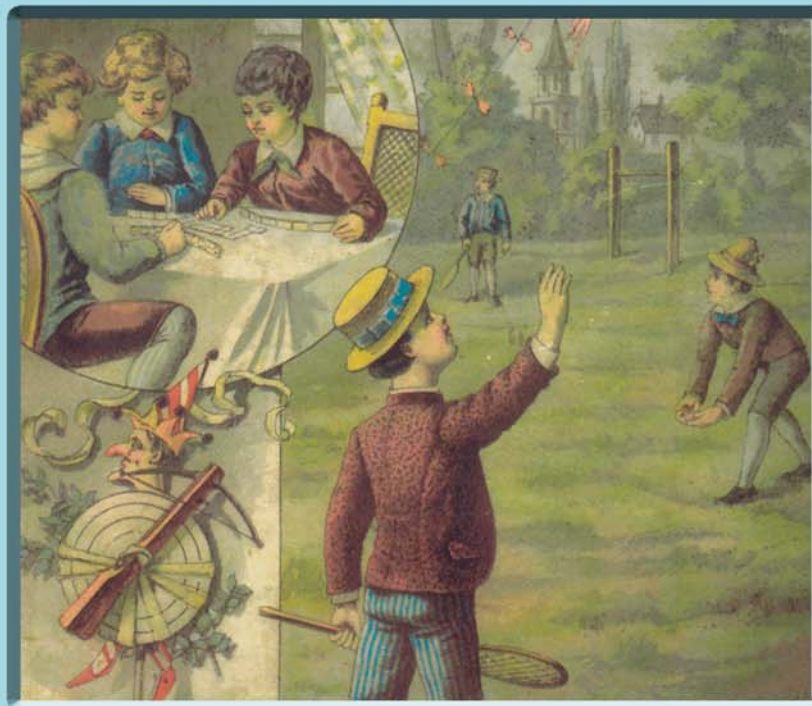


MITTEILUNGEN DER ANTHROPOLOGISCHEN GESELLSCHAFT IN WIEN

CXLIX. BAND

Generalthema

„Homo ludens – der spielende Mensch“



Herausgegeben von der
ANTHROPOLOGISCHEN GESELLSCHAFT IN WIEN

Wien 2019

AG
Anthropologische
Gesellschaft in Wien

**MITTEILUNGEN
DER
ANTHROPOLOGISCHEN
GESELLSCHAFT IN WIEN**

CXLIX. BAND

Herausgegeben von der
ANTHROPOLOGISCHEN GESELLSCHAFT IN WIEN

**Herausgeber
KARINA GRÖMER, MARIE-FRANCE CHEVRON
und HERMANN MÜCKLER**

**Redaktion
Archäologie
KARINA GRÖMER**

**Ethnologie
HERMANN MÜCKLER**

**Physische Anthropologie
HERBERT KRITSCHER**

2019

**VERLAG DER ANTHROPOLOGISCHEN GESELLSCHAFT IN WIEN
WIEN**



Homepage der Anthropologischen Gesellschaft in Wien: www.ag-wien.org

Im Editorial Board befinden sich mit Stichtag 1. Januar 2018 folgende Personen:

- James Bade, University of Auckland, Neuseeland
 - Ines Balzer, Deutsches Archäologisches Institut Rom, Italien
 - Ian Conrich, University of South Australia, Adelaide, Australien
 - Manfred Hochmeister, Medizinische Universität Wien, Österreich
 - Verena Keck, Universität Frankfurt/Main, Deutschland
 - Inna Mateiciucová, Masaryk Universität, Brunn, Tschechische Republik
 - Traude Müllauer-Seichter, Universidad Nacional de Educ. a Dist., Madrid, Spanien
 - Marie-Louise Nosch, University of Copenhagen, Dänemark
 - Andrew Robson, University of Wisconsin, Oshkosh, USA
 - Borut Telban, Slovene Academy of Science, Ljubljana, Slowenien
 - Paul Turnbull, University of Tasmania, Launceston, Australien
 - Ursula Wittwer-Backofen, Universität Freiburg/Br., Deutschland
-

Umschlagbild: Detail des Covers eines Spielebuches von Hermann Wagner „Illustriertes Spielbuch für Knaben“. 20. Aufl. Leipzig 1903 (aus Beitrag BIRKHAN, in diesem Band, Abb. 1).

Lektorat: Mag. Ingrid Schierer und Dipl.-HTL-Ing. Eduard Wexberg

Lektorat englische Texte: Dr. Walpurga Antl-Weiser

Mitarbeit in der Redaktion: Barbara Siemer, BA

Eigentümer und Herausgeber: Anthropologische Gesellschaft in Wien, A-1010 Wien, Burgring 7

VERLAG DER ANTHROPOLOGISCHEN GESELLSCHAFT IN WIEN

Herstellung: Print Alliance HAV Produktions GmbH, A-2540 Bad Vöslau

ISSN 0373-5656

Inhalt Band CXLIX

Beiträge zum Generalthema „*Homo ludens* – der spielende Mensch“

GRÖMER, Karina – CHEVRON, Marie-France – MÜCKLER, Hermann: Einführung zum Band „ <i>Homo ludens</i> – der spielende Mensch“.....	1
--	---

Archäologie

HIRSCH, Barbara: Archäologie des Spiels – „Spiel und Spaß“ oder „Ernst des Lebens“?...	11
GOSTENČNIK, Kordula – GRÖMER, Karina: Brett- und Würfelspiele bei Kelten und Römern – Ein Dialog mit Funden aus dem Naturhistorischen Museum Wien	21
BOGENSPERGER, Ines: <i>Homo ludens</i> in der Antike: mit dem besonderen Fallbeispiel des römischen Dorfes Karanis in Ägypten	45

Physische Anthropologie

KIRCHENGAST, Sylvia: Spielen – eine universale Verhaltensweise aus Perspektive der Evolutionären Anthropologie	63
--	----

Ethnologie/Kultur- und Sozialanthropologie

CHEVRON, Marie-France: Von der Zähmung des Spieles zur Gamifizierung der Gesellschaft. Anthropologischer Blick auf eine ernste Angelegenheit	79
MÜCKLER, Hermann: „Aus Spiel wird Ernst“, oder: „Wie man aus dem Spiel Rückschlüsse auf die politische Kultur ziehen kann“	97
BIRKHAN, Helmut: Spiele nach Büchern	107
UNTERBERGER, Gerald: „Galgaspätte“ ... oder wenn die Ochsen in den Himmel klettern. Ein altes Hirtenspiel mit mythisch-kosmologischer Substanz	137
LEHAR, Philipp: Spiel und Spielen in der Pfadfinderbewegung	157
JOVICIC, Suzana – HRISTOVA, Dayana – GÖBL, Barbara: Verspielte Grenzen des Digitalen: Relationalität und Verhandlung gamifizierter Räume in Wiener Jugendvereinen	177
KASHANIPOUR, Jasamin: Spiel als Theorie, Theorie als Spiel. Probedhandelnde Annäherungen an kultur- und sozialanthropologische Themen	195
PÖCHER, Harald: Krieg – Strategische Brettspiele – Spieltheorie – Kriegsspiele	207
DOSEDLA, Henry: Games don't die, they respawn – Traditional games and pastimes of highland tribes in Papua New Guinea	221
ROSSI, Milène C.: <i>Ulu Maika</i> : The Game Stones of Victory	229

* * *

BARTH, Fritz Eckart – PERTLWIESER, Margarita – UNTERBERGER, Johann – WEICHENBERGER, Josef – RESCHREITER, Hans: Neu entdeckte Fundstellen von Heidengebirge im Salzbergwerk Hallstatt	243
--	-----

Re z e n s i o n e n

Hämmerle, Johannes Maria: Das Herz von Hia spricht. Die Urbevölkerung von Nias, Indonesien. Migration, Dorfgründungen, Rituale, Rechtsfeste und Tigersturz (Hermann Mückler)	259
Safir, Hassan P.: Soziale Beschleunigung in nicht-westlichen Gesellschaften. Eine Fallstudie zum Iran (Andreas Schulz)	262
Stein, Manfred – Kock, Karl-Hermann – Krause, Reinhard – Wegner, Gerd: Walfangreisen der Bark Petrel. Tagebücher von Julius Jacobsen. Augenzeuge der Dezimierung der Pottwale 1877 – 1884 (Hermann Mückler)	263
Unterberger, Gerald: Die Gottheit und der Stier. Der Stier in Mythos, Märchen, Kult und Brauchtum. Beiträge zur Religionswissenschaft und vergleichenden Mythenforschung (Daniela Kern)	266
Wagner-Hasel, Beate – Nosch, Marie-Louise B. (Hg.): Gaben, Waren und Tribute: Stoffkreisläufe und antike Textilökonomie (Ingrid Schierer)	269
Wernhart, Karl R.: Seele, Tod und Jenseits. Universale religiöse Phänomene im Lebenskonzept und Weltbild der Menschen (Hermann Mückler)	274

S i t z u n g s b e r i c h t e

Jahreshauptversammlung der Anthropologischen Gesellschaft am 22. Mai 2019	277
Kassabericht des Jahres 2018	280
Vorträge und Veranstaltungen in der Anthropologischen Gesellschaft im Jahre 2018	281
Geschäftsleitung 2019	283

Spiel als Theorie, Theorie als Spiel **Probeghandelnde Annäherungen an kultur- und sozialanthropologische Themen**

von

Jasamin KASHANIPOUR, Wien

Zusammenfassung

Feldforschung bedeutet, mit den Menschen vor Ort zu sein, um die Webmuster ihrer Interaktionen mitzuerleben und die Deutungen, die sie ihrem Handeln geben, aufzuzeichnen. Besonders wichtig ist das praktische Erlernen dieser ethnologischen Grundhaltung in Feldstudien, was aber im Lehrsaal im Rahmen einer zweistündigen Lehrveranstaltung nicht geleistet werden kann. Es gibt jedoch, wie dieser Artikel zeigt, Wege, Feldforschung zu proben, indem man den Lehrsaal in eine Probegbühne verwandelt, um dem *Homo ludens* Zutritt zur Alma Mater zu gewähren. Dies kann nur geschehen, wenn es gelingt, die Lust am Spiel, der – so man Huizinga folgt – eine universale menschliche Freude am „Fun“ zu Grunde liegt, in den Teilnehmenden zu wecken. Die im Spiel freigesetzte theoretische Kreativität mit der geistigen Disziplin der Kultur- und Sozialanthropologie zu versöhnen, ist die Herausforderung einer solchen Didaktik.

Summary

Field research involves interacting with people on-site in order to experience the social patterns of their interactions and to record interpretations they give to their actions. This fundamental attitude in ethnology has to be internalized in the context of field studies, which admittedly cannot be provided within a two-hour course in the lecture hall. However, as this article discusses, there are ways of rehearsing fieldwork by turning the lecture hall into a rehearsal stage, thus allowing *Homo ludens* access to the Alma Mater. This can only happen if the desire for playing, which according to Huizinga is based on universal human joy and for “fun”, is awakened in the participants. The challenge for such academic teaching lies in reconciling the theoretical creativity released in the play with the intellectual discipline of social and cultural anthropology.

* * *

„Die Ethnologie und die ihr verwandten Wissenschaften legen zu wenig Gewicht auf den Spielbegriff“
(HUIZINGA ²⁵2017, 8)

Alle Welt ist Bühne ...

... und die Universität ist eine ganz besondere Bühne. Sie ähnelt einem Haus, das Oper, Schauspiel und Ballett anbietet. In diesem Theater gibt es Intendanten, Regisseure, SchauspielerInnen, die Heroen oder Schurken darstellen, Divas, Prima Ballerinas, Heldenentöre, Operettensoubretten und natürlich auch viele Statisten und noch viel mehr Zuschauer, in diesem Haus Studierende genannt. Ich habe in drei ganz unterschiedlichen Ländern als Statistin auf universitären Bühnen, das heißt als Studierende gearbeitet. Auch bei meinem Doktoratsstudium in Österreich habe ich die theatrale Performance der Uni sehr deutlich wahrgenommen. Die Theaterstadt Wien hat nicht nur die Oper und das Burgtheater, sondern auch die Alma Mater Rudolphina mit einem riesigen Programmangebot. Der *Homo ludens viennensis* ist ein Theatermensch durch und durch, will mir scheinen.

Ausgerechnet am wichtigsten Wissenschaftstheater dieser *urbs ludens* sollte ich nun eine Rolle als Hauptdarstellerin einnehmen und dem Heer der Statisten mit meinen Monologen etwas beibringen, nämlich ethnologisches Forschen und ethnologische Theorien¹. Das Angebot empfand ich als ehrenvoll, aber Hauptdarstellerin wollte ich nicht sein, eher Regisseurin, Bühnenbildnerin und Souffleurin zugleich. Aus meinen Erfahrungen als ehemalige Sprachlehrerin im Österreichischen Kulturforum in Teheran und in meiner dramapädagogischen und sozialwissenschaftlichen Ausbildung in den USA hatte ich genug gelernt, um zu wissen, dass es attraktive Theaterformen gibt, die Zuschauer bzw. Studierende zu Akteuren auf der Bühne machen. Der Ethnologe Victor Turner war einer der ersten, der seine Aufmerksamkeit der *performativen und reflexiven Ethnologie* schenkte und einen Gegenstand der Beschreibung und Analyse erfand, den er „soziales Drama“ nannte (TURNER 1995, 140–160). „Reflexiv sein heißt, gleichzeitig sein eigenes Subjekt und Objekt sein“ (1995, 159). Ermutigt von Turner, nahm ich mir vor, die Studierenden aus ihrer Statistenrolle herauszuholen und ihnen die Hauptrollen auf der Bühne zu übergeben. Ich würde mit ihnen mein Regiekonzept diskutieren, ihnen zurückspeiegeln, was sie mit ihrem Spiel jeweils erreicht hatten, und mit ihnen neue Möglichkeiten des Agierens in Erwägung ziehen. Und von Zeit zu Zeit würde ich eingreifen, um mit ihnen ganz grundsätzliche Theorien zu erörtern. Für mein Konzept brauchte ich einen Partner, der mich in diesem Vorhaben unterstützen sollte, denn die Komplexität und Verantwortung in dieser Rolle des Inszenierens eines Theatertheaters überfordert eine einzelne Person. Ich bat daher Dietmar Larcher, einen emeritierten Erziehungswissenschaftler mit Erfahrungen in aktivierenden Theaterformen, die Lehrveranstaltung mit mir zusammen zu leiten. Wir entdeckten schnell, dass uns nicht nur ähnliche Vorstellungen, sondern auch Erfahrungen mit dieser Art der Einbindung von Studierenden in das wissenschaftliche Lehren verbanden, so dass unsere Zusammenarbeit für alle Beteiligten, vor allem die Studierenden, von Vorteil war.

Eine Lehrveranstaltung als großes Spiel in fünf Akten² – höchst ungewöhnlich für einen Universitätsbetrieb, der sich immer mehr zu einem Verteilerzentrum für Wissen entwickelt. Ein Seminar als Spiel ist eigentlich eine Störung des regulären Ablaufs. Das Theaterhaus Alma Mater hat ja bekanntlich ein ganz anderes Programmrepertoire. War es den großen Aufwand und der Mühe wert, das glatte Funktionieren des akademischen Theaters mit dieser experimentellen Inszenierung einzubremsen? Wie ist es bei den Studierenden angekommen? Und wie kann es vor einem wissenschaftlichen Über-Ich gerechtfertigt werden, die komple-

1) Vorlesungsseminar „Der Berg und die Wüste. Entwurf eines interkulturellen Projektes im Iran. Ein anthropologisches Simulationsspiel“, Sommersemester 2018 am Institut für Kultur- und Sozialanthropologie der Universität Wien, Jasamin Kashani-pour gemeinsam mit Dietmar Larcher.

2) Grundsätzlich muss festgehalten werden, dass es in diesem Artikel um die Rolle des *Homo ludens* in der universitären Lehre geht. Daher verzichtet der Artikel auf die detaillierte Schilderung der fünf Akte und lenkt das Augenmerk auf einige exemplarische Momente des Geschehens.

zen kultur- und sozialanthropologischen Inhalte einer Lehrveranstaltung ohne ausführliches Dozieren von Theorie zu gestalten – es lieber der inneren Dynamik einer spielenden Gruppe zu überlassen, Theorien selbst zu entdecken und zu formulieren?

Solche Lehrveranstaltungen sind keine Selbstverständlichkeit. Dem Institut für Kultur- und Sozialanthropologie ist es zu verdanken, dass es offen und mutig genug war, diese alternativen Formen des Lehrens und Lernens zu ermöglichen.

Der freundliche Riese

Am Anfang war Augusto Boal, dieser Gigant des Spiels, der imstande war, Hundertschaften von Menschen in kürzester Zeit in eine spielende Gruppe zu verwandeln; Boal, dem es gelang, Passanten einer belebten Straße listig in ein unsichtbares Theaterstück zu verwickeln; Boal, dieser ganz Große des partizipativen Theaters, steht am Beginn all dessen, von dem hier die Rede ist. Als ich Workshops seines *Theater of the Oppressed Laboratory* am Brecht-Institut in New York besuchte, setzten wir uns in einer interdisziplinären Gruppe mit sozialen Problemen und dem Darstellen von politischen Unterdrückungsmechanismen auseinander. Es ging dabei um *Segregation*, ein sehr schwieriges und in den USA nicht enden wollendes Thema. Schnell verstanden wir, dass wir keine Zuhörer oder Zuschauer dessen waren, was gerade geplant, diskutiert, dargestellt oder moderiert werden sollte. Kurzum, wir waren involviert.

„Zuschauer‘ – *welch eine Beleidigung*. Der Zuschauer, das passive Wesen par excellence, ist weniger als ein Mensch. Es tut not, ihn wieder zum Menschen zu machen, ihm seine Handlungsfähigkeit zurückzugeben. Er muß Subjekt, Protagonist werden“ (BOAL 1980, 66). Das Antiautoritäre im Spiel und im gemeinsamen Gestalten löst die Konstruktion der Eindimensionalität auf, bietet eine Auseinandersetzung mit Möglichkeiten und Formen, das soziale und rituelle Verhalten durchschaubar zu machen und lässt Wunschvorstellungen zu. Spiel als Diskurs jedoch wahrzunehmen, heißt zunächst, Drama und Spiel als Probehandeln und Experiment zu verstehen. „Experimente, von denen man zwar weiß, wie sie beginnen, aber nicht weiß, wie sie enden“ (BOAL 1980, 58). Und von denen man auch nicht erahnen kann, auf welchem Weg sie zum Ende kommen und wie weit sich die Handlungsfähigkeit der Akteure im Verlauf des Spiels entwickelt.

Aus all dem wird ersichtlich, dass Boal sich an Bertold Brechts Dramentheorie orientiert. Brechts „episches Theater“ erhob die kritische Distanz zum Geschehen auf der Bühne zur Maxime: Die Handlung des Dramas muss unterbrochen werden, um dem Zuschauer die Reflexion zum Geschehen auf der Bühne zu ermöglichen (BRECHT 1957; 1967). Die Identifikation mit den Entscheidungen und Handlungsstrategien der Protagonisten soll vermieden werden, die Zuschauer sollen – und hier setzt Boal an, daran wollten wir uns orientieren – aktiv mitdenken, kritisch analysieren und Alternativen entwickeln, nicht wie bei Aristoteles mit dem Helden untergehen.

Simulacrum des Forschungsfeldes

Das Spielszenario gestaltete und strukturierte das Lehren und Lernen in einer kultur- und sozialanthropologischen Lehrveranstaltung, einer Disziplin, deren wichtigster methodischer Zugang zur gesellschaftlichen Wirklichkeit die teilnehmende Beobachtung im Rahmen von Feldforschung ist. Das Seminar zum Thema „Der Berg und die Wüste. Entwurf eines interkulturellen Projektes im Iran“ stellte uns vor die Herausforderung, dass allein schon wegen der beschränkten Ressourcen, Feldforschung vor Ort völlig unmöglich war. Die Situation im Forschungsfeld, die Neugier auf das Unbekannte, Seltsame, aber auch das Angsterregende, die Einsamkeit, die besonders dann schmerzhaft empfunden wird, wenn man sich als For-

scherin unter Menschen eines fernen unbekannten Landes bewegt, sollte für Studierende mit allen Sinnen erfahrbar werden. Doch unter den äußeren Bedingungen einer zweistündigen Lehrveranstaltung lässt sich dieser Anspruch schwer verwirklichen. Es sei denn, man könnte Situationen im Feld spielerisch nachinszenieren bzw. quasi probehend vorwegnehmen. Das war die didaktische Hypothese, mit der dieses Abenteuer akademischen Lernens seinen Ausgang nahm.

Wie und warum ein spielerischer Zugang zur Thematik, der reales Forschungshandeln im Feld simuliert, diese Ansprüche erfüllen kann, welche Erkenntnisse dabei gewonnen werden können, welche Probleme dabei auftreten, was dabei auf der Strecke bleibt, welche ethnologischen und theaterwissenschaftlichen Theorien zur Erklärung des Vorhabens geeignet sind, werden hier zur Diskussion gestellt. Es ist die Geschichte vom Wagnis eines kultur- und sozialanthropologischen Seminars, das durch seine Struktur als großes Spiel dazu ermuntern wollte, sich auf eine Reise ins Ungewisse einzulassen und die Grenzen des Vertrauten zu überschreiten, obwohl man das Ziel noch nicht einmal erraten konnte.

Was mir vorschwebte, war der szenische, mimische, gestische Entwurf eines Spiels, das wie ein *Simulacrum* im Sinne Roland Barthes' die Realität des Feldes zwar nicht kopiert, aber einsehbar macht, und zugleich das Forschungshandeln in diesem Feld mimetisch wiedergibt.

„Das Ziel jeder strukturalistischen Tätigkeit, sei sie nun reflexiv oder poetisch, besteht darin, ein ‚Objekt‘ derart zu rekonstituieren, daß in dieser Rekonstitution zutage tritt, nach welchen Regeln es funktioniert (welches seine ‚Funktionen‘ sind). Die Struktur ist in Wahrheit also nur ein *Simulacrum* des Objekts, aber ein gezieltes, ‚interessiertes‘ *Simulacrum*, da das imitierte Objekt etwas zum Vorschein bringt, das im natürlichen Objekt unsichtbar oder, wenn man lieber will, unverständlich blieb“ (BARTHES 1966, 191).

Boals Dramaturgie sollte bei diesem Vorhaben helfen, denn seine Erfahrungen mit Experimenten des Einbezugs aller Zuschauer in die Aufführung und seine Technik des Durchschaubarmachens von psychosozialen Zusammenhängen ermöglichen den Beteiligten genau das, was Barthes in seinem Aufsatz über die strukturalistische Tätigkeit als den Sinn und das Ziel des *Simulacrum*s theoretisch postuliert. Unsere Studierenden sollten, wie bei Boal, in Doppelrollen als Agierende und als eingreifende Zuschauer ihres Spiels mitmachen. Die Handlung des Dramas sollte also, wie oben erwähnt, unterbrochen werden, um den Studierenden die Reflexion und die kritische Distanz zum Geschehen zu ermöglichen. Es waren die von BOAL (1992) entwickelten Unterbrechungstechniken, von denen wir Lehrende sehr profitierten und welche als einer seiner größten Beiträge gelten – und zwar die Umsetzung der theoretischen Methodik des „epischen Theaters“ in die Praxis des Alltags. Unsere Unterbrechungen der Spielhandlung waren daher nicht Systempannen, sondern konstituierende Momente einer didaktischen Dramaturgie.

Da es in unserer Lehrveranstaltung um den Entwurf einer zu gründenden Akademie ging, verließen wir uns unter anderem aber auch auf die *simulation globale* als dramapädagogische Methode, damit das Spiel zu einer kollektiven Konstruktion werden sollte, von der im nächsten Abschnitt die Rede sein wird. Die Techniken der *simulation globale* boten uns dafür dramaturgische Hilfestellungen, um solche Szenarien wie sie Brecht und Boal entwarfen, für unsere didaktischen Zwecke im Hörsaal zu adaptieren.

Das Unplanbare eines Spiels planbar machen. Vom Handwerklichen

Das Planbare im Unplanbaren war die Spielidee dieses Simulationsspiels. Nicht eine Simulation als Planspiel wurde jedoch konzipiert, sondern das genaue Gegenteil: eine *simulation globale* in Anlehnung an Jean-Marc CARÉ und Francis DEBYSER (1984), zwei französische

Sprachdidaktiker und interkulturelle Pädagogen, deren Philosophie des Lehrens und Lernens viel stärker von poetischen als fachdidaktischen Einflüssen geprägt ist, insbesondere vom Autorenkreis Oulipo, dem unter anderem Italo Calvino, Raymond Queneau und Georges Perec angehörten.

Im Unterschied zum klassischen Simulationsspiel, das genau strukturiert, zeitlich begrenzt und zielorientiert arbeitet, öffnet die *simulation globale* einen Freiraum für theoretische und praktische Kreativität. Mithilfe der Lehrenden, die sich als Regisseure und Animateure verstehen, Impulse setzen und Arbeitsaufträge vorschlagen, lädt die *simulation globale* die Lernenden ein, ähnlich wie ein literarischer Autor zu verfahren und einen Ausschnitt aus einer vorgegebenen Realität selbst zu erfinden bzw. aus Vorwissen und/oder Erfahrungen zu konstruieren. Lehrende bieten einen Rahmen an und machen Handlungsvorschläge. Studierende erfinden Rollen, Situationen, Szenen, in denen sie die selbst erfundenen Figuren verkörpern, in Interaktionen verwickeln, sich solidarisieren, in Konflikte verwickelt werden, aggressive und libidinöse Impulse bearbeiten, Ängste und heimliche Wünsche zur Sprache bringen, Regeln aufstellen, über das von ihnen geschaffene Drame reflektieren, die Möglichkeiten und Grenzen der Handlung und der Personen ausloten. „Der Raum ist abgesteckt – ein Mietshaus, ein Dorf, eine Insel, ein Hotel Wie er ausgestaltet wird, mit welchen Figuren und Ereignissen er sich nach und nach füllt, wie sich die Geschichte entwickelt, bestimmen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen an der *simulation globale*. Sie entwerfen und schaffen eine Wirklichkeit, in der sie selbst enthalten sind“ (RABENSTEIN – LARCHER 2001, 434). Im Fall dieser Lehrveranstaltung war der abgesteckte Raum der Berg und die Wüste.

Laut Curriculum war unsere Lehrveranstaltung dem Modul „Interkulturelle Anwendungsfelder in Organisationen und Projekten“ zugeordnet, das sowohl anwendungsfokussiert als auch theoretisch fundiert einen Einblick in interkulturelle Einsatzfelder der Kultur- und Sozialanthropologie bieten soll. Dabei geht es darum, die Sensibilisierung für unterschiedliche kulturelle Formen, „theoriebasierte Problemlösungsinstrumente (sic!) und deren Anwendung in verschiedenen gesellschaftlichen Feldern“ zu fördern. Wir übersetzten diese Textsorte Curriculum für uns in ein dramaturgisches Konzept, das der Planung eines großen Spiels dienen sollte. Was dabei entstand, war die Lehrveranstaltung „Der Berg und die Wüste. Entwurf eines interkulturellen Projektes im Iran. Ein anthropologisches Simulationsspiel“. Der Dreh- und Angelpunkt des Spiels war die Entwicklung eines Konzeptentwurfes für eine zu gründende iranisch-österreichische Akademie für interkulturelle Begegnungen in unterschiedlichen Lebenswelten und deren Landschaften. Das Erkunden und Beforschen der Lebensstile von Menschen in Berg- und Wüstenregionen sowie der eigene Leib als Träger von Erfahrungsprozessen sollten ein zentrales Terrain interkultureller Begegnungen und interkulturellen Lernens in diesem Konzeptentwurf sein.

Im Spiel wird immer alles durch *Aktionen*, *Ereignisse* und *Dinge* ausgedrückt. Also skizzierten wir Aktionen, in denen die einzelnen Akteure sich mit ihren Rollen³ im Spiel auseinandersetzen und sich kontextangemessene Ich-Identitäten und Lebensgeschichten erfinden. Wir skizzierten Ereignisse wie eine Reise in Berg- und Wüstenregionen, klärende Tagungen und Meetings, in denen ein wissenschaftlicher Beirat jeweils die Zwischenergebnisse der Konzepte für eine zu gründende Akademie kritisch diskutierte. Wir initiierten eine Aktion, in der die „Marktreife“ des Konzeptes durch Marktforschung erprobt werden sollte, bei der die Studierenden auf die Straße gingen, um mit Passanten über ihre Planungsidee zu sprechen und zu überprüfen, inwieweit ihr Grundkonzept auf

3) Rollen: Kultur- und SozialanthropologInnen, ÖkonomInnen, Fachleute aus der Touristik, lokale Bevölkerung, Wissenschaftlicher Beirat, JournalistInnen des STANDARD, der Zeitung ÖSTERREICH, der Wochenzeitung DIE ZEIT (Hamburg).

Interesse stoßen würde. Wir erschufen Raum für Medien- und Öffentlichkeitsarbeit, deren Aufgabe einerseits seriöse, andererseits aber auch unseriöse, ja geradezu provozierende Berichterstattung sein sollte, um konflikthafte Diskurse zu generieren. Wir erfanden Dinge und Einrichtungen wie eine projektfördernde Foundation sowie österreichische und iranische Behörden, wobei letztendlich die Dynamik des Spiels sogar uns Lehrende verlockte, im vierten Akt mitzuspielen, um diese Behörden zu verkörpern. Jede Ablaufplanung oder – wie man es in der Dramapädagogik nennt – jeder *Pretext* beinhaltete eine Thematik, die untersucht und weiterentwickelt wurde. Lerninhalte, die wir in das Drama eingebaut hatten, beruhten auf Themen theoretischer Diskurse aus der Landschaftsanthropologie und Mimesistheorie sowie auf kultur- und sozialanthropologischen Themen wie die mythische Bedeutung von Berg und Wüste, die prägende Kraft der Landschaft versus die gestaltende Hand des Menschen, den Tourismus als Chance und Bedrohung für das soziale Gefüge und auch die Ökologie einer Region.

Prolog im Lehrsaal – ohne Doctor Faustus

Das Seminar begann, das Spiel begann. Der Anfang war verwirrend für die Studierenden: Sie sollten auf unsere Aufforderung hin aufstehen, aufeinander zugehen, einander interviewen. Die Fragen waren vorgegeben: Wer bist du? Warum studierst du Kultur- und Sozialanthropologie? Was sind deine Schwächen und Stärken als Anthropologin/Anthropologe? Warum bist du in dieser Lehrveranstaltung? Leute, die einander vorher nie wahrgenommen, nie miteinander gesprochen hatten, standen sich nun direkt gegenüber und sollten über etwas sprechen, was sie vielleicht so noch gar nie durchdacht hatten. So weit, so gut. Das war für die meisten sehr interessant, denn es verließ den Rahmen gewohnter Sprechakte nicht allzu weit. Doch dann wurde Ungewöhnliches verlangt, um die Dramaturgie des großen Spiels vorzubereiten: Die Studierenden sollten mit dem Körper arbeiten, körperlich, mimetisch, ganz ohne Worte, den Berg und die Wüste darstellen. Wie bewegt sich der Berg? Wie bewegt sich die Wüste? Wie spricht der Berg? Wie spricht die Wüste? Die *factio personae* ist nicht nur ein Stilmittel in der Rhetorik, in der Fabel, im Mythos, in literarischen Werken, sondern ist auch fest verankert im Spiel, in dem Tiere, Pflanzen, Landschaften oder Gegenstände Eigenschaften und Handlungen bekommen, die menschlicher Natur sind.

Diese Ablenkung von sturer Konzentration auf Fakten und sachliche Äußerungen sollte ein allererster kleiner Schritt in Richtung Landschaftstheorie und Mimesistheorie sein, aber auch eine Vorbereitung auf die Bücher von Alfons Gabriel, jenem außergewöhnlichen Erforscher der iranischen Wüste, der in Österreich leider nicht sehr bekannt ist, im Iran jedoch als der bedeutendste Erforscher der Wüsten *Lut* und *Kawir* bis heute hoch geachtet und als Wissenschaftler geschätzt wird. Seine zwischen exakter Wissenschaft und literarischer Beschreibung oszillierenden Bücher sollten als Begleittexte während der gesamten Lehrveranstaltung dienen und quasi als Hintergrundmusik ständig präsent sein. Bei ihm hat die Wüste eine Seele. Er schreibt sogar wörtlich von der „Seele der Wüste“ (GABRIEL 1958, 7–22).

Aber, und das soll keinesfalls verschwiegen werden, Verwunderung und Unsicherheit über diese Art des Lehrens und Lernens waren zu spüren. Fremde Nähe, bedrohliche Fremde, Angst vor Chaos, ein gewisses Misstrauen, einige Skepsis. Beim nächsten Treffen fehlten zwei Studierende, die bis zum Ende des Semesters nie mehr auftauchen sollten: zwei Männer, denen man schon beim ersten Treffen angemerkt hatte, dass sie mit den Zumutungen dieses spielorientierten und interaktiven Seminars nicht sehr gut zu Rande kamen. Doch alle anderen kamen – und sie kamen getreulich bis zur allerletzten Seminarrunde.

Auf der Suche nach der verlorenen Theorie

Mit Bezug auf sozialwissenschaftlich fundierte Theorien des Spiels, so waren wir überzeugt, könnten die Studierenden auf nicht direktive Art darauf hingewiesen werden, dass in diesem Spiel Forschungshandeln erprobt und Theorien vermittelt werden, dass der Spielcharakter der Lehrveranstaltung selbst auf kultur- und sozialanthropologischen Theorien aufgebaut ist. Roland Barthes' Aufsatz über die strukturalistische Tätigkeit (siehe oben) bestärkte uns in der Annahme, dass zwar relativ leicht theoretische Inhalte zu vermitteln seien, dass aber Marshall McLuhans zum geflügelten Wort gewordener Buchtitel, das Medium der Vermittlung selbst sei die Botschaft, sehr viel schwerer durchschaubar sei. Das Medium Spiel, so nahmen wir an, müsse von den Teilnehmenden „derart zu rekonstituieren sein, dass in dieser Rekonstitution zutage tritt, nach welchen Regeln es funktioniert“ (BARTHES 1966).

Es war notwendig, über die Spieltheorien, die unserem Medium zugrunde lagen, genauer Rechenschaft zu geben. Bloße Überzeugtheitserlebnisse, weil man in der eigenen Praxis schon erfahren hatte wie lernwirksam Spiele sein können, durften nicht genügen. Die Vertrautheit mit Boals Theatertechniken und der *simulation globale* verhalfen zwar zum Entwurf eines dramaturgischen Grundkonzepts, doch sie rechtfertigten noch nicht die begründete Erwartung, dass ein Spiel den Beteiligten bewusst machen könne, welche Lernerfahrungen sie spielerisch machen und wie sie dabei Feldforschung und Theoriebildung nachhaltiger kennen lernen würden denn als Zuhörer von Frontalvorträgen oder von monologisierenden Präsentationen.

Es lag auf der Hand, dass Johan Huizinga Standardwerk über den *Homo ludens* der erste Schritt zur Konstruktion unseres theoretischen Überbaus war. Das sokratische „*Scio me nihil scire*“, das Menschen erst dazu bringt, ihre Welt zu verstehen, hat sich seit der Antike, wie Huizinga in seinem Unterkapitel über den „Ursprung des philosophischen Dialogs“ (HUIZINGA ²⁵2017, 164–167.) betont, des Spiels als Medium zur Suche nach Erkenntnis der Wirklichkeit bedient. Die Rätselspiele und spielerischen Redewettkämpfe der Sophisten, die Dialoge Platos, die auch als eine Art spielerischer rhetorischer Duelle verliefen, waren die Basis für den „agonalen Charakter der Wissenschaft“ (HUIZINGA ²⁵2017, 172) bis zur Gegenwart, behielten also implizit den Spielcharakter des sophistischen Redewettkampfs bei. Der 1961 ausgetragene Positivismusstreit in der deutschen Soziologie (ADORNO et al. 1972) ist zumindest im deutschen Sprachraum das bekannteste Beispiel für die Gültigkeit von Huizinga zeitloser Theorie, die auch lange nach ihrer Formulierung sich als zutreffend erweist. Im Jahr 2019 lieferten sich der Philosoph Slavoj Žižek und der Historiker Jordan Peterson in dem mit 3000 Zuschauern besetzten Sony-Center in Toronto vor laufenden Fernsehkameras ein an die spielerischen Kämpfe der Sophisten erinnerndes Showduell, das alle Momente dieser spielerischen Kunstform enthielt. Als „Peterson keine Antwort auf Žižeks Frage hatte, ob er ihm ‚auch nur einen einzigen Marxisten‘ nennen könne, der Petersons Lieblingsfeind des ‚Kulturmarxisten‘ entspreche: ‚Ich frage das jetzt nicht‘, so Žižek, ‚um auf höfliche Art zu sagen, dass Sie ein Idiot sind und nicht wissen, worüber Sie reden‘“ (RABE 2019_Süddeutsche Zeitung) – als Peterson also stumm blieb, hatte Žižek das Publikum auf seiner Seite. Es lachte schallend über Petersons Verlegenheit. Punktesieg für Žižek. So oder so ähnlich liefen rhetorische Schaukämpfe schon bei den Sophisten in der Antike ab (vgl. HUIZINGA ²⁵2017, 166–168).

Der an Huizinga anknüpfende französische Soziologe Roger Caillois (1982) spricht von zwei miteinander verwandten Spieltypen, Mimikry (Maske/Maskierung) und Ilinx (Rausch), denen eine Tendenz zur Freude und zur Improvisation innewohnt. „An dem einen Endpunkt herrscht fast ausnahmslos ein gemeinsames Prinzip der Unterhaltung, der Ausgelassenheit, der freien Improvisation, der sorglosen Entfaltung, wodurch sich eine bestimmte unkontrollierte Phantasie manifestiert, die man mit dem Namen *paidia* bezeichnen kann“ (CAILLOIS 1958, 84).

Diesem Spieltyp stellt er den *ludus* entgegen, der ständig dieses Anarchische zu dämpfen und durch Regulierung und Behinderung einzubremsen versucht. Wie Stefan Derpmann in einer Studie zur Spieltheorie feststellt, kommen sowohl Huizinga als auch Caillois als Ergebnis ihrer Untersuchungen des Spiels zur Auffassung, dass von Spiel nur dann die Rede sein kann, wenn ihm dieses Moment von Freiheit, im Sinne von Freiheit zu und Freiheit von, eignet. „Huizingas und Caillois Kernthemen bilden gemeinhin: In seiner eigenen Sphäre reduziert das Spiel die Komplexität der Wirklichkeit, und ist grundsätzlich eine freie, ungewisse, vom Alltag abgetrennte, unproduktive, geregelte und fiktive Tätigkeit“ (DERPMANN 2009, 5).

Dies sind nur sehr kleine Ausschnitte aus einer Fülle von Literatur, die den kulturschöpferischen, letztlich forschungsaffinen Charakter des Spielens theoretisch erklären.

Unsere Protagonisten und ihre Entfesselung

Meinem Kollegen Dietmar Larcher und mir war immer bewusst, dass wir den Studierenden mit diesem Design sehr viel Ambiguitätstoleranz zumuteten. Wir hofften jedoch, die von den Studierenden selbst generierte Dynamik des Spiels würde genug Tiefenwirkung haben, um zu einer Archäologie verschütteter Lust an Mimikry und bewusst herbeigeführter Verunsicherung anzuregen. Zwar wurden wir im Verlauf der Lehrveranstaltung immer sicherer, dass diese nach Huizinga und Caillois kulturgenerierende Freude am zweckfreien Spiel (*paidia*) durchaus an unseren Studierenden zu beobachten war, doch ganz sicher waren wir nicht. Daher fingen wir nicht gleich mit dem eigentlichen Spiel in fünf Akten an, sondern überlegten uns eine Gruppenübung, die der Idee TURNERS (1995), interessante Teile einer Ethnographie im Seminar aufzuführen, sehr ähnelte, nur dass bei unserem sozialen Drama die Ausschnitte aus einem Film nachinszeniert und Szenarien als mögliche Konfliktlösungen aufgeführt werden sollten. Es ging uns mit dieser Dramentechnik nicht so sehr um die Aufführungen selbst, sondern vielmehr darum, den Teilnehmenden schrittweise zu einer gewissen – wie es in der Dramapädagogik heißt – „Verspieltheit“ zu verhelfen. Das heißt, sie würden sich sicherer fühlen zu experimentieren, zu kreieren, etwas zu riskieren, zu bewältigen, oder auch zu scheitern und diverse andere Möglichkeiten zu erproben.

Unsere Sorge war anfangs, ob Studierende, die im Verlauf ihrer Bildung systematisches und stark strukturiertes Wissen präsentiert bekommen haben, zu einem Spieltyp von Caillois' *paidia* überhaupt noch Zugang finden könnten. Denn schon das erste Treffen, in dem eher *ludus* als *paidia* spielbestimmend war, war offenbar für zwei Teilnehmer zu viel Zumutung. War das Design der Lehrveranstaltung doch womöglich zu sehr von der optimistischen Annahme inspiriert, es sei möglich, durch ganz bestimmte dramaturgische Inszenierungen die verschüttete Lust am Spiel wieder zum Leben zu erwecken? Wir versuchten, die beiden Pole des Spielens, das Lustvolle, Ausgelassene, Anarchische der *paidia* einerseits, das Regelgeleitete des *ludus* andererseits, in unserer Dramaturgie zu verknüpfen. Diese Dramaturgie würde der Schlüssel zu einer intensiven, nachhaltigen Lernerfahrung sein, die nicht in erster Linie Wissen zu vermitteln trachtet, sondern kultur- und sozialanthropologisches Denken und Handeln erlebbar macht.

Die im Spiel abzubildende Realität, die Situation des Kultur- und Sozialanthropologen im Feld, ist ein ständiges Pendeln und Kompromisshandeln zwischen mimetischer Nähe zum Untersuchungsgegenstand und Rückzug auf mitgebrachte kognitive und psycho-soziale Strukturen. *Going native* wäre gleichermaßen unprofessionell wie distanzierte Beobachtung à la *armchair anthropology*. Unsere Dramaturgie musste also nicht nur auf die Zumutbarkeit der von uns vorgeschlagenen szenischen Arrangements achten, sondern auch die Komplexität der Situation des Forschens im Feld einigermaßen realistisch abbilden. Erst dann würde dieses Spiel tatsächlich Probehandeln sein, also ein dem realen Forschungshandeln vorausgehendes

und vorwegnehmendes Experimentieren mit der Forscherrolle unter erleichterten Bedingungen, korrigierbar und revidierbar.

Wir wählten als dramaturgische Aufwärmübung einen Film von Rodrigo García, „40 Tage in der Wüste“⁴, der die Versuchung Jesu in der Wüste zum Thema hat. Er sollte als Initialzündung und Leitmotiv für eine von den Studierenden selbst zu entwickelnde Dramaturgie dienen. Dieser Film zeigt in höchst eindrucksvoller Bildsprache eine Wüstenlandschaft mit schroffen Bergen, in welcher der Protagonist, ständig von Halluzinationen gequält, von Durst geplagt, von Hitze und Kälte geschwächt, plötzlich und unerwartet auf einsame Wüstenbewohner stößt. Mit ihnen muss er Kontakt aufnehmen und mit ihnen erlebt er ein Drama, das alle an ihre Grenzen führt. Unsere Spielidee bestand im Vorschlag, das Biblische der Vorlage auszublenden, die Verweise auf das Evangelium von Matthäus bzw. Lukas zu ignorieren, den Protagonisten nicht als Jesus wahrzunehmen, sondern als zeitgenössischen Kultur- und Sozialanthropologen in der persischen Wüste Lut, jener Wüste, welche Alfons Gabriel als erster Europäer durchquert hatte. Die Studierenden sollten nun mit den Rollen in diesem Film Szenen erfinden, Alternativen durchspielen, Forschungsnotizen machen, Reflexionen über die Erlebnisse des „Anthropologen“ anstellen und ihn später auf einer Konferenz über seine Forschungsergebnisse berichten lassen.

Eine Gruppe von Studierenden wollte ihre Inszenierung im Stiegenhaus aufführen. Die Treppe sollte als Berg dienen. Also begaben wir uns alle ins Stiegenhaus und warteten darauf, dass die Aufführung beginne. Als jedoch Studierende und Lehrende aus anderen Lehrveranstaltungen an uns im Stiegenhaus vorbeigehen wollten, jedoch einerseits verunsichert, andererseits schaulustig innehielten, wurden sie spontan von den Spielenden als potentielle Mitspieler, und zwar als touristische Passanten mit ins Spiel eingebaut. Dies war ein sehr interessanter und ergiebiger Moment: Er stiftete etwas Verbindendes unter allen Teilnehmenden unserer Lehrveranstaltung, hatten sie doch wortlos den gleichen Gedanken gefasst und das Ungeplante schlagfertig in etwas Wesentliches umgewandelt, von dessen Bedeutung nur wir eine Ahnung hatten. Dies war unter anderem auch eine Anspielung auf die letzte Szene im Film, die ahnungslose fotografierende Touristen zeigt, die völlig dekontextualisiert Selfies in der Landschaft dieses für sie unbekannten sozio-kulturellen Dramas machen. Auf solche Momente hatten wir Lehrende gewartet. Es ist zudem keine Selbstverständlichkeit, im Stiegenhaus einer Universität eine Inszenierung aufzuführen, wenn auch eine kurze. Der Wunsch dieser Gruppe, ihr Drama im Stiegenhaus zu inszenieren, und das spontane Integrieren von Außenstehenden in den Spielfluss, waren Anzeichen für das Aufblitzen eines anarchischen Moments, das für die *paidia* charakteristisch ist.

Uns schien hinter all der unreflektierten Spontaneität doch auch noch etwas anderes durchzuschimmern. Um die Einsicht als Paradoxon zu formulieren: Denken, ethnographisches Denken zumal, entsteht auch dann, wenn man nicht denkt, dass man denkt.

Begriffliche Distanz gegen eine leere Anähnung – mimesis und poiesis

Den sozialphilosophischen Hintergrund unseres Spielkonzepts bildete unter anderem Adornos Mimesistheorie, die in bloßer Mimesis einen Abwehrmechanismus gegen archaische Angst, aber noch keinerlei Erkenntnis sah. Diese werde erst möglich, wenn Differenz entsteht und zwar als die komplementäre Fähigkeit, als Reflexion. Er plädiert für „identifizierende Erinnerung“, die unbedingt des Begriffes bedarf (HORKHEIMER – ADORNO 1968, 296).

4) GARCÍA, R. (2015): Vierzig Tage in der Wüste. Spielfilm. DVD. USA, 98 Min.

Im Rahmen des Simulationsspiels schien es uns daher notwendig, in jedem Akt die Handlung von Zeit zu Zeit zu unterbrechen und die dargestellten Personen, ihre Denk- und Handlungsmuster, ihre Interaktionen und ihre Lebenswelt nicht nur zu beschreiben, sondern – gemeinsam mit den Studierenden – auch auf einer allgemeinen Ebene zu reflektieren und die Erkenntnisse auf den Begriff zu bringen. „Damit Mimesis Erkenntnis werden kann, bedarf es des ‚korrektiven Korrelats‘ der Rationalität, denn sie ist es, welche die nötige begriffliche Distanz gegen eine leere, physiologische Anähnung an die Natur bewahrt, wohingegen Mimesis den durch eben diese rationale Distanz hervorgegangenen Hiatus zwischen Subjekt und Objekt kittet“ (STEIN 2008, 4). Auch wir sahen es so: Das Mimetische des Verschmelzens mit den von ihnen selbst zum Leben erweckten Figuren brauchte unbedingt jenes „korrektive Korrelat“ des rationalen Diskurses, um mehr zu sein als bloße Identifikation. Im Endeffekt war uns also wichtig, dass die *simulation globale* nicht Selbstzweck, sondern dass die selbsterschaffene Phantasiewelt Gegenstand theoretischer Reflexion wird. Das erforderte eine spezielle Dramaturgie: Die Studierenden mussten zweifach präsent sein, als fiktive Charaktere, während sie in ihren Rollen agierten, und als reflektierende Beobachter, die ihr eigenes Spiel auch von außen betrachteten, wenn sie immer wieder aufgefordert wurden, aus der Handlung herauszutreten, um die selbst geschaffene Wirklichkeit theoretisch zu begreifen. Auf diese Weise wollten wir sicherstellen, dass sie kognitiv und emotional mit den Herausforderungen kultur- und sozialanthropologischer Tätigkeit in verschiedenen Einsatzfeldern vertraut würden, die Empathiefähigkeit, Bereitschaft zum Perspektivenwechsel, Ambiguitätstoleranz und kommunikative Kompetenz erfordern.

„Daß kognitive, affektive und volitionale Elemente im sozialen Leben miteinander verknüpft und gleichermaßen primär sind“ überzeugt den Ethnologen Turner, weil „sie selten in reiner, sondern oft in vermischter Form auftreten und dem Forscher nur als gelebte Erfahrung – sowohl *seine eigene*, als auch die der *anderen* (und beide im Bezug zueinander) – begreiflich sind“ (TURNER 1995, 140–141). Daher unterscheidet er als ethnologischer Dramaturg in Anlehnung an Richard Schechner zwischen *poiesis* und *mimesis*:

„Schechner zielt eher auf *poiesis* als auf *mimesis*: auf das Machen, nicht auf das Vortäuschen. Die Rolle wächst mit dem Schauspieler, sie wird wahrhaft ‚geschaffen‘ im Prozess der Proben, der zuweilen schmerzhaft Augenblicke der Selbstenthüllung mit sich bringt. Eine solche Methode eignet sich besonders für den ethnologischen Unterricht, weil die ‚mimetische‘ Methode nur vertrautes Material (westliche Verhaltensweisen) bewältigen wird, während sich mit der ‚poietischen‘ Methode unvertrautes Material handhaben läßt, da sie das Verhalten von innen wiedererschafft“ (TURNER 1995, 147).

Inwieweit die schöpferischen Momente im Spiel zu einer Versöhnung zwischen *poiesis* und *mimesis* führen, hängt sehr von der Bereitschaft und dem Einsatz der Spielenden ab und ihrer „allmählichen Verfertigung der Gedanken beim Reden“ (KLEIST 1805/1971, 318) im Spiel.

Herr und Frau *ludens* im Hörsaal

Um auf die Fragen in der Einleitung zurückzukommen, muss erwähnt werden, dass ein solches Konzept im Rahmen einer akademischen Lehrveranstaltung zumindest anfangs befremdlich wirkt. Es ging aus vielen Rückmeldungen der Studierenden hervor: „Ich wusste am Anfang nicht ganz, auf was ich mich da einlasse...“, „Obwohl ich anfangs – zugegeben – sehr kritisch war...“, „Ich bin definitiv überrascht worden, denn so habe ich das Seminar nicht erwartet...“, „Nachdem die anfänglichen falschen Erwartungen abgelegt waren...“.

Diese dramenorientierte Gestalt von Lehrveranstaltungen hat also nicht nur einen Bruch auf der didaktischen Ebene bewirkt, sondern auch einen Eingriff in den ihnen bekannten Universitätsalltag zur Folge gehabt. Laut Turner beginnt ein soziales Drama, „wenn der friedliche

Verlauf des geordneten, normengeleiteten sozialen Lebens durch den *Bruch* einer der wichtigsten Beziehungen kontrollierenden Regel unterbrochen wird“ (TURNER 1995, 144). Doch sehr bald sollten sich dieser Bruch und die Anfangsschwierigkeiten in eine Aufbruchsstimmung verwandeln, sogar in eine Begeisterung für dieses spielerische Design und die eigenständige Erarbeitung kultur- und sozialanthropologischer Themen, die damit ermöglicht wurde. Vor allem die aktive Mitgestaltung des Spiels und der theoretischen Inhalte durch die Studierenden selbst wurde immer wieder als besonders wertvolle Lernerfahrung hervorgehoben, denn offenbar wurde ihnen bewusst, dass genau dies die probehandelnde Vorwegnahme der Feldforschung ist. Dort muss man sich auch selbständig zurechtfinden, muss Forschungssituationen gestalten, in Kooperation mit den Menschen vor Ort, ohne Anweisung von besserwissenden Experten den Sinn der beobachteten Ereignisse deuten. Kultur- und sozialanthropologische Forschung verlangt ein hohes Maß an autonomer geistiger Beweglichkeit, kommunikativer Kompetenz sowie den Mut und die Fähigkeit, sich in der *terra incognita* eine Struktur nicht nur des Wissens, sondern auch des Zurechtkommens mit der Fremdheit und dem Unbekannten aufzubauen. Offenbar, so geht zumindest aus den Feedbacks hervor, war dies die wichtigste Lernerfahrung.

Der große Aufwand belastet einen nicht, wenn man selbst Freude an der spielerischen Gestaltung der Lehre hat. Es hängt aber auch vom Thema der Lehrveranstaltung ab, ob sich solche dramapädagogischen Formen als Methodik eignen. Auf keinen Fall soll hier ein verallgemeinerbares Rezept für Hochschuldidaktik angeboten werden. Das für Akteure und Regisseure ziemlich anspruchsvolle Unterfangen schien uns, den Lehrenden, das ganze Semester hindurch, weil es für universitäres Lehren und Lernen so ungewöhnlich war, eine Art Hochseilakt, dessen letztlisches Scheitern uns genauso wahrscheinlich schien wie das Gelingen. Mit Erleichterung und Genugtuung lasen wir daher die anonymen Feedbacks, die uns die Studierenden am Ende des Semesters zukommen ließen. Stellvertretend für viele zitiere ich hier eines, das in wenigen Worten auf den Punkt bringt, was angestrebt, aber nie als Ziel deklariert oder als Programm verkündet wurde: Die Studierenden sollten so aktiv wie möglich an der Gestaltung der Lehrveranstaltung mitwirken und immer das Gefühl haben „*mea res agitur*“ – es geht hier um Inhalte, die mich bewegen.

„Die Lehrveranstaltung war super aufgebaut. Sehr interaktiv, was den gesamten Lernprozess einfacher machte. Was mir besonders gut gefallen hat, war die Tatsache, dass trotz der Rahmenbedingungen (Akt 1, 2, etc.) wir StudentInnen eigentlich die Lehrveranstaltung gestaltet haben. Je nachdem, welche Ideen, Vorschläge wir eingebracht hatten, darüber wurde dann auch gerecht und lange diskutiert. Das hat mir gefallen, da ich mich als Studentin wahrgenommen gefühlt habe“.

Der Tenor all dieser Feedbacks war die Freude, ein didaktisches Design erlebt zu haben, das zum aktiven Gestalten des Seminars herausgefordert hat und das trotzdem, oder gerade deswegen, nachhaltige Lernerfahrungen vermittelte. Und damit bin ich wieder am Beginn dieses Essays: Die Theaterstadt Wien mit ihrem Schauspielhaus Alma Mater Rudolphina eröffnet dem *Homo ludens* Freiräume für denkendes Probehandeln und empathisches Begreifen der Wirklichkeit, was für Humanwissenschaften insgesamt, für kultur- und sozialanthropologische Wissensproduktion im Besonderen ein fruchtbarer erster Schritt zur wissenschaftlichen Erkenntnis der sozialen Welt sein kann.

Literatur

- ADORNO, Th. W. (1972): Soziologie und empirische Forschung. In: Th. W. Adorno et al. (Hrsg.), *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. Neuwied und Berlin, 81–101.
- BARTHES, R. (1966): Die strukturalistische Tätigkeit. In: H. M. Enzensberger (Hrsg.), *Kursbuch 5*. Frankfurt a. M., 190–196.

- BOAL, A. (1980): Theater der Unterdrückten. Frankfurt a. M.
- BOAL, A. (1992). Games for actors and non-actors. Trans. Adrian Jackson. London: Routledge.
- BRECHT, B. (1957): Schriften zum Theater. Über eine nicht aristotelische Dramatik. Hrsg. von S. Unseld, Berlin und Frankfurt a. M.
- BRECHT, B. (1967): Anmerkungen zur Oper „Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny“. In: B. Brecht, Gesammelte Werke, Bd. 17, Schriften zum Theater 3, Frankfurt a. M., 1004–1016.
- CAILLOIS, R. (1982): Die Spiele und die Menschen. Maske und Rausch. Frankfurt/M., Berlin, Wien.
- CARÉ, J.-M. – DEBYSER, F. (1984): Simulations globales. Paris.
- GABRIEL, A. (1958): Das Bild der Wüste. Wien.
- HORKHEIMER, M. – ADORNO, Th. W. (1944/1968): Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente. Amsterdam.
- HUIZINGA, J. (1936/²⁵2017): Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek bei Hamburg.
- KLEIST, H. von (1971, Entstehung 1805, Erstdruck hrsg. von Ludwig Tieck): Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden. In: Kleists Werke in zwei Bänden, hrsg. von den nationalen Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Berlin und Weimar, Band 1, 318–324.
- MCLUHAN, M. – FIORE, Qu. (2008): The Medium is the Massage. London.
- RABENSTEIN, H. – LARCHER, D. (2001): Poets for Babylon. Eine Sprachdidaktik für die postnationale Gesellschaft. In: R. Rindler Schjerve (Hrsg.), Europäische Integration und Erweiterung. Eine Herausforderung für die Wissenschaften. Napoli: Vivarium, 429–443.
- TURNER, V. (1995): Vom Ritual zum Theater: Der Ernst des menschlichen Spiels. Frankfurt a. M.

Internetquellen

- CAILLOIS R. (1958): Théorie des jeux. In: Revue de Métaphysique et de Morale, Jg. 63, Nr. 1, 83–102. [Übersetzt von M. Stadler am 11.11.2018]
https://www.academia.edu/37746802/Roger_Caillois_Theorie_der_Spiele_Translation_email_work_card=title (Abrufdatum: 01. 05. 2019)
- DERPMANN, S. (2009): Digital Game als „Übungen zum richtigen Leben“: eine soziologische Erkundung vom Ludischen bei Adorno. Working Papers kultur- und techniksoziologische Studien (no 01/2009). Duisberg: Universität Duisberg-Essen Campus Duisberg, Fak. für Gesellschaftswissenschaften, Institut für Soziologie.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-216999> (Abrufdatum: 01. 05. 2019)
- RABE, J.-Ch. (2019): Slavoj Žižek und Jordan Peterson. Atmosphäre wie beim Rummelboxen. Süddeutsche Zeitung, Artikel am 22. April 2019.
<https://www.sueddeutsche.de/kultur/philosophie-iek-peterson-toronto-auftritt-1.4417325> (Abrufdatum: 09. 05. 2019)
- STEIN, S. (2008): Der Begriff der Mimesis in der Ästhetischen Theorie Adornos.
<https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/8077/stein.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Abrufdatum: 27. 02. 2018)
- Süddeutsche Zeitung 2019: YouTube: Slavoj Žižek debates Jordan Peterson. <https://www.youtube.com/watch?v=qsHJ3LvUWTs> (Abrufdatum: 09. 05. 2019)

Anschrift der Autorin:

Dr. JASAMIN KASHANIPOUR, Universität Wien, Institut für Kultur- und Sozialanthropologie, Universitätsstraße 7, A-1010 Wien, Österreich (E-Mail: jasamin.kashanipour@univie.ac.at).