich höher als eins.“<sup>7</sup>

In einem besonders großen Raum des Arsénale zeigt Eva Koch die interaktive Videoarbeit „Villar“. Sechs große Leinwände sind (je drei nebeneinander) gegenübergestellt. Vor jeder Arbeit ist ein Punkt am Boden markiert, der Sensoren auslöst, wenn er von den Besuchern betreten wird. Geht man in den Raum hinein, so sieht man auf jeder der Leinwände das Portrait eines Menschen, jung und alt, Mann und Frau, Menschen aus dem Alltag Spaniens, wie es scheint. Sie sitzen da und schauen in die Kamera – bis man den Punkt vor ihnen betritt. Dann beginnen sie zu sprechen. Sie erzählen von alten Zeiten, von einer für sie wichtigen Frau, Maria, ihrer Mutter, Tante, Nichte oder Schwester. Nach wenigen Minuten hören sie auf zu reden. Geht man wieder auf den Punkt, erzählen sie weiter. Oder man selbst ist weitergegangen, hört sich die Geschichte des nächsten Menschen an. Mit der Zeit erkennt man, dass sich die Geschichten der einzelnen Menschen überschneiden, ergänzen, verdichten. Es scheint um eine einzige Person zu gehen, die Mutter der Künstlerin, deren Geschichte in die Geschichten all der anderen Menschen verwoben ist. Jeder hat seine Geschichte, und doch ist jede Geschichte Teil einer anderen.

Aus dem quantenmechanischen Dilemma hat Griffith mit seinen „Stimmigen Geschichten“ einen Ausweg gefunden. Wenn man nicht alles genau wissen kann, so besagt seine Theorie, dann beginnt man eben zu konstruieren. Und wenn man nicht alles genau messen kann, dann prüft man eben die Wahrscheinlichkeit. In einer Versuchsanordnung, einem System, werden also verschiedene Daten erhoben, verschiedene Messungen vollzogen und Behauptungen aufgestellt. Dann baut man Stimmige Geschichten. Man reiht Dinge aneinander, schlägt Zusammenhänge vor, schätzt Wechselwirkungen. Man kann nach Heisenberg nicht alle Umstände der Wirklichkeit messen. Nach Griffith aber kann man sich zumindest einen Vorschlag der Wirklichkeit machen, eine Art Vorschlag, was wahr ist – oder zumindest: was möglich ist. Das ist ja immerhin etwas.

Nicht viel anders geht Eva Koch vor, wenn sie in „Villar“ die Geschichten verschiedener Menschen erzählen lässt. Nie hätte sie die echte, absolute Wahrheit über ihre Mutter erfahren können. Das ist kaum möglich, wenn doch die Unschärfe immer wieder zuschlägt. Doch die Künstlerin ist einen anderen Weg gegangen, der sie ihrem Ziel näher bringt. Sie hat sich auf die Suche nach stimmigen Geschichten gemacht. Sie lässt Menschen über ihre persönliche

---

<sup>7</sup> Houellebecq 1999, S. 73

Geschichte von jener Maria reden, sie zeigt verschiedene Möglichkeiten, wer Maria war und warum sie ihr Leben so verbracht hat. Welche der sechs Geschichten die richtige ist, welche wahr ist, kann der Besucher schwerlich entscheiden. Er erkennt bald, dass jede möglich ist, jede „in gewisser Weise wahr“ ist. Aus dem Dilemma, dass alles unscharf ist, wird er gerettet mit der Aussicht, dass vieles möglich ist.

Übertragen wir dies auf die Kunstvermittlung, so hieße das: stimmige Geschichten bauen und bauen lassen. Wir als Kunstpädagogen, die in einer „unscharfen“ Welt keine sichere Erkenntnis haben (und vermitteln) können, können zumindest stimmige Geschichten erzählen. Beispielsweise können wir von der subtilen Denkweise Martin Kippenbergers erzählen, wenn wir dessen posthume Installation im Deutschen Pavillon thematisieren. Oder wir können berichten, wie jener Künstler als enfant terrible der deutschen Kunstszene für spektakuläre Effekte sorgte. Zwei völlig verschiedene Sichtweisen auf ein Kunstwerk, zwei völlig verschiedene stimmige Geschichten über ein Kunstwerk. Die Zielgruppe, die diese Geschichten hört, kann beide auf das Kunstwerk übertragen. Sie sind stimmig. Aber kann sie denn mit zwei **W a h r h e i t e n** leben? Wahrscheinlich nicht. Also steht der Teilnehmer, der zwei stimmige Geschichten hört (und es gibt **w e i t** mehr als zwei stimmige Geschichten zu einem Sachverhalt), im Konflikt. Nun muss er entscheiden. Was ist stimmiger? Er muss die Wahrscheinlichkeit jeder einzelnen stimmigen Geschichte prüfen, muss sie ins Verhältnis setzen zu anderen Sachverhalten, in neue Kontexte übertragen, mit bereits Gelerntem in Zusammenhang bringen, in ihren Konsequenzen weiterdenken. Er ist nicht mehr, wie ganz am Anfang beschrieben, verunsichert von der Unerklärbarkeit, der Unschärfe von Kunst. Sondern er in den Geschichten hat ein paar Anhaltspunkte, an denen er sich festhalten kann. Aber die er irgendwann loslassen muss, um weiterzukommen. Er kann von diesen Punkten aus weiterdenken.

Mit dieser Vorgehensweise haben wir als Kunstpädagogen gleich mehrere Effekte ausgelöst. Erstens: wir haben unsere Zielgruppe aktiviert. Nicht wir selbst sind die Agierenden, sondern die Teilnehmer sind es. Eine zentrale Forderung an eine moderne Vermittlung. Zweitens: wir haben die Hoheit über die Inhalte bei den Teilnehmern belassen. Nicht wir sind es, die Inhalte vorgeben und bestimmen, was gelernt wird. Die Teilnehmer entscheiden, welche Geschichten sie annehmen und welche sie dann auch weiterdenken. Und drittens: wir haben den Denkprozess nicht angehalten, sondern beschleunigt. Wir haben nicht durch das Verkünden von Fakten, die fix sind, das Denken der Teilnehmer erstickt. Im Gegenteil: da wir keine wirklichen Fakten vorgeben, **m ü s s e n** die Teilnehmer denken. Alle drei Effekte sind im Sinne einer verantwortlichen, meinerwegen emanzipatorischen (Kunst-)Pädagogik besonders positiv.

Letztlich ist es der Kunstpädagogik auf diese Weise gelungen, aus einem Dilemma einen Vorteil zu machen. Steht die Kunstvermittlung vor dem Problem, keine exakten Auskünfte über Zusammenhänge der Kunst und der Welt geben zu können, so kann sie doch stimmige Geschichten darüber erzählen. Bringt sie nun noch die Teilnehmer dazu, diese stimmigen Geschichten auf ihre Wahrscheinlichkeit zu prüfen, so hat sie den entscheidenden Schritt getan. Denn nun läuft ein Prozess ab, in dem die Teilnehmer diese Geschichten über sich selbst hinausführen und in allen denkbaren Kontexten verorten. Es ist ein Prozess unendlich langen Vernetzens und Ausprobierens angestoßen, eine spannende und doch ewige Aufgabe. Genau so, wie es die Kunst ja auch ist.

Fabian Hofmann 2003  
[www.fabian-hofmann.de](http://www.fabian-hofmann.de)

## Literatur:

Houellebecq, Michel: Elementarteilchen.  
*Köln: DuMont, 1999*

Münster, Gernot: Quantentheorie, Skriptum zu „Physik 4“ und „Quantentheorie I“ am Institut für Theoretische Physik der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.  
*<http://pauli.uni-muenster.de/menu/Lehre/quant-skript/> . Stand: 7.9.2003*

Nooteboom, Cees: Fellini und Casanova, ein Gespräch in Rom.  
*in: ders.: Hotel, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2000*

Schönhammer, Kurt: 75 Jahre Quantenmechanik.  
*<http://www.theorie.physik.uni-goettingen.de/aktuell/archiv/75qm.html> . Stand: 7.9.2003*

Sturm, Eva: Sagte sie. Aus der Sammlung: Wege zur Kunstpädagogik.  
*[http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de/pdfs/Sagte\\_sie.pdf](http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de/pdfs/Sagte_sie.pdf) . Stand: 7.9.2003*

o.V. (3sat), Moralische Unschärferelation.  
*<http://www.3sat.de/kulturzeit/themen/26653/>, 2002*