

Einleitung

„Du müsstest Deine Doktorarbeit eigentlich tanzen.“ Ein Kommentar, den ich im Gespräch über mein Dissertationsprojekt nicht selten zu hören bekam. Manchmal mit einem ironischen Unterton und manchmal mit vollem Ernst gesprochen ist dieser Gedanke gar nicht so abwegig – und dies aus mehreren Gründen:

Bereits seit 2007 findet jährlich der „*Dance your Ph.D.*“-Wettbewerb¹ statt, bei dem Nachwuchswissenschaftler*innen² ihre Promotionsprojekte in Form des Tanzes vorstellen.³ Der Science-Mitarbeiter und Initiator des Wettbewerbs, John Bohannon, ist davon überzeugt, dass „dance really can make science easier to understand“⁴. In einem TED-Talk argumentiert der Wissenschaftler, dass die Kunst der Kommunikation über komplexe fachwissenschaftliche Themen darin bestehe, die Thematik mit möglichst wenig Worten auf den Punkt zu bringen – oder eben ganz ohne Worte zu verfahren und es stattdessen mit Tanz auszudrücken.⁵ Dahinter steht das Anliegen, hochkomplexe, fachspezifische Sachverhalte interdisziplinär kommunikabel zu machen. Der große Erfolg des Wettbewerbs „*Dance your Ph.D.*“ dient Bohannon einerseits als Beleg dafür, dass die Wissenschaftskommunikation mit Tanz funktionieren könne. Andererseits werde auf diese Weise den mit PowerPoint-Präsentationen einhergehenden Illusionen der Kompetenz, der Einfachheit und des Verstehens Einhalt geboten.⁶ Bei einer wissenschaftlichen Arbeit wie der vorliegenden, die den Tanz selbst thematisiert, scheint eine tänzerische Präsentation der Erkenntnisse demnach umso naheliegender.

¹ Der Wettbewerb wird gesponsert von der American Association for the Advancement of Science, welche die Zeitschrift Science herausgibt.

² Die gendergerechte Schreibform mit Gendersternchen (*) wird auch bei Zitaten verwendet, ohne dies zu kennzeichnen. Das Gendersternchen wird nicht gesetzt, sofern in dem Zitat eine neutrale Form oder (zumindest) zwei Geschlechter angeführt werden.

³ Auf Youtube können unter dem Stichwort „*Dance your Ph.D.*“ zahlreiche Tanzvideos zu Doktorarbeiten unterschiedlichster Fachrichtungen angesehen werden.

⁴ Bohannon, John, Dance vs. Powerpoint, a modest proposal, Minute 04:31 [zuletzt geprüft am: 02.02.2019].

⁵ Vgl. ebd., Minute 04:06.

⁶ Aus diesem Grund fordert der Science-Mitarbeiter sogar, dass alle komplexen Themen – auch in der Politik – tänzerisch präsentiert werden sollten. Diesbezüglich lädt er zu dem Gedankenspiel ein, wie amerikanische Politiker*innen im beziehungsweise mit Tanz erklären, warum in ein fremdes Land einmarschiert oder eine Investmentbank gerettet werden müsse. Vgl. ebd., Minute 08:39.

Doch nicht nur das. Als ein weiterer Grund kann angeführt werden, dass dieser Kommentar den Kern der aktuellen kultur- und sozialwissenschaftlichen Diskussionen des Performative Turn trifft und damit mitten in den Theoriehintergrund dieser Arbeit zielt. Denn mit der kulturwissenschaftlichen Wende des Performativen werden Fragen bezüglich der Entstehung und Erfassung von (sozialer) Wirklichkeit sowie der Wissensproduktion und -präsentation laut. Mit dem erkenntnistheoretisch herausfordernden Kommentar beziehungsweise dem Plädoyer Bohannons wird genau jener Perspektivenwechsel angespielt und die damit einhergehende Problematik offenbar: Mit dem Paradigmenwechsel des Performativen wird eine „korporale[...] und performative[...] Idee vom Wissen“⁷ vorgelegt, wodurch die Oppositionen von „Theorie und Praxis, von Rationalität und Emotionalität, von Geist und Körper“⁸ als Denkmuster auf den Prüfstand gestellt werden. Die Spezifizierung von wissenschaftlichem Wissen als „rationales, technisches und diskursives“⁹ im Gegensatz zum tänzerischen als „dynamisch[es]“, „körperlich-sinnliches“ und „implizites Wissen“ ist damit nicht mehr haltbar.¹⁰ Diesen Paradigmenwechsel des Performative Turn in seiner Relevanz und hinsichtlich der Konsequenzen für die Religionspädagogik und -didaktik zu bedenken, ist das Vorhaben dieser Arbeit. Angesichts des soeben aufgezeigten Theoriehintergrundes sowie der inhaltlichen Ausrichtung dieser Studie, die zur Veranschaulichung einer performativen Didaktik überdies den Tanz wählt, müsste konsequenterweise vielmehr gefragt werden: Warum wird diese Dissertation nicht getanzt?

Daran schließt sich als dritter und letzter Grund an, dass der geforderte Tanz – anstelle von Worten – nicht nur ein anschauliches Präsentationsmedium, sondern darüber hinaus auch eine geeignete Prüfinstanz für die Erkenntnisse dieser Arbeit wäre. Denn mit einem Tanzstück zur vorliegenden Studie ließe sich anschaulich prüfen, inwiefern die leitende These zum wissensgenerierenden und sinnkonstituierenden Potenzial des Nicht-Propositionalen – in diesem Fall konkretisiert im Tanz – wirklich Bestand hat. Damit würden die Inhalte mindestens subjektiv evident werden – oder auch nicht.

Diese Begründungsfiguren zeigen auf, dass die Abwegigkeit einer tänzerischen Präsentation der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit nicht nur zu relativieren, sondern stattdessen die hohe Plausibilität und Angemessenheit, um nicht zu sagen die forschungslogische Notwendigkeit einer solchen, zu betonen ist. Denn schließlich ist das der Anspruch, der sich aus einem performativen Perspektivenwechsel ergibt: die Rationalität des Nicht-Propositionalen in ihrer Pro-

⁷ Brandstetter, Gabriele, *Tanz als Wissenskultur*, 41. In dieser Publikation werden die Regeln der deutschen Rechtschreibreform (insbesondere die s-Regelungen) auch bei zitiertem Text angewendet, ohne dies im Einzelnen kenntlich zu machen.

⁸ Ebd.

⁹ Ebd., 40.

¹⁰ Ebd., 40f.

zesshaftigkeit als wissensgenerierend anzuerkennen und von Übersetzungsleistungen in verbal-sprachliche Wissensformen abzusehen. Die Reichweite des kultur- und sozialwissenschaftlichen Paradigmenwechsels der performativen Wende ist damit angedeutet und soll mit wenigen Worten skizziert werden.

Mit den sogenannten Turns innerhalb der Kulturwissenschaften verändert sich die Perspektive auf die kulturelle Wirklichkeit. Wird Kultur innerhalb des Interpretive Turn vorrangig in ihrer Zeichenhaftigkeit erfasst und interpretiert, stellt der Performative Turn die semiotisch fundierte Textorientierung nun explizit hinten an. Das Augenmerk wird fortan auf den jeweiligen Prozess, der die (kulturelle) Wirklichkeit erst hervorbringt, gerichtet.¹¹ Mit einer solchen Sichtweise wird der Vollzug fokussiert und Interaktionen, Körperlichkeit, Materialität und Zeitlichkeit rücken in den Vordergrund. Die für eine performative Perspektive entscheidenden Fragen lauten demnach: Wie wird Kultur erzeugt und verändert? Welche körperlichen und sprachlichen Handlungen erzeugen welche Wirklichkeit(en)?

Mit einem performativen Wirklichkeitszugang wird die Dynamik und das Veränderungspotenzial von Kultur greifbar und die Prozesshaftigkeit von Wissen und Erkenntnis herausgestellt. Damit kommt Performativität, wie bereits angeklungen, gerade auch hinsichtlich epistemologischer Fragestellungen große Relevanz zu, die in zahlreichen Wissenschaftsdisziplinen – unter anderem¹² auch in der Religionspädagogik – auf vielfältige Weise diskutiert werden. Infolge dieser breiten Rezeption des Paradigmas ist der Performativitätsdiskurs ein international geführter, dessen Komplexität sich einerseits aus den je spezifischen Forschungsinteressen der Fachdisziplinen, andererseits aus der Verwendung verschiedener Begrifflichkeiten speist.

Auch der religionspädagogische Diskurs rund um das Performative ist heterogen und zeichnet sich durch ein vielfältiges Theoriefeld sowie eine Begriffsvarianz aus. Seit der 2002 durch Rudolf Englert erfolgten Namensgebung subsumiert die sogenannte performative Religionspädagogik und -didaktik vorrangig Überlegungen zu erfahrungseröffnenden Lernformen. Wenngleich sich alle Entwürfe auf den Performative Turn als Referenz beziehen und die Termini performativ, Performanz und Performance verwenden, greifen die jeweiligen Religionspädagog*innen auf ganz verschiedene Theorien und Begriffsaspekte zu. In der Konsequenz ergeben sich daraus sehr unterschiedliche Ansätze. Die kontroverse Debatte um den performativen Religionsunterricht lässt dabei erkennen, dass nicht nur grundlegende theologische Differenzen, sondern zudem fehlende Begriffs- wie auch inhaltliche Klärungen hinsichtlich der rezipierten kulturwissenschaftlichen Theorien für Diskussionen und Unklarheiten sorgen. Mehrere

¹¹ Fischer-Lichte, Erika, Performativität, 32.

¹² Abkürzungen wie u. a./v. a. werden aufgrund der Lesbarkeit ausgeschrieben. Das gilt auch für zitierten Text, ohne dies eigens kenntlich zu machen.

Überblicksartikel und Sammelbänder in systematisierender Absicht sowie kritische und durchaus polemische Stimmen reagieren darauf¹³ und bieten zugleich Anlass für weitere Forschungsarbeiten¹⁴, um die performative Religionspädagogik und -didaktik zu profilieren. In diesen Kontext ist die vorliegende Studie einzuordnen. Bislang fehlt eine ausführliche Auseinandersetzung mit den verschiedenen Theorien des Performativitätsdiskurses, die das genuine Anliegen der inter- und transdisziplinären Forschungsansätze herausarbeitet und voneinander differenziert – und damit einer religionspädagogischen Rezeption vorausgeht.

Angesichts dieses Desiderates ist es ein leitendes Erkenntnisinteresse der Arbeit, über die Klärung der Kerntheorien des Performative Turn sowohl einer Systematisierung als auch Profilierung des religionspädagogischen Diskurses des Performativen zuzuarbeiten. Damit rollt diese Studie die bisherigen Diskussionen zu einer performativen Religionspädagogik von hinten auf: Die nachfolgenden Überlegungen setzen nämlich nicht bei didaktischen Aufgabenstellungen religiöser Bildung, sondern beim Paradigma des Performativen an. Anstatt das bereits Gedachte durch die Rezeption kulturwissenschaftlicher Begriffe und Konzepte zu untermauern und zu plausibilisieren, bildet die Klärung ebenjener Theorien den Ausgangspunkt und das Fundament, von dem aus der Transfer in die Religionspädagogik geleistet und didaktische Fragestellungen bedacht werden. Dieses Anliegen wird entlang der folgenden Forschungsfragen entfaltet:

1. Wie ist das Paradigma des Performativen – in Abgrenzung zu den Begriffen der Performanz und Performance – zu bestimmen?
2. Welche didaktischen Konsequenzen und Chancen ergeben sich aus der Rezeption des kulturwissenschaftlichen Performativitätskonzepts und dem damit einhergehenden Perspektivenwechsel?
3. Was ist das Spezifikum einer performativen Religionsdidaktik und wie kann diese konkretisiert werden?

¹³ Vgl. Englert, Rudolf, Performativer Religionsunterricht; Roose, Hanna, Performativer Religionsunterricht zwischen Performance und Performativität; Gärtner, Claudia, Performative Religionspädagogik im Horizont kunstdidaktischer Performancearbeit; Schambeck, Mirjam, Erfahrungseröffnendes religiöses Lernen; Schroeter-Wittke, Harald, Performance als religionsdidaktische Kategorie; Dinger, Florian, *Religion in Form bringen!* – Aber wie?; Domsgen, Michael, Der performative Religionsunterricht – eine neue religionsdidaktische Konzeption?; Lämmermann, Godwin, Reli auf der Show-Bühne; Klie, Thomas/Leonhard, Silke, Schauplatz Religion; dies., Performative Religionsdidaktik.

¹⁴ Vgl. Dinger, Florian, Religion inszenieren; Dremel, Martina, Performativ orientierter Religionsunterricht.

Die Forschungsfragen demonstrieren, dass sich das Interesse explizit auf den von John L. Austin geprägten Begriff des Performativen richtet, der hinsichtlich seines didaktischen Ertrags beforscht wird. Diese Ausrichtung trägt sowohl der fehlenden Begriffsklärung als auch dem von Bernhard Dressler und Thomas Klie formulierten Forschungsdesiderat Rechnung, die erziehungswissenschaftlichen Erkenntnisse des Performativitätskonzepts für die Religionspädagogik fruchtbar zu machen.¹⁵ In ebendieser Schwerpunktsetzung auf das Performative und der beschriebenen Vorgehensweise liegt das Novum dieser Arbeit.

Gemäß der skizzierten forschungslogischen Ausrichtung wird im Anschluss an die kulturwissenschaftlichen Klärungen die Debatte der performativen Religionspädagogik und -didaktik nicht einer (erneuten) theologischen und religionspädagogischen Diskussion zugeführt und nach didaktischen Gesichtspunkten systematisiert, sondern hinsichtlich ihrer Bezugnahme zum Performativitätsdiskurs sowie der Implementierung derselben bilanziert. Somit werden auch die neuralgischen Punkte einer bisherigen performativen Religionspädagogik und -didaktik aus performativitätstheoretischer Perspektive kommentiert: Darf innerhalb des performativen Religionsunterrichts im Modus des Spiels mit religiösen Vollzugsformen umgegangen und religiöse Zeichen probeweise in Gebrauch genommen werden? Kann es Schüler*innen zugemutet werden, innerhalb eines reflexiv gerahmten performativen Arrangements freiwillig ein Gebet mitzusprechen? Wie viel Performance oder Praxis gelebter Religion sind am Lernort Schule nötig und möglich oder gar ohnehin gegeben? Die explizite Unterscheidung der zentralen und sehr ähnlich klingenden Begrifflichkeiten performativ/Performativität, Performanz und Performance bilden in ihren theoretischen Verortungen den heuristischen Leitfaden, um eine solche Systematisierung, Bilanzierung und Kommentierung vorzunehmen. Dazu bedarf es zunächst der Sichtung des weit verästelten Performativitätsdiskurses.

Um die Spitzen jener Debatte zu erfassen und die Hauptanliegen herauszudestillieren, werden ausgewählte Theoriestränge der Sprachwissenschaften, der Philosophie, der Ethnologie, der Theaterwissenschaften, der Performance Studies sowie der Kunstszene des 20. Jahrhunderts berücksichtigt. Diese sowohl begrifflichen als auch inhaltlichen Klärungen bilden die Basis für die Entwicklung einer dezidiert nach dem Performativen fragenden Religionspädagogik und einer auf das Performative hin ausgerichteten Religionsdidaktik. Die hier ansetzenden Reflexionen haben sodann zwei Stoßrichtungen: Zum einen ist der Fokus darauf gerichtet, die kulturwissenschaftlichen Erkenntnisse religionspädagogisch und -didaktisch weiterzudenken. Zum anderen wird die kontroverse Diskussion um eine performative Religionspädagogik nicht nur durch Begriffsklärungen, sondern auch durch die Neuformulierung einer performativen Religionsdidaktik bereichert. Auf der Grundlage einer explizit performativen Perspektive werden damit neue didaktische Überlegungen in den Diskurs eingebracht,

¹⁵ Vgl. Dressler, Bernhard/Klie, Thomas, *Performative Religionspädagogik*, 228.

um innovative Möglichkeiten aufzuzeigen, den aktuellen Herausforderungen religiöser Bildung zu begegnen. Denn eine richtungsweisende Problemstellung für die Entwicklung einer performativen Religionspädagogik war und ist der Traditionsabbruch, der zu einem signifikanten Bedeutungsverlust des Christentums als institutionalisierter Religion und zu großer Pluralität sowie hoher Individualität von Religion und Religiosität im gesellschaftlichen Kontext führt.¹⁶ Gerade weil das Individuum nicht mehr wie zu volkskirchlichen Zeiten von Kindesbeinen an in einer Religion beheimatet ist, sondern mit einer Vielfalt von Sinn- und Orientierungssystemen und -konzepten konfrontiert wird, ergeben sich veränderte Bedingungen und Aufgaben für religiöse Bildung.¹⁷ Besonders am Lernort Schule stellt die Fremdheit des Christentums, das Verschwinden christlicher Semantik sowie das Fehlen von Berührungspunkten mit dem gelebten Glauben religiöse Bildung vor die Aufgabe, Religion nicht ausschließlich reflexiv zu thematisieren als vielmehr in ihrer Vieldimensionalität zu präsentieren.

Da der religionspädagogische Diskurs des Performativen unter anderem vor dieser Problemstellung zu verstehen ist, bedenkt auch die hier erfolgende Neubestimmung einer performativen Didaktik inwiefern erfahrungseröffnende Formen des Lernens sowie ein veränderter Präsentationsmodus von Religion in religiösen Lern- und Bildungsprozessen in einer performativen Ausrichtung zum Tragen kommen können. Diesbezüglich wird eine weitere Schwerpunktsetzung vorgenommen, die das spezifische Profil dieser Arbeit ausmacht: die Einführung des Tanzes als performatives Phänomen und damit als herausragendes Exempel einer performativen Religionsdidaktik. Insofern in der jungen Disziplin der Tanzwissenschaft Performativität als zentrale Kategorie etabliert und Tanz als genuin performative Kunstform und Praxis charakterisiert ist, bietet es sich für die vorliegende Forschungsarbeit zum Performativen an, den Tanz als Exempel einer performativen Didaktik zu wählen und in neuer Perspektive in den religionspädagogischen Diskurs einzuspielen. Überdies bringt Tanz als anthropologisches Phänomen, das an das Innerste des Menschen rührt, auch ein bemerkenswertes Potenzial für religiöse Lern- und Bildungsprozesse mit sich, das es unbedingt zu heben gilt. Wenn Tanz in dieser Arbeit nun hinsichtlich seiner Relevanz für eine performativ gedachte Religionsdidaktik reflektiert wird, erfolgt dies in einer Ausrichtung und Zuspitzung, die im religionspädagogischen Diskurs bislang so nicht vorliegt. Obschon seit den 1990er-Jahren Körper und Körpererfahrung als Zugang zu theologischem Denken¹⁸, in liturgiedidaktischer¹⁹ und gestaltpädagogischer²⁰ Absicht sowie im Kontext der Symboldidaktik²¹, der

¹⁶ Vgl. Ziebertz, Hans-Georg, Religion, Christentum und Moderne, 36–39.

¹⁷ Vgl. Englert, Rudolf, Religionspädagogische Grundfragen, 73–76.

¹⁸ Vgl. Zilleßen, Dietrich/Gerber, Uwe, Und der König stieg herab von seinem Thron.

¹⁹ Vgl. Bizer, Christoph, Liturgik und Didaktik.

²⁰ Vgl. Leonhard, Silke, Leiblich lernen und lehren.

²¹ Vgl. Kapitel II, S.106.

Ästhetischen Bildung²² und der Kirchenraumpädagogik²³ beziehungsweise Kirchenpädagogik²⁴ bedacht werden, richtet sich der Fokus hierbei maßgeblich auf den Aspekt der Leiblichkeit im Sinne der Ganzheitlichkeit des Lernens. Wenngleich die Leiblichkeit eine wichtige und bedenkenswerte Komponente des Lernens darstellt, welche didaktisch unbedingt zu reflektieren ist, überschreitet eine performative Didaktik den Ansatz des leiblichen Lernens. In diesem Sinne kann das leibliche Lernen als wichtiger Baustein auf dem Weg zu einer performativen Ausrichtung der Religionspädagogik und -didaktik erachtet werden, die jedoch nicht auf den Aspekt des Leiblichen zu reduzieren ist. Auch die Forschungsarbeiten der Religionspädagogik zum Tanz, wie sie beispielsweise von Alexandra Richter-Frey²⁵, Petra-Christina Pfaff²⁶, Siegfried Macht²⁷, Elisabeth Buck²⁸ und Tatjana K. Schnütgen²⁹ vorliegen, thematisieren und reflektieren zwar den Tanz im Kontext religiöser Bildung, nicht jedoch explizit, wie diese Arbeit, hinsichtlich des Performativen und dessen didaktischen Nutzens. Bisherige Publikationen sind zumeist praxisorientiert, beleuchten den meditativen, sakralen Tanz – auch als Kirchentanz bezeichnet – beziehungsweise Tanz als Gebet und liturgisches Element.³⁰ Insgesamt ist auffallend, dass der ursprünglich im Kult beheimatete Tanz weder in der Religionspädagogik noch in der Theologie eine größere Rolle spielt. Noch immer sind vergleichsweise wenige Forschungsarbeiten zu Tanz vorzufinden. Obwohl seit der Würzburger Synode ein wachsendes Interesse an erfahrungseröffnenden Lernformen wahrzunehmen ist, scheint eine gewisse Zurückhaltung gegenüber dem Tanz bestehen zu bleiben.

²² Vgl. Kapitel II, S.109.

²³ Vgl. Aronica, Markus, Kirchenbegehungen im Freiburger Münster; Macht, Siegfried, Kirchenräume begreifen.

²⁴ Vgl. Degen, Roland/Hansen, Inge, Lernort Kirchenraum; Klie, Thomas, Art. Pädagogik des Kirchenraums/heiliger Räume.

²⁵ Vgl. Richter-Frey, Alexandra, Der Tanz in der religiösen Erziehung.

²⁶ Vgl. Pfaff, Petra-Christina, Bewegte Gott und Mensch.

²⁷ Vgl. Macht, Siegfried, Mit Liedern tanzen; ders., Kinder tanzen ihre Lieder.

²⁸ Vgl. Buck, Elisabeth, Bewegter Religionsunterricht (a). Theoretische Grundlagen und 45 kreative Unterrichtsentwürfe für die Grundschule; dies., Kommt und spielt 1. Bewegter Religionsunterricht im 1. und 2. Schuljahr; dies., Kommt und spielt 2. Bewegter Religionsunterricht im 3. und 4. Schuljahr; dies., Bewegter Religionsunterricht (b). Innovative, ganzheitliche Konzepte für das 5. bis 7. Schuljahr; dies., Neuland betreten. Bewegter Religionsunterricht im 7. – 9. Schuljahr; dies., Homepage „Bewegter Religionsunterricht“ [zuletzt geprüft am: 08.06.2020].

²⁹ Vgl. Schnütgen, Tatjana K., Tanz zwischen Ästhetik und Spiritualität.

³⁰ Als eine exemplarische und chronologische Auswahl kann hier angeführt werden: Berger, Teresa, Tanz vor dem Herrn, lobt seinen Namen; dies., Liturgie und Tanz; Kuppig, Kerstin, Tanz als Ausdruck des Glaubens; Vogler, Gereon/Sudbrack, Josef/Kohlhaas, Emmanuela, Tanz und Spiritualität; Koch, Gabriele, Spiritualität in Bewegung; Schneider, Waltraud/Schneider, Konrad/Schäfer-Krebs, Margret, Mehr als Worte sagt ein Tanz; Thiele-Petersen, Astrid, Bibliotanz; Schnütgen, Tatjana K., Tanz zwischen Ästhetik und Spiritualität.

Neben Musik, Literatur und Bildender Kunst soll der Tanz daher als weiterer Zugang bedacht werden, um in religiösen Bildungssettings nach dem Beweggrund des Daseins zu fragen und auf diese Weise eine existenzielle Thematisierung von Religion abseits religiöser Vollzüge zu ermöglichen. Dabei wird vor allem auch jener Aspekt problematisiert, der die Zurückhaltung gegenüber Tanz innerhalb der Wissenschaften begründen mag und dem Bohannons Forderung und Wettbewerb „*Dance your Ph.D.*“ fundamental entgegensteht: die Nonverbalität und Frage nach den Bedeutungen der Bewegungen, sprich: Wie kann im Tanz Wissen generiert und Erkenntnis gewonnen werden? Für die Religionspädagogik formuliert die neu entwickelte performative Religionsdidaktik eine Antwort auf diese Frage. Dabei wird der Tanz als bewegte und flüchtige, als performative Kunstform eingebracht, die herausfordert, immer wieder die Perspektive zu verändern, um in den Zwischenräumen der Wirklichkeit zu entdecken, dass da etwas ist, das alles übersteigt, das trägt und leitet, dem Leben Richtung und Sinn gibt – das bewegt.

Kapitel I
Perspektivenwechsel –
Performativität als Wirklichkeitszugang

Seit den 60er-Jahren des 20. Jahrhunderts prägt der Begriff des Performativen den wissenschaftlichen Diskurs innerhalb der Geistes- und Sozialwissenschaften. Der von John L. Austin im Rahmen seiner Sprechakttheorie geschaffene Neologismus avanciert schnell zu einem „Leitbegriff“¹ und subsumiert als Umbrella Term zugleich die verschiedensten Auffassungen. Denn mit der Fokussierung des Prozesses, der in seinem Vollzug die soziokulturelle Wirklichkeit erst hervorbringt, bietet Performativität ein Konzept, das in seiner epistemologischen Dimension für die unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen von Relevanz ist. Nachfolgend werden einige zentrale Diskursstränge aufgezeigt, die von den Sprachwissenschaften und der Philosophie über die Ethnologie und Theaterwissenschaften bis zu den Performance Studies und der Kunstszene des 20. Jahrhunderts reichen.

Als eine Ausgestaltung des Cultural Turn, der allgemein einen Aufschwung an kulturwissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung zu Beginn des 20. Jahrhunderts bezeichnet, bringt der Performative Turn eine entscheidende Neuorientierung für die Forschungsperspektive in den Kulturwissenschaften: Mit dem Performativen wird die Dynamik des Phänomens Kultur erfasst ohne transkulturelle Prinzipien und Leitsysteme zu bestimmen, die diese Wandlungen vorgeben. Das semiotische, textbasierte Kulturverständnis rückt in den Hintergrund und anhand von Aktionen und Interaktionen werden „die Hervorbringungs- und Veränderungsmomente des Kulturellen“² erschlossen (1). Das von John L. Austin vorgelegte und von dessen Schüler John R. Searle weitergeführte Verständnis von performativen Sprechakten, die im Vollzug des Aktes nicht nur eine Wirklichkeit beschreiben, sondern herstellen, betont den Handlungsaspekt von Sprache. Sprache wird als soziales Geschehen einsichtig (2). In den post-strukturalistischen Positionen von Jacques Derrida und Judith Butler wird diese Wirkmächtigkeit von Sprechakten zum Thema und einerseits hinsichtlich der Bedingungen dekonstruiert, andererseits in ihrer gesellschaftlichen Relevanz und Mächtigkeit beleuchtet (3). Mit der generativen Transformationsgrammatik von Noam Chomsky wird über die Unterscheidung zwischen Kompetenz und Performanz eine weitere Ebene, nämlich die der Performanz, in den Diskurs eingebracht (4). Der Ethnologe Victor W. Turner trägt mit seinen Ritualforschungen maßgeblich zur Profilierung des Performativitätskonzepts bei, wenngleich er selbst den Begriff des Performativen nicht verwendet (5). Die sogenannte Performance Art (6) sowie die damit einhergehenden Performance Studies (7) legen ausgehend vom Gedanken des Performativen den Fokus auf Performances als Vollzugskunst. Damit wird ein zusätzlicher Begriff in den Diskurs eingebracht, der zu den Termini performativ, Performativität und Performanz hinzukommt. Die Mitarbeitenden des Sonderforschungsbereichs „Kulturen des Performativen“

¹ Volbers, Jörg, *Performative Kultur*, 1.

² Bachmann-Medick, Doris, *Cultural Turns*, 104.