



DISSERTATION / DOCTORAL THESIS

Titel der Dissertation / Title of the Doctoral Thesis

„Digitales Rollenspiel und Persönlichkeitsentwicklung.
Psychoanalytische Sichtweisen
auf den Akt des Spielens.“

verfasst von / submitted by

Mag^a. Katharina Mittlböck MSc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Doktorin der Philosophie (Dr. phil.)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /

degree programme code as it appears on the
student record sheet: A 792 297

Dissertationsgebiet lt. Studienblatt /

field of study as it appears on the student record
sheet: Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor

Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Danksagung

Ich danke jenen Menschen, die mich auf meinem bisherigen wissenschaftlichen Weg begleitet haben, sei es durch Bestärkung und Ermutigung, sei es durch Diskussion, oder sei es durch kritisches Infragestellen meiner Gedanken.

Besonderer Dank gilt meinem Betreuer Wilfried Datler, der mir beim Zusammenführen der einzelnen Artikel zu der vorliegenden Dissertation ausdauernder unterstützender und konstruktiv-kritischer Diskussionspartner war.

Großer Dank gilt auch dem mittlerweile als Institution zu bezeichnenden internationalen Dissertant*innenkolloquium Psychoanalyse und seinen mitwirkenden Professor*innen und Dissertant*innen.

Inhalt

1	Einleitung	5
1.1	Forschungsgegenstand und Forschungsvorhaben	5
1.2	Problemaufriss & inhaltliche Zielsetzung	5
1.3	Persönliches Forschungsinteresse	7
1.4	Begriffliche Klärung.....	9
1.4.1	Digitales Rollenspiel	9
1.4.2	Psychoanalyse	10
1.4.3	Persönlichkeitsentwicklung	10
1.5	Forschungsstand.....	12
1.5.1	Forschungsstand Game Studies.....	12
1.5.2	Forschungsstand Psychoanalyse	15
1.6	Forschungslücke	17
1.7	Forschungsfragen	18
1.8	Aufbau der Arbeit.....	18
1.9	Liste der in der vorliegenden Dissertation verwendeten publizierten Artikel (alle peer-reviewed)	20
2	Hauptteil	21
2.1	Media Literacy & Psychoanalyse	21
2.1.1	Einleitende Hinführung zum 1. Artikel.....	21
2.1.1.1	Annahmen, von denen ausgegangen wird.....	22
2.1.1.2	Art der Ergebnisse	22
2.1.1.3	Art des Herangehens – Methode	23
2.1.2	Artikel 1: Psychoanalyse im Game Space: Macht die Psychoanalyse Games serious?	26
2.2	Adoleszenz und der Avatar als Objekt im psychoanalytischen Sinn.....	56
2.2.1	Überleitung und einleitende Hinführung zum 2. Artikel.....	56
2.2.1.1	Die Methode psychoanalytische Lesart für das Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“	57
2.2.1.2	Die Filmpsychoanalyse nach Hamburger.....	58
2.2.1.3	Die Tiefenhermeneutik oder psychoanalytische Kulturforschung nach Lorenzer und König	61
2.2.1.4	Psychoanalytische Lesart des Akts digitalen Spielens	63
2.2.2	Artikel 2: Objektbeziehung, Psychoanalyse & Digitale Rollenspiele. Möglichkeitsräume für Symbolbildung	66

2.3	„Intermediäre Räume“ im „Digitalen Rollenspiel“	88
2.3.1	Überleitung und einleitende Hinführung zum 3. Artikel	88
2.3.2	Artikel 3: Personality Development Through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games.	89
2.4	Spielen mit der Angst	111
2.4.1	Überleitung und einleitende Hinführung zum 4. Artikel	111
2.4.2	Artikel 4: Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung.	114
2.5	Mentalisierung und Rollenübernahme	127
2.5.1	Überleitung und einleitende Hinführung zum 5. Artikel	127
2.5.2	Artikel 5: Mentalization and the Reflective Functioning of Playing.	129
2.6	Gefahr und Chance „Digitaler Rollenspiele“	138
2.6.1	Überleitung und einleitende Hinführung zum 6. Artikel	138
2.6.2	Artikel 6: Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind.	140
2.6.3	Abschließendes zum 6. Artikel	167
3	Conclusio	167
4	Ausblick	168
4.1	Empirische Befunde	169
4.2	Psychoanalytisch-pädagogische und psychotherapeutische Konzepte	169
4.3	Forschungsmethode	169
5	Bibliographie	173
6	Abstract (Deutsch)	179
7	Abstract (English)	181

*“Creative fantasy, because it is
mainly trying to do something else [...]
may open your hoard and
let all the locked things fly away
like cage-birds.”
(Tolkien 2008, 374)*

Digitales Rollenspiel und Persönlichkeitsentwicklung. Psychoanalytische Sichtweise auf den Akt des Spielens.

1 EINLEITUNG

1.1 Forschungsgegenstand und Forschungsvorhaben

Die vorliegende kumulative Dissertation ist der Disziplin Bildungswissenschaft zugeordnet. Der Forschungsgegenstand der Arbeit ist die Bedeutung „Digitaler Rollenspiele“ für die Persönlichkeitsentwicklung der Spielerinnen und Spieler aus psychoanalytischer Sicht und ist sowohl im Forschungsfeld Psychoanalyse wie auch in dem der Game Studies angesiedelt.

Das Forschungsvorhaben besteht darin, unterschiedliche, ausgewählte psychoanalytische Sichtweisen auf das Phänomen des „Digitalen Rollenspiels“ respektive den Akt des Spielens zu entwickeln.

Die Arbeit setzt sich aus sechs Fachartikeln zusammen, die in den Jahren 2009 bis 2015 publiziert wurden. Die Artikel werden durch Texte ergänzt und in einen der übergeordneten Fragestellung folgenden Kontext gestellt.

1.2 Problemaufriss & inhaltliche Zielsetzung

Digitale Spiele werden, beispielsweise in Deutschland von 68% der 12–19-Jährigen zwischen durchschnittlich 87 (Wochentag) und 122 Minuten (Wochenende) täglich gespielt (vgl. JIM Studie 2015). Zahlen aus den USA legen nahe, dass sowohl die

Altersverteilung als auch jene nach Geschlecht eine zunehmend ausgeglichene ist. 29% der Spielenden sind unter 18 Jahren, 32% zwischen 18 und 35 Jahren und 39% sind über 35 Jahre alt. 48% sind weiblich und 52% männlich. (vgl. Romano 2014)

„Spiele sind überall. Spielerische Elemente sind Teil von Werbekampagnen, Spiele werden verwendet, um das Verhalten von Bürger_Innen zu verändern, Spiele finden im öffentlichen Raum statt, Pokemon go legt ganze Straßenzüge lahm und klassische Spielfiguren wie Mario, Link oder die Space Invaders gelten inzwischen als Kulturgut und sind in Museen und Kunstaussstellungen zu finden“ (Kunze 2016).

Wir haben es offenbar mit einem Phänomen von gesellschaftlicher Relevanz zu tun – Kunze bezeichnet Computerspiele als Leitmedium unserer Zeit (vgl. ebd.). So kann davon ausgegangen werden, dass es Einfluss auf die Welt von Kindern und Jugendlichen und immer mehr auch auf die von Erwachsenen hat.

Kunze schreibt in einem aktuellen Blogeintrag weiters:

„Spiele sind mehr als nur Spaß. Spiele sind fordernd und komplex. Spiele regen unsere Kreativität und Problemlösefähigkeit an. Spiele verbinden, sie sind kommunikativ und kooperativ. Spiele sind angenehm frustrierend, sie schaffen es, uns in einen Flow-Zustand zu versetzen und zeigen auf, was zu einem funktionierenden Team benötigt wird. Spiele lassen uns lernen, ohne dass es sich wie Arbeit anfühlt.

Somit gewinnen Spiele naturgemäß an Bedeutung für den Bildungssektor und wenn es um die Gestaltung gesellschaftlicher Prozesse geht“ (ebd.).

Demgegenüber steht der Psychiater Manfred Spitzer, der Autor des Bestsellers „Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen“. Sein Fazit ist, dass digitale Medien süchtig machen, den Schlaf rauben und dem Gedächtnis schaden, indem sie geistige Arbeit abnehmen. „Computerspiele machen dick, dumm, gewalttätig und stumpfen ab.“ (Spitzer 2014, 292)

Dies sind weitreichende, und vor allem kontroversielle Behauptungen, denen es mit Wissenschaft und aus Sicht einer Bildungswissenschaftlerin vorzugsweise mit *Bildungswissenschaft* zu begegnen gilt.

Die konzipierte Dissertation bzw. die bereits publizierten Fachartikel folgen der Zielsetzung, mit ausgewählten Erkenntnissen der Psychoanalyse in Bezug auf Persönlichkeitsentwicklung Forschungsfelder der Bildungswissenschaft in den Blick zu nehmen. In gewisser Hinsicht wird genau jener Charakterisierung des Akts des Spielens von Kunze gefolgt. Neben kreativem und lösungsorientiertem Handeln, das oft in einem Flow-Zustand gesetzt wird, liegt ein besonderes Augenmerk auf der Kommunikation und Kooperation. Kommuniziert und kooperiert wird mit – in diesem Fall virtuellen – Objekten. Und es gilt, zu argumentieren, ob diese Objekte – im digitalen Spiel sogenannte Avatare – im Sinne eines psychoanalytischen Verständnisses des Objektbegriffs zu begreifen sind.

Es wird also einem vorhandenen, vergleichsweise neuen Phänomen mit Erkenntnissen aus der Psychoanalyse, die sich unter anderem mit dem Übertragen, dem Zuschreiben und dem Übernehmen von Rollen auseinandersetzen, begegnet.

Ziel der Arbeit ist es, ein Set von Thesen zu entwickeln, die postulieren, wie der Akt des „Digitalen Rollenspiels“ mithilfe von ausgewählten psychoanalytischen Theorieaspekten verstanden werden kann.

1.3 Persönliches Forschungsinteresse

Mein Forschungsinteresse, welches in den ersten Artikel mündete, hängt eng mit dem von mir beschrittenen akademischen Weg zusammen. Als Absolventin der Pädagogik und Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien kann ich auf eine intensive psychoanalytische wissenschaftliche Sozialisation aufbauen, die von Personen, wie Rudi Ekstein, Walter Spiel, Toni Reinelt, Gisela Gerber, Helmuth Figdor, Thomas Stephenson und Wilfried Datler geprägt war. Jene theoretische Auseinandersetzung war auch ausschlaggebend für meine Entscheidung, psychoanalytisch angestoßene Prozesse selbst erfahren zu wollen und eine vierjährige hochfrequente Psychoanalyse im Couch-Setting zu absolvieren. Der Brückenschlag hin zu den Game Studies und damit die Eröffnung des nun vorliegenden Forschungsfeldes wurde erstmals von Michael G. Wagner in einer Lehrveranstaltung an der Donau Universität angeregt. Die daraus resultierende Lektüre eines Textes von James Paul Gee ließ die erste Idee für diesen Forschungsweg entstehen. Hier wurde der Begriff der *projective Identity* gebraucht, um das Resultat der Projektion von „one's values and

desires onto a virtual character“ (Gee 2004, 67) innerhalb eines „Digitalen Rollenspiels“ zu beschreiben. Der Begriff erinnert an den ursprünglich von Melanie Klein (1946) geprägten und später unter anderem von Ogdens (1979) und auch Schmidt-Löw-Beer (1987) weiterentwickelten psychoanalytischen Begriff der „Projective Identification“. In der deutschsprachigen Literatur findet sich sowohl die Übersetzung projektive Identität wie auch projektive Identifizierung. Schmidt-Löw-Beer und Datler erklären dies mit den beiden zulässigen Übersetzungsvarianten und weisen darauf hin, dass in Fachpublikationen verschiedene Konkretisierungen dieses Konzepts zu finden sind, die sich in manchen Punkten unterscheiden (vgl. Schmidt-Löw-Beer/Datler 2012, 183, Fußnote 5). Die Klein'sche Definition lautet: „Projective identification is an unconscious phantasy in which aspects of the self or an internal object are split off and attributed to an external object.“ (Melanie Klein Trust 2018, online) In Anbetracht dessen, dass diese Begriffserklärung jener von Gee sehr nahe kommt, mit dem Unterschied, dass Gee die externen Objekte auf virtuelle Charaktere im digitalen Spiel einschränkt, ist es doch erstaunlich, dass er sich mit seinem Begriff der „Projective Identity“ nicht auf die psychoanalytische Theorie bezieht, sondern ihn sozusagen neu geprägt hat. Wie ich bei einem informellen Gespräch mit ihm im Rahmen einer Konferenz erfahren konnte, sei ihm das psychoanalytische Konzept der projective Identification nicht bekannt gewesen. Diese Begebenheit weckte meine Neugier auf einen möglichen Brückenschlag zwischen Psychoanalyse und Game Studies. Weitere Literaturrecherche ergab, dass es eine große Forschungslücke gibt, was „Digitales Rollenspiel“ aus einem psychoanalytischen Blickwinkel betrachtet betrifft.

Aus diesem ersten Forschungsinteresse entstand meine Masterthesis mit dem Titel „Computer Games and Symbol Formation“ im Rahmen meines zweiten Studiums Educational Technology – E-Learning / E-Teaching an der Donau Universität Krems. Die Forschungserkenntnisse dieser Arbeit präsentierte ich erstmals 2007 bei einer Konferenz in Stockholm. Wesentliche Hypothesen meiner darauf aufbauenden Forschung, wie beispielsweise den Spielraum als „Intermediären Raum“ im Winnicott'schen Sinne und den Prozess der Entwicklung infantiler zu reifen Objektrepräsentanzen als Akt der Symbolbildung zu begreifen, wurden bereits in der Masterthesis grundgelegt. Darauf folgte ein systematisches Herangehen an das psychoanalytische Theoriengebäude, welches teilweise in den hier vorliegenden Artikeln abgebil-

det wird. Konferenzbeiträge¹, Vorträge und Workshops und eben Publikationen zu psychoanalytischen Sichtweisen auf Aspekte „Digitaler Rollenspiele“, welche der Persönlichkeitsentwicklung förderlich sind, folgten. Nach und nach konnte ich mich in diesem weltweit noch kaum beforschten Feld international platzieren. Im Jahr 2011 wurde ich gemeinsam mit Drⁱⁿ. Sonja Gabriel vonseiten der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems (KPH) mit der Erstellung eines Curriculums für den Masterlehrgang „EduGaming4Prevention“ beauftragt, der in Kooperation mit der Donau Universität Krems abgehalten werden sollte. Die weltweite Games4Health-Bewegung sollte erstmals eine akademisch fundierte Ausbildung erhalten, die sich an Menschen richtet, die im Bereich der Pädagogik, Psychologie, Psychotherapie, Medizin, oder aber im Game Design tätig sind. Der Lehrgang wurde akkreditiert, dann aber vom neuen Rektorat aus dem Angebot der KPH genommen. Seit 2012 thematisieren auch meine diversen Lehraufträge am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien, wo ich seit 2013 u.a. auch Bachelor-Arbeiten betreue, jenen Forschungsbereich. An der Donau Universität Krems betreue ich seit 2012 im Lehrgang E-Education Masterthesen zum Themenbereich des digitalen Spiels.

1.4 Begriffliche Klärung

1.4.1 Digitales Rollenspiel

Unter „Digitalem Rollenspiel“² wird hier jegliches digitale Spiel, unabhängig davon, auf welcher Plattform oder Hardware gespielt, verstanden, das darauf abgestellt ist, dass Spielende in eine Rolle schlüpfen, in ein fiktives Narrativ einsteigen, um in der gewählten Identität eine Handlung voranzutreiben. Forschungsgegenstand sind

¹ beispielsweise:

2007: Interaction Design in Pedagogical Practice, Stockholm

2009: Frühjahrstagung der DGfE, Sektion Medienpädagogik, Magdeburg

2010: F.R.O.G. – Future and Reality of Gaming, Wien

2012: Clash of Realities, International Computer Game Conference Cologne, Köln

2013: F.R.O.G. – Future and Reality of Gaming, Wien

2014: Forschungssymposium der CliniClowns, Wien

² Der Begriff Rollenspiel wird als Spielgenre-Bezeichnung mitunter auch anders verwendet. Hier wird von der oben genannten Definition ausgegangen.

neben mit therapeutischer Intention konzipierten Spielen vorwiegend sogenannte *Commercial Off-the-Shelf*³ Games.

1.4.2 Psychoanalyse

Einer klassischen Freud'schen Definition folgend, steht der Begriff Psychoanalyse für drei unterschiedliche Aspekte, nämlich für ein Diagnoseinstrument, eine Behandlungsmethode neurotischer Störungen und „eine Reihe von psychologischen auf solchem Wege gewonnenen Einsichten, die allmählich zu einer neuen wissenschaftlichen Disziplin zusammenwachsen“ (Freud 1923/1955, 211). Die vorliegende Arbeit bezieht sich in erster Linie auf den dritten genannten Aspekt: Psychoanalyse als Theoriegebäude. Ausgewählte psychoanalytische Theorieaspekte in ihrer über Freud hinausgehenden Weiterentwicklung, insbesondere in der psychoanalytischen Objektbeziehungstheorie, werden herangezogen, um Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung zu verstehen. Es wird postuliert, dass „Digitale Rollenspiele“ einen günstigen Möglichkeitsraum für Persönlichkeitsentwicklung darstellen. Hier wird der Vergleich mit Prozessen, die im Rahmen von psychoanalytischer Psychotherapie stattfinden, angestellt. Somit wird also auch auf die zweite von Freud genannte Bedeutung des Begriffes Psychoanalyse, jene der Therapiemethode, zugegriffen.

1.4.3 Persönlichkeitsentwicklung

Ausgegangen wird hier von der psychoanalytischen Annahme, dass das Individuum im Laufe seiner Entwicklung in Interaktion mit bedeutsamen Objekten Selbst- und Objektrepräsentanzen ausbildet⁴. Jene Repräsentanzen sind szenisch verfasst und können in Szenen mit aktuell verfügbaren Objekten re-externalisiert und übertragen werden. Aktuelle Interaktionen, die andersartige Erfahrungen ermöglichen, eröffnen die Chance zur Modifikation und Weiterentwicklung der einst aufgebauten Repräsentanzen von Selbst und Objekten und sind als Akt von Persönlichkeitsentwicklung zu verstehen. Jener Sichtweise liegt ein normatives Verständnis von Entwicklung hin zu

³ Commercial Off-the-Shelf Games sind handelsübliche kommerzielle digitale Spiele, die nicht mit pädagogischer oder (psycho-)therapeutischer Intention konzipiert wurden.

⁴ In den hier vorliegenden Fachartikeln wurde in diesem Zusammenhang auch teilweise der Begriff der *Internalisierung* von Objektrepräsentanzen gebraucht, was wohl eine gewisse begriffliche Unschärfe darstellt.

einer reifen, erwachsenen Persönlichkeitsstruktur zugrunde. Als Aspekte einer solchen reifen Persönlichkeitsstruktur werden in der vorliegenden Arbeit unter anderem jene in den Blick genommen, die auch als Voraussetzung dafür gelten, dass das Individuum über Media Literacy bzw. in unserem Fall Game Literacy aus psychoanalytischer Sicht verfügt. Hier sei beispielsweise die Fähigkeit genannt, die willentliche Oszillation zwischen Immersion in das Spiel und Reflexion über die Spielhandlung und deren innerpsychische Resonanz weitgehend zu beherrschen. Es gilt, also auch über, wie ich es nenne, chaosordnende Kräfte zu verfügen, die imstande sind, das vom immersiv gestalteten Spiel erzeugte, möglicherweise vonseiten des spielenden Individuums empfundene Bedingungschaos so weit in Ordnung zu bringen, dass die Wahrnehmung von Virtualität und Realität klar getrennt bleibt. Jene Hin- und Herbewegung zwischen Immersion und Reflexion ist auch Voraussetzung dafür, dass mit dem Spielakt einhergehende heftige Gefühle, wie beispielsweise Angst (siehe 2.4) nicht als überwältigend erlebt werden. Wie in den vorliegenden Artikeln argumentiert wird, sind jene psychischen Fähigkeiten einer reifen Persönlichkeit zum einen Voraussetzung, um im Sinne der oben genannten Game Literacy unbeschadet spielen zu können. Dies macht auch deutlich, dass Entwicklung via Rollenübernahme im digitalen Spiel nicht voraussetzungslos vonstattengehen kann. Zum anderen werden „Digitale Rollenspiele“ hier als geschützte Räume betrachtet, die gleichsam ein Erproben, Üben und damit Festigen neuer, modifizierter – und im besten Falle – reiferer Handlungsstrategien ermöglichen. (siehe z.B. 2.5.2) In diesem Zusammenhang wird auch der Vergleich mit Übertragung oder auch szenischem Verstehen in psychoanalytisch-therapeutischen oder pädagogischen Situationen gezogen. Dieser Vergleich macht auch Grenzen des entwicklungsförderlichen oder gar heilsamen Potentials von „Digitalen Rollenspielen“ deutlich. Der Game Space ist nicht von absichtsvoll therapeutisch oder pädagogisch agierenden Charakteren bevölkert. Der spielerische Akt wird daher nicht in diesem Sinne professionell begleitet und Spielende werden nicht mit dem Ziel der Entwicklungsförderung unterstützt. (siehe, z.B. 2.1.2 und 2.6.2)

1.5 Forschungsstand

Der Forschungsstand, an den dieses Dissertationsvorhaben anknüpft, lässt sich im Wesentlichen in zwei Bereiche teilen. Auf der einen Seite gilt es, auf Forschungsleistungen aufzubauen, die sich mit psychoanalytischen Theorieaspekten in Hinblick auf „Digitales Rollenspiel“ im engeren Sinne bzw. dem Einfluss von „Digitalem Rollenspiel“ auf die Persönlichkeitsentwicklung resp. auf die Psyche von Spielenden im weiteren Sinne befassen.

Auf der anderen Seite sind jene psychoanalytischen Erkenntnisse, die für das Verständnis von Übertragung, Zuschreibung wie auch Übernahme von Rollen erhellend sind, als Voraussetzung für die vorliegende Arbeit zu nennen.

1.5.1 Forschungsstand Game Studies

Der Forschungsstand der für das vorliegende Forschungsvorhaben relevanten Erkenntnisse im Bereich der Game Studies ist nicht sehr umfangreich. Als relevant für dieses Forschungsvorhaben werden jene Forschungsergebnisse angesehen, die im weitesten Sinne vom Spiel beeinflusste oder ausgelöste Prozesse in der Psyche von Spielenden thematisieren.

Büttner und Trescher nähern sich bereits in den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts mit psychoanalytischem Blick dem sich damals noch deutlich anders darstellenden Phänomen Videospiel. Wenn sie meinen, dass in Kriegsspielen der Kampf gegen das Böse eine entlastende Vereinfachung erfährt, da im Gegensatz zur Realität hier das Böse nur im Außen lokalisiert und nicht „auch ein Teil des Selbst“ sei, verweist dies auf die Annahme, dass der Avatar die Personifizierung innerer Objektanteile sei. „Der Gegner, der Feind ist ein übermächtiges, verfolgendes, absolut böses Objekt. Ihm kann nur der enttrinnen, der es radikal vernichtet.“ (Büttner/Trescher 1986, 52)

Der Medienpädagoge Swertz geht bereits (1998) davon aus, dass via Bildschirmspiel eine „Anpassung der Einstellung“ von Kindern und Jugendlichen an das Spiel stattfinden könne, was auf das Veränderung auslösende Potential jener Spiele verweist.

Eine der wenigen psychoanalytischen Sichtweisen auf das „Digitale Rollenspiel“ liefern Hoeger und Huber. Sie beziehen sich in ihrem Artikel über ein Horrorspiel expli-

zit auf psychoanalytische Theorie und bezeichnen den Avatar als „personification of aspects of the self“ (2007, 155).

Auch Fuchs greift auf psychoanalytische Theorie zu, wenn er versucht, die Spielmotivation für, wie er es nennt, Ruinenspiele⁵ mit dem Todestrieb zu erklären. Im Zuge dessen vermutet er,

„Computer games could then be a way of dealing with trauma. It could well be that one of the psychological aspects of playing with ruins is what Sigmund Freud's theory describes as the trauma of repeatedly reliving creation and destruction via play to get relieve from this circle“ (2016, 7).

Datler, Datler und Tomandl berichten in einem aktuellen, noch unpublizierten Fallbeispiel eines zu Anfang des beschriebenen Prozesses elfjährigen Buben vom Abtauchen in „Digitale Rollenspiele“. Die Strategie des Buben, sich in virtuelle Welten zu begeben, um der Angst und Ohnmacht, die sein Leben dominieren, etwas entgegenzusetzen, wird als Eskapismus gedeutet. Sowohl der den Fall reflektierende Text als auch die in ihm beschriebenen Interventionen der Therapeutin sind vor einem psychoanalytischen respektive psychoanalytisch-pädagogischen Theoriehintergrund anzusiedeln. (2018, unveröffentlicht)

Poscheschnik bezieht sich auf kulturelle Produkte, wenn er sagt, dass nicht nur das Individuum, sondern auch eine Gesellschaft als Kollektiv Phantasien über sich selbst produziere, und beispielsweise Filme und Fernsehshows die Artikulationsform dessen seien. In Berufung auf Erdheim und Fromm meint er, dass sich diese Phantasien „[...] durch einen bewussten Mantel auszeichnen, der einen unbewussten Kern verhüllt“ (2016, 2). Die Annahme, dass auch digitale Spiele mit ihren metaphorisch zu verstehenden Inhalten solche gesellschaftlich oder individuell relevanten ummantelten Kerne sein können, schließt hier an. Die Befassung mit kulturellen Produkten verweist auch auf die psychoanalytische Kulturforschung nach Lorenzer und König (siehe 2.2.1.3) sowie die Filmpsychoanalyse nach Hamburger (siehe 2.2.1.2), bei welchen im vorliegenden Forschungsvorhaben methodische Anleihen genommen wurden.

⁵ Die Spielwelt besteht vorwiegend aus Ruinen.

Swertz und Wagner verweisen auf den *Game Space* als besonderen Raum, der Spielende in eine Rolle schlüpfen lässt. Sie meinen sogar, ein Spiel, wie Schach, „turns you in someone different [...] mutated by transition“ (2010, 9), woran sich meine Überlegungen zum *Game Space* als Möglichkeitsraum anknüpfen lassen.

Lehenbauer et al. (2012) beschreiben auf behavioristischen Grundannahmen basierende Interventionen, die in digitale Spiele eingebettet sind. Brezinka (2016) gibt einen Überblick über gezielt für den verhaltenstherapeutischen Einsatz entwickelte Computerspiele.

Grenzen bzw. Gefahren digitaler Spiele werden beispielsweise von Swertz et al. (2010) und Lehenbauer-Baum und Fohringer (2015) beschrieben.

Schließlich seien noch zwei aktuelle wissenschaftlich begleitete Game-Projekte exemplarisch für „Digitales Rollenspiel“ im psychotherapeutischen Kontext genannt: „Avatar“ und „For the Records“.

„Avatar“ ist ein Projekt des Psychiaters Leff und seines Teams am University College London, das für Menschen mit psychotisch bedingten auditiven Halluzinationen entwickelt wurde. Die Patientinnen und Patienten gestalteten einen jeweils individuellen Avatar, der ihrer halluzinierten Stimme Gestalt verlieh. Die angeleitete Interaktion mit dem Avatar führte zu einer deutlichen Reduktion der Symptome. „Because the externalised voice is part of the patient’s inner world, discounting it or refusing to acknowledge the patient’s experience of this split-off part as real negates the possibility of the patient reintegrating it into their psychic structure.“ (Leff et al. 2014, 171f) Der Konnex zum vorliegenden Dissertationsprojekt ist die gemeinsame Annahme, dass die Übertragung von „Innerem“ auf ein äußeres, virtuelles Objekt eine spielerische Interaktion ermöglicht, die zur Veränderung des „Inneren“ führen kann.

„For the Records“ ist ein Transmediaprojekt, welches von einem Team um Rusch von der DePaul University in Zusammenarbeit mit von psychischer Erkrankung betroffenen Menschen entwickelt wurde, mit dem Ziel, ein besseres Verständnis für mentale Gesundheit resp. Krankheit zu erwirken. „No other medium allows you to truly experience life from somebody else’s perspective, to take on new identities and explore what the world feels like, walking in someone else’s shoes. That is because game rules create realities.“ (Shattell et al. 2014) Dieses Projekt, das unterschiedli-

che psychische Erkrankungen thematisiert, hat zwar nicht zum Ziel, Persönlichkeitsentwicklung oder gar Heilung zu forcieren, baut aber auf Annahmen auf, die auch für meinen Zugang relevant sind. Rusch (2014) sagt dazu: „We are trying to make inner processes visible and tangible and since inner processes are abstract (i.e. they cannot be directly observed or delineated from a physical reality)“. Sie geht davon aus, dass Inhalte via Metaphern direkten Zugang zum Unbewussten erhalten. Das neueste Spiel dieser Serie, „Soteria – Dreams as Currency“ (Rusch 2016), das sich mit Angststörungen beschäftigt, basiert auf einem psychotherapeutischen Konzept, das Angst als Partner in einem *mental Game* betrachtet (Wilson/Lyons 2014).

1.5.2 Forschungsstand Psychoanalyse

Als Basis für das Verständnis des in dieser Arbeit verfolgten Zugangs gilt die Annahme der Existenz von *Selbst- und Objektrepräsentanzen*, die in „Auseinandersetzung des Kindes mit sich und der Umwelt“ (Datler 1995a, 176) ausgebildet werden. Weiters wird von der Möglichkeit ausgegangen, diese in einem Akt von Übertragung zu externalisieren. Die Repräsentanzen dieser Auseinandersetzung mit der Umwelt sind szenisch verfasst und daher können „Begegnungen zwischen Subjekt und Welt zur Ausbildung von Subjektstrukturen und ‚Interaktionsformen‘ führen.“ Daraus folgt, „[...] daß das Gesamtgefüge dieser Interaktionsformen nicht nur in der frühen Kindheit, sondern ständig [...] neugestaltet und modifiziert wird“ (Datler et al. 1992, 188). Weiters wird vom immersiven Charakter von co-konstruierten „Intermediären Räumen“ (Winnicott 1971) als Möglichkeitsräume, um mit einstigen Internalisierungen in Berührung zu kommen und um sie gegebenenfalls modifizieren zu können, ausgegangen.

Darüber hinaus basieren meine Ausführungen auf Erkenntnissen über das Rollenspiel im psychoanalytisch-therapeutischen Kontext.

Flitner zeigt die Gemeinsamkeit der psychoanalytischen Sichtweisen auf, nämlich, dass das Rollenspiel als Möglichkeitsraum für die Externalisierung einst internalisierter Objektrepräsentanzen dienen kann.

„Das Spiel reinigt die Seele, in dem es das Geschehene, Verletzende verfügbar macht. [...] Im Spiel kann das Kind selber in Szene setzen und damit in seine

Gewalt bekommen, was ihm vorher als fremder Eindruck oder als gefährliche Macht gegenüber getreten ist.“ (Flitner 1972, 61)

Die Chronologie des relevanten Forschungsstandes, der das kindliche Spiel als psychotherapeutische Methode resp. als Möglichkeitsraum für psychische Veränderung thematisiert, beginnt bei den Pionier*innen der Psychoanalyse, wie Anna Freud, Hug-Hellmuth oder Mahler und lässt sich über Erikson, Axline, Zulliger, Winnicott und andere weiterführen. Zulliger (1952) bringt im Wesentlichen zwei für mein Forschungsvorhaben relevante Aspekte auf. Zum einen seine Entscheidung, die kindlichen spielerischen Akte nicht zu deuten, da die Sprache der Deutungen möglicherweise vom kindlichen Unbewussten nicht decodiert werden könne. Anstatt den (co-)kreierten Inhalt explizit verbal zu reflektieren, reagierte er mit einer spielerischen Handlung. Er wurde Teil der Geschichte, indem er in der Semantik der vom Kind gewählten Metaphern antwortete. Das erinnert an den nicht-therapeutischen Akt des „Digitalen Rollenspiels“, wo jede Aktion ein spezifisches in das Narrativ des Spiels eingebettetes Feedback zur Folge hat. Der zweite Aspekt sind Zulligers Erfahrungen und Überlegungen zu minimal strukturierten Materialien, von denen er meint, dass sie nicht nur gute Voraussetzungen bieten, die Vergangenheit zu repräsentieren, sondern auch die Gegenwart – und somit die Zukunft – zu formen. Spiele aus diesem Blickwinkel zu betrachten, ist unter anderem auch Gegenstand meiner Ausführungen. Das Phänomen mehr oder weniger stark vorstrukturierter „Digitaler Rollenspiele“ und die Art des Feedbacks, welches die Spielmechanik zu geben imstande ist, scheint entscheidend dafür, nach welchen Kriterien Spiele in Bezug auf die Möglichkeit Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, beurteilt werden können (vgl. Mitgutsch 2009). Datlers Befassung mit Zulligers Werk zeigt noch einen weiteren Anknüpfungspunkt auf, nämlich Zulligers Abzielen auf „Modifikation und Neuausbildung solcher Selbst- und Objektrepräsentanzen sowie auf Modifikation und Neuausbildung von bewußten und unbewußten Apperzeptionstendenzen“ (Datler 1995a, 179). „Die Möglichkeit, auch über die Ausgestaltung von ‚deutungsfreien Handlungen‘ Anstöße zu geben, die Heranwachsende vor allem auch in nichtreflektierender, unbewußter Weise veranlassen, ihre ‚psychische Tiefenstruktur‘ neu zu ordnen, [...]“ (ebd. in Berufung auf Sandler u.a. 1982, 307) ist auch eine Annahme, die im deutungsfreien Akt des „Digitalen Rollenspiels“ zum Tragen kommen kann.

Winnicotts Annahme eines „Intermediären Raumes“, bevölkert von Übergangsobjekten und -phänomenen, beeinflusst wesentlich das in dieser Arbeit argumentierte Verständnis vom *Game Space* „Digitaler Rollenspiele“. Neben oder zwischen der Psyche und der Welt „draußen“ postuliert Winnicott einen weiteren eher virtuellen Bereich, „dieser dritte Bereich des menschlichen Lebens, den wir nicht außer Acht lassen dürfen, ist ein intermediärer Bereich von Erfahrungen, in den in gleicher Weise innere Realität und äußeres Leben einfließen“ (Winnicott 1989, 11).

Lorenzer (1970) prägte den Begriff der Szene, unter dem er die szenisch verfassten Repräsentanzen versteht, die im Zuge von Übertragung reinszeniert werden können (vgl. auch Petrik 1992 und Leber/Reiser 1972). Gelingt es, neue Verläufe erfahrbar zu machen, geht Lorenzer davon aus, dass jene neu erfahrenen Szenen im Sinne von Modifikationen der alten internalisiert werden können und somit entwicklungsförderliches Potential bergen. Das führt mich zu der Idee, dass unter gewissen Voraussetzungen auch Szenen in digitalen Spielen auf vergleichbare Weise wirksam werden könnten. Trescher (1998) und Datler (1992, 1995a, 1995b) führten das Konzept der Szene, vor allem im pädagogischen Kontext, weiter. Besonders erhellend waren Datlers Ausführungen zum szenischen Verstehen im Kontext von Rollenspiel (Datler et al. 1992).

Aktuell lässt sich beispielsweise auch an Koerdt-Brüning (2014) anknüpfen, die in ihrer Fallstudie „The Healing Scene“ den Einsatz von Rollenspielelementen, entlehnt aus verschiedenen psychotherapeutischen Methoden, beschreibt und argumentiert.

1.6 Forschungslücke

Wie oben beschrieben, gibt es im Bereich der psychoanalytischen Forschung vielfältige Erkenntnisse zu Übertragung von Rollen – sei es im psychotherapeutischen, im pädagogischen oder auch im Alltagskontext – und dessen, was dem zugrunde liegt. Auch die Bedeutung vom spielerischen Zugang zu diesem Phänomen, der immer auch einen geschützten Spiel-Raum postuliert, ist gut beforscht. Auf der anderen Seite gibt es vereinzelte wissenschaftlich begleitete Projekte zum Einsatz von „Digitalen Rollenspielen“ mit psychotherapeutischer Zielsetzung. Oft beschränkt sich die wissenschaftliche Aufarbeitung dieses Spieleinsatzes aber auf Rahmenbedingungen und Effektevaluation und wenig oder gar nicht auf eine explizite Auseinandersetzung

mit Grundannahmen, wie menschliche Psyche verfasst sei und wie Persönlichkeitsentwicklung oder auch Heilung stattfinden könne. Eine solche Herangehensweise an Spielentwicklung lässt sich am durchaus gelungenen Beispiel „Soteria – Dreams as Currency“ (Rusch 2016) aufzeigen. Das Spielkonzept wurde auf Basis eines erfolgreichen psychotherapeutischen Konzeptes entwickelt. Jedoch wird weder vonseiten des Spielentwicklungsteams noch des kooperierenden *Anxiety Research Centers* deklariert, auf welchen Grundannahmen das Konzept fußt. Diesen Schritt zurück gilt es, m.E. nachzuholen.

Die Forschungslücke, die sich hier auftut, soll die konzipierte Dissertation zu einem Teil schließen, nämlich zu jenem, der psychoanalytische Konzepte in Bezug zu „Digitalen Rollenspielen“ setzt, und zwar in Hinblick auf deren Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden.

Aus diesem Vorhaben leitet sich die folgende übergeordnete Fragestellung ab, die in eine Reihe von kleinteiligeren Fragen mündet.

1.7 Forschungsfragen

Die übergeordnete Fragestellung lautet:

Welche Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung der Spielerinnen und Spieler kann dem Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“ aus psychoanalytischer Sicht zugeschrieben werden?

Die den jeweiligen Artikeln zugrundeliegenden und der übergeordneten Fragestellung zuarbeitenden Subfragen werden in den den Artikeln zwischengeschalteten Hinleitungen hergeleitet und dargelegt.

Insgesamt mündet dieses Vorgehen in zusammenfassende Thesen, die das Ergebnis meiner Arbeit darstellen und künftig Ausgangspunkt für darauf aufbauende empirische Untersuchungen sein sollen.

1.8 Aufbau der Arbeit

In einem einleitenden Kapitel wird die Problemstellung umrissen. Eine Einordnung in die Disziplin wird vorgenommen und die bildungswissenschaftliche Relevanz der Thematik argumentiert. Darauf folgt die Darlegung des persönlichen Erkenntnisinte-

resses und der bisherigen Aktivitäten und Forschungsleistungen auf dem Gebiet. Aus Problemstellung, Darstellung des aktuellen Forschungsstandes und der sich daraus ergebenden Forschungslücke wird die übergeordnete Fragestellung abgeleitet. In Kapitel zwei werden die einzelnen Artikel in einen verbindenden Kontext gestellt, der auch den forschungsmethodischen Zugang erläutert.

Ein abschließendes Kapitel stellt die Ergebnis-Thesen vor und fasst somit die Erkenntnisse in Bezug auf die übergeordnete Fragestellung zusammen. Der Ausblick konkretisiert, welche Folgeprojekte auf der bisherigen Forschungsarbeit aufbauen sollen.

1.9 Liste der in der vorliegenden Dissertation verwendeten publizierten Artikel (alle peer-reviewed)^{6, 7}

Stephenson, Katharina (2009): **Psychoanalyse im Game Space: Macht die Psychoanalyse Games serious?** In: zeitschrift für e-learning – lernkultur und bildungstechnologie, 4/2009. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, S 6-22

Stephenson, Katharina (2010): **Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung.** In: Swertz, Ch. & Wagner, M. (Hg.): Game, Play, Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies. Wien: kopaed, S 39-54

Stephenson-Mittlböck, Katharina (2012a): **Personality Development Through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games.** In: Fromme, J. & Unger, A. (Eds.): Computer Games and New Media Cultures. A Handbook of Digital Games Studies. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer Verlag, S 233-248

Mittlböck, Katharina (2012c): **Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung. Gedanken zum entwicklungsförderlichen Potential „Digitaler Rollenspiele“.** In: Kaminski, W. & Lorber, M. (Hg.): Gamebased Learning. Kongressband zu Clash of Realities. München: kopaed, S 259-268

Mittlböck, Katharina (2013): **Mentalization and the Reflective Functioning of Playing. The Psychological Concept of Mentalization and its Potentialities for Personality Development in the Possibility Space of DRPGs, or what Can We Gain from Babies' Playful Interactions for Our Understanding of the Act of Playing?** In: Mitgutsch, K., Huber S., Wagner, M., Wimmer, J. & Rosenstingl, H. (Eds.): Context Matters! Exploring and Reframing Games in Context. Proceedings of the Vienna Games Conference 2013. Vienna: New Academic Press, S. 270-275

Mittlböck, Katharina (Text) & Kaindel, Christoph (Illustrationen) (2015): **Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind. A Psychoanalytical View on Digital Role-Playing Games and the Edge between Facilitating Personality Development and Endangering the Player's Psyche.** In: Bishop, J. (Ed.): Psychological and Social Issues Surrounding Internet and Gaming Addiction. Hershey: IGI Global, S 44-61

⁶ Die hier verwendeten Artikel aus den Jahren 2009–2011 wurden unter dem Namen Stephenson publiziert.

⁷ Etwaige Tippfehler oder sprachliche Ungenauigkeiten wurden korrigiert und weichen sohin von der jeweiligen Druckversion ab.

2 HAUPTTEIL

Im nun folgenden Hauptteil der Arbeit werden die den Korpus der Dissertation ausmachenden sechs Texte – alle peer-reviewed und publiziert – in einen kontextualisierenden Rahmen gestellt. Die Hinführung bzw. die Überleitungen zwischen den in der Chronologie ihres Erscheinens angeführten Artikel sind folgendermaßen strukturiert. Ausgehend von den wesentlichen Erkenntnissen respektive den Ergebnisthesen des vorangegangenen Artikels wird deklariert, wohin sich der Blick im nachfolgenden Schritt wenden soll und welche Idee hinter dieser Entscheidung stand. Weiters wird das Wie des Herangehens dargelegt. Damit wird geklärt, worin – gleichsam wie in einem digitalen Spiel – das jeweilige *Up-Levelling* von einem zum nächsten Text besteht. Diesem Vorgehen ist auch geschuldet, dass in den ersten hinführenden Abschnitten das jeweilige methodische Herangehen dargestellt, argumentiert und in den folgenden Hinführungen darauf Bezug genommen wird. So sind vor allem die ersten beiden diesbezüglichen Abschnitte weitaus ausführlicher und umfangreicher als die darauffolgenden.

2.1 Media Literacy & Psychoanalyse

2.1.1 Einleitende Hinführung zum 1. Artikel

Ausgangspunkt des ersten vorliegenden Artikels waren die Ergebnisse meiner Masterthesis *Computer Games and Symbol Formation* (2007) mit der forschungsleitenden Frage, inwiefern Computerspiele einen Möglichkeitsraum für Symbolbildung darstellen. Es war dies genauso wie auch die hier vorliegenden Artikel eine Thesen generierende Arbeit. Im Dienste der Differenzierung wurde damals eine Unterscheidung zwischen primären und sekundären Symbolbildungsprozessen eingeführt und folgende Thesen herausgearbeitet: Vieles spricht dafür, den Game Space eines „Digitalen Rollenspiels“ als „Intermediären Raum“ im Winnicott’schen Sinne zu betrachten. In diesem Falle könnten Avatare als Übergangsobjekte und diverse Interaktionen – mit computergenerierten wie auch mit von realen Personen gespielten Wesen – als Übergangsphänomene gesehen werden. Das wiederum legt nahe, dass der Game Space einen günstigen Raum für jene sekundäre Symbolbildung darstellt. Auf die-

sem ersten Games und Psychoanalyse thematisierenden Text basierend, wurde in der vorliegenden Dissertation von den folgenden Annahmen ausgegangen.

2.1.1.1 Annahmen, von denen ausgegangen wird

In diesem Forschungsvorhaben wird von der Annahme, dass der Akt des „Digitalen Rollenspiels“ Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden hat, ausgegangen. Legitimierbar als Fundament eines zu errichtenden Forschungsgebäudes scheint diese Annahme vor dem Hintergrund psychoanalytischer Erkenntnisse darüber, dass Rollenspiel – beispielsweise als psychotherapeutisches Instrument – Auswirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung von Individuen hat (siehe auch Forschungsstand). Um die Relevanz dieses Anknüpfungspunkts für das vorliegende Dissertationsvorhaben aufzuzeigen, wird nun eine weitere Annahme explizit gemacht, nämlich jene, dass Erkenntnisse aus der Psychoanalyse, welche im weitesten Sinne die Übernahme von Rollen in Interaktionen betreffen, auch für die Frage nach der Bedeutung solcher Vorgänge im Zuge des Spielens *digitaler Spiele* fruchtbar gemacht werden können. Bevor ich nun zum Ausgangspunkt des ersten Artikels komme, wird im Folgenden dargelegt, welcher Art die zu erwartenden Ergebnisse sind.

2.1.1.2 Art der Ergebnisse

Die Erhebung des Forschungsstandes sowie das Umreißen der Forschungslücke haben gezeigt, dass es noch keine systematische Basis an Forschungsergebnissen gibt, auf der Fragestellungen, die eine psychoanalytische Sichtweise auf den Akt des digitalen Spielens werfen, aufbauen könnten. Daher schien es mir nicht nur legitim, sondern auch notwendig, einen Beitrag zur Schaffung einer solchen Basis zu leisten. Es ist Ziel meiner Arbeit, *Thesen zu formulieren und zu begründen*. Diese Thesen können in weiterer Folge als Ausgangspunkt für psychoanalytisch geprägte Forschungsfragen, beispielsweise für Fallstudien zur Erhebung der Wirkung digitaler Spielprozesse auf die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden, dienen. (Siehe dazu auch den Ausblick.) Die oben genannten Ausgangsthesen und die Entscheidung für die Art der zu erlangenden Ergebnisse führt nun zu dem unter anderem dem ersten Artikel zugrundeliegenden methodischen Schritt.

2.1.1.3 Art des Herangehens – Methode

Nach Abklärung des Forschungsstandes und der für die Methodenwahl ausschlaggebenden Erkenntnis, dass zu Fragestellungen, die auf diese Annahmen rekurren, kaum Forschungsergebnisse vorliegen, schien mir die folgende Vorgehensweise naheliegend. In einem ersten Schritt ziehe ich die für die Thematik relevante psychoanalytische Literatur auf der einen Seite, auf der anderen Seite die Game Studies-Literatur heran.

Hierfür galt es gezielte Forschungsfragen zu formulieren, welche die eher allgemeine oben genannte Annahme in Teilaspekte gliedern, um die vorhandene Literatur aus den Game Studies, welche die Besonderheit des Phänomens „Digitales Rollenspiel“ sowie den Akt des Spielens thematisiert, mithilfe von psychoanalytischer Literatur gleichsam zu *befragen*. Das Vorgehen zielt darauf ab, mich auf Basis von psychoanalytischer Literatur der Frage zu widmen, ob sich die allgemeine Annahme, dass der Akt des „Digitalen Rollenspiels“ Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden hat, in Hinblick auf bestimmte Aspekte stützen lässt, und wenn ja, in welcher Hinsicht.

Ausgehend von den oben genannten Annahmen entstand nun der erste Artikel *Psychoanalyse im Game Space: Macht Psychoanalyse Games serious?*

Basierend auf der Idee, dass ein Blick durch eine psychoanalytische Brille zu Erkenntnisgewinn in Bezug auf Persönlichkeitsentwicklung und „Digitales Rollenspiel“ führen könne, stelle ich an den Anfang meiner Überlegungen zwei Fragen:

1. Welche anderen Situationen gibt es, in denen Persönlichkeitsentwicklung stattfindet und die wissenschaftlich bereits gut in Hinblick auf die dort stattfindenden Prozesse und deren Auswirkungen beforscht sind?
2. Lassen sich – neben allen Unterschiedlichkeiten – inhaltliche Parallelen zu den stattfindenden Prozessen und deren Auswirkungen im „Digitalen Rollenspiel“ argumentieren?

Davon ausgehend, dass psychoanalytische Psychotherapie eine solche Situation ist, die Persönlichkeitsentwicklung begünstigt bzw. gezielt unterstützt, formuliere ich die folgende Forschungsfrage:

In Hinblick auf welche Aspekte lassen sich psychoanalytische Psychotherapie und der Game Space eines „Digitalen Rollenspiels“ als potentielle Persönlichkeitsentwicklungsräume vergleichen?

Das Herangehen an diese Forschungsfrage ist ausschließlich literaturbasiert. Charakteristika „Digitaler Rollenspiele“, wie sie in der Game Studies-Literatur genannt werden, werden solchen von psychoanalytischer Psychotherapie gegenübergestellt. So werden Thesen entwickelt, inwiefern beispielsweise der Raum, der in der Psychotherapie erschaffen wird, Aspekte desjenigen aufweist, der als *Game Space* bezeichnet wird. Es wird also die Vermutung untersucht, dass und wenn ja, in welcher Hinsicht der *Game Space* als „*Intermediärer Raum*“ im psychoanalytischen Sinn und somit als Möglichkeitsraum für Persönlichkeitsentwicklung gesehen werden kann. Hier knüpfe ich an die bereits in meiner Masterthesis begonnene Diskussion dieses Themas an. Dieses Herangehen soll eine Basis schaffen, auf der in weiterer Folge kleinere Ausschnitte psychoanalytischer Theorie in den Blick genommen werden .

Weiters schien es mir sinnvoll, an den im Erscheinungsjahr des Artikels 2009 geführten Diskurs um digitale Kompetenz anzuschließen. Die Europäische Union gab im Jahr 2006 eine *Recommendation [...] on Key Competences for Lifelong Learning* heraus, die acht Schlüsselkompetenzen benannte, die als Voraussetzung für jenen als zeitgemäß betrachteten, den Lebenslauf begleitenden Lern- und (Weiter-)Bildungsprozess gesehen werden. Interessant ist, dass im Gegensatz zum aktuellen, nahezu 10 Jahre später geführten Diskurs digitale Kompetenz klar von technischer oder auch kommunikativer Kompetenz abgegrenzt wird. Es wird unter anderem auch ein „constructive Management of Feeling“ als durchgängiger Aspekt aller acht Schlüsselkompetenzen genannt. Das bedeutet, dass aus dieser Sicht die Grundvoraussetzungen für langfristige und anhaltende Teilhabe an Bildung nicht nur im kognitiven Bereich zu verorten sind. Nummer 4, die *digital Competence*, umfasst in dieser EU-Empfehlung Skills, wie die Fähigkeit „to communicate and participate in collaborative Networks“, weiters „distinguishing the Real from the Virtual while recognising the Links“ und eine „reflective Attitude“. (O A 2006) Im vorliegenden Artikel wird an jenen Diskurs um nicht-kognitive Aspekte angeschlossen. Es wird der Begriff des „Lifelong Learnings“ zu „Lifelong Personality Development“ als Grundvoraussetzung für Bildungsteilhabe erweitert, indem auch psychodynamische Teilkompetenzen –

und hier besonders solche, die beim „Digitalen Rollenspiel“ gefordert und, wie ich in diesem Artikel argumentiere, auch gefördert werden –, betont werden.

Stephenson¹, Katharina (2009):

**Psychoanalyse im Game Space: Macht die Psycho-
analyse Games *serious*?**

(peer-reviewed)

In: zeitschrift für e-learning – lernkultur und bildungs-
technologie

4/2009

Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag

S 6–22

¹ Die hier verwendeten Artikel aus den Jahren 2009–2011 wurden unter dem Namen Stephenson publiziert.

Psychoanalyse im Game Space: Macht die Psychoanalyse Games *serious*?

Abstract

Media Literacy als eine Schlüsselkompetenz für *lifelong Learning* setzt sich aus verschiedenen Teilkompetenzen zusammen, die nur in ihrem Zusammenspiel einen konstruktiven und unbeschadeten Umgang mit digitalen Medien erlauben. Im vorliegenden Artikel, der Einblick in ein laufendes Dissertationsprojekt gibt, wird der Blick auf psychodynamische Aspekte von Media Literacy gerichtet. Es wird das Experiment gewagt, Prozesse, die im Rahmen von *psychoanalytischer Psychotherapie* stattfinden können, mit solchen zu vergleichen, die auch beim Spielen von „Digital Role-Playing Games“ (DRPGs) zum Tragen kommen. Dabei wird dargestellt, inwiefern sowohl die Psychoanalyse als auch DRPGs ein günstiger Rahmen für potentielle *Persönlichkeitsentwicklungsräume* sein können.

Einleitung

Medial werden s.g. Computerspiele – vergleichbar mit anderen Phänomenen, die nur von einer Teilgruppe unserer Gesellschaft erschlossen werden – wenig differenziert wahrgenommen. Volksmeinungs-bildend wie auch -referierend wird beispielsweise sehr schnell ein Zusammenhang zwischen dem Konsum von Gewaltspielen und real ausgeführten Gewalttaten hergestellt.



Abbildung 1

Nach dem Amoklauf von Winnenden wird am 12.3.2009 in der Süddeutschen Zeitung der bayerische Innenminister zitiert. Er fordere – wieder einmal – ein Verbot von Computer-Gewaltspielen. Es seien Killerspiele auf dem Markt, die „völlig unerträglich“ seien und bei jungen Menschen Hemmschwellen herabsetzen. [W001]

Noch exakter scheint das vorgebliche „Wissen“ über die Herabsetzung der Tötungshemmung durch das Spielen von „Digital Games“ beim Journalisten Dagobert Lindlau zu sein. Er sagt in einer Fernsehdiskussionsrunde anlässlich jenes Amoklaufs:

„Das ist erwiesen. Das ist etwas, worüber wir nicht spekulieren müssen. Die Amerikaner haben fest gestellt [sic!], dass ihre Soldaten in bewaffneten Nahkampfsituationen zu 80% eine Hemmung haben, den anderen nieder zu schießen [sic!]. Nach der Schulung mit solchen Dingen, die wir unseren Kindern zumuten, sinkt das auf 20%. Das sind Zahlen, die nicht zu widerlegen sind.“ [W002]

Michael Wagner (2009) hat sich die Mühe gemacht, der Herkunft dieser von Lindlau genannten angeblich unwiderlegbaren Daten nachzugehen, da scheinbar auch ihm – genau so wie mir – beim Durchdenken eines möglichen Untersuchungsdesigns sicher sehr originelle, aber keinesfalls ethisch auch nur annähernd vertretbare Settings zur Datengewinnung durch den Kopf gingen. Abgesehen davon ist die Bereitschaft und auch Fähigkeit von Angehörigen der US-Army zu töten, Teil ihres erwünschten, ja sogar geforderten Leistungsprofils. Tötungshemmung in vorher genau definierten Situationen bedeutet also Leistungsverweigerung. Aber auch US-Militärs töten gemeinhin nicht wahllos Menschen, die ihnen in ihrer Freizeit begegnen. Herabsetzung der Tötungshemmung – soweit dies überhaupt stattfindet – bedeutet hier also eindeutig nicht einen Verlust der Fähigkeit, zwischen Virtualität und Realität und zwischen Situationen, in denen entsprechendes Verhalten gefordert wird, und solchen, wo es unerwünscht ist, unterscheiden zu können oder zu wollen.

Auf der einen Seite steht also das v.a. auch medial gestützte öffentliche „Wissen“, dass digitale Gewaltspiele reale Gewalt auslösen respektive lehren. Dieser „Erkenntnis“ widerspricht allerdings die Skepsis jener Öffentlichkeit gegenüber dem Einsatz von serious

Games in Lernkontexten, da doch nicht gesichert sei, dass dieses Medium Lernen oder positive Entwicklung begünstigen oder gar auslösen könne.

Auf der anderen Seite steht die in Entstehung begriffene Wissenschaftler*innengemeinschaft der Game Studies, die scheinbare Klarheit darüber hat, dass beispielsweise durch das Spielen eines Ego-Shooters kein nachhaltig aggressives Verhalten ausgelöst wird. Der Medienwissenschaftler der Universität Paderborn, Jörg Müller-Lietzkow, wird beispielsweise in einem Beitrag zu diesem Thema wie folgt zitiert: „Bislang gibt es weltweit bis zu 6000 Studien, die sich mit den Wirkungen von Computer- und Videospiele beschäftigen. Ihr Tenor: Es ist kein starker Zusammenhang zu einer höheren Gewaltbereitschaft festzustellen.“ Auch beim Sport und in anderen Spielen fände eine „kurzfristige emotionale Aufladung“ statt. [W003]

Hingegen lautet die gängige Lehrmeinung innerhalb der Game Studies, dass serious Games oder Games, die in einem serious Context eingesetzt werden, ungeahnte Lernprozesse auslösen können. Im Projektbericht „Didaktische Szenarien des digital game-based Learnings“ zum Einsatz von Computerspielen in der Schule ist in den zusammenfassenden Thesen diesbezüglich, zum Beispiel zu lesen: „Kreative und selbstständige Aneignung von Wissen wird durch digitales Spielen im Unterricht angeregt.“ (These 6) Und: „Spiele bieten im Unterricht neuartige Erfahrungsräume, kognitive Herausforderungen, motivierende Anwendungsfelder für erworbenes Wissen und neue kommunikative Aufforderungen.“ (These 10) (Wagner & Mitgutsch 2008, S.31)

Dem Versuch, ein gesellschaftlich hochrelevantes Phänomen zufriedenstellend zu erklären, stehen also die Widersprüchlichkeiten zumindest in diesen vier genannten Positionen entgegen. Die Wissenschaft schuldet der Öffentlichkeit gesicherte Erkenntnisse, nicht umgekehrt. Daher muss Forschung in der Wissenschaftler*innengemeinschaft auch bezüglich der psychodynamischen Wirkungen von digitalen Spielen vorangetrieben werden, damit die Bereitschaft, das möglicherweise hohe Potential dieses Mediums in Lernkontexten zu nutzen, nicht hinter den Möglichkeiten zurückbleibt. Die Dämonisierung hingegen wird die Kluft zwischen User*innen (die sich oft auch aufgrund ihrer aktuellen Entwicklungsphase gerne in die Rolle der Freaks drängen lassen) und besorgten Außenstehenden

vergrößern, ohne einen konstruktiven Beitrag zum Verständnis potentieller Gefahren von digitalen Spielen zu leisten.

Psychoanalyse als Forschungsansatz für Game Studies

Im vorliegenden Artikel soll Einblick in ein laufendes Forschungsvorhaben gegeben werden, welches sich mit psychodynamischen Aspekten von Media Literacy am Beispiel von „Digital Role-Playing Games“ (DRPGs) beschäftigt. Die grundlegende These dabei lautet, dass neben verschiedenen kognitiven Fähigkeiten auch einige psychodynamische Voraussetzungen gegeben sein müssen, um DRPGs einerseits unbeschadet, und andererseits sogar mit potentiellen Möglichkeiten zur weiteren Entwicklung der Persönlichkeit spielen zu können. Das bedeutet, dass jene vier Aspekte von Persönlichkeitsentwicklung, die ich MLP4 nenne (K. Stephenson 2009), zum einen Voraussetzung für, zum anderen aber auch Gegenstand von Spiel sind. Es wird dabei von einem psychoanalytischen Verständnis von Persönlichkeit ausgegangen.

Zur Annäherung an dieses Forschungsvorhaben schlage ich vor, folgende Fragen zu stellen:

4

Welche anderen Situationen gibt es, in denen Persönlichkeitsentwicklung stattfindet und die wissenschaftlich bereits gut in Hinblick auf die dort stattfindenden Prozesse und deren Auswirkungen beforscht sind?

Lassen sich – neben allen Unterschiedlichkeiten – inhaltliche Parallelen zu den stattfindenden Prozessen und deren Auswirkungen im DRPG argumentieren?

Wenn auf diese Fragen haltbare und anschlussfähige Antworten gefunden werden können, ist es dann eventuell auch möglich, Untersuchungsinstrumente, die für die Beforschung jener vergleichbaren Situation entwickelt wurden, für den Erkenntnisgewinn im Bereich der DRPGs heranzuziehen oder gegebenenfalls zu adaptieren?

Ich gehe davon aus, dass psychoanalytische Psychotherapie eine solche Situation ist, die Persönlichkeitsentwicklung begünstigt bzw. gezielt unterstützt. Es ist dies auch eine Methode, die aufgrund wissenschaftlicher, aber auch ökonomischer und gesundheitspolitischer Interessen sehr vielfältig und gründlich beforscht wurde und wird. Daher könnte sie

als Leitwissenschaft für ein psychodynamisches resp. psychoanalytisches Verständnis von DRPGs dienen. Einige Ähnlichkeiten zwischen Prozessen, die in DRPGs ablaufen können, und jenen, die Gegenstand von Psychotherapie sein können, sollen jene Gemeinsamkeit illustrieren.

Daher lautet die aktuelle Forschungsfrage für den vorliegenden Artikel wie folgt:

In Hinblick auf welche Aspekte lassen sich *Psychotherapie* und *Game Space* eines „Digital Role-Playing Games“ (DRPGs) als potentielle *Persönlichkeitsentwicklungsräume* vergleichen?

Digitale Rollenspiele – DRPGs – was ist das?

Digitale Rollenspiele sind Spiele, die über digitale Medien unterstützende Hardware, wie Computer oder diverse Konsolen, gespielt werden. Gemeinsam ist ihnen, dass die spielende Person in die Rolle einer Spielfigur schlüpft. Dies kann ein vom Spiel vorgegebener Charakter sein oder auch ein Avatar, der im Rahmen der vorgesehenen Möglichkeiten individuell gestaltet werden kann. Zumeist macht die Spielfigur – abhängig von der gewählten Spielhandlung und deren Erfolg – verschiedene Entwicklungen durch. Interagierende andere Spielfiguren sind spielgenerierte Charaktere oder von realen anderen Personen gespielte Figuren.

Alle innerhalb jener Spielakte durchzuführenden Handlungen stellen vielfältige, auf mehreren Ebenen angesiedelte Anforderungen an die Spielenden. Jene zu erbringenden Leistungen erschöpfen sich aber nicht in der Aktivierung rein kognitiver Fähigkeiten. Im Gegenteil ist mit steigender Komplexität der Spielhandlung das erfolgreiche Einsetzen der kognitiven Fähigkeiten oft erst dann möglich, wenn bestimmte psychodynamische Basisfähigkeiten bereits ausgebildet sind oder auch im Zuge des Spieles weiterentwickelt werden.

Wesentliche Aspekte von DRPGs aus Sicht der Game Theory: Media Literacy und digitale Kompetenz

Das „EU-Framework for Lifelong Learning“ definiert acht Schlüsselkompetenzen, die als Voraussetzung für den zeitgemäßen Anspruch lebensbegleitender Lernprozesse und damit der Teilhabe an Bildung gesehen werden. Eine davon ist digital Competence, welche klar von technischer oder auch kommunikativer Kompetenz abgegrenzt wird. In allen acht Schlüsselkompetenzen spielt laut EU-Framework neben anderen Fähigkeiten auch jene zu „constructive Management of Feelings“ eine entscheidende Rolle, was bereits an dieser Stelle einen Hinweis darauf gibt, dass jene Grundvoraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen nicht nur im kognitiven Bereich zu finden sein werden. [W004]

Begrifflich ist zwischen Media Literacy und digitaler Kompetenz zu unterscheiden.

Media Literacy ist die Fähigkeit, mittels verschiedenster Medien kommunizieren zu können, sowohl in der Empfänger*innenrolle wie auch in der Sender*innenrolle. [W005] Dafür sind Codierungs- und Decodierungsfähigkeiten auf Ebenen unterschiedlicher Explizität notwendig. Digitale Kompetenz ist ein Teilbereich davon, der den Umgang mit digitalen Medien betrifft.

6

Oft werden die Begriffe synonym verwendet, was in Zeiten von Crossmedia zunehmend legitim erscheint. Auch für das erfolgreiche, konstruktive und gefahrlose Spielen von DRPGs ist Media Literacy notwendig. Cheng und McFarlane (2006) argumentieren dies basierend auf ihrer Annahme, dass digitale Spiele multimodale Texte und die Spielhandlungen soziale Aktivitäten sind. Im Folgenden wird von Aspekten von Media Literacy am Beispiel von DRPGs die Rede sein.

Entscheidend für den hier verfolgten Ansatz ist, dass Media Literacy nicht nur kognitive Teilkompetenzen umfasst, sondern auch psychodynamische Aspekte. Jene psychodynamischen Teilkompetenzen, die bei DRPGs besonders gefordert, und aber auch trainiert werden, erweitern den Begriff der „Media Literacy“ bzw. „Digitalen Kompetenz“ und

somit auch jenen des „Lifelong Learnings“ zu „Lifelong Personality Development¹“ als notwendige Voraussetzung für die Teilhabe an lebensbegleitenden Bildungsprozessen.

Psychoanalytische Psychotherapie

Die psychotherapeutische Methode der Psychoanalyse wie auch die Wissenschaft Psychoanalyse gehen auf Sigmund Freud zurück und entwickelten sich in den über 100 Jahren ihres Bestehens in vielfältigste Richtungen weiter. Gemeinsam ist ihnen die Grundannahme eines Unbewussten. Psychoanalytische Psychotherapie wird im vorliegenden Artikel – klassischen Theorieanteilen von Klein (1933), Kohut (1977/1979) und Winnicott (1971/1979) folgend – als Möglichkeit der Unterstützung für Reifung oder auch Nachreifung von Persönlichkeit gesehen.

Entwicklungsaufgabe des jungen Kindes ist es, die äußeren realen Bezugspersonen als innere Objekte zu internalisieren. Dieser Prozess kann mehr oder weniger gut gelingen und kann daher späterhin Anlass für die Entscheidung sein, dass man für eine konstruktive Weiterentwicklung professionelle Hilfe in Person einer Psychoanalytikerin oder eines Psychoanalytikers in Anspruch nimmt.

7

Über die psychoanalytische Methode der *Bewusstmachung von Beziehungsaspekten* zwischen Analytiker*in und Patient*in werden Aspekte des internalisierten Objektes der Reflexion und Weiterentwicklung zugänglich gemacht. Das Instrument der *Deutung* öffnet den Weg zu *Symbolen* und macht eine weitere Entwicklung dieser Ausdrücke teils unbewusster in Zusammenhang mit jenen internalisierten Objekten stehenden psychischen Inhalten möglich. Die professionelle Haltung der Psychoanalytikerin oder des Psychoanalytikers, die sich einerseits durch *Abstinenz*, andererseits durch die Methode der *freischwebenden Assoziation* charakterisieren lässt, kann in kompensatorischer Weise dem eventuell nicht ausreichend leistungsfähigen internalisierten Objekt Stützung, Begleitung und Orientierung geben. Somit findet die Konfrontation mit bedrohlichen oder sogar überwältigenden Inhal-

¹ Der Begriff „Lifelong Personality Development“ wurde in englischer Sprache gewählt, um seine Nähe zu jenem des „Lifelong Learnings“ zu verdeutlichen.

ten aus dem Unbewussten in einem geschützten Raum statt. Dieser Persönlichkeitsentwicklungsraum ist also ein potentiell gefährlicher, da er die Analysandin / den Analysanden mit unaushaltbaren und daher bisher *verdrängten* Inhalten in Verbindung bringt. Das Eintauchen in diese Gefahr ist aber Voraussetzung für die Konfrontation mit jenen Erkenntnissen. Dies ist wiederum notwendig für Reflexion und Erwerb von Handlungswissen. Tatsächliche Veränderung braucht emotionales wie auch kognitives Bewusstwerden. Auch dafür ist die Person der Analytikerin oder des Analytikers externe Stütze und die gezielt angewandten Methoden der Rahmen.

Interpersonelle Räume als Gegenstand von Psychoanalyse

Um einen Vergleich zwischen psychodynamischen Prozessen, die im DRPG und jenen, die in der Psychoanalyse stattfinden, anstellen zu können, wird hier die psychoanalytische Psychotherapie aus einem bestimmten theoretischen Blickwinkel beschrieben, der auch in Hinblick auf die Vergleichbarkeit mit DRPGs so gewählt wurde.

Woran wird nun in psychoanalytischer Psychotherapie gearbeitet? Was ist Gegenstand und Inhalt dieser gezielten Auseinandersetzung mit der Psyche von Individuen? Und wie sieht schließlich dieser interpersonelle Raum zwischen Analytiker*in und Analysand*in aus, der Persönlichkeitsentwicklung begünstigt?

8

Unter einem bestimmten Blickwinkel gesehen ist dieser Raum ein virtueller. Winnicott hat ihn – in Anlehnung an jenen frühen Entwicklungsraum, der zwischen Mutter und Kind konstituiert wird – „Intermediären Raum“ genannt. Er meint, dies sei „[...] ein intermediärer Bereich von *Erfahrungen*, in den in gleicher Weise innere Realität und äußeres Leben einfließen.“ (Winnicott 1971/1979, S.11). Um eine bessere Vorstellung jenes Entwicklungsraums zu erlangen, der in Co-Konstruktion von Therapeut*in und Patient*in konstituiert werden kann, scheint es mir hilfreich, zur Illustration jenen „Prototyp“ des „Intermediären Raumes“, der am Anfang der individuellen menschlichen Entwicklung steht, ein Stück genauer zu charakterisieren.

Frühe „Intermediäre Räume“ sind bevölkert von *Übergangsphänomenen* und *Übergangsobjekten* (Winnicott 1971/1979). *Übergangsphänomene* sind vom Kind gesetzte Handlungen,

welche die Beziehung zu einer primären Bezugsperson symbolisieren, wie zum Beispiel Daumenlutschen. Dies steht für das Saugen an der Brust. Übergangs*objekte* sind Gegenstände, die für das geliebte Objekt stehen, wie zum Beispiel ein Stofftier oder eine Schmusedecke. Der Einsatz beider kann als eine der ersten erlernten Strategien des Kindes betrachtet werden, um Trost, Schutz und Korrespondenz zu erfahren. Der Einsatz und die gleichzeitige Weiterentwicklung dieser Symbole liegen am Weg zur Erkenntnis, dass es Ich und Nicht-Ich zu unterscheiden gilt und in weiterer Folge zu einer reifen und stabilen Internalisierung des geliebten Objekts kommen soll. Ist jenes innere Objekt erst einmal zum verlässlichen und jederzeit verfügbaren *Co.* für die Konstruktion von Bedeutung geworden, verlieren die mit symbolischer Bedeutung belegten Gegenstände und Personen mitunter an Wichtigkeit oder werden von aktuelleren abgelöst. Ein kahlgeschmustes Kuscheltier wird wahrscheinlich ein lebenslanger Begleiter bleiben und uns jedes Mal seltsam berühren, wenn wir es in die Hand nehmen, aber es wird möglicherweise irgendwann nicht mehr unbedingt gebraucht, um einschlafen zu können. Eine Mutter sei dann *gut genug*, wenn sie vorübergehende Trennung zulässt, die zu einer Stärkung der Ich-Struktur führt, welche wiederum die Fähigkeit des Kindes fördert, „Symbole der Einheit“ zu verwenden. (Winnicott 1971/1979, S.113)

9

„Wenn wir Zeugen werden, wie sich ein Kind mit einem Übergangsobjekt als ersten ‚Nicht-Ich‘-Besitz beschäftigt, erleben wir, wie es überhaupt zum ersten Mal ein Symbol verwendet und zugleich seine erste Spielerfahrung macht.“ (Winnicott 1971/1979, S.112) Denn Spiel sei „[...] weder eine Sache der inneren, psychischen Realität noch eine Sache der äußeren Realität [...]“ (a.O.)

Fassen wir also die Idee des „Intermediären Raumes“ zusammen, die für unser Unternehmen ein hohes Maß an Erkenntnisgewinn bringen kann: Es handelt sich um einen virtuellen Raum, der von den beteiligten Personen gemeinsam und immer wieder neu kreiert wird. Er bedingt große Nähe zueinander und somit ein tiefes Einlassen auf dieses Miteinander, das auch gemeinsam strukturiert wird. Er bedingt weiters eine Öffnung im Sinne einer Bereitschaft, durch die eingebrachte Strukturen erfassbar werden und dem Gegenüber als Gerüst für den Aufbau eigener Strukturen dienen können. Diese Interaktion untereinander und mit den *Symbolen*, die diesen Entwicklungsraum bevölkern, macht

ihn gleichzeitig zu einem *Spielraum*, in dem auch geschützt und gefahrlos Erfahrungen gemacht werden können.

Die psychoanalytischen Therapiesitzungen bieten einen Rahmen, der das Co-Konstruieren solcher „Intermediärer Räume“ begünstigt. Ekstein schreibt über diesen Prozess: „Der Patient, sei er nun Kind, Heranwachsender oder Erwachsener, [...] bringt eine Übertragung auf den Therapeuten hervor, der ihm von außen als Übergangsobjekt zur Verfügung gestellt wird, das ihm einen Übergang zu einer gesunden emotionalen Entwicklung ermöglicht.“ (Ekstein 1988, S.163). Sein guter Freund Winnicott ergänzt ihn hier perfekt: „Psychotherapie hat mit zwei Menschen zu tun, die miteinander spielen. Hieraus folgt, dass die Arbeit des Therapeuten dort, wo Spiel nicht möglich ist, darauf ausgerichtet ist, den Patienten aus einem Zustand, in dem er nicht spielen kann, in einen Zustand zu bringen, in dem er zu spielen imstande ist.“ (Winnicott 1971/1979, S.49) Daraus können wir schließen, dass die Rolle, welche die Bezugsperson bzw. in weiterer Folge die sie symbolisierenden und damit ein Stück weit vertretenden Übergangsobjekte und -phänomene im frühen „Intermediären Raum“ spielt, im späteren „Intermediären Raum“ Psychoanalyse von der Therapeutin oder dem Therapeuten übernommen wird. Der „Intermediäre Raum“ Psychoanalyse ist also auch ein geschützter Lern- und Entwicklungsraum, der letztlich ein Vehikel zu einem nächsten Ziel darstellt.

10

Ein ganz wichtiger Aspekt des Agierens in „Intermediären Räumen“ – in frühen wie in späten – ist der Umgang mit Symbolen. Frühe Symbolbildungen unterscheiden sich von späteren, und daher hat es sich als hilfreich erwiesen, sie auch begrifflich zu trennen. (K.Stephenson 2007)

Primäre Symbolbildung meint jenes erste Erschaffen und Weiterentwickeln von Symbolen in der frühen Kindheit, wie es beispielsweise im Zusammenhang mit Übergangsobjekten und -phänomenen beschrieben wurde. Es unterscheidet sich zum einen von späteren Symbolbildungsprozessen durch die Tatsache, dass noch kaum an bereits vorhandene Symbole und deren Bedeutung angeknüpft werden kann. Zum anderen haben wir es hier mit Prozessen zu tun, die von einer sehr unreifen Psyche initiiert werden. Für die Bedeutung eines Symbols ist es beispielsweise entscheidend, ob das erschaffende Individuum

bereits Klarheit darüber hat, ob das symbolisierte Objekt ein Teil seines Ich oder eben Nicht-Ich ist.

Sekundäre Symbolbildung ist jener Teilbereich von Persönlichkeitsentwicklung, der das restliche Leben lang mit der Weiterentwicklung, Modifizierung, Neuschaffung und Vernetzung von Symbolen befasst ist. Dies ist ein Prozess, der von einer Psyche vorangetrieben wird, die bereits Ich und Nicht-Ich klar trennen kann und ein stabiles inneres Objekt etabliert haben sollte. Sekundäre Symbolbildung setzt also reifere psychische Strukturen und das Vorhandensein einer Vielzahl unterschiedlichster bedeutsamer Symbole voraus. (K.Stephenson 2007)

Das Konstituieren eines „Intermediären Raumes“ bedeutet, immer eine Verbindung zu potentiellen Symbolen herzustellen mit dem Ziel, sie zu internalisieren, um aus ihnen individuelle bedeutsame Symbole zu machen. Oder es bedeutet, bereits existierenden individuellen bedeutsamen Symbolen zu begegnen, um sie zu modifizieren.

„Intermediäre Räume“ können nicht en passant geschaffen werden, im Gegenteil bedingen sie tiefe Involviertheit. Bilder müssen mit relevanten emotionalen Erfahrungen verbunden werden, damit sie individuelle Symbole werden können. (Greenspan & Shanker 2004)

11

Was bedeutet das nun für die Psychoanalyse? Ein Symbol steht immer für etwas oder jemanden und ist nie dieses Objekt selbst. Es ist ein individuelles Bedeutungskonstrukt, das eine materielle oder personelle Entsprechung haben kann, aber nicht muss. Nach Ekstein (s.o.) fungiert die Analytikerin, der Analytiker nun als Übergangsobjekt und steht in diesem Sinn für die frühe Bezugsperson, welche das zu internalisierende Objekt darstellte. Trauminhalte, innere Bilder und Fehlleistungen *stehen für* unbewusste bedeutsame Inhalte. Die Beschaffenheit des und die tiefe Involviertheit in den „Intermediären Raum Psychoanalyse“ eröffnen den Zugang zu diesen Symbolen und die Möglichkeit der Modifikation mithilfe von Decodierung und Reflexion. Somit ist sekundäre Symbolbildung ein ganz wesentlicher Teil des psychoanalytischen Prozesses.

Der konstruktive Umgang mit jenen Symbolen, die nur bei tiefem Eintauchen in den „Intermediären Raum“ weiterer Entwicklung zugänglich sind, erfordert immer auch eine Hingabe an ein Chaos. (K.Stephenson 2007) Hingabe ist eine Voraussetzung für tiefe Involviertheit – und vollkommene Kontrolle über Selbst und Gegenüber wirkt dem entgegen! Das bedeutet, dass das Konstituieren eines „Intermediären Raumes“ nicht nur Chancen, sondern auch Gefahren birgt. In der frühen Kindheit gibt die Bezugsperson – im gelungenen Fall – dem „Intermediären Raum“ Struktur, sodass die Hingabe an das Chaos unter einem psychosozialen Moratorium (Erikson 1959/1980) steht.

Anna Freud sagte über die notwendige Hingabe an das Chaos in der Psychotherapie – Bezug nehmend auf die Arbeit der Psychoanalytikerin und Kunsttherapeutin Marion Milner – Folgendes:

„The amateur painter, who first puts pencil or brush to paper, seems to be in much the same mood as the patient during his initial period on the analytic couch. Both ventures, the analytic as well as the creative one, seem to demand similar external and internal conditions. There is the same need for 'circumstances in which it is safe to be absentminded' (i.e. for conscious logic and reason to be absent from one's mind). There is the same unwillingness to transgress beyond the reassuring limits of the secondary process and to 'accept chaos as a temporary stage'. There is the same fear of the 'plunge into nodifferentiation' and the disbelief in the 'spontaneous ordering forces', which emerge, once the plunge is taken. There is, above all the same terror of the unknown.“
(Freud, A. 1957, XIII22)

12

Jene oben genannten Strukturen, die ein/e Analytiker*in mithilfe professioneller Techniken, und vor allem durch die eigene Person zur Verfügung stellt, sind der Faden, der immer wieder aus dem gefährlichen Labyrinth herausführt. Dass jener rote Faden – wie es uns die Mythologie lehrt – von Theseus selbst am Weg in das Labyrinth hinein ausgelegt wurde, zeigt eine Parallele zur therapeutischen Situation auf. Die Bedeutungszuschreibung an die Symbole, seien es Traumbilder oder sei es die Person der Analytikerin/des Analytikers selbst, wird von der Analysandin/dem Analysanden vorgenommen. Sie oder er ist es, die/der träumt, sie oder er ist es, die/der Gefühle, die frühen Bezugspersonen gegoten

haben, auf die Person der Analytikerin/des Analytikers überträgt und sie damit zugänglich, bewusst und reflektierbar machen.



Abbildung 2: Theseus im Labyrinth (E. Burne-Jones 1862)

Gegenstand der Analyse ist es – um bei dem mythologischen Vergleich zu bleiben – immer wieder diesen oder auch jeden weiteren Minotaurus im unüberblickbaren Labyrinth (auf)zusuchen. Betrachten wir die obige Darstellung, wird uns vielleicht ein weiterer Aspekt dieser Konfrontation klar. Auch der Minotaurus erweckt nicht den Eindruck, als wäre er stark und furchtlos. Eher ängstlich späht er um die Ecke. In unserem Vergleich mit den bedrohlichen Tiefen der Seele zeigt sich, dass jene Wesen, die im Labyrinth auf uns warten, immer nur unsere eigenen Kreationen sind. Und so geht es darum, immer wieder am Weg hinein den hilfreichen roten Faden in Person der Analytikerin/des Analytikers „auszurollen“ und sich immer wieder am Weg hinaus an ihm entlangzuhanteln. Nach und nach – und das ist das Ziel der Analyse – soll durch das Üben und das Sichtbar- und Vertrautmachen mit dem in den Tiefen des Labyrinthes der Seele Vorgefundenen die Internalisierung jener „Roter-Faden-Funktion“ als Weiterentwicklung des internalisierten Objektes stattfinden.

13

Damit wurde nun ein Bild der Prozesse, die in Psychoanalysen stattfinden können, skizziert. Im Folgenden sollen Bezug nehmend darauf Parallelen zu Prozessen, die in DRPGs ablaufen können, herausgearbeitet werden.

Psychodynamik der DRPGs

Um jene psychodynamischen Prozesse, die Gegenstand von DRPGs sein können, fassbar zu machen, gilt es, zu allererst ihren Stellenwert in Bezug auf „Digitale Rollenspiele“ darzulegen.

Eine grundlegende These des laufenden Forschungsprojektes ist, wie bereits oben erwähnt, dass die psychodynamischen Prozesse, von denen hier die Rede sein soll, zum einen eine Voraussetzung für einen unbeschadeten und sogar konstruktiven Gebrauch von DRPGs sind, zum anderen aber auch mithilfe von DRPGs *weiterentwickelt* werden können. Sie stellen als psychodynamische Kompetenzen – in einem bestimmten Ausmaß – auch Teilkompetenzen von Media Literacy dar (s.o.). Das Ausmaß, in welchem spezielle psychodynamische Kompetenzen für den erfolgreichen Einsatz von Media Literacy vorhanden sein müssen, hängt zum Beispiel vom Ausmaß der Strukturiertheit eines Spieles ab. Ein weniger strukturiertes Spiel kann höhere Anforderungen an die Strukturen der Persönlichkeit stellen, da die fehlenden Strukturen des Spiels aufseiten des Spielenden eine vermehrte Fähigkeit zum Einsatz von chaosordnenden Kräften erfordert – und der Fähigkeit, über sekundäre Symbolbildung „Formen der Einheit“ herzustellen. Wenn über den Einsatz dieser Fähigkeiten jene aktuell drohende Gefahr eines minimal strukturierten Spiels durch konkrete Lösungen bewältigt wird, bedeutet dies aber auch durch den eintretenden Lerneffekt, dass DRPGs Persönlichkeitsentwicklung begünstigen – ähnlich wie im Fall psychoanalytischer Psychotherapie.

14

Diese Annahme zielt nicht auf eine Gleichsetzung der Möglichkeiten von Psychotherapie und DRPGs ab, sondern auf das Aufspüren von Ähnlichkeiten im Dienste von Erkenntnisgewinn. Aufgrund der professionellen, und vor allem zielgerichteten Vorgehensweise der Psychoanalytiker*in, ist allerdings davon auszugehen, dass in Psychotherapien oft auf einem viel rudimentäreren Niveau von Strukturiertheit der Persönlichkeit kompensatorisch stützend eingegriffen werden kann und muss.

Anzunehmen ist daher, dass die als vergleichbar postulierten Persönlichkeitsentwicklung unterstützenden Prozesse im Rahmen von Psychoanalyse gegenüber den DRPGs

- bereits auf einem niedrigeren Niveau von Persönlichkeitsentwicklung ansetzen können,
- mit größeren Abweichungen von als gesund einzustufender Entwicklung umgehen können und
- weitreichendere Entwicklungsschritte initiieren können, als dies im Rahmen von DRPGs der Fall ist.

Media Literacy & Psychoanalyse – MLP4

Jene speziellen psychodynamischen Prozesse, welche nicht nur in Psychoanalysen, sondern gerade auch von DRPGs gefordert und gefördert werden, nenne ich MLP4 – vier (im momentanen Stand des diesbezüglichen Forschungsprojektes) Aspekte von Media Literacy vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorie:

- Co-Konstruktion von „Intermediären Räumen“ durch kollaboratives Spiel,
- sekundäre Symbolbildung,
- verfügbare chaosordnende Kräfte,
- Hin- und Herbewegung zwischen Immersion und Reflexion.

15

(K.Stephenson 2009)

Co-Konstruktion von „Intermediären Räumen“ für kollaboratives Spiel

Spiel kann als etwas gesehen werden, das in einem virtuellen Raum stattfindet. Huizinga (1938/2006) spricht von einem *Magic Circle*, Gee (2003) von einer *Semiotic Domain*. Gemeinsam ist ihnen die Erkenntnis, dass Spiel in einem eigenen Raum, der nicht Realität, aber auch nicht bloß Phantasie ist, stattfindet. Winnicott verortet das Spiel wie auch die analytische Psychotherapie, die er als besondere Form des Spielens oder Spielen-Lernens betrachtet, in einem „Intermediären Raum“. Voraussetzung dafür, dass der Spiel-Raum (oder auch der psychoanalytische Raum) zu einem „Intermediären Raum“ wird, ist die Charakteristik des tiefen Eintauchens und der damit einhergehenden hohen Bedeutsamkeit dessen, worin man eintaucht. Dieser virtuelle Raum, diese in gewisser Weise parallele Welt, ist immer wieder aufs Neue von der spielenden Person und ihren inneren und äußeren

ren *Cos* zu erschaffen. Der „Intermediäre Raum“ im Spiel ist daher nicht mit Begriffen, wie *Game Space* oder der *persistent World*, die in einem „*Massively Multiplayer Online Role-Playing Game*“ anzutreffen sind, gleichzusetzen. Diese bilden lediglich einen günstigen *Rahmen* für die Erschaffung „Intermediärer Räume“.

Werfen wir wieder einen Blick zurück in die Entwicklung des Individuums, begegnen wir dort den ersten Spielhandlungen in jenen frühen „Intermediären Räumen“. Sie können als ontogenetischer Prototyp kollaborativen Handelns betrachtet werden. (K. Stephenson 2007) Hier werden Grundmuster für die gemeinsame Konstruktion von Bedeutung mithilfe von Symbolen gelegt. Responsibilität, Flexibilität und Variabilität beispielsweise sind Parameter eines derartigen komplexen und produktiven Interaktionsprozesses. Im späteren Entwicklungsverlauf konstituierte „Intermediäre Räume“ können idealerweise vom erworbenen Reichtum früherer profitieren.

Wie sieht nun ein solches kollaboratives Erschaffen eines „Intermediären Raumes“ in einem DRPG aus? Das Betreten einer sogenannten Instanz bei Onlinerollenspielen, wie beispielsweise „*World of Warcraft*“ (Blizzard 2004), kann beispielsweise eine Spielsituation sein, die besonders tiefe Immersion fördert, aber auch erfordert und aufgrund dessen zu einem „Intermediären Entwicklungsraum“ werden kann. Eine Instanz ist eine Kampfsituation, die meist in einem geschlossenen Raum innerhalb der Spielwelt auf Gruppen von Spielenden wartet, die sie oft durch ein Portal betreten können. Die Geschehnisse innerhalb einer Instanz haben keinen direkten Einfluss auf den Rest der Spielwelt. Für die Spielenden stellen sie Herausforderung, Trainingsmöglichkeit, und vor allem die Chance dar, *Quests* (also zu lösende komplexe, aber eindeutig definierte Aufgaben) zu erfüllen, *Erfahrung* zu sammeln und dadurch stärker zu werden. Die Levelpunkte, die für eine bestimmte Instanz Voraussetzung sind bzw. dort erlangt werden können, werden zumeist ausgewiesen. Hier finden Interaktionen mit anderen Spielenden statt. Die hohe Bedeutungszuweisung an diese Situation und an ihr erfolgreiches Absolvieren geschieht im Miteinander der Gruppe, die entschieden hat, sich dieser Herausforderung zu stellen. Kommunikation findet nonverbal wie auch verbal (schriftlich per Chat oder mündlich über eine Sprachkonferenz-Software, wie *Team Speak*) statt. Das Zusammen-

16

spiel und die kollaborative Wahl und Durchführung einer Strategie ist entscheidend für den Erfolg im Kampf gegen meist unterschiedlich starke *Bosse*. Teil der Taktik ist eine meist schon bewährte Aufgabenteilung.

„In „WoW“ betreten Gruppen von 5, 10 oder 25 Spielenden eine Instanz. Es sollte immer einen oder mehrere Tanks geben. Das sind Nahkämpfer, welche die Aufmerksamkeit der Bosse erregen sollen und viel aushalten. Daher müssen die Tanks nicht unbedingt den meisten Schaden anrichten. Weiters sollte es mindestens drei Damage Dealer (DDs) geben, welche die Aufgabe haben, möglichst viel Schaden beim Gegner zu verursachen. Sind DDs auch gleichzeitig Nahkämpfer, dann sollen sie notfalls auch Gegner, deren Aufmerksamkeit der Tank verloren hat, davon abhalten, Gruppenmitglieder, die weniger gut geschützt sind, zu töten. Heiler haben die Aufgabe, in erster Linie den Tank und Nahkampf-DDs zu heilen, und wenn notwendig auch andere Gruppenmitglieder. Bei fortgeschrittenen Instanzen braucht man komplexere Taktiken, z.B. gibt es bei „WoW“ die Instanz Uldaman, in der man beim Endgegner aufpassen muss, weil dieser andere Gegner beschwört, die von einem DD davon abgehalten werden sollten, nicht gut geschützte Gruppenmitglieder, z.B. den Heiler, zu töten. Beim gemeinsamen Kämpfen entsteht ein Gemeinschaftsgefühl. Alle sind gleich wichtig. Auch die, welche schwächer sind, haben eine entscheidende Rolle und werden gebraucht für einen Sieg.“ (D.Stephenson 2009)

17

Eine entscheidende Rolle in dieser Co-Konstruktion von Bedeutung spielen neben den Mitspielenden die internalisierten Co.s, also die Repräsentanzen der verinnerlichten Objekte. Sie „entscheiden“ über Respondibilität, Flexibilität und Variabilität. Von ihrer Reife und damit Leistungsfähigkeit hängt es somit ab, wie gut Signale verstanden werden können, wie einfühlsam und für die Situation passend sie beantwortet werden und wie anpassungsfähig, variantenreich und vielfältig agiert werden kann.

Das bedeutet also in diesem exemplarischen Fall, dass in kollaborativem Zusammenspiel – mit internen und externen Mitspielenden – ein „Intermediärer Raum“ geschaffen wird, der gekennzeichnet ist von tiefer Immersion. Ein derartiger Raum bietet die Möglichkeit, potentielle Symbole mit Bedeutung zu versehen und vorhandene individuelle Symbole zu modifizieren und weiterzuentwickeln.

Sekundäre Symbolbildung

Wie oben bereits ausgeführt, unterscheide ich zwischen primärer, also frühkindlicher, und sekundärer, später in der Entwicklung stattfindender Symbolbildung. Die Zielgruppe der „Digital Role-Player“ hat die frühe Kindheit bereits hinter sich gelassen, somit ist ihre Arbeit an ihren Symbolen im oben ausgeführten Sinn als sekundäre Symbolbildung zu verstehen. Das setzt nicht nur voraus, dass diese Personen bereits eine große Menge und Vielfalt an Symbolen erworben (also in früheren „Intermediären Räumen“ co-konstruiert) haben, sondern auch eine Vernetzung vorhandener Symbole mit potentiellen, vom Spiel angebotenen schaffen können, damit diese für spezielle Spielhandlungen „anschlussfähig“ werden. Weiters können wir davon ausgehen, dass die Psyche der Spielenden in einem bestimmten Entwicklungsaspekt eine gewisse Reife erlangt hat, sodass für sie die Unterscheidung zwischen Ich und Nicht-Ich keine Schwierigkeit mehr darstellt (außer in ganz wenigen Fällen einer speziellen frühen Störung). Das, was für das junge Kind eine der ersten großen Entwicklungsaufgaben darstellt, zu erkennen, wo die Grenzen des Ichs sind, bedeutet einerseits das schmerzliche Aufgeben des Anspruchs der Omnipotenz, andererseits schafft dieses Erkennen von Realität auch die Voraussetzung für eine *Struktur des Erlebens* und damit lebensnotwendige Orientierung. Die Fähigkeit zwischen Virtualität eines Spiels und Realität des „echten“ Lebens zu unterscheiden, basiert unter anderem auf dieser Erkenntnis.

18

„Intermediäre Räume“ in einem Spiel, wie „World of Warcraft“ sind bevölkert von archetypisch anmutenden Wesen, hinter denen zum Teil reale Spielende stehen, teilweise aber auch vom Spiel generierte „Persönlichkeiten“. Belebt wird ein solcher Raum von bedeutsamen Spielhandlungen. Die Wesenheiten wie auch die Handlungen sind potentielle Symbole. Die tiefe Involviertheit begünstigt die Bedeutungszuschreibung durch den Spielenden, die sie dadurch zu bedeutsamen individuellen Symbolen macht. Diese Personen oder Aktionen, die mit symbolischer Bedeutung belegt werden, dienen angesehen als *Übergangsobjekte oder Übergangsphänomene*. Sie bieten sich als Vehikel an, dem Bedeutung übertragen wird, die durch die tiefe Immersion in den „Intermediären Raum“ spürbar und dadurch erfassbar wird. Damit sind Bedeutungen gemeint, die vom Individuum in seiner

bisherigen Entwicklung „erworben“ wurden und die für sein Erleben hohe Relevanz haben. Ob dieses Vehikel ein konstruktives Entwicklungsziel verfolgt oder ein möglicherweise (selbst-)destruktives, hängt von verschiedenen anderen Faktoren ab. Zum einen sei hier die oben beschriebene Leistungsfähigkeit des internalisierten Co.s genannt, zum anderen wird die unten beschriebene Fähigkeit und auch Bereitschaft, zwischen Immersion und Reflexion zu pendeln, ausschlaggebend dafür sein. Voraussetzung dafür ist aber auch die Verfügbarkeit nötiger chaosordnender Kräfte, welche die für das Eintauchen erforderliche Hingabe nicht zur Selbstdestruktion werden lässt.

Verfügbare chaosordnende Kräfte

Das Eintauchen in die Spielwelt und das mit jener tiefen Immersion verbundene Konstituieren eines „Intermediären Raumes“ ist immer auch Hingabe an das Chaos, an Unvorhersehbares und daher nicht der eigenen Ordnung Entsprechendes. Die Begegnung mit und das sich Einlassen auf die fremde Struktur, die als Ordnung vorerst kaum zu identifizieren ist, führt zu einer Irritation. Diese Irritation erzeugt eine Spannung, die nur wieder gelöst werden kann, wenn das Chaos als *Chaos* „besiegt“ ist, wenn also die innere Strukturierungsfähigkeit dem Chaos *strategisch nutzbare Struktur* verliehen hat. Dazu darf die Diskrepanz zwischen dem Ausmaß des Chaos und der Strukturierungsfähigkeit des/der Spielenden nicht zu groß sein. Fischer (1989) spricht hier unter Berufung auf Piaget von „optimaler Differenz“. Er meint damit den Unterschied zwischen vorhandenem inneren Schema und dem aktuell wahrgenommenen Objekt. Jene optimale Differenz sei Voraussetzung für Bewusstwerdung und in weiterer Folge für Modifikation von innerer Realität – Piaget spricht hier von Akkommodation. (Fischer 1989, S.72) Mitgutsch fasst diesen Prozess etwas weiter. Er spricht – in Berufung auf Buck (1989) – von Umlernen. „Eigentliches Lernen [...] vollzieht sich als ein Prozess des *Umlernens*, indem Vorerfahrungen, Antizipationen und Erwartungen konfrontiert, negiert, enttäuscht und berichtigt werden.“ Dass es sich bei dieser Art von Lernen nicht bloß um rein kognitiven Wissenserwerb handelt, sondern auch um „[...] neue Erfahrungen über den Lernenden selbst und über die Art seines Erfahrens.“ Mitgutsch (2008, S.269) legitimiert hier sehr klar den Vergleich mit Lernprozessen innerhalb von Psychotherapie. An anderer Stelle (2009) stellt er auch die Verbindung zwischen Umlernen und DRPGs her. Er beschreibt

sehr eindrucksvoll seine „Reise“ durch das Spiel „Shadow of the Colossus“ (Sony 2006), welches aufgrund minimaler Orientierungshilfen außerordentliche Anforderungen an die chaosordnenden Kräfte (K.Stephenson 2009) der Spielenden stellt. Er meint, dass ein minimal strukturiertes Spiel ein idealer Rahmen für Umlernen sei (Mitgutsch 2008). Gleichzeitig ist jene minimale oder zu fremde Strukturierung auch ein Gefahrenmoment. Ist die Irritation zu groß für die individuelle Ausprägung der chaosordnenden Kräfte des Spielenden, tritt die Gefahr des sich Verlierens im Chaos *Game Space* auf den Plan. (K.Stephenson 2009) Strukturgebende Faktoren eines DRPGs können räumliche Orientierungshilfen sein. Viele Spiele bieten die Möglichkeit, eine Übersichtskarte zu aktivieren, welche zeigt, wo sich die eigene Spielfigur befindet und wo etwaige Ziele oder Gefahren sind. Auch Anzeigen, die Auskunft über Level, Lebensenergie, Erfahrung u.Ä. geben, sind strukturgebende Faktoren innerhalb eines Spieles.

Auch klare Aufgabenstellungen und das Wissen über die Konsequenzen der gesetzten Spielhandlungen stellen Orientierung dar. Mitgutsch (2009) berichtet über „Shadow of the Colossus“ als ein Spiel, das zwar über ein anfangs deklariertes Spielziel verfügt – der Held soll Kolosse besiegen, um die Seele der Geliebten zu retten –, das die Spielenden aber dennoch sehr alleine lässt. Es gibt kaum Hilfen, um sich in der Spielwelt räumlich zu orientieren, noch um zu erfahren, wie die Kolosse zu bekämpfen sind. Nur rückhaltlose Hingabe an dieses Chaos – *das in allen Spiel-Kritiken als Gefühls-Chaos beschrieben wird (!)* – und hohe Frustrationstoleranz lässt einen den Weg zum Spielziel durchhalten. Mit welchen Stilmitteln des Game Designs Einschätzungen von Spielenden, wie die folgende erreicht werden, ist nur zu erahnen und wäre Gegenstand einer eigenen Untersuchung.

20

„Wenn man sich lang genug im Fell eines der Riesen festgeklammert hat, um ihm schließlich die Klinge wieder und wieder in die Schädeldecke zu rammen, schämt man sich fast – weil man eine bei aller Gewaltigkeit in diesem Moment wehrlose Kreatur tötet. Eine Kreatur, der man sich, wenn man sie erst erklommen hat, auf ihrem Rücken durch die Luft oder durch tiefes Wasser geritten ist, verbunden fühlt. Es ist, als ob man ein Pferd zuerst zuritte und ihm dann, in dem Moment, in dem es sich fügt, ein Messer in den Nacken triebe.“ (Stöcker 2006)

Einer der 16 Kolosse heißt übrigens Minotaurus ... und eine schönere allegorische Beschreibung eines Kampfes gegen die ja doch auch lieb gewonnenen oder zumindest inte-

grierten Anteile seines eigenen Selbst habe ich nirgends gefunden. Das Ende des Spieles kann uns eine Lehre sein, wie auch innere Kämpfe zu verstehen sind. Es geht nicht um das Ausmerzen der bedrohlichen Anteile – sie sind und bleiben ja Anteile des Selbst. Vielmehr ist es Ziel, sie zu zähmen, wie es Saint-Exupéry's Kleiner Prinz mit dem Fuchs tut.

Auch Cheats – im eigentlichen Sinne unerlaubte Spielhandlungen – sind eine Möglichkeit, um Orientierung und Struktur innerhalb von DRPGs zu erlangen und ebenso jene Anleitungen, die es zu den meisten Spielen im Netz abrufbar gibt. Eine Information, wie die folgende („WoW“), verringert den Grad des Unerwarteten in einer Instanz doch beträchtlich:

„Die Level der Mobs in Uldaman bewegen sich zwischen 35 und 45, wobei fast alle Gegner Elitemobs sind. Im vorderen Teil trifft man hauptsächlich auf die Schattenschmiedezwerge, die teilweise in Gruppen auftreten und bei ihrem Ableben gerne weglaufen und ein paar Adds mitbringen. Im späteren Verlauf trifft man auf die Steingrufttroggs und ihren Anführer Grimlok. Ab der ‚Steingewölbe‘ genannten Höhle steigt der Schwierigkeitsgrad so an, dass ab dort ein Soloausflug mit Level 60 schwierig wird. Spätestens ab der Halle der Handwerker ist dann mit dem Alleingang Schluss. In den hinteren Höhlen finden sich auch zahlreiche Wildtiere, wie Basilisken, Fledermäuse und Skorpione, welche meist in großen Gruppen auftreten und mit Flächenzaubern gut zu bekämpfen sind. Man sollte Uldaman nicht unterhalb von Level 38-40 betreten, der Endgegner erfordert auch ein paar Level mehr.“ [W006]

21

Zusammenfassend ist zu sagen, dass ein gewisses Ausmaß an Chaos notwendig ist, um Lernen und Entwicklung zu ermöglichen. Ein subjektiv als zu stark empfundenen Chaos kann jedoch eine nicht zu bewältigende Aufgabe darstellen. Dann ist es für das Individuum notwendig, den Wechsel zwischen Immersion und Reflexion zu beherrschen und die tiefe Involviertheit zu verlassen, um in „sichere“ Distanz zu gehen.

Hin- und Herbewegung zwischen Immersion und Reflexion

Das Konstituieren eines „Intermediären Raumes“, der dort stattfindende Umgang mit Symbolen und die Hingabe an das dort herrschende Chaos, um es immer wieder aufs Neue zu ordnen, geht mit Immersion einher. Jenes tiefe Eintauchen in den erschaffenen Raum wurde schon vor mehr als dreihundert Jahren als gefährlichste Begleiterscheinung von Medienkonsum betrachtet. Gotthard Heidegger schrieb 1698 über das damals neue Genre des Romans: „Denn die Romans setzen das Gemüth mit ihren gemachten Revolutionen / freyen Vorstellungen / feurigen Ausdrückungen / und andren bunden Händeln in Sehnen / Unruh / Lüsterheit und Brunst / nehmen den Kopff gantz als in Arrest.“ (Mazenauer 1999)

Im Fall von Psychoanalyse ist das Eintauchen, die Hingabe an den analytischen Prozess Voraussetzung für ein Gelingen von angestrebter Persönlichkeitsentwicklung. Gleichzeitig verursacht dies aber auch Leid und Schmerz, was zu sogenanntem *Widerstand* führt, „ein Begriff, der dialektisch jenes Paradoxon zu fassen sucht, daß Patienten zur psychoanalytischen Behandlung kommen mit dem Wunsch, geheilt zu werden, aber zugleich nichts so sehr fürchten wie die ‚Heilung‘ bzw. die hierzu erforderliche Veränderung.“ (Fischer 1989, S.21) In Bezug auf das DRPG schreibt Mitgutsch: „[...] learning based on play does not only engage the learner through entertainment and challenge, but also through confrontation and passion.“ (Mitgutsch 2009)

22

Die Hin- und Herbewegung zwischen Immersion und Reflexion ist zum einen die Voraussetzung für Weiterentwicklung, aber andererseits ist sie ein mitunter nicht nur schwieriger, sondern vor allem auch schmerzhafter Prozess. In der Immersion müssen die chaosordnenden Kräfte aktiviert werden, um unbeschadet und mit Aussicht auf Erfolg und Erkenntnis in die Reflexion eintreten zu können.

Wenn nun Immersion in einen „Intermediären Raum“ die Voraussetzung für gewisse Lern- und Entwicklungsprozesse ist, steht dem die Forderung nach Reflexivität von Lernprozessen entgegen. Schirlbauer (2008) beispielsweise betrachtet Betroffenheit als

störend in einem Lernprozess, dessen Ziel die Einsicht ist, die wiederum nicht ohne Reflexion auskommt. Fromme (2006) setzt dem entgegen, dass Immersion und Reflexion zwar nicht gleichzeitig stattfinden könnten, aber einander doch keinesfalls ausschließen müssten. Fromme meint, dass es Aufgabe des Mediums, in seinem Fall des digitalen Spiels, sein müsse, die Unterbrechung von Immersion zu unterstützen, um Reflexion zu ermöglichen.

Ich vertrete – darauf aufbauend – die Ansicht, dass gerade eine oszillierende Bewegung zwischen Immersion und Reflexion tiefes Lernen begünstigt. Die Balance zu halten in dieser Bewegung ist in erster Linie eine Kompetenz der Psyche. Natürlich kann sie durch Maßnahmen oder Strukturen im Außen dabei unterstützt werden.

Belege dafür, dass zur Beförderung von Entwicklung nicht nur in psychoanalytischen Psychotherapien stattfindende Prozesse, sondern eben auch in MMPRGs gesetzte Spielhandlungen reflektiert werden, lassen sich in den zahlreichen einschlägigen Foren finden. An zwei Beispielen der Gedanken von Spielern der Online-Version von „Herr der Ringe“ (Global Game Port 2007) zu einer schwierigen Instanz („Ini“) soll dies illustriert werden. Sie stammen aus einem einschlägigen Forum:

23

1. Beispiel:

„Tja, also ich bin da nun 3mal mit einem Chara (Barde-was wohl sonst?!) durch. Ich mag sie nicht sonderlich. Für die meisten ist Garth Agarwen die erste Ini nach dem Hügelgrab und da sind die Gruppen noch zu unerfahren und zu wenig aufeinander abgestimmt. Gerade mit einem Jäger ist das tödlich, wenn der wieder mal vor dem Wächter das Jucken in den Fingern hat, hat die ganze Gruppe 3-4 Gegner die ein ziemlicher Brocken sein können. Ansonsten ist mit einem guten Team, wo die Leute wissen was ihre Rolle ist die Ini gut zu meistern.“ [W007]

2. Beispiel:

Trambolin: „Ich kann mir schon vorstellen dass die Ini unbeliebt ist! [...]

War gestern erst mit meinem Barden drinnen und es hat bis zu Ivar ca. 5 Stunden gedauert!!!

[...] Wir wollten schnell Loot einsammeln und weiter, doch als wir an der Kiste waren haben zwar alle den Schlüssel gesehen aber keiner konnte ihn nehmen[...]toll!! Nach ein paar Minuten rumprobieren ist die Kiste dann einfach verschwunden und wir sind da gestanden [...]mit Loot aber ohne Schlüssel [...]toll!!!! Ich und noch jemand aus der Gruppe haben dann ein Ticket geschrieben von wegen der Schlüssel ist nicht da bitte helfen [...] Also haben wir gewartet und gewartet und gewartet und noch "schnell vergangen" 2,5 Stunden!!!! hat sich dann ein GameMaster gemeldet und gefragt ob es bei uns denn ein Problem gäbe? Ich habe ihm also mein ganzes Ticket noch einmal zitiert [...] worauf er gesagt hat "Ich werde mich um das Problem kümmern und melde mich gleich noch einmal" [...] nach 30 Minuten sagt er dann "Ich kann dir bei deinem Problem leider nicht weiter helfen bitte wende dich an einen Gamemaster oder kontaktiere Codemasters um das Problem zu beheben" WTF??!! Daraufhin habe ich ihm erstmal erklärt, dass ich mich gerade an einen Gamemaster gewandt habe, und zwar IHN und dass er jetzt gefälligst den Schlüssel und die dummen Samen rausrücken soll!!!! [...] deswegen mag ich Garth Agarwen nicht! Logisch oder?“

24

Vetaro: „Ja, total logisch, dass du eine Instanz nicht magst, weil du ein Problem mit einem GM hattest. [...]“

Trambolin: „[...] Achja und btw: Ich mag die Instanz nicht deshalb nicht, weil wir ein Problem mit dem Gamemaster hatten, sondern weil es da drin immer noch viele Bugs gibt [...]“ [W008]

In beiden Fällen kommunizieren die Spielenden ihre Gefühle in bestimmten Situationen in einem Zustand, welcher die Spuren der tiefen Immersion noch ahnen lässt, aber bereits eine reflexive Dimension erhält. Sie denken über die Auslöser für die im Spiel sich einstellenden Gefühle und die Gründe für ihre Schwierigkeiten im Umgang mit den jeweiligen Problemen nach. Im ersten Beispiel entstehen dabei Lösungsansätze im Kommunizieren selbst. Im zweiten Beispiel werden die Ansätze zu reflektierendem Bezug auf das Geschehen im „Intermediären Raum“ im Dialog unterstützt bzw. sogar durch das Anbieten

einer fast schon als Deutung zu bezeichnenden Erklärungsmöglichkeit („dass du eine Instanz nicht magst, weil du ein Problem mit einem GM hattest“) befördert – was auch prompt eine sehr eindrückliche Manifestation von Widerstand und Rationalisierung als Abwehrmechanismus zur Folge hat!

Zusammenfassung – Ausblick

Betrachten wir Psychotherapie weniger defizitorientiert, als dies üblich ist, sondern eher als kollaborative Wissensrekonstruktion und -reflexion und damit als „gegenseitigen Zuweisungs- und Konstruktionsprozess im Verleihen und Annehmen von Bedeutung“ (T.Stephenson 2003a, S.592f) mit dem Ziel „gemeinsam neugeschaffener Realitäten“ (T.Stephenson 1990a, S.97), wird der Blick auf den „Spielcharakter“ von Psychotherapien frei: „[...] Spielen ermöglicht Reifung und damit Gesundheit; es führt zu Gruppenbeziehungen; es kann eine Form der Kommunikation in der Psychotherapie sein; und schließlich hat sich Psychoanalyse als eine hochdifferenzierte Art des Spielens im Dienste der Kommunikation des Patienten mit sich selbst und anderen entwickelt.“ (Winnicott, 1971/1979, S.52)

25

Mit einem Winnicott folgenden Verständnis von Psychotherapie als gemeinsames Spiel in einem co-konstruierten „Intermediären Raum“ lassen sich eine Reihe vergleichbarer psychodynamischer Prozesse, die in psychoanalytischer Psychotherapie wie auch in „Digital Role-Playing Games“ ablaufen können, wahrnehmen.

Aufbauend auf jenen Erkenntnissen wird eine weitere Ausdifferenzierung und Konkretisierung der hier beschriebenen *MLP4* der nächste Schritt meines Forschungsvorhabens sein. Eine der zentralen Fragen dieses Unternehmens ist weiterhin, welche spezifischen psychischen Veränderungs- resp. Entwicklungsprozesse beim Spielen „Digitaler Rollenspiele“ ausgelöst werden und inwieweit sie von Nachhaltigkeit geprägt sind.

Die Auseinandersetzung mit Möglichkeiten und Grenzen der systematischen empirischen Erfassung von psychodynamischen Prozessen, die beim Spielen von „Digital Role-Playing Games“ zum Tragen kommen, wird einen weiteren Forschungsschwerpunkt darstellen.

Literatur:

- Cheng, C., & McFarlane, A. (2006): Gaming Culture and Digital Literacy. Digital Kompetenz. Nordic Journal of Digital Literacy, Special Issue 2007
- Erikson, E. H. (1980): Identity and Life Cycle. New York, London: W.W. Norton & Comp., (1959)
- Fischer, G. (1989): Dialektik der Veränderung in Psychoanalyse und Psychotherapie. Modell, Theorie und systematische Fallstudie. Heidelberg: Asanger
- Freud, A.: (1957): Foreword. In: Milner, M. (1957): On not Being Able to Paint. International Universities Press, New York
- Fromme, J. (2006): Zwischen Immersion und Distanz: Lern- und Bildungspotenziale von Computerspielen. In: Kaminski, W./Lorber, M. (Hg.) (2006): Computerspiele und Soziale Wirklichkeit. München: Kopaed
- Gee, J. P. (2003): What Video Games have to Teach us about Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan
- Greenspan, S. I./ Shanker, S. G. (2004): The First Idea. How Symbols, Language, and Intelligence Evolved from our Primate Ancestors to Modern Humans. Cambridge: Da Capo Press
- Huizinga, J. (1938): Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Hamburg: Rowohlt (2006)
- Klein, M. (1933): The early development of conscience in the child. In: Sándor Lorand, (Ed.): Psychoanalysis today (pp. 149–162). New York: Covici-Friede. (1944)
- Kohut, J. (1977): Die Heilung des Selbst. Frankfurt/Main: Suhrkamp (1979)
- Mazenauer, Beat (1999): Lies, um zu leben! Die Schreib- und Lesekultur im Wandel der Zeit. http://www.kat.ch/bm/1_lesen.htm (5.5.2009)

Mitgutsch, K. (2008): Lernen durch Erfahrung. Über Bruchlinien im Vollzug des Lernens. In: Mitgutsch, K. u.a. (Hg.) (2008): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta

Mitgutsch, K. (2009): Passionate Digital Play-Based Learning. (Re)Learning in computer games like Shadow of the Colossus. In: Eludamos. Journal for Computer Game Culture. 2009; 3 (1), p. 9–22

<http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/72/105> (29.4.2009)

Müller-Lietzkow, J. (2006): <http://www.heise.de/newsticker/Medienexperte-Computerspiele-als-Chance-begreifen--/meldung/72534> (24.4.2009)

Schirlbauer, A. (2008): 37 Elefanten. Oder: Kann man ohne Lerntheorie unterrichten? In: Mitgutsch, K. u.a. (Hg.) (2008): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta, 197–211

Stephenson, D. (2009): mündliche Mitteilung vom 30.5.2009

Stephenson, K. (2007): Computer Games and Symbol Formation. Master Thesis, Donau Universität Krems

27

Stephenson, K. (2009): Immersion into Intermediate Areas. Danger or Developmental Challenge. Unveröffentl. Manuskript zum Vortrag bei d. GameCultures – Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Magdeburg, 20.3. 2009

Stephenson, T. (1990): Die Realität des Unbewußten. Anfragen eines Tiefenpsychologen an den Konstruktiven Realismus. In: Stephenson, T. (2003): Gesammelte Schriften. Band 1: 1987-1993. Wien: Empirie Verlag

Stephenson, T. (2003): Paradigma und Pädagogik. Wissenschaftsanalytische Untersuchungen im Spannungsfeld zwischen Pädagogik, Therapie und Wissenschaft. Wien: Empirie Verlag

Stöcker, Christian (2006): Ein stilles Meisterwerk.

<http://www.spiegel.de/netzwelt/web/0,1518,402686,00.html> (31.5.09)

Wagner, M. & Mitgutsch, K. (2008): Didaktische Szenarien des Digital Game Based Learning. Forschungsprojekt der Donau-Universität Krems im Auftrag des bmukk http://issuu.com/michaelgwagner/docs/2008_wagner_mitgutsch_endbericht_dsdgbl/9 (24.4.2009)

Wagner, M. (2009): Zum Mythos der Tötungshemmung. <http://www.gamestudies.at/2009/03/zum-mythos-der-t%C3%B6tungshemmung.html> (24.4.2009)

Winnicott, D. W. (1971): Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart: Klett-Cotta (1979)

Internet:

[W001]: <http://www.sueddeutsche.de/panorama/833/461459/text/>

[W002] Lindlau, D. in der ZDF Sendung "Maybrit Illner" vom 26.3.2009 – zit. nach Wagner, M.: <http://www.gamestudies.at/2009/03/zum-mythos-der-t%C3%B6tungshemmung.html> (24.4.2009)

[W003]: <http://www.heise.de/newsticker/meldung/print/72534> (29.05.2009)

[W004]: European Union (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. –Official Journal of the European Union EN L 394/10-18, <http://europa.eu.int/eur-lex/lex/JOIndex.do?ihmlang=en> (20.10.2007)

[W005]: http://en.wikipedia.org/wiki/Media_literacy (24.04.2009)

[W006]: <http://wow.buffed.de/guides/163/uldaman> (30.5.2009)

[W007]: <http://www.buffed.de/forum/index.php?showtopic=25538> (30.5.2009)

Abbildungen:

Abbildung 1: http://www.toonpool.com/cartoons/Tommy_43311 (20.4.2009)

Abbildung 2: <http://www.englishare.net/literature/Theseus-Minotaur-burne-jones-1862-LDS.jpg> (30.5.2009)

2.2 Adoleszenz und der Avatar als Objekt im psychoanalytischen Sinn

2.2.1 Überleitung und einleitende Hinführung zum 2. Artikel

Die grundlegende These des vorangegangenen Artikels lautet:

Neben verschiedenen kognitiven Fähigkeiten müssen auch einige psychodynamische Voraussetzungen gegeben sein, um „Digitale Rollenspiele“ unbeschadet und andererseits sogar mit potentiellen Möglichkeiten zur weiteren Entwicklung der Persönlichkeit spielen zu können.

Es wurde argumentiert, dass es sich hierbei um die folgenden vier psychodynamischen Prozesse handelt, die sowohl im Rahmen psychoanalytischer Psychotherapie als auch beim Akt des „Digitalen Rollenspiels“ gefordert und im günstigen Fall auch weiterentwickelt werden:

- Co-Konstruktion von „Intermediären Räumen“ für kollaboratives Spiel,
- sekundäre Symbolbildung,
- verfügbare chaosordnende Kräfte,
- Hin- und Herbewegung zwischen Immersion und Reflexion.

Der in der ersten Studie postulierte „Intermediäre Raum“ der Spielwelt bedarf freilich einer am Material gewonnenen Präzisierung. Der zweite Artikel schließt zeitnah unmittelbar an die erlangten Erkenntnisse an. In *Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung. (2010)* wird insofern ein *next Level* an Erkenntnis angestrebt, als inhaltlich zusätzliche Aspekte in den Blick genommen werden. Fokussiert wird hier auf eine bestimmte Zielgruppe, nämlich auf männliche Adoleszente. Und es werden psychoanalytische Theorieaspekte, wie Objektbeziehung oder Symbolbildung, noch einmal genauer als zuvor in Artikel 1 (2009) bzw. in der Masterthesis (2007) diskutiert.

Folgende These ist forschungsleitend:

Das Spielen von DRPGs weist bestimmte Merkmale psychoanalytisch-therapeutischer Verfahren auf und kann daher auch dem Ziel der Persönlichkeitsentwicklung – in Hinblick auf die besonderen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz – dienen.

Mit dem Begriff der Persönlichkeitsentwicklung wird ein direkter Bezug zu jenem des im vorigen Artikel geprägten Begriffs des „Lifelong Personality Developments“ und den vier psychodynamischen Prozessen, die hier förderlich sein können, hergestellt.

Ein wesentlicher Aspekt des *Up-Levellings* von Artikel 1 zu Artikel 2 stellt auch die ergänzende Methodenwahl dar. Zusätzlich zur Methode der *Befragung* von Literatur, wie es im vorigen Artikel gemacht wurde, wird nun auch ein Erkenntnisweg über Rezeptionsprozesse digitaler Spiele entwickelt und erprobt. Dazu folgen einige methodische Ausführungen, die auch für die weiteren Artikel relevant sind.

2.2.1.1 Die Methode *psychoanalytische Lesart für das Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“*

Die Tatsache, dass es, wie oben erwähnt, wenig Literatur gibt, welche die psychische Resonanz, welche der Akt des digitalen Spielens in Spielenden auslöst bzw. die Folgen dessen zum Inhalt hat, macht auch die Grenzen des rein literaturbasierten Herangehens deutlich. Wie im Forschungsstand beschrieben, geht diese Literatur im Wesentlichen von behavioristischen Grundannahmen aus bzw. beschränkt sich oft auf das Referieren von Gefahren des Computerspiels. Da dieser Blickwinkel nicht meinem Forschungsansatz entspricht, galt es einen weiteren Weg der Annäherung an meinen Forschungsgegenstand zu entwickeln. Meine Intention war es, hierfür eine *psychoanalytische Lesart für das Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“* zu finden.

Dafür habe ich zum einen unterschiedliche Artefakte, die vorerst eine Reduktion des Phänomens „Digitales Rollenspiel“ darstellen, in den Blick genommen, um sie gleichsam zu *lesen* und in Hinblick auf unterschiedliche Fragestellungen zu interpretieren. Dies sind:

- Screenshots von Spielszenen,
- Cutscenes (= nicht interaktive Szenen, die dem Spiel zwischengeschaltet sind und die Handlung vorantreiben),
- Let's Play-Videos (= Screencasts von gespielten und kommentierten Spielszenen).

Die Absicht der vorliegenden Untersuchung ist die Aufklärung des Spielhandelns als subjektiver Akt. Um diese Subjektdimension intensiv zu untersuchen, wurden zuerst

Sequenzen, die nicht interaktiv sind, ausgewählt. So wird vermieden, dass der Handlungsdialog die subjektive Rezeption überdeckt, und es wird zunächst mithilfe einer klassischen, introspektionsgeleiteten hermeneutischen Methodik jener Rezeptionsaspekt untersucht.

Hier sei noch einmal betont, dass der Forschungsgegenstand nicht das digitale Spiel selbst ist, sondern der *Akt des Spielens digitaler Spiele*. Der Blick richtet sich also auf das Individuum, das in Interaktion mit dem Medium tritt. Hier scheinen mir grundsätzlich zwei methodische Wege gangbar: jener der teilnehmenden oder jener der nicht teilnehmenden Herangehensweise. Jede dieser Richtungen bringt unterschiedliche methodische Implikationen mit sich. Schließlich schien es mir naheliegend, mich selbst vorerst sehr intuitiv dem Forschungsgegenstand zu nähern, um erste Ideen zu gewinnen, wie eine systematische Auseinandersetzung strukturiert sein könnte. Inspiration für dieses Vorgehen habe ich beispielsweise aus der psychoanalytischen Märchendeutung (u.a. Bettelheim 1980) erhalten. Eher vergeblich suchte ich sie in der psychoanalytischen Filmtheorie nach Baudry (1999), Metz (1982) und Žižek (1991), gefunden habe ich sie schließlich vor allem bei Hamburgers Filmpsychoanalyse (2018).

2.2.1.2 Die Filmpsychoanalyse nach Hamburger

Hamburger schreibt: „In der medialisierten Welt bestimmen virtuelle Bilder die Lebenspraxis.“ Und weiter:

„Menschen erleben und handeln, lieben und hassen wie ihr virtuelles Alter Ego. Die Schnittstelle zwischen der artifiziellen filmischen Realität und dem, was wir naiv noch Wirklichkeit nennen, verschwimmt. Umso wichtiger ist es, sich klarzumachen, wo und wie diese Einverleibung geschieht.“ (Hamburger 2017, 1)

Die Fragestellung, mit der er an das Medium Film respektive das, was er hier *Einverleibung* nennt und damit auf Sobchacks (1992) Dimension des *Embodiments* verweist, herangeht, scheint eventuell eine ähnliche zu sein wie mein Thesen geleiteter (und generierender) fragender Blick auf den Forschungsgegenstand *Akt des Spielens digitaler Spiele*.

Hamburger meint, dass Kunst – und in seinem Fall Film – Deutung sei. „Sie basiert auf der Teilhabe an der gesellschaftlichen Szene. Sie bringt etwas zum Ausdruck, was vorher unbewusst agiert und inszeniert worden ist.“ (Hamburger 2018, 77)

Wenn er weiters betont, dass es ein dem Kino alleine – im Gegensatz zu den anderen klassischen Künsten – vorbehaltenes Kunstmittel sei, eine „imaginäre Zeitenfolge“ zu erzeugen, „Einmaligkeit und Flüchtigkeit“ aus den Angeln zu heben und den „Augenblick wiederholbar zu machen“ und damit gleichsam „Erfüllung des faustischen Pakts“ zu sein, erlaube ich mir, dem den faustischen „Pakt-Impact“ des digitalen Spieles gegenüberzustellen (ebd., 27).

Auch Hamburgers Sichtweise des „*State of the Art*“ von Psychoanalyse, die „[...] längst zum Beziehungsparadigma transformiert [...]“ (ebd., 51) ist, und Konzepte, wie den Winnicott’schen Übergangsraum, wieder neu belebt, deutet auf eine Anschlussmöglichkeit der beiden Ansätze hin (vgl. dazu auch, z.B. Mittlböck 2012 b). Auch für die Psychoanalyse als Heilmethode gehe es nicht darum, Inhalte zu entdecken, also Deutungen zum Kristallisationspunkt von Analyse zu machen und den Glauben der/des Analysandin/en an deren Inhalt als Auslöser und Voraussetzung von Veränderung zu betrachten. Psychoanalyse sei eben keine Tiefenpsychologie, sondern ein „Verfahren, die psychische Realität im Hier und Jetzt bewusst zu machen. Ihre Heilungswirkung in der Therapie hängt davon ab, ob sie dieses Wiederaufleben des unbewussten Konflikts im szenischen Geschehen begreiflich machen kann“ (ebd., 68).

Zusammenfassend schreibt Hamburger beziehend auf Lorenzer (1986): „Diese subjektive Erfahrung in einer analytischen Haltung zuzulassen, sich oszillierend zwischen Reflexion und Teilhabe dem Film zu überlassen, ist das, was ein Psychoanalytiker im Kino tun kann. [...] Was im selbstanalytischen Filmerleben dingfest gemacht werden konnte, bedarf der disziplinierten Rückvermittlung ans Material. Erst wenn wir die [...] filmischen Mittel bemerken lernen, die in uns das innere Bild auslösen, das wir analytisch benennen, haben wir den Versuch einer Filmanalyse vor uns“ (ebd., 66) – oder eben in unserem Fall eine *psychoanalytische Lesart des Aktes „Digitalen Rollenspiels.“*

Der Frage, inwieweit die nicht psychoanalytisch gebildete und auch nicht in der Absicht Persönlichkeitsentwicklung anzustoßen spielende Person, die aber beispiels-

weise jenes Oszillieren beherrscht, vom Film – oder in unserem Fall vom Spiel – analysiert werden kann, widme ich mich in meinen Artikeln.

Jedenfalls macht Hamburger klar, dass auch im Falle der Filmanalyse das Ziel die Veränderung der Rezipierenden, im Fall des Spiels also die der Spielenden, ist.

Besonders mag ich die Formulierung, zu der mir der Mut fehlte: „Das Werk und der auf seine Gefühle reflektierende Rezipient konzentrieren sich darauf, die verdrängte Szene im Unbewussten des Letzteren ausfindig zu machen“ (ebd., 76). Natürlich agiert der Film nicht absichtsvoll auf die Befindlichkeit konkreter Individuen ausgerichtet. So ergänzt Hamburger auch noch „wenn man denn im Fall des Werks eine solche Intention unterstellen will“ (ebd.). Aber doch präsentiert er sich als „assoziativer Strom“ (ebd.). Hier kommen wir nun zur Besonderheit des „Digitalen Rollenspiels“, das innerhalb der Möglichkeiten seiner Spielmechanik dem aktuellen Agieren des spielenden Individuums Re-Aktionen zur Verfügung stellt. Diese Unterscheidung der Wirkung dieser beiden Medien und die Frage, ob es sich dabei nur um einen quantitativen Unterschied oder um eine andere zusätzliche Qualität handelt, wird eine jener sein, die im Ausblick auf künftige Forschungsarbeit gestellt werden wird.

Ersetzen wir den Film hier durch das Spiel, kann es als „[...] visueller Kommentar zur eigenen, inneren Situation verstanden [...]“ werden, also betrachtet „[...] aus dem Kontext des eigenen, persönlichen Lebens und der eigenen Biographie und der eigenen Konflikte [...]“ (Zwiebel 2006, 153).

Wenn Hamburger, wie er meint, zugespitzt schreibt, „wir gehen [...] beim Film in Analyse“, also es sei der Film, „[...] der wie ein deutender Analytiker prototypische Szenenfolgen ausmalt, Imaginationen, die etwas aufgreifen, von dem er annimmt, dass es uns innerlich beschäftigt“ (Hamburger 2018, 60), benennt er genau das, was meiner Meinung nach beim Spielen passiert.

Der zweite methodische Ansatz, der – ergänzend zur Filmpsychoanalyse – die Annäherung an meinen Forschungsgegenstand beeinflusst hat, ist die Tiefenhermeneutik oder psychoanalytische Kulturforschung.

2.2.1.3 Die Tiefenhermeneutik oder psychoanalytische Kulturforschung nach Lorenzer und König

Die Tiefenhermeneutik nach Lorenzer (1986) und König (1997, 2000, 2001) beeinflusste meine Methode maßgeblich. Ihr Gegenstand sind „die bewußten [sic!] und unbewußten [sic!] Lebensentwürfe, die in den über das kulturelle Sinngebilde transportierten sozialen Interaktionen inszeniert werden“ (König 2001, 177).

Wie kann man sich das nun vorstellen? Das zu verstehende kulturelle Artefakt wartet mit Interaktionsszenen auf, die einen manifesten sowie auch einen latenten Anteil in sich tragen. Als manifest wird jener bezeichnet, der akzeptierten Lebensentwürfen entspricht, als latent derjenige, der aus, wie es König nennt, „verpönten“ Lebensentwürfen gespeist wird (ebd., 178). Dem Artefakt gegenüber steht nun die interpretierende Person oder Personengruppe, in der hervorgerufen durch die Wirkung des Ausgangsphänomens manifestes respektive intellektuelles Verständnis der vorliegenden Szene entsteht. Dieses ist unterlegt mit einem latenten respektive affektiven Verstehen. Dieses doppelbödige Verstehen bildet sich wiederum in einer Interaktionsszene in der Gruppe ab, die über folgende Schritte eine szenische Interpretation der Ausgangsszene durchführt. Der erste Schritt ist das Verbalisieren und einander Mitteilen des Texterlebens mit besonderer Beachtung der Irritationen und Assoziationen, die stattgefunden haben. Aus den unterschiedlichen Lesarten werden Deutungen konstruiert, welche zu einem Verstehen der vorliegenden Interaktionsszene aus dem kulturellen Artefakt führen. Die Wirkung des Artefakts in den Interpretierenden und im Gegenzug dessen szenisches Interpretieren kann als szenische Teilhabe bezeichnet werden. Die Auswahl der zu interpretierenden Szenen erfolgt über das Kriterium der Irritation, welche oft auf dem Erleben von Inkonsistenz beruht und dergestalt eine Szene als Schlüsselszene ausweist (ebd., 178f). Mein spielendes Herangehen, das auf das Narrativ einwirkt und Szenen gestaltet, hat zum Ziel, Erkenntnisse zu generieren. Dadurch erinnert es in manchem an die Methode der Tiefenhermeneutik. Sie unterscheidet sich unter anderem dadurch von ihr, als ich mich gegen das Analysieren des Materials in einer Gruppe entschied.

Was für das Beziehen methodischer Inspiration aus der Tiefenhermeneutik spricht:

An den Anfang seiner Ausführungen zur Tiefenhermeneutik als Methode psychoanalytischer Kulturforschung stellt König Freuds Einschätzung kultureller Objektivatio-

nen. Neben solchen, die Freud als entmündigend bezeichnet, wie beispielsweise Religion, schreibt er anderen aufklärende Wirkung zu. König schreibt, dass eine kulturelle Objektivation „zur Entwicklung von Phantasie und zur Förderung von Aufgeklärtheit beiträgt, weil sie Lebensentwürfe in Szene setzt, die bislang als sozial anstößig galten und daher nicht bewußtseinsfähig waren“ (ebd., 169). Hier wird deutlich, dass jene Aufgeklärtheit, von der Freud spricht, einer Bewusstwerdung von vorerst Latentem entspricht. Freud verdeutlicht diesen Aspekt mithilfe Sophokles' Tragödie Ödipus, in dem die

„[...] Wirkung auf den ‚tief ergriffenen Zuschauer‘ dadurch zustande komme, daß König Ödipus, der den Vater erschlägt und die Mutter heiratet, die ‚Wunscherfüllung‘ sexueller Triebimpulse vorführe, die den Zuschauern vertraut seien, weil sie diese Wünsche geteilt hätten, bevor sie im Verlaufe des Heranwachsens der Verdrängung unterworfen wurden.“ (ebd., 169f in Berufung auf Freud 1900, SA II, 266f)

Bereits aus diesem kurzen Aufriss lässt sich erkennen, dass die Sichtweise, dass Äußerungen menschlicher Kultur, oder wie sie hier genannt werden *kulturelle Objektivationen*, gleichsam wie psychoanalytisches Werkzeug – nämlich bewusstseinsfördernd – wirksam werden können, innerhalb der Psychoanalyse Tradition hat. Im Licht dieser Tradition mögen auch meine oben genannten Fragen betrachtet werden. Wenn ich mich dem Forschungsvorhaben mit der Annahme nähere, dass das Spielen „Digitaler Rollenspiele“ Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen könne, lässt sich das mit der Freud'schen Idee, dass kulturelle Objektivationen der Bewusstmachung von Unbewusstem dienen können, legitimieren.

Es war auch bereits Freud, welcher die Bezogenheit – oder wie es König in Berufung auf Lorenzer nennen würde die „szenische Teilhabe“ (ebd., 179) – die sich zwischen Objektivation und verstehen wollendem Individuum aufspannt, auch aus der gegenüberliegenden Perspektive betrachtete, indem er sich mithilfe psychoanalytischen Werkzeugs der kulturellen Objektivation verstehend annäherte. König zeichnet in knapper Form nach, wie Freud zu einer psychoanalytischen Form des Verständnisses der Tragödie von Sophokles kam. Er stellt also dar, wie sich Freud ein Stück Literatur, einen Text, also im weitesten Sinne ein Medienprodukt, mit Mitteln der Psychoanalyse erschloss, nämlich über die „'Wirkung' auf das eigene Erleben“ (ebd.,

170 in Berufung auf Freud ebd.). Ich gehe von der Annahme aus, dass „Digitale Rollenspiele“ als kulturelle Objektivationen, vergleichbar mit Literatur und Film, gesehen werden können. Wir können „Erzählung‘ genau wie ‚Spiel‘ als Darstellung, Konstruktion und Verhandlung von Welt begreifen, also als Medien. Das Erzählen und das Spielen sind dabei Modi dieser Erschaffung, sind Modi der Welterschließung. Mit beiden Tätigkeiten lernen wir über Welt oder erschaffen uns Welt, zerstören Welt oder deuten Welt neu“ (Unterhuber 2017). Die Frage, ob digitale Spiele in der Freud’schen Unterscheidung jenen kulturellen Objektivationen zuzuordnen sind, die aufklärend und nicht entmündigend auf das Individuum wirken, ist ja ein zentraler Aspekt des vorliegenden Forschungsvorhabens.

2.2.1.4 Psychoanalytische Lesart des Akts digitalen Spielens

Ich entschied mich also für einen teilnehmenden Zugang – immer wieder zur Methode der tiefenhermeneutischen Kulturanalyse und zu jener von Hamburger und auch von Zwiebel (2006) gleichsam „hinüberschießend“. Zwiebel ist es, der eine Möglichkeit der Kontextualisierung und des Verstehens von Film im selbstreflexiven Modus der/des Betrachtenden beschreibt, worauf weiter unten noch einmal zurückgekommen wird. Dies führte dazu, mich dem „Digitalen Rollenspiel“ über die *Wirkung auf das eigene Erleben* verstehend anzunähern.

An dieser Stelle halte ich es noch einmal für notwendig, die Blickrichtung ein wenig nachzuschärfen, um nicht zu übersehen, dass nicht das „Digitale Rollenspiel“ selbst der Forschungsgegenstand ist, sondern der Akt des Spielens und dessen mögliche Auswirkung auf die Persönlichkeit der/des Spielenden. Es ist also jene *szenische Teilhabe*, die in den Blick genommen wird. Um diese erfassen zu können, ist es notwendig, die Interaktion zwischen dem szenisch verfassten manifesten wie auch latenten Gehalt des Spiels mit den szenisch verfassten Objektrepräsentanzen – den manifesten und den latenten – im Spielenden zu analysieren. Quelle der Erkenntnis ist die *Wirkung auf das eigene Erleben*, welche aus der *szenischen Teilhabe* entsteht. Jene Wirkung soll als Material für Verstehen dienen. Es gilt, also ihren manifesten, also bewussten Anteil von ihrem latenten, also unbewussten Anteil zu differenzieren, um auf der anderen Seite den latenten und den manifesten Inhalt der gespielten Szene erfassen zu können. Aber wie gesagt, das ist nicht exakt das, was ich

hier tue. Es geht nicht um Spielanalyse im Sinne einer Kulturanalyse, die Spielinterpretationen zum Ziel hat, wiewohl das auch eine sehr lohnende Aufgabe wäre.

Dieses Vorhaben zielt darauf ab, Thesen zu einem möglichen Mechanismus der Resonanz zu formulieren, welche von einer psychoanalytischen Sichtweise geprägt und aus ebendiesem Theoriehintergrund gespeist werden. Daher kann die Filmpsychoanalyse wie auch die psychoanalytische Kulturforschung sehr fruchtbare Anregung für mein methodisches Herangehen sowie auch für das Verständnis des Forschungsgegenstands sein. Der jedoch ist – wie wir wohl unterstellen können – das zumeist eher unmethodische und in Hinblick auf psychoanalytische Erkenntnisse wie auch Prozesse absichtslose Herangehen der Spielenden. Das im Blick zu behalten, ist wesentlich, um hier nicht vom Denkweg abzukommen.

Basierend auf den oben beschriebenen methodischen Überlegungen fiel schließlich die Entscheidung für jene teilnehmende, selbstreflexive *psychoanalytische Lesart für das Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“*. Da der Weg ein Assoziationen, Ideen und daraus schließlich Thesen generierender war, wurde vieles davon „am Schreibtisch ausgebrütet“ und gegebenenfalls in Gesprächen validiert (vgl. auch Hamburger 2018, 78). Zwiebel (vgl. 2006, 151 ff) oben kurz angerissene Gedanken zur Interkontextualität von Filmpsychoanalyse seien nun hier mit auf den Leseweg gegeben. Drei Kontexte stehen in Wechselwirkung: jener der psychoanalytischen Theorie, jener der analytischen Situation, des Prozesses – „Der Film wird als Hypothese eines spezifischen Aspekts der psychoanalytischen Situation und der analytischen Begegnung betrachtet“ (ebd., 152) und drittens, der Kontext des selbstreflexiven Modus des Rezipierenden. Exakt dieser interkontextualisierende Akt, jenes Oscillieren zwischen Immersion und Reflexion und Anbindung an Theorie ist es, das den Erkenntnisweg der *psychoanalytischen Lesart des Akts des Spielens* charakterisiert. Und gleichzeitig ist es das, was meiner Ansicht nach im günstigsten Fall im Spielenden passiert. Auf eine Weise kommen hier Forschungsmethode und Forschungsinhalt zusammen.

Im folgenden Artikel wird die Herangehensweise am Beispiel einer nicht interaktiven Spielszene gezeigt. Sogenannte Cutscenes können im Spielverlauf die Identifikation steigern und die emotionale Involvierung erhöhen. Dies liegt möglicherweise auch daran, dass Cutscenes intensivere „empathische Identifikation mit dem im Spielver-

lauf als Werkzeug erlebten Avatar [...] erlauben“ (vgl. Neitzel 2008, 103)⁸.

⁸ Korrekt wäre hier die – im Rahmen einer Dissertation nicht zulässige – Sekundärzitation aus der Bachelorarbeit von Katrin Winkler (2018, 15ff) *You died. Der Tod im Videospiel*. (Universität Wien)

Stephenson¹, Katharina (2010):

Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung.

(peer-reviewed)

In: Swertz, Ch. & Wagner, M. (Hg.)

Game, Play, Society. Contributions to Contemporary Computer Game Studies.

Wien: kopaed

S 39–54

¹ Die hier verwendeten Artikel aus den Jahren 2009–2011 wurden unter dem Namen Stephenson publiziert.

Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“ – Möglichkeitsräume für primäre und sekundäre Symbolbildung¹

Katharina Stephenson (aka Mittlböck)

Abstract:

Die grundlegende Hypothese dieses Beitrags lautet: Das Spielen „Digitaler Rollenspiele“ (DRPGs) weist Aspekte psychoanalytisch-therapeutischer Verfahren auf und kann daher auch dem Ziel der Persönlichkeitsentwicklung – vor allem in Hinblick auf die besonderen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz – dienen.

Die Plausibilität dieser Hypothese wird argumentativ in drei Schritten gestützt: In einem ersten Schritt wird ein kurzer Einblick in ausgewählte, die frühe Kindheit betreffende psychoanalytische *Theorieaspekte* gegeben. Der zweite Schritt widmet sich der Diskussion von ausgewählten Aspekten psychoanalytischer *Therapie*. Im dritten und letzten Schritt wird das DRPG als Möglichkeitsraum für selbst und interaktional initiierte Persönlichkeitsentwicklungsprozesse vor dem zuvor beschriebenen Hintergrund dargestellt. Dies wird v.a. anhand spezifischer Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz verdeutlicht.

Keywords: DRPG, „Digitales Rollenspiel“, Persönlichkeitsentwicklung, Psychoanalyse, Immersion, „Intermediärer Raum“, Adoleszenz

Einleitung

Die Tradition des Rollenspiels als psychotherapeutisches Verfahren für Kinder geht bereits auf Anna Freud zurück, die es als *Via Regia* zur kindlichen Seele bezeichnete. Auch die dem Rollenspiel innewohnenden Selbstheilungskräfte sind seit vielen Jahrzehnten Gegenstand wissenschaftlicher Diskurse, v.a. im Bereich Psychoanalyse. (vgl. u.a. Bick

¹ Die Präsentation „Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung“ (K.Stephenson 2010) zum Vortrag, gehalten bei der F.R.O.G.-Tagung 2010, ist online verfügbar und dient der Illustration des vorliegenden Artikels.

1962/1991, Dolto 1985, Moreno 1959/2007, Kernberg 2006 u.v.m.) Nun hat sich in den letzten Jahren ein gesellschaftlich relevantes Phänomen etabliert: Eine Vielzahl von Jugendlichen und Erwachsenen spielen Rollenspiele. Sie haben für sich die Domäne „Digitaler Rollenspiele“ (DRPGs) erobert, um mit künstlichen Intelligenzen oder realen Personen spielerisch zu interagieren. In Ergänzung der vielen anderen im Rahmen der Game Studies beschriebenen Motivationsfaktoren, wie Spaß, Selbstwirksamkeit, Wechsel zwischen Spannung und Entspannung (Klimmt 2006), Herausforderung und vielen mehr, die zum Konsum von DRPGs führen, wird der Fokus dieses Beitrags auf die Möglichkeiten der Persönlichkeitsentwicklung durch den Akt des Spielens von DRPGs gerichtet.

Die forschungsleitende Hypothese lautet:

Das Spielen von DRPGs weist bestimmte Merkmale psychoanalytisch-therapeutischer Verfahren auf und kann daher auch dem Ziel der Persönlichkeitsentwicklung – in Hinblick auf die besonderen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz – dienen.

Der Begriff von Persönlichkeitsentwicklung, der hier bemüht wird, umfasst unter anderem die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, in Interaktion mit anderen Menschen Objektrepräsentanzen zu co-konstruieren, deren symbolische Bedeutungen im Dienste von Reifung und Wachstum der Persönlichkeit modifiziert werden können.

2

Um diesen Ansatz entfalten zu können, wird dieser Beitrag in mehreren Schritten gestaltet. Den ersten Schritt stellt ein kurzer Einblick in ausgewählte, die frühe Kindheit betreffende psychoanalytische Theorieaspekte dar. Der zweite Schritt wird eine Darstellung ausgewählter Aspekte psychoanalytischer Therapie, die für dieses Vorhaben aufschlussreich sind, sein. Der dritte Schritt wird dem DRPG als Möglichkeitsraum selbst- und interaktional initiierten Persönlichkeitsentwicklungsprozesse vor dem zuvor beschriebenen Hintergrund gewidmet sein. Dies wird anhand spezifischer Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz verdeutlicht. In einem letzten Schritt wird mithilfe einer Szene aus dem Spiel „God of War – Die Ketten des Olymp“ (Sony 2008) ein sekundärer Symbolbildungsprozess (K. Stephenson 2007) illustriert.

Der folgende Beitrag folgt einem interdisziplinären Ansatz. Er stellt – mit Blick auf das zur Diskussion stehende Phänomen – eine Verbindung von Erkenntnissen aus der Psy-

choanalyse, ausgewählten Entwicklungstheorien, den Game Studies wie auch unterschiedlicher Medientheorien her.

Der Artikel referiert Ergebnisse eines laufenden Dissertationsprojektes, welches sich als Hypothesen generierende Pilotstudie versteht.

Ausgewählte Aspekte psychoanalytischer Entwicklungstheorie

In frühen Objektbeziehungen wird im Zuge bedeutsamer Interaktionen, die als erste Spielakte bezeichnet werden können, ein Entwicklungsraum geschaffen, den Winnicott (1971/1979) „Intermediären Raum“ nennt. Aus konstruktivistischer Sicht lässt sich jener Raum als eine Möglichkeit gemeinsam konstruierter Realität verstehen. Notwendige Merkmale dieses co-konstruierten Bereichs von Realität sind, dass er im Prozess des tiefen Eintauchens in das Gemeinsame entsteht und ein geschützter Lern- und Entwicklungsraum ist. Jener „Intermediäre Raum“, der zwischen Innen und Außen liegt, dient in der frühen Kindheit dem Ziel des Kindes, das reale äußere Objekt zu internalisieren. Die so entstandenen Repräsentanzen der verinnerlichten Objekte stehen in weiterer Folge nicht nur für die Beziehungsperson selbst, sondern auch für Anteile derselben bzw. für Beziehungsqualitäten (Klein 1933/2007). Sie erlangen symbolische Bedeutsamkeit, welcher die Bereitschaft, sich an äußere Symbole zu knüpfen, immanent ist. Dieser Vorgang des Anknüpfens der vom Individuum bereitgestellten Symbolbedeutung an ein äußeres Objekt, sei es ein menschliches, ein materielles oder ein virtuelles, findet immer im dafür geschaffenen „Intermediären Raum“ statt. (K.Stephenson 2009) Dies ist als interaktiver Akt des Rollenspiels mit der innewohnenden Möglichkeit der Weiterentwicklung der Symbolbedeutung mithilfe des als Symbol fungierenden Objekts zu verstehen. In der frühen Kindheit sind unter anderem s.g. Übergangsobjekte, wie Stofftiere, Schmusedecken o.ä. sichtbare Materialisierungen „der Wurzeln der Symbolbildung im zeitlichen Verlauf“ (Winnicott 1971/1979, 15) Das internalisierte Objekt, somit ein Konglomerat symbolischer Bedeutungen, hat einerseits die Aufgabe, eine gewisse emotionale Unabhängigkeit vom realen äußeren Objekt zu schaffen. Die Interaktion mit dem inneren Objekt, welches sich in einem äußeren Übergangsobjekt materialisiert, kann Trost spenden, Angst nehmen, u.Ä.. Der reale Teddybär, auf den ein Stück Beziehungsobjekt-Bedeutsamkeit übertragen

wird, kann helfen, wenn das noch nicht stabil internalisierte Objekt bei Abwesenheit des realen zu zerfallen droht.

Andererseits sind jene verinnerlichten Beziehungsqualitäten bestimmende Faktoren für die Ausgestaltung des Selbst, denn in jenen ersten Beziehungen wurde dem Kind vermittelt, „was für eines es ist“. Die kleinste mögliche Einheit für Co-Konstruktion sind zwei Mitspielende, nämlich das Kind und sein inneres Objekt, welches aus zuvor in bedeutsamen Interaktionen mit realen äußeren Objekten verinnerlichten Inhalten entstand. Um beide in den „Intermediären Raum“ „holen“ zu können, wird das innere Objekt re-externalisiert, indem dessen aktuelle Bedeutsamkeit auf ein Übergangsobjekt übertragen wird, was die Möglichkeit einer Modifizierung der Symbolbedeutung eröffnet. Jener psychische Vorgang der Co-Kreation von Symbolbedeutung in spielerischer Interaktion in einem dafür geschaffenen „Intermediären Raum“ kann auch aus konstruktivistischer Sicht beleuchtet werden. „Indem nämlich subjektiv erzeugte Realitätskonstruktionen in Kommunikationen und Interaktionen überprüft, gegebenenfalls modifiziert oder verworfen werden, entsteht auf der Ebene der Intersubjektivität gleichzeitig eine Ebene gesellschaftlich konstruierter Realität.“ (Vollbrecht 2008, 153) Anstatt gesellschaftlich wäre –

fokussieren wir die frühe Kindheit – wohl gemeinsam passender. Jener Akt der Bedeutungszuweisung an potentielle Symbole in einem „Intermediären Raum“ kann als primäre Symbolbildung (K. Stephenson 2007) bezeichnet werden. Sie wird nicht nur durch den Zeitpunkt ihres Auftretens in der Entwicklung des Individuums und durch die Reife der symbolbildenden Psyche gekennzeichnet, sondern v.a. durch den Aspekt, dass der primäre Symbolbildungsprozess mehr als der sekundäre die Funktion erfüllt, das noch instabile innere Objekt und dessen symbolische Bedeutung zu festigen und vor drohendem Zerfall zu retten. Erklärungswert für dieses Konzept der Symbolbildung bietet aus philosophischer Sicht u.a. der Begriff der „symbolischen Prägnanz“ von Cassirer. Er meint, dass jede Sinneswahrnehmung „[...] zugleich einen bestimmten nicht-anschaulichen ‚Sinn‘ in sich faßt und ihn zur unmittelbaren konkreten Darstellung bringt.“ (Cassirer 1925/2010, 231) So kann das Erschaffen eines mit bedeutsamen Symbolen bevölkerten „Intermediären Raumes“ im Cassirer’schen Sinn als Akt der Wahrnehmung, der Gliederung und Sinnzuweisung immanent ist, und der nach Repräsentation strebt, gesehen werden.

4

Tiefes Eintauchen, Internalisierung symbolischer Bedeutung äußerer Objekte, Re-Externalisierung verinnerlichter Repräsentanzen, um deren Symbolbedeutung weiter zu entwickeln, Erschaffen eines „Intermediären Raumes“ – all das sind unterschiedliche Teilschritte ein und desselben prozessural verstandenen psychischen Vorgangs.

Ausgewählte Aspekte psychoanalytischer Therapie

In *psychoanalytischer Therapie* wird im Zuge bedeutsamer Interaktionen, die als Spielakte bezeichnet werden können (Winnicott 1971/1979, 49), ein „*Intermediärer Raum*“ geschaffen. Diese *Co-Konstruktion* eines virtuellen Raumes, der – wie auch der „Intermediäre Raum“ früher Kindheit – zwischen Innen und Außen liegt und im Prozess des *tiefen Eintauchens* in das *Gemeinsame* entsteht, ist ein *geschützter Lern- und Entwicklungsraum*. Hier ist nun das Ziel der Klientin/des Klienten, das vor geraumer Zeit verinnerlichte Objekt zu *re-externalisieren*. (Fonagy/Target 2007) Zentral dafür ist das therapeutische Werkzeug der *Übertragung* und *Gegenübertragung*. Die Therapeutin/der Therapeut übernimmt die ihr/ihm meist unbewusst übertragene Rolle des bedeutsamen Objekts im Dienste einer Modifizierung oder auch Nach-Reifung der Symbolbedeutung. Das Instrument der Übertragung versetzt den Therapeuten in die Rolle eines Übergangsobjekts. „Der Patient [...] bringt eine Übertragung auf den Therapeuten hervor, der ihm von außen als Übergangsobjekt zur Verfügung gestellt wird, das ihm einen Übergang zu einer gesunden emotionalen Entwicklung ermöglicht.“ (Ekstein 1994, 163). Der hier stattfindende Prozess ist als *sekundäre Symbolbildung*² (K. Stephenson 2007) einzustufen. Auch in der Therapeutin oder dem Therapeuten tauchen bedeutsame Reaktionen auf, die als Gegenübertragungsphänomene – so sie kommuniziert werden – Stoff in das gemeinsame Spiel bringen, das somit trotz sehr unterschiedlicher Rollen, eine gewisse Symmetrie³ erlangen kann. Psychoanalytische Therapie verfügt über das Instrumentarium, auch in schwerwiegenden psychischen Problemsituationen mit Krankheitswert gezielt intervenieren bzw. heilend behandeln zu können.

5

² Sollte Stabilisierung und nicht Modifikation des internalisierten Objektes Thema der Therapie sein, lässt das auf schwerwiegende frühkindliche Störungen schließen.

³ Die Bedeutung solcher Interventionen wird in den intersubjektiven und relationalen Ansätzen der Psychoanalyse bereits seit längerer Zeit diskutiert.

Damit übersteigt sie zweifellos und deutlich die Möglichkeiten des DRPGs. Sie kann aber auch einen begleitenden Rahmen für Persönlichkeitsentwicklung bieten und diesbezüglich können Parallelen zum „Digitalen Rollenspiel“ sichtbar gemacht werden.

Digitale Rollenspiele und Adoleszenz

In „*Digitalen Rollenspielen*“ wird im Zuge von Interaktionen, die jedenfalls als Spielakte bezeichnet werden können, ein *Entwicklungsraum* geschaffen. Er weist Parallelen zu Winnicott's „Intermediärem Raum“ der frühen Kindheit sowie zu „Intermediären Entwicklungsräumen“ im Rahmen von psychoanalytischer Therapie auf.

„Wir erzeugen [...] buchstäblich die Welt, in der wir leben, indem wir sie leben.“ (Maturana 1995) zit.n. (Vollbrecht 2008, 152) In einem Prozess von Co-Konstruktion wird jener virtuelle Raum geschaffen – zwischen Innen und Außen, geschützt durch ein *psychosoziales Moratorium* (Erikson 1959/1980, Gee 2003), ermöglicht durch tiefe *Immersion* (K. Stephenson 2009).

Die Vorstellung eines „Intermediären Raumes“ findet auch in der konstruktivistischen Medientheorie eine Entsprechung. „In der Beschreibung von Wirklichkeit mittels Medien, also mittels symbolischer Konstruktionen [...] entsteht [...] eine neue Realitätsebene.“ (ebd., 149)

Betrachten wir nun einen imaginären Spielenden im Alter von beispielsweise 16 Jahren. Sein Leidensdruck mag mitunter groß sein, wenn auch sein Leiden nicht im Sinne einer psychischen Krankheit zu verstehen ist. Die psychischen Konflikte der *Adoleszenz* sind keine pathologischen Symptome, sondern Heilungsakte, meinte Anna Freud (1958, 1767). Die Entwicklungsphase der Adoleszenz wird von psychoanalytisch geprägten Entwicklungstheoretiker*innen als *zweite Chance* (vgl. u.a. Bloß 1976) für die Modifikation infantiler Internalisierungen gesehen. Re-Externalisierung als notwendiger Prozess, um jene Inhalte zugänglich zu machen, gleicht oft einem regressiven Akt, denn die nach außen getragene Interaktion mit dem infantilen Inneren mutet wie ein Rückfall in das Kindliche an. Wird für diese Interaktion ein „Intermediärer Raum“ geschaffen, stehen die Chancen für Wei-

terentwicklung gut, wenn auch die Gefahr eines „regressiven Sogs“ (ebd.) besteht. Das adoleszente Ego wird als eines bezeichnet, das sich der Realität ausreichend bewusst ist, als dass es in der Regression verharren wollte. Es ist stärker, phantasievoller, beständiger und vielseitiger als das infantile (vgl. Blos 1962/1976), was als gute Voraussetzung für ein spielerisches Agieren gesehen werden kann. Die Copingforschung geht davon aus, dass spezifische Entwicklungsaufgaben als Stressoren bzw. Irritation wahrgenommen werden. (vgl. Seiffge-Krenke, I. 1984) Eine systemtheoretische Sicht erhellt das Dilemma der Adoleszenz auf erstaunlich treffende Weise. Wie stellt sich Realität für einen Menschen (in dieser Lebensphase) dar und was ist es, was ihn antreibt? „[...] Realität kann jetzt nicht mehr das sein, was sich aus dem Widerstand der Außenwelt gegen Erkenntnisversuche ergibt, sondern Realität ergibt sich für ein System aus dem Widerstand der eigenen Operationen gegen die eigenen Operationen – also aus dem, was als Irritation bemerkt [...] wird.“ (Luhmann 1999, 96)

Nun *taucht* dieser 16-jährige Mensch, dessen eigene Operationen sich im inneren Widerstreit befinden, der in ambivalenter Zerrissenheit auf der Suche ist, *tief* in ein digitales Spielgeschehen *ein*. Er erschafft gemeinsam mit seinen teilweise noch infantilen Internalisierungen und gemeinsam mit realen Mitspielenden und deren – unterschiedlich reifen – Internalisierungen sowie gemeinsam mit künstlichen Mitspielenden einen *geschützten Lern- und Entwicklungsraum*. Das gemeinsame Erschaffen eines solchen Raumes lässt sich in Anlehnung an den symbolischen Interaktionismus auch als diskursiver Akt beschreiben: „Der Diskurs richtet sich nicht an ein gegebenes Individuum, sondern schafft selbst den Ort des Adressaten. Es hängt vom Empfänger ab, ob er sich an diesem Ort wiedererkennt.“ (Salecl 1994, 45 zit.n. (Vollbrecht 2008, 151) Im Zuge dieses *Diskurses* treffen die verinnerlichten Symbolbedeutungen der/des Adoleszenten, denen – wie auch in der frühen Kindheit – die Bereitschaft, sich an äußere Symbole zu knüpfen, immanent ist, auf ein potentiell *Übergangsobjekt*. In diesem Fall ist es kein Stofftier und auch kein Psychoanalytiker, hier ist es ein Avatar⁴ in Interaktion mit den obengenannten möglichen Mitspielenden. „Erfolgreich ist ein Diskurs dann, wenn er einen symbolischen Raum schafft,

7

⁴ Je nach Möglichkeiten des Spiels, kann der Avatar auch individuell ausgestaltet und weiterentwickelt werden.

der mit Bildern davon, wie wir uns gerne sehen würden, mit Bildern unseres Ich-Ideals, gefüllt werden kann.“ (Hipfl, Brigitte 2008, 147)

Aus dieser Sicht kann der Akt des Spielens als ein Prozess *sekundärer Symbolbildung* (Stephenson 2007), wie er oben beschrieben wurde, gesehen werden, insofern er eine *zweite Chance* für die Modifikation infantiler Internalisierungen darstellt: Nachdem die potentiellen Übergangsobjekte des „Intermediären DRPG-Raumes“ via Übertragung Trägerinnen verinnerlichter Bedeutungen werden, entwickeln sich die innerpsychischen Repräsentanzen durch die Re-Internalisierung der Bedeutungsmodifikationen, die während des Spiels stattfinden, weiter.

Somit entsteht auch eine Idee, wie die/der Spielende das für den jeweilig „anstehenden“ Entwicklungsprozess geeignete Spiel bzw. ein Objekt oder eine Aktion innerhalb eines Spiels findet resp. „erkennt“, was sich als Symbol eignet, um internalisierte Bedeutung im Dienste von Persönlichkeitsentwicklung übertragen zu bekommen. Eine Untersuchung der Computerspielwahl von Kindern⁵ ergab, dass sie jene Spiele auswählen, von denen sie sich „[...] Hilfe bei der Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben erhoffen.“ (Kristen et al. 2007, 40) Vollbrecht (2008) meint, dass Medienangebote nicht aufgrund ihrer Inhalte wirken, sondern durch die „Passung ihrer Bedeutungsangebote“ (Vollbrecht 2008, 151) Folgen wir Hipfl, erkennen Spielende Aspekte ihres angestrebten Ideals, welche ihnen als Motivation für die Auseinandersetzung mit dem Spiel dienen. Symbolbedeutungen „finden“ ihre passenden Symbole zumeist unbewusst, denn es geht nicht darum, „[...] ob beispielsweise Bilder zur Identifikation und Nachahmung angeboten werden, sondern ob und wie diese Bilder zu unser psychischen Realität passen [...]“ (ebd.)

Um besser zu verstehen, wie menschliches Denken mit Symbolen und der Möglichkeit, sie zu verstehen, umgeht, sei hier nochmals Cassirer zitiert, der sich in diesem Kontext auf mathematische Symbole bezieht, aber m.E. einen allgemeingültigen Vorgang beschreibt.

⁵ Die Studie untersuchte Kinder zwischen 6 und 12 Jahren.

„Die Ideen sind nicht die Bilder, sondern die Symbole der Realität; sie ahmen nicht ein bestimmtes objektives Sein in all seinen einzelnen Zügen und Merkmalen nach, sondern es genügt, daß sie die Verhältnisse, die zwischen den einzelnen Elementen dieses Seins obwalten, in sich vollkommen repräsentieren und sie gleichsam in ihre eigene Sprache übersetzen.“ (Cassirer 1995, 167)

Der Begriff der *strukturellen Koppelung* (Fritz, Fehr 1997) eröffnet hier eine weitere Möglichkeit des Verstehens, wie äußeres Symbol und innerpsychische Entsprechung⁶ zu einander finden.

„Das Spielgeschehen am Computerbildschirm wird als eine Metapher für das reale Leben gedeutet, indem sich die Spielenden in Beziehung zu den Figuren setzen [...]“ (Kristen et al. 2007, 44f), was als *strukturelle Koppelung* bezeichnet wird. Der Begriff meint, dass via Metapher – oder in unserem Verständnis auch Symbol – eine wohl unbewusste Koppelung zwischen der Struktur der/des Spielenden und der Struktur des Spiels stattfindet. Die empirische Untersuchung jenes Phänomens (Witting, Esser 2003) nahm Aspekte der Struktur des Spielenden, wie reale Lebenserfahrungen, Sozialisation, aktuelle Lebenssituation und Aspekte der Struktur des Spiels, wie Anspielungen und Bezüge zu anderen Medien in den Blick. (ebd.) Der im vorliegenden Artikel beschriebene Ansatz erweitert jenes Verständnis um die psychische Struktur und Verfasstheit der/des Spielenden auf der einen Seite. Diese wiederum liefert die Anknüpfungsmöglichkeiten im Sinne einer Koppelung von zuvor ausgebildeten relevanten Symbolbedeutungen an die Struktur des Spiels, die ihrerseits mit ihren Symbolen *Anspielungen und Bezüge* zu jenen Bedeutungen zur Verfügung stellt.

9

Die Resultate der nach der Re-Externalisierung im „Intermediären Raum“ erreichten Symbolbedeutungs-Modifikation werden im Sinne einer *Re-Internalisierung* in das „Innen“ eingespeist. Das s.g. Thomas-Theorem besagt, dass, wenn Menschen eine Situation als

⁶ Die innerpsychische Entsprechung ist im Falle von primärer Symbolbildung die grundsätzliche Fähigkeit und Bereitschaft, in Co-Konstruktion Symbolbedeutungen zu internalisieren. Cassirer bezeichnet daher den Menschen als *Animal Symbolicum*. Im Falle sekundärer Symbolbildung ist dies die Bereitschaft und Fähigkeit, vorhandene Symbolbedeutungen zu modifizieren und/oder mit neu erworbenen zu vernetzen.

real definieren, diese Situation dann auch reale Konsequenzen hat. (vgl. Thomas, Znaniecki 1927, 68 zit.n. Vollbrecht 2008, 149) Verstehen wir jenes „*als real definieren*“⁷ als Folge eines Zustands *starker Präsenz* oder *tiefer Immersion*, so mag dies als Argument dafür dienen, dass erst durch Immersion reale Veränderung im Sinne einer Modifikation resp. Weiterentwicklung internalisierter Symbolbedeutungen im Dienste einer reifen Persönlichkeit entsteht.

Spiel und sekundäre Symbolbildung in der Adoleszenz – ein Beispiel

Bohleber meint in Anlehnung an Bloss: „Das adoleszente Ich erweist sich [...] in hohem Maße als erfinderisch, eine Umwelt zu schaffen oder zu suchen, die andersartige Lösungen als die der infantilen Entwicklungsphase möglich macht.“ (Bohleber 1996, 16)

Aus diesem Blickwinkel soll nun ein konkretes Beispiel aus einem DRPG betrachtet werden, welches eine solche *Umwelt* für Re-Externalisierung von einst internalisierten Objekten und Objektbeziehungsqualitäten im Dienste von Persönlichkeitsentwicklung für einen Heranwachsenden darstellen kann.

Bei der Deutung der gewählten Spielszene wird auch an die Tradition der psychoanalytischen Deutung von Märchen angeknüpft. Die Diskussion, ob und inwieweit dies zulässig ist, wird an dieser Stelle nicht geführt, ist aber sicher eine notwendige. Das gewählte Beispiel stammt aus dem Spiel „God of War – Die Ketten des Olymps“ (Sony 2008) für PSP. Es wird im Single Player-Modus gespielt und der Avatar kann nicht individuell ausgestaltet werden.

10

Ort der Handlung ist ein fantastisches, von der griechischen Götterwelt beherrschtes „Altes Griechenland“. Der spartanische Feldherr Kratos verschrieb im Angesicht des Todes dem Kriegsgott Ares seine Seele, woraufhin Ares ihn immer mehr zur willenlosen, hasserfüllten Kampfmaschine werden lässt, die letztlich sogar seine eigene Frau und seine ge-

⁷ Dieses Verständnis birgt aber auch die Gefahr in sich, als Argument dafür missbraucht zu werden, dass Spielende Realität und Virtualität nicht unterscheiden können, was – wäre es tatsächlich so – große Gefahr bedeuten könnte.

liebte Tochter tötet. Daraufhin stellt er sich gequält und an Albträumen leidend in den Dienst der Götter in der Hoffnung, dass diese ihm im Gegenzug Frau und Tochter wieder geben. Hier beginnt die eigentliche Spielhandlung, in deren Verlauf Kratos auf Persephone, die Hüterin der Unterwelt trifft. Er erbittet von ihr den Zugang zum Elysion, wo sich seine von ihm getötete Tochter Kaliope aufhält.

[...]

Kratos (schreit): „Persephone, lass mich nun zu meiner Tochter.“

Persephone: „Wie du wünschst. Wenn Kaliope dein wahres Begehren ist, kann ich helfen. Doch sei gewarnt, Geist Spartas, deine Entscheidung wird Leid in die Menschenwelt bringen.“

Kratos (trotzig): „Die Welt und ihr Leid bedeuten mir gar nichts.“ (schreit): „Wo ist sie?“

Persephone: „Um deine Tochter wiederzusehen, musst du dich dem Elysion als würdig erweisen. Lege deine Waffen am verlassenen Baum ab, dann weicht das Übel der Vergangenheit von dir. Erst dann bist du frei von Sünde und darfst die göttlichen Pforten passieren.“

11

Kratos tut, wie ihm geheißen, und legt alle Insignien seiner Kraft und Macht ab.

Er betritt das als helle Blumenwiese dargestellte Elysion und es kommt zu einer berührenden Wiedersehensszene zwischen Kratos als zärtlichem, beschützenden Vater und der kleinen Kaliope.

Kratos: „Kaliope!!!“

Kaliope: „Vater!!!“

Kratos: „Kaliope, mein Kind!“

Kaliope: „Wo bist du gewesen?“

Kratos: „Ich bin jetzt hier, mein Kind, und ich werde dich nie wieder verlassen.“

Persephone: „Ich beobachte euch Sterbliche schon seit tausend Jahren und es ist immer dasselbe. Die eigenen Bedürfnisse über alles zu stellen war schon immer deine Schwäche, Kratos. Aber das macht nichts, denn von nun an wirst du meinen Plänen dienen. Es ist Zeit, dass alles Gewesene endet. Der Titan wird seine Bestimmung erfüllen und beenden, was ich begann. Ich habe Atlas befreit.“

Kratos: „Du?“

Persephone: „Während du brav deine Waffen ablegtest, hat Atlas getan, was ich ihm aufgetragen hatte. Mit der Macht der Sonne in Händen ist es nur eine Frage der Zeit, bis er die Säule zerstört, auf der die Welt ruht und den Olymp noch dazu.“

Kratos: „Aber warum?“

Persephone: „[...] die Götter haben mich verraten, obwohl ich einst zu ihnen gehörte. Doch das ist vorbei. Sobald die Säule zerstört ist, wird die Welt ins Chaos zurückfallen.“

Kratos: „Und was wird aus dir?“

Persephone: „Ich werde Frieden haben und von diesem elenden Leben erlöst sein. Ich werde vergehen, doch das ist mein Wunsch.“

Kaliope (wimmert): „Vater? Was geschieht? Ich habe Angst.“

Persephone: „Dein egoistischer Wunsch, bei deiner Tochter zu sein, hat ihr Todesurteil besiegelt.“

Kratos: „Nein [...]“

Persephone: „Auch Elysion wird untergehen, Kratos – und sie mit ihm.“

Kratos (schreit): „Nein!!! Die Götter werden sie mir nicht noch einmal nehmen!“

Erzählstimme: „Er wusste, was es zu tun galt, aber er sträubte sich dagegen. Bei seiner Tochter zu bleiben, wäre ihr Ende und das Ende der Welt. Wollte er Persephone und Atlas aufhalten, sähe er seine Tochter nie wieder. Während sein Hass und Zorn auf die Götter answoll, wurde ihm klar, dass er keine Wahl hatte.“

Kaliope: „Vater? Vater!?“

Kratos stößt Kaliope weg und läuft von ihr weg.

Erzählstimme: „Kratos begriff, dass ihn seine Menschlichkeit schwach machte. Er musste wieder zum gefühllosen Monster werden, um Persephone zu besiegen.“

Kaliope (weint): „Nein, Vater, nein!“

Erzählstimme: „In diesem Moment wusste er, dass er Kaliope verlassen musste.“⁸

[...]

Interpretation des Beispiels

Die Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz als der Phase, die den Übergang zwischen Kindheit und Erwachsenenalter ausmacht, ist von außen betrachtet, gekennzeichnet von Ablösung vom bisherigen Bezugssystem und Schaffung eines neuen „eigenen“ Lebens. Dies stellt den jungen Menschen vor die große Aufgabe, sich den Themen Trennung, Umgestaltung und Neuschöpfung zu stellen. (vgl. King, Vera 2009, 135) „Die psychische Arbeit, die dabei jeweils geleistet werden muss, besteht zunächst in *Abschied und Trauer*, des Weiteren in der *Fähigkeit, Bestehendes infrage zu stellen* und die damit verbundenen Ängste und Schuldgefühle auszuhalten, und schließlich darin, aus den vorhandenen Ressourcen *Vergangenes und Gegenwärtiges zu einem neuen Lebensentwurf* zu verknüpfen.“ (ebd.)

13

Kratos, der muskulöse, vor Männlichkeit strotzende Kämpfer, dient dem Heranwachsenden⁹ als Avatar. Voller Schuldgefühl begibt sich dieser Mann auf die Suche nach der von ihm getöteten Tochter. Das kleine schutzbedürftige Mädchen hat eine Transformation durchgemacht und bewohnt nun als reine Seele das Elysion. Sie ist eine Verlassene und der Vater ein um sie Trauernder. Kurz sieht es so aus, als wäre die Wiedervereinigung der

⁸ Der Dialog ist ein Ausschnitt aus einer Zwischensequenz, die einem interaktiv zu führenden Kampf gegen Atlas vorgeschaltet ist.

⁹ Eine differenzierte Betrachtung der Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Spielenden vor diesem Hintergrund steht noch aus.

beiden in einer paradiesischen Welt die Lösung, das „Happy End“. Bald stellt sich aber heraus, dass dies trügerisch war. Nur eine neuerliche und diesmal endgültige Trennung ermöglicht es Kratos, sich seiner anstehenden Lebensaufgabe zu stellen. Und dieser Kampf, in dem er „[...] die engen Grenzen einer egozentrischen Existenz [...]“ überschreitet, um einen „[...] bedeutsamen Beitrag zum Leben [...]“ (Bettelheim 1993, 9) zu leisten, wird nun vom Spielenden interaktiv geführt. Bevor es jedoch zur interaktiven Kampfhandlung kommt, wird vom Spielenden jene oben beschriebene Videosequenz konsumiert. Wie essentiell solche vorgeschalteten, sinnstiftenden Szenen sind, kann mithilfe des *szenischen Verstehens* (Lorenzer 1970; Trescher 1985 u. 1993; T. Stephenson 2003 u. 2011) verdeutlicht werden. *Szenen*¹⁰, die sich zwischen Individuum und Objekt ereignen, zeichnen sich durch ihren in fünf Phasen ablaufenden Spannungsverlauf aus (vgl. T. Stephenson 2011). Die Erweiterung dieses Ansatzes, die im vorliegenden Artikel vorgenommen wird, ist, dass die immersive Relation auf ein *reales*, ein *internalisiertes*, aber auch ein *virtuelles Objekt* gerichtet sein kann. Phase 1, der *Auslöser* kann mit dem ersten Moment struktureller Koppelung in Verbindung gebracht werden. Phase 2, die *Themenaktivierung* passiert durch jene sinnstiftende oben beschriebene Videosequenz. Die Entscheidung über Phase 3, die *Rollenverteilung* – hier wäre der Begriff *Rollenübernahme* passender – findet 14 wohl noch im Zuge der Videosequenz oder s.g. *Cutscene* statt. Beobachtbar wird sie mit dem Einsatz der interaktiv geführten Kampfhandlung mit dem Spielziel, Atlas zu töten und damit die Zerstörung der Säule, auf welcher die Welt ruht, zu verhindern. Der Kampf selbst stellt Phase 4, den *Spannungsaufbau*, dar. Und schließlich Phase 5, die *Spannungslösung*, tritt ein, wenn das Spielziel erreicht ist. Dieses Ziel zu erreichen, bedeutet den Kampf zu gewinnen, aber gleichzeitig auch, dass das kleine schutzbedürftige und verletzbare Wesen

¹⁰ *Szenisches Verstehen*, ein von Lorenzer (1970) beschriebenes Konzept der Psychoanalyse wird von Trescher zu einem Handlungskonzept der psychoanalytischen Pädagogik weiterentwickelt, dessen Fokus „[...] auf dem Erfassen der zwischen zwei oder mehreren Beteiligten sich herstellenden bewussten und unbewussten Interaktionsfiguren in einem gemeinsam geteilten Beziehungsprozeß.“ liegt. (Trescher 1993, 172) Thomas Stephenson plädiert später für eine weitere Fassung des Begriffs „[...] unabhängig von den beteiligten Bewusstseinssebenen und jenseits von psychopathologischen Versionen neurotischer Inszenierungen als die begriffliche Fassung eines Phänomens, das in allen ‚Koproduktionen‘ von Menschen mit Menschen [...]“ vorzufinden ist. (T. Stephenson 2011, 8)

Kaliope in seiner transformierten Form geschützt und sicher an seinem Platz existieren kann. Das Elysion ist ein paradiesischer Ort, der unter anderem von den Göttern geliebten Helden vorbehalten ist, die dort Unsterblichkeit erlangen. Kaliope, die Tochter des Kratos¹, kann hier für das Kindliche stehen, von dem sich der Heranwachsende – zuweilen unter großen Schmerzen – trennen muss. Die infantile Identität beinhaltet auch die entsprechenden Objektbeziehungen und Objektrepräsentanzen. Somit bedeutet ein Verlassen oder gar Vernichten des Kindlichen immer auch einen „Angriff auf die geliebten Objekte“ (King, Vera 2009, 135). Die vorübergehende – aber so trügerische – Wiedervereinigung mit den infantilen Anteilen illustriert auf sehr anschauliche Weise den „regressiven Sog“ (Blos 1976), der dem Prozess des Heranwachsens gerade in der Adoleszenz innewohnt. Den infantilen Anteilen letztlich einen Platz zuzuweisen, der zwar eindeutig nicht mehr innerhalb der eigenen Welt ist, aber dem Heldentum aus vergangenen Kämpfen Wertschätzung und sogar Unsterblichkeit beschert, bietet eine sehr reife Form des Wachsens und sich Entwickelns als Lösung an. Das Spielgeschehen kann als nach außen getragene Interaktion mit dem infantilen Inneren gesehen werden. Das *Erkennen* des relevanten Inhalts im Spiel kann als Akt *struktureller Koppelung* bezeichnet werden. Kratos dient als Übergangsobjekt, dem internalisierte Objektanteile in einem Akt von Re-Externalisierung übertragen werden. Wie oben beschrieben wurde, dient der Prozess der Internalisierung von Objekten auch der Ausgestaltung des Selbst. Nun gilt es, dieses infantile Selbst zu einem adoleszenten und letztlich erwachsenen Selbst weiterzuentwickeln. Folgen wir weiter dieser Interpretation¹¹, sind Kratos *und* Kaliope als unterschiedliche Anteile jener oben genannten Objekt- oder eventuell bereits Selbstrepräsentanz zu sehen, die im „[...] Widerstand der eigenen Operationen gegen die eigenen Operationen – also aus dem, was als Irritation bemerkt [...] wird“, (Luhmann 1999, 96) Entwicklung und somit neue Erkenntnis schaffen. Persephone verkörpert den zornigen, destruktiven und, was die Zukunft betrifft, pessimistischen Anteil und zeigt durch ihr Agieren sehr anschaulich, wie diese Tendenzen im jungen Menschen gleichzeitig ein zerstörerisches, aber auch

15

¹¹ Die dargestellte Szene ließe sich auf vielerlei Weise deuten und interpretieren. An dieser Stelle werden lediglich wenige mögliche Aspekte genannt.

ein antreibendes Potential darstellen. Daher ist es entscheidend, inwiefern das adoleszente Ego sich bereits der Realität ausreichend bewusst ist, um nicht in der Regression zu verharren (vgl. Blos 1962/1976), oder inwiefern die Psyche bereits ausreichend chaosordnende Kräfte ausgebildet hat (vgl. K. Stephenson 2007 u. 2009). Hier tritt nun die Erzähstimme auf den Plan, die für jene Realität steht. Auch sie kann als innerer Objektteil gedeutet werden und symbolisiert die bereits gereiften und eher vernunftbetonten, lösungsorientierten Anteile. Das adoleszente Ego, welches – wie oben beschrieben – stärker, phantasievoller, beständiger und vielseitiger als das infantile ist, begibt sich nun in einen Kampf, in dem es all seine Kompetenzen einsetzen muss, um das kindliche Ich auf seinen Platz zu verweisen und es dort sicher zu verwahren, um der Verführung durch die destruktiven Kräfte standzuhalten und der Vernunft zu folgen. Ziel ist es letztlich, die Welt zu retten – oder anders gesagt: sich eine neue, eigene, erwachsene Welt zu schaffen.

Zusammenfassung

Ausgegangen wurde von der Hypothese, dass Persönlichkeitsentwicklung mithilfe von „Digitalen Rollenspielen“ unterstützt werden kann und dies vergleichbar ist mit Entwicklungsprozessen, die in der frühen Kindheit bzw. in psychoanalytischer Therapie stattfinden. Im Folgenden wurde der Begriff der *Persönlichkeitsentwicklung* auf den Akt *primärer und sekundärer Symbolbildung* fokussiert, um weiters aufzuzeigen, wie jener Prozess in der *frühen Kindheit* und später in *psychoanalytischer Therapie* zustande kommt. Damit korrespondierend wurde Persönlichkeitsentwicklung resp. Symbolbildung in der Entwicklungsphase der *Adoleszenz* erläutert und anhand eines Spielbeispiels illustriert. Zentrale Parallelen von Interaktion mit Bezugspersonen in der frühen Kindheit, psychoanalytischer Therapie und „Digitalem Rollenspiel“ sind die *Co-Konstruktion* eines *geschützten Lern- und Entwicklungsraumes*, der hier als „*Intermediärer Raum*“ bezeichnet wird. Konstituiert wird jener Raum durch das *gemeinsame tiefe Eintauchen*. Der nun erreichte *immersive*, durch ein *psychosoziales Moratorium* geschützte Zustand dient der *Interaktion mit äußeren und inneren Objekten*. Am Anfang der Entwicklung des Individuums wird in bedeutsamen Beziehungen zu äußeren Objekten Bedeutung verinnerlicht und so innere Objekte ausgestaltet. Später werden jene Bedeutungs- oder Objektrepräsentanzen in immersiven Situationen, die durch eine Passung zwi-

schen innerer und äußerer Objektstruktur gekennzeichnet sind und somit *strukturelle Kopplung* ermöglichen, *modifiziert* bzw. *weiterentwickelt*. Dieser Vorgang wird als primäre resp. sekundäre Symbolbildung verstanden. Passung zwischen Spielsymbolik und aktuell relevanten, einst verinnerlichten Symbolbedeutungen, tiefe Immersion in das Spielgeschehen, ein psychosoziales Moratorium für die Spielhandlungen bedingen sich gegenseitig und ermöglichen die Co-Konstruktion eines „Intermediären Raumes“. Ziel ist es, Symbolbedeutungen zu re-externalisieren, indem sie auf Übergangsobjekte in Gestalt von Avataren übertragen werden, und sie sodann in der inter-aktiven Auseinandersetzung zu modifizieren.

Ausblick

Der vorliegende Artikel gibt Einblick in ein laufendes Dissertationsprojekt und macht gleichzeitig deutlich, in welche Richtung das Forschungsinteresse noch gelenkt werden muss. Drei Bereiche, die nicht nur umfangreiche Möglichkeiten, sondern vor allem die Notwendigkeit zur Diskursanbindung beinhalten, werden die nächsten Forschungsschwerpunkte darstellen.

17

Ausständig ist eine noch konsistentere Erörterung des dieser Arbeit zugrundeliegenden Symbolbegriffs. Weitere Anliegen sind die bisher fehlende Differenzierung zwischen männlichen und weiblichen Spielenden und spezifische Gefahren von DRPGs für adoleszente Spielende vor dem hier entfalteten theoretischen Hintergrund.

Zitiertes Spiel

God of War – Die Ketten des Olymp. Für PSP (Sony 2008)

Literaturverzeichnis

Bettelheim. Bruno. 1977. Kinder brauchen Märchen. München, Deutscher Taschenbuch Verlag. 1993

Bick. Esther. 1962. Kinderanalyse heute. In: Bott Spillius, Elizabeth (Hg.). 1991. Melanie Klein heute. Entwicklungen in Theorie und Praxis. Bd.2, Anwendungen. Stuttgart, Klett-Cotta, 225–236

Blos. Peter. 1962. Adoleszenz. Eine psychoanalytische Interpretation. Stuttgart, Klett-Cotta. 1976

Bohleber. Werner. 1996. Adoleszenz und Identität. Stuttgart, Klett-Cotta.

Bott Spillius. Elizabeth (Hg.). 1991. Melanie Klein heute. Entwicklungen in Theorie und Praxis. Bd.2, Anwendungen. Stuttgart, Klett-Cotta

Cassirer. Ernst. 1920. Das Erkenntnisproblem in der Philosophie und Wissenschaft der neueren Zeit, 4 Bde., Bd.4, Von Hegels Tod bis zur Gegenwart 1832–1932. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1995

Cassirer. Ernst. 1925. Philosophie der symbolischen Formen: Dritter Teil- Phänomenologie der Erkenntnis. Meiner Verlag, 2010

Dies. Wolfgang. (Hrsg.) 1997. Handbuch Medien. Computerspiele. Bonn. Bundeszentrale für politische Bildung.

Dolto. Françoise. 1985. Praxis der Kinderanalyse. Stuttgart, Klett-Cotta

Eissler. Kurt. R. 1958. Bemerkungen zur Technik der psychoanalytischen Behandlung Pubertierender nebst einigen Überlegungen zum Problem der Perversion. Psyche, 20, 837–872, 1966

Ekstein. Rudolf. 1994. Über den Lebenslauf von Übergangsobjekten. In: Wiese. Jörg (Hg.) 1994. Rudolf Ekstein und die Psychoanalyse. Schriften. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, Zürich, S. 152–164

Erikson. Erik H. 1959. Identity and Life Cycle. New York, London, W.W.Norton & Comp. 1980

Fonagy. Peter und Target, Mary. 2007. Psychoanalyse und die Psychopathologie der Entwicklung. Stuttgart, Klett-Cotta

Freud. Anna. 1958. Probleme der Pubertät. In: Die Schriften der Anna Freud. Bd.VI. München, Kindler. 1984

Fritz. Jürgen und Fehr. Wolfgang. 1997. Kriterien zur pädagogischen Beurteilung von Computer- und Videospielen. In: Dies. Wolfgang. (Hrsg.) 1997. Handbuch Medien. Computerspiele. Bonn. Bundeszentrale für politische Bildung.

Gee. James Paul. 2003. What Video Games have to Teach us about Learning and Literacy. New York, Palgrave

Hepp. Andreas und Winter. Rainer. (Hg.) 2008. Kultur – Medien – Macht: Cultural Studies und Medienanalyse. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften

Hipfl. Brigitte. 2008. Inszenierungen des Begehrens: Zur Rolle der Fantasien im Umgang mit Medien. In: Hepp. Andreas und Winter. Rainer.(Hg.) 2008. Kultur – Medien – Macht: Cultural Studies und Medienanalyse. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.

19

Kernberg. Paulina. 2006. Formen des Spiels. In: Kinderanalyse. 14.jg., 4, Klett-Cotta, Stuttgart, 366–386

King. Vera. 2009. Aufbruch und Enteignung im Möglichkeitsraum der Adoleszenz. Depression als Folge gegenwärtiger Generationsbeziehungen. In: Kögler. Michael. (Hg.) 2009. Möglichkeitsräume in der analytischen Psychotherapie: Winnicotts Konzept des Spielerischen. Gießen, Psychosozial-Verlag, S. 133–150

Klein. Melanie. 1933. The Early Development of Conscience in the Child. In: Psycho-Analysis Today, hg. v. Lorand, Sandor. Dodo Pr. 2007, 149–162

Klimmt. Christoph. 2006. Computerspielen als Handlung: Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote. Köln, Halem

Kögler. Michael. (Hg.) 2009. Möglichkeitsräume in der analytischen Psychotherapie: Winnicotts Konzept des Spielerischen. Gießen, Psychosozial-Verlag.

Kristen. Astrid, Oppl. Caroline und von Salisch. Maria. 2007. Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart, Kohlhammer

Lorenzer. Alfred. 1970. Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Frankfurt/Main, Suhrkamp

Luhmann. Niklas. 1999. Gesellschaftsstruktur und Semantik: Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft. Band 4. Berlin, Suhrkamp

Maturana. Humberto R. 1995. Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Ausgewählte Arbeiten zur biologischen Epistemologie. Wiesbaden, Vieweg & Sohn

Moreno. Jacob L. 1959. Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. 6. Aufl. Thieme, Stuttgart 2007

Muck. Mario und Trescher. Hans-Georg (Hg.). Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz

Olbrich. Erhardt und Todt. Eberhart. 1984. (Hg.) Probleme des Jugendalters. Berlin, Springer

Rieken. Bernd. 2011. (Hg.): Alfred Adler heute. Waxmann Verlag, Münster (in Druck)

Salecl. Renata. 1994. Politik des Phantasmas. Nationalismus, Feminismus und Psychoanalyse. Reihe: Wo Es war. No. 6. Wien, Turia & Kant

Sander. Uwe, Gross. Friederike und Hugger. Kai-Uwe. (Hg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften

Seiffge-Krenke. Inge. 1984. Formen der Problembewältigung bei besonders belasteten Jugendlichen. In: Olbrich, E. und Todt, E. 1984. (Hg.) Probleme des Jugendalters. Berlin, Springer, S. 353–386

Stephenson. Katharina. 2007. Computer Games and Symbol Formation. Master Thesis, Donau Universität Krems.

Stephenson. Katharina. 2009. Macht Psychoanalyse Games serious? zeitschrift für e-learning – lernkultur und bildungstechnologie, 4/2009. Studienverlag, Innsbruck, Wien, Bozen

Stephenson. Katharina. 2010. Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung (Prezi zum Vortrag, F.R.O.G.-Tagung, 24-09-2010, Wien) <http://prezi.com/3fpdzlkhhy-h/objektbeziehung-psychoanalyse-digitale-rollenspiele-moglichkeitsraume-fur-symbolbildung/> (30.10.2010)

Stephenson. Thomas. 2003. Paradigma und Pädagogik. Wissenschaftsanalytische Untersuchungen im Spannungsfeld zwischen Pädagogik, Therapie und Wissenschaft. Empirie Verlag, Wien

Stephenson. Thomas. 2011. SFU-IP – Erste Konturen einer sich neu bildenden Community. In: Rieken. Bernd. 2011. (Hg.): Alfred Adler heute. Waxmann Verlag, Münster (in Druck)

Trescher. Hans-Georg. 1985. Theorie und Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz

Trescher. Hans-Georg. 1993. Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck. Mario und Trescher. Hans-Georg (Hg.). Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz

Vollbrecht. Ralf. 2008. Konstruktivismus und Sozialphänomenologische Handlungstheorie. In: Sander, Uwe, Gross, Friederike und Hugger, Kai-Uwe. (Hg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften. 149–155

Wiese. Jörg (Hg.) 1994. Rudolf Ekstein und die Psychoanalyse. Schriften. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, Zürich

Winnicott. Donald. 1971. Vom Spiel zur Kreativität. 2. Aufl. Klett-Cotta, Stuttgart 1979

Präsentation zum Artikel: <https://prezi.com/3fpdzlkhhy-h/objektbeziehung-psychoanalyse-digitale-rollenspiele-moglichkeitsraume-fur-symbolbildung/> (30.10.2010)

2.3 „Intermediäre Räume“ im „Digitalen Rollenspiel“

2.3.1 Überleitung und einleitende Hinführung zum 3. Artikel

Im zweiten Artikel (2010) wurde der Begriff der Persönlichkeitsentwicklung in der Entwicklungsphase der Adoleszenz auf den Akt sekundärer Symbolbildung fokussiert. Es wurde argumentiert, wie jener vorerst primäre Symbolbildungsprozess in der frühen Kindheit und später in psychoanalytischer Therapie zustande kommt. Weiters wurden die Parallelen zwischen der Interaktion mit Bezugspersonen in der frühen Kindheit, psychoanalytischer Therapie und „Digitalem Rollenspiel“ aufgezeigt. Das wäre zum einen die Co-Konstruktion eines geschützten Lern- und Entwicklungsraumes, der hier als „Intermediärer Raum“ bezeichnet wird und der durch das gemeinsame tiefe Eintauchen konstituiert wird. Hier wird ein immersiver, durch ein psychosoziales Moratorium geschützter Zustand erreicht, welcher der Interaktion mit äußeren und inneren Objekten dient.

Ziel ist es, bestimmte Bedeutungs- und Objektrepräsentanzen in immersiven Situationen, die durch eine Passung zwischen innerer und äußerer Objektstruktur gekennzeichnet sind, zu re-externalisieren. Indem sie auf Übergangsobjekte – im Fall des digitalen Spiels – in Gestalt von Avataren übertragen werden, können sie in der interaktiven Auseinandersetzung modifiziert und weiterentwickelt werden. Dieser Vorgang wird als sekundäre Symbolbildung verstanden. (Stephenson 2007)

Der dritte Artikel *Personality Development through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games* (2012a) basiert auf der Grundlage der ersten beiden und befasst sich noch tiefgreifender mit dem bereits behandelten „Intermediären Raum“. Die Erörterung des Symbolbegriffs wird weiter ausdifferenziert und es wird detaillierter auf das psychosoziale Moratorium, welches der *Game Space* bereithält, eingegangen. Für tieferen Einblick in Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung durch das Spielen „Digitaler Rollenspiele“ werden Kompetenzen einer gesunden psychischen Struktur aus psychoanalytischer Sicht benannt, die beim Spielen „Digitaler Rollenspiele“ gefordert sind.

Methodisch wird hier vorwiegend der erste Erkenntnisweg, Befragung der Literatur, gewählt.

Stephenson-Mittlböck, Katharina (2012a):

**Personality Development Through Immersion into
Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games.**

(peer-reviewed)

In: Fromme, J. & Unger, A. (Eds.):

Computer Games and New Media Cultures. A Handbook
of Digital Games Studies.

Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer,
p 233–248

Personality Development through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games

Abstract:

Specific psychodynamic qualities are a precondition for lifelong personality development. Further development of the human psyche is always happening in a kind of virtual space or as D.W. Winnicott calls it: in an *intermediate area*. In this article challenges of deep *immersion* into this intermediate area are mentioned and the parallels and differences between early and later intermediate areas are discussed. The first intermediate areas in the development of an individual are co-constructed in early infancy by “psychological parents” and their child. Later on situations like psychoanalytic therapy or while playing a digital role-playing game facilitate the co-construction of intermediate areas as “developmental spaces”. The article focuses on a bundle of competencies of a sane psychic structure that mutually interact.

Referring to *psychoanalytic theories* these four competencies are secondary symbol formation, co-construction of intermediate areas for collaborative playing, back and forth motion of immersion and reflection and strategies to “tame” chaos. The following article will show some aspects how these abilities can be advanced by the act of playing digital role-playing games.

1

Keywords: gaming, psychoanalysis, intermediate area, immersion, symbol formation

Introduction

The disciplinary background of the following article is Psychoanalysis on the one hand and Game Studies on the other. It is based on the assumption that an interdisciplinary view would lead to a potential common understanding, allowing a broader comprehension of some discipline-specific aspects hitherto selected.

The main goal is to focus on competencies of a sane psychic structure from a psychoanalytic point of view as a base for deeper insight into aspects of personality development by means of playing digital role-playing games.

For that purpose, the phenomenon *intermediate area* will be explained and adapted to contemporary understanding. Ensuing different potential spaces for intermediate areas will be argued. Based on these theoretical conditions potential challenges of playing digital online role-playing games will be developed. Arising from these challenges a bundle of four competencies of a sane psychic structure will be defined. Finally, the interdependence between them and playing digital role-playing games will be shown. The article will finish with a conclusion and an outlook on parts of a current research project within my dissertation, yet outstanding.

Intermediate Areas

The idea of intermediate areas is part of a classical psychoanalytic concept by Donald W. Winnicott. “The third part of the life of human being, a part we cannot ignore, is an intermediate area of *experiencing*, to which inner reality and external life both contribute” (Winnicott 1971/2005: 3).

Therefore, human beings have three repositories of resources – inner reality, external life and intermediate areas. Intermediate areas can be imagined as a kind of parallel worlds or also as virtual space. I also used to compare it with Huizinga’s magic circle (Stephenson 2007), but my current deliberations are not tending towards a dichotomic view of real and virtual as it is also argued by Feirreira, Falcao (2009) or Calleja (2007). Immersion – or incorporation¹ as Calleja (2007) calls it – is an internal psychic act of construction – regardless of how the trigger was perceived. The resources for this act can be imagined to be drawn from the three repositories with their several *inhabitants*, which human beings need for their mental and psychic development. They need constantly available, self-resilient interaction-partners on the outside. On the inside, they need stable representatives for the interacting objects from the outside. This inside structure is not inherent but has to be developed step by step in the early years of life and – as I maintain – the whole life long. The third, the intermediate area, is the virtual space where this development

¹ Calleja’s term is not referring to the psychoanalytic term of incorporation.

takes place. The results of the processes occurring in an intermediate area are fed into the inner reality of the individual.

An intermediate area is only activated under special circumstances and in certain settings of interplay of the other two spaces. It is not a persistent world. It has to be constituted, or rather co-constructed again and again. Finally, the above-mentioned inhabitants of intermediate areas are *symbols* called *transitional objects* and *transitional phenomena* (cf. Winnicott 1971/2005). As they emerge at the beginning of an individual's personality development in early childhood and are formed by an immature psychic structure I call them *primary symbols* (cf. Stephenson 2007).

Transitional objects are things *standing for* the beloved *object* of comfort, shelter and correspondence. Transitional phenomena are actions performed by the child, *standing for* the *cooperation* within the first relationship. Employing transitional objects or phenomena represents an act of *symbol formation* as well as a first *playful interaction*.

Winnicott shows us a necessary aspect of dealing with symbols in the context of gaming, which will be thematized later on: we are witnessing the starting point of a developmental process, which will determine the future capability of playing.

3

Primary symbol formation is taking place in infancy and therefore its prevalent task is to create meaningful symbols. The later *secondary symbol formation*² means creating new symbols and connecting them to the existing symbol system and advancing the already “residential” symbols. Playing is a precondition for this *secondary symbol formation*. This means that *early* symbols co-created in the intermediate area between mother or father and child will be *shaped*, *modified* and *multiplied* all through life (cf. Stephenson 2007).

One of the infant's essential developmental objectives of its first year is to establish a *steady* internal object, which can be conceived as a kind of an image of the interacting ob-

² The difference between *primary and secondary symbol formation* is: the point in time when it is taking place within the human development and the maturation of the psychic structure of the symbol forming individual (cf. Stephenson 2007: 58).

jects from the outside. “The baby, having incorporated his parents, feels them to be live people inside his body in the concrete way in which deep unconscious fantasies are experienced – they are, in his mind, ‘internal’ or ‘inner’ objects” (Klein 1975: 345). I mentioned that above in connection with the three repositories of experiencing. The parents are part of the external world and their images should inhabit the infant’s internal world step by step. The third repository, the intermediate area, is the sheltered “training place” where this developmental process takes place.

In the intermediate step of development the symbolizing articles and acts can be helpful in stabilizing the not yet steady internal object by reminding the child of it. If the beloved person is absent, the impending disintegration of the infant's mental image can be counteracted by the employment of transitional objects and phenomena.

Recapitulating, I argue that the symbols called transitional objects and phenomena, which are the inhabitants of the early intermediate area, are an essential resource to establish a sane and steady internal object. Forming and using these symbols is an act of collaborative playing and learning at the same time. Being able to interact with symbols constructively, diversely and playfully in further life is the precondition of life-long personality development and deep learning, which contributes to what we call *Bildung*.

4

Further Attributes of Intermediate Areas

So far, we have examined the intermediate area with its essential inhabitants – these special symbols and their particular tasks as Winnicott defined them. But I maintain that this virtual parallel world in our mind has some further attributes, which should be stressed in this context: One is the psychosocial moratorium, the other one is immersion.

Psychosocial Moratorium

The term psychosocial moratorium was introduced by Erik H. Erikson. He originally limited it to the developmental phase of adolescence (cf. Erikson 1959/1980).

He argues that the environment is providing a psychosocial moratorium to the growing-up “during which the individual through free role experimentation may find a niche in

some section of his society, a niche which is firmly defined and yet seems to be uniquely made for him“ (Erikson 1959/1980: 119f).

That means that we are talking about a time-out where actions do not have sustainable or real-life-endangering consequences. Therefore, a psychosocial moratorium can be imagined situated in a parallel world where real life rules are somewhat invalid. My hypothesis referring to this is that an intermediate area is a playful as-if world with the effects of a psychosocial moratorium as a necessary criterion. Concerning playing DRPGs this could be related to the concept of “excitatory homeostasis“ (Calleja 2007: 86) or to Csikszentmihalyi’s classical flow-concept (1987). Excitement or flow need challenge, but no excessive demand or even threat.

As contemporary life requires *lifelong development*, intermediate areas providing a psychosocial moratorium are helpful *companions through life*. That implies that *finding* or *creating* settings, which facilitate the constitution of intermediate areas, is a *key competence* for lifelong development.

Immersion

5

Basis for my understanding of the term immersion are for example the investigations done by Brown and Cairns (2004). They distinguish between three stages of *involvement*. What they define as *engrossment* and *total immersion* corresponds in several aspects to the term immersion like it is used in this article. For example Calleja’s (2007) view on it as an act of incorporation and an experience of involvement marked by several so called frames³ also provides good connectivity options for this discourse (cf. Calleja: 2007: 84). His idea of not entering an existing space, but of mutual diffusion bridges to my view of immersion into an intermediate area as a process of internal creation described above. A different approach to immersion is given by Pietschmann/Valtin/Ohler (this volume) who focus the relevance of the control mechanism of a game.

³ The affective, the shared and the narrative frame have been particularly stimulating for this research project.

To accomplish the term immersion as it is understood in this article I will at first remove it from its media context and transfer it into the psychoanalytic theory aspects mentioned above. The individual's immersive state evokes the construction – or as it is argued above – the *co*-construction of an intermediate area which is at one go the target of the immersion. The game's world is the trigger for that process. Factors as the quality of social interaction within the game or telepresence as described by Lombard and Ditton (1997) facilitate the immersive process of constructing an intermediate area. Following a constructivist approach immersion doesn't mean to plunge into a game space. It is a state of being emotionally involved that enables the mind to open up an intermediate area fed by the psyche's internal structure and current state from the one side. On the other side, this conceived intermediate area is filigreed by personally relevant and meaningful aspects from the game. The linking between the two happens by an act of “struktureller Koppelung” (Fritz, Fehr 1997).

Which significance or intensity does immersion have, when an infant – in co-construction with its “psychological parents” – constitutes an intermediate area? Greenspan and Shanker formulated the thesis that images have to be attached to relevant emotional experiences to become individual symbols (2004: 25). If we regard the employment of transitional objects and phenomena as an act of symbol handling and formation, it is obvious that we are facing an act of *deep emotional involvement*. But immersion into an intermediate area is also always associated with a first act of *distancing oneself* by employing an acquired *strategy*. The infant's growing ability to evoke the internal object in order to make use of it as a kind of virtual interaction-resource to hold the psychic balance can be seen as a preliminary stage of reflection. Why? It delineates a back and forth motion between very deep involvement in – for instance – fear and the step back by activating the internalized image.

Colwyn Trevarthen's (1979) concept of primary and secondary inter-subjectivity is giving us some hints for this reasoning. The developmental step from primary to secondary intersubjectivity seems to be a step from a stage of solely relying on the one outside object to a stage of being able to involve additional human and material objects. This wider scope of possibilities to interact suggests the assumption that the infant is able to employ

this action ensuring its wellbeing. That would be kind of a targeted strategy being at least pre-reflective. Stein Braten, who is building on this concept, defines intersubjective communion as a “mutual engagement between subjects who consensually attend and attune to one another's emotive states, expressions and gestures in a pre-reflective and nonverbal mode of felt immediacy.” (Braten n.d.) In this view distancing oneself without the fear of losing the *co.* enables the infant to come to a twofold position: to immerse into the interaction with the “additional” object and to reflect on it from the “other” position.

Therefore, intermediate areas can only be constituted by deep involvement, which can be called immersion. And one of the infant's first developmental challenges – the step-by-step internalization of the beloved object by means of symbols – represents a process of beginning reflection.

Seeing it like that has the consequence that – at least at this stage – immersion and reflection are inseparable.

Potential Settings for Intermediate Areas after Early Infancy

So far, intermediate areas and their necessary characteristics and attributes like transitional objects and phenomena, the psychosocial moratorium as well as the immersion have been investigated referring to a setting, which takes place in early infancy. But that is not the only possibility for intermediate areas. Two other potential spaces for the constitution of an intermediate area will be mentioned here: One is analytic psychotherapy and the other is our central topic, the game space of digital role-playing games (cf. Stephenson 2010).

Analytic Psychotherapy

The client in an analytic psychotherapy is usually not an infant. He or she can be a child, an adolescent or an adult – comparable to the users of digital games. And there is another simple parallel – therapy is optional. Not everybody passes through one unlike the first intermediate area, which each human being experiences.

Winnicott gave us a very contemporary definition of analytic therapy:

Therapy “takes place in the overlap of two areas of playing, that of the patient and that of the therapist. Psychotherapy has to do with two people playing together. The corollary of this is that where playing is not possible then the work done by the therapist is directed towards bringing the patient from a state of not being able to play into a state of being able to play” (Winnicott 1971/2005: 51).

This definition shows an aspect of the common ground of infantile interactions and relationships and the ones between therapist and patient. The method of psychoanalytic therapy induces the co-construction of an intermediate area which serves as a “training location” for personality development (cf. Stephenson 2010). This special kind of playful interaction between therapist and patient provides a psychosocial moratorium, where, e.g., negative emotions against the therapist do not have consequences for the life “outside”.

Rudolf Ekstein characterizes psychoanalytic psychotherapy as a process which is a game between identification and counter identification, between transference and counter transference, between adaptation and regression, reflected in the destiny of the transitional objects while in the psychotherapeutic process (cf. Ekstein 1988: 163). He further argues that the therapist himself functions as a transitional object to which former emotions can be transferred. This act facilitates a transition into a sane emotional development for the patient (cf. *ibid.*). The therapist symbolizes the objects of relationship from infancy as well as their internalized representations. The revived meaningful scenes from long ago now performed between patient and therapist are standing for the first relationships. The therapeutic interactional process, which is targeted at deep learning and personality-development, requires immersion. To revive meaningful emotions and scenes from early childhood cannot be done in passing. By immersing into old and deep layers of the personality, one always comes upon the unconscious, where memories are hosted which used to be too terrifying to hold them in consciousness. Meeting them again by immersing into an intermediate area is a very touching experience. The scaffolding personality and the methods of the therapist promoting a psychosocial moratorium are a necessary condition to get involved in this adventure.

The difference between the two is that an *early intermediate area* like the one between mother and child is meant for *learning* while the *later ones*, like psychoanalytic therapy – and game space of digital role-playing games – are spaces which facilitate *re-learning* (cf. Mitgutsch 2008; Stephenson 2007) – an aspect which particularly will be mentioned later on.

Game Space of Digital Role-Playing Games

To show that game space has the makings of being a facility for an intermediate area we initially follow – again – Winnicott.

“The place where cultural experience is located is in the potential space³ between the individual and the environment (originally the object). The same can be said of playing. Cultural experience begins with creative living first manifested in play. For every individual the use of this space is determined by life experiences that take place at the early stages of the individual’s existence” (Winnicott 1971/2005: 135).

This article focuses on the genre of digital role-playing games. They are kind of games which are “powerful means of affecting player’s moods and emotional states” (Calleja 2007: 86; also cf. Bryant & Davis 2006; Grodal 2000). Game space of such a game is populated by entities which are at most a concentrated bundle of symbols. They are standing for force, gallantry, cruelty or healing power, just to mention a few possibilities. Their equipments symbolize a variety of symbolic aspects. A character armed with a metal shield symbolizes that she or he is resilient even against hard attacks. A body armour decorated with lightnings or burning shoulders is standing for special force and power. Mounts with legs *and* wings are standing for the possibility to explore new places and to overcome barriers. To assume a certain role and – if scheduled by the game – to embody it allows one to act out a covert part of the personality or to try out a new way of dealing with life’s challenges. Virginia Axline records that “play is the child’s natural medium of self-expression. It is an opportunity which is given to the child to ‘play out’ his feelings and problems” (Axline 1989: 8). Likewise in later life that can be seen as an act of re-externalisation necessary for a modification of the once internalized symbols (Eissler 1958; Blos 1985). The motor for this process is “that the individual has within himself, not only the ability to solve his own problems satisfactorily, but also this

growth impulse that makes mature behaviour more satisfying than immature behaviour” (Axline 1989: 14).

To start on one’s way through a challenging surrounding within a game space of a digital role playing game and to take on archetypic beings might recall the struggle within oneself. To impact on these symbolic beings and actions, to shape and to pattern them means to form and to modify them and make them meaningful symbols for the individual. Friess investigates the relation of the gaming experience and procedural aspects of meaning construction in digital gameplay and gives some empirical results on that (cf. Friess, this volume).

Considering a game with multiplayer mode the beings and the actions a player is concerned with are partly driven by other players. Therefore, the interaction with and even the formation of the symbols is a collaborative process of co-construction. To award a certain symbolic meaning to a phenomenon within a game is an act of trial and error and negotiation with the game’s general framework as well as with the other players one is confronted with. Shared involvement becomes more intense, the more players are collaborating (Calleja 2007: 87). Ackermann describes the high social quality of collaboration within a game. She did her research on LAN-Party communication and found multiple player-player-interactions, especially verbal and nonverbal communication. (cf. Ackermann, this volume) The game itself and potential other players are not the only possibility for co-construction of meaning. Humans, having passed their infancy, always have their internal Co.s with them. These internalized representatives of their former objects of relationship are an integral part in each symbol formation and modification process. Therefore, the dealing with symbols within a digital role-playing game is always an act of collaboration regardless of the existence of other players.

10

An interaction within a very challenging, rather frightening and partly not even remotely comprehensible world can deal with very deep layers of one’s personality. But as they are taking place within a game, they are under a certain protection. As a consequence a digital role-playing game provides a psychosocial moratorium. The players “can take risks in a space where real-world consequences are lowered” (Gee 2003: 67).

Playing a role and identification with the chosen character within an interesting and challenging story require and induce fun as Christoph Klimmt argues. I would go even further and say it is more than fun, it is deep immersion. (If it were just fun, re-learning would not be possible.) Klimmt mentions two other releasers for the high attraction of digital role-playing games. One he is calling *effectance* and the other is the *oscillation between suspense and release* (Klimmt 2008: 8f).

In conclusion, my hypothesis is that game space in a digital role-playing game is a *convenient setting to constitute an intermediate area*, because

- it is populated by symbols, which can be formed and modified individually,
- this symbol formation is a collaborative process of co-construction,
- it provides a psychosocial moratorium (cf. Gee 2003),
- it promotes immersion.

Developmental Challenges of Immersion into Intermediate Areas

After having explained these classical psychoanalytic theories and having built the bridge to the field of gaming, an insight into developmental challenges of immersion into an intermediate area by means of digital role-playing games against the background of these theoretical aspects will be given.

11

The developmental challenges that will be mentioned in the following are:

- re-learning,
- co-construction and collaboration,
- immersion versus reflection,
- coping with chaos.

Re-learning

Re-learning is “a circular process of gaining experience through negative instances which confront the learners with their incomplete prejudgements and pre-experiences” (Mitgutsch 2008: 27). Mitgutsch refers to Gadamer by pointing out the central aspects of

the negativity of experiences: “one experiences something new about an object (1), about the limitation of his or her prior anticipation (expectation) (2), about the limitation of one’s own consciousness (3), and finally one reaches a new horizon of consciousness as an experiencing subject (4)” (Mitgutsch 2008: 25).⁴ But what does negativity of experiences have to do with playing digital games? Klimmt (2008) argues – as mentioned above – that the peculiarity of games determines the particularly high *fun* factor. How can Mitgutsch assert that *passion* is a central factor while playing digital games? First of all, he says that this passion is the precondition for learning and personality development. It is doubtlessly possible to play just for fun without being too much involved – and without deep learning. But at least, when the first challenge which has to be mastered is arising, a player will have to make a decision – acceptance of the dare, involvement and passion or retreat, to place a compensatory action or change to another game. That means that they have to ask themselves: Do I take over the identification with my roll? Do I experience *effectance*? Am I willing and able to bear the changeover between *suspense and release*? (cf. Klimmt 2008: 8f). This is what we call immersion and it is closely linked with passion. Mitgutsch referring to Caillois argues that focussing on the unstructured action of *playing* instead of the structure-giving *game* re-learning can become apparent. He stresses on the fact that games which are minimally structured facilitate this kind of *playing*, which has the makings for re-learning. “Learning based on a playing environment, which enables *learning anew* and *relearning*, does not directly determine the player’s learning path via goals and rules. It opens up a wide range of opportunities, and gives the learner the freedom to choose, and the possibility to reflect upon experienced negative instances“ (Mitgutsch 2008: 30). Therefore, re-learning can take place when immersion into an intermediate area occurs. If the constitution of this intermediate area is induced by entering a game space of a digital role-playing game, or to follow Mitgutsch, by the act of playing, it means that we are facing an act of operating with symbols. Playing a role is always playing with symbols. Finally, the psychosocial moratorium which is a necessary aspect of intermediate areas and of playing is also a necessary precondition for re-learning. The

12

⁴ This approach is also discussed in the article “Learning through play – a delicate matter. Experience-based Recursive Learning in Computer Games” (Mitgutsch, this volume).

“learners are forced to be players that experiment without functional pressures of negative consequences or social sanctions” (Mitgutsch 2008: 31f).

Against the backdrop of the topic discussed, we can point out that re-learning is facilitated

- by operating with symbols,
- in an intermediate area,
- where a psychosocial moratorium prevails, and
- where the back and forth motion of immersion and reflection is mastered.

Co-Construction and Collaboration

Constituting an intermediate area is always a process of co-construction. The *Co.s* are both real objects and internal objects (cf. Stephenson 2010: 8f). Braten – as cited above – maintains that with his view of the *virtual other in mind*:

“when looking at the infant and the adult in interplay the reader is invited to see them as one self-organizing system, not two. When looking at the infant left to itself, the reader is invited to see not one, but two participants making up a self-organizing dyad. The same form of self-organizing processes that unfolds in the infant's proto-dialogue with an actual other is seen to unfold itself in the infant when by himself, in dialogue with what I term the virtual other” (Braten 1991).

13

This *virtual other* is in fact the stable inner object the sustainable meaningful image of the “partner” in primary intersubjectivity. Or as Calleja is focusing on multiplayer games or virtual worlds: “the player thus becomes part of the game world that is incorporated by others connected to it” (2007: 88)

Concerning this process as an act of symbol formation, co-construction of meaning related to *primary symbol formation* can be seen as the ontogenetic prototype of collaborative learning (cf. Stephenson 2007: 67; 2010: 6). Co-construction of meaning related to *secondary symbol formation* therefore means an increase and diversification of collaborative learning skills.

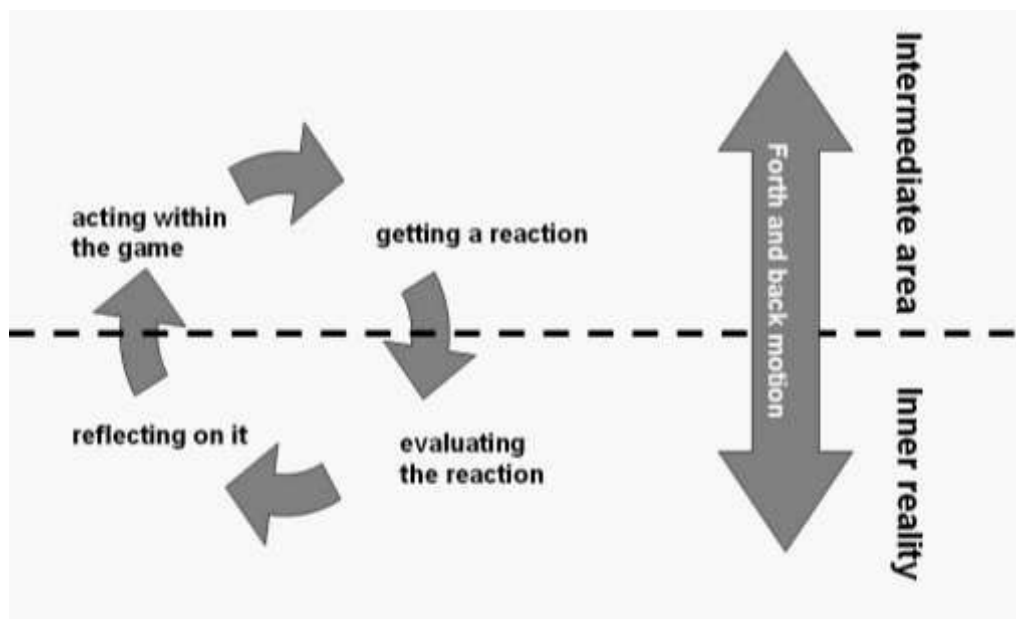
In the article “Playing Together: Rules and Repertoire” is described how co-operation between players is negotiated. (cf. Dahlskog, this volume)

Immersion versus Reflection

Immersion might obstruct reflection. Marian Heitger argues that the more one knows about a feeling, the weaker it will be; a feeling is strong if it is not the subject of reflection (cf. Heitger 1994: 27).

Johannes Fromme on the other side alleges that immersion and reflection are a dichotomy. For reflection immersion needs to be interrupted. Doing that is – in relation to immersion into the game space – the task of the game structure (cf. Fromme 2006: 199ff).

My point of view concerning this immersion-reflection interplay is illustrated in the following graph.



Anatomy of playing & back and forth motion

The left hand side illustrates a simplified anatomy of the act of playing, which can be seen as a circular movement. The player is acting within the game, is getting a reaction, is evaluating this reaction and is reflecting on it. The circle ends up with setting a new act within the game.

On the right hand side the already simplified illustration is reduced once more. The circular movement becomes a back and forth motion between the intermediate area and the inner reality of the player. I argue that acting within a game and getting a reaction are “situated” in an intermediate area constituted or more precisely co-constructed by the individual in interaction with potential other players. Evaluating the reaction and reflecting on it take place in the individual’s inner reality where his or her internal Co.s are on duty. This back and forth motion is an oscillation between immersion into the intermediate area and the possibility of reflection in the inner reality.

That implies that concerning the question if immersion obstructs reflection, Heitger is right: Immersion or deep emotion and reflection are never emerging concurrently. And Fromme is certainly right too, a scaffolding game design supports a balance between immersion and reflection.

I argue that one central aspect of the dynamic of the interplay between immersion and reflection is still missing. My hypothesis is that the ability to hold the balance and move *back and forth* between immersion and reflection is first of all a *competence of the psyche*. Therefore, it is an act committed by the individual which has to be developed and learned from earliest childhood on. It can be trained and optimised all through life. For that one needs framework conditions with good-enough *training locations* (cf. Stephenson 2010: 12).

15

Coping with Chaos

Immersion into an intermediate area always demands *surrender* to chaos. Surrender is a *precondition* for immersion as well as *immersion is a precondition for primary and secondary symbol formation* (cf. Stephenson 2007: 75; 2010: 10f). The most fascinating depiction of a journey through game space, which was constantly assaulted by getting lost in chaos, was given by Mitgutsch (2009) talking about the game “Shadow of the Colossus” (Sony 2006).

„The motive of the player to fight the unbeatable Colossi arises from the passion to revive his lost girl. Therefore, the protagonist starts the game with a loss and his task appears unreachable – the mission appears desperate. The player does not choose his challenge, the challenge chooses him! How desperate the situation actually is becomes evident on the long and lonesome journey to the

Colossi. The long paths to the enemy appear more than a means to an end, it appears to be the meaning of the game itself. The player is confronted with an experience uncommon in computer games: no action, no enemy, no music, no hints – just you and your horse Agro and a strange feeling in a beautiful scenery“ (Mitgutsch 2009: 17).

The challenge of coping with chaos is bigger if the game is minimally structured (cf. Mitgutsch 2008) or does not force the interruption of immersion (cf. Fromme 2006). The other potential reason for getting lost in chaos of game space is that the player's psyche has no sufficient *chaos-ordering forces* available.

Greenspan & Shanker argue that already the infant has to learn “to transform catastrophic emotions into interactive signals“ (2004: 28). We can interpret that as a process of *taming* and it is therefore leading to a kind of domestication of overwhelming chaos. Entering the fantastic world of a computer game with its dangerous beings and situations constitutes an act of training and enforcement of *taming skills*. The risks of having to cope with dangerous situations is minimized by the above mentioned fact that game space includes a psychosocial moratorium. *The lack of existential danger – the psychosocial moratorium – allows deep immersion, but the immersion itself can represent a hazard.*

16

Saint-Exupéry's „Little Prince“ met the fox and suggested playing together. The fox said that would not be possible because he was wild and not yet tamed. He explained that taming meant that one had to make somebody or something familiar with oneself and, as a consequence, the one became unique and important for the other (Saint-Exupéry 1945/2002). This metaphor illustrates the nature of this developmental process. Catastrophic emotions are something very wild and savage and if they are not tamed, they are extremely threatening and dangerous. The taming itself is an adventure and a source of energy at the same time. Having succeeded, the tamed entity does still exist, but it is domesticated and therefore becoming a valuable friend. The individual who has succeeded, accompanied by the social environment, in taming these overwhelming powers, has probably won *a very strong and motivation generating motor* for her or his life and – as I maintain – for cognition. Taming emotions is based on co-creation of meaning in interaction from

the child and its “taming assistant” (cf. Stephenson 2007: 67f). In case of an infant this assistant is the external object. Later in life the internal *co.* is supposed to do this job.

A New Perspective on Game Literacy

For Buckingham “the term ‘literacy’ implies a broader form of education about media not restricted to mechanical skills or narrow forms of functional competence. It suggests a more rounded, humanistic conception that is close to the German notion of ‘Bildung’” (2006: 80). The point where my concept is linked to this discourse is where it focuses on the players – or as Buckingham calls it – the audience of games. He stresses that “the experience and pleasure of play”, “the social and interpersonal nature of play” and the “public debates about ‘effects’ of games, for example in relation to violence”, are subjects of a contemporary game literacy (Buckingham 2006: 87).

Well performing game literacy is seen as benefit for lifelong learning and therefore for lifelong personality development which requires the ability and the motivation for ongoing deep learning or *re-learning*. The purpose of this article and the underlying dissertation project is to come to a broader understanding of selected aspects of game literacy as a precondition for lifelong personality development. The new focal point is directed towards psychic qualities which are competencies of a sane psychic structure. The hypothesis is that they can be advanced by the act of playing digital role-playing games. These four necessary *psychodynamic aspects of game literacy*, which can be understood by psychoanalytic theories, are:

- secondary symbol formation,
- co-construction of intermediate areas for collaborative playing,
- back and forth motion of immersion and reflection,
- strategies to “tame” chaos (cf. Stephenson 2010).

Conclusion and Outlook

The added value of this approach is to harness psychoanalytic theories to explain a more differentiated view on psychic processes induced by playing digital role-playing games.

Furthermore, a complex understanding of these special internal processes as part of personality development is offered.

This article is supposed to give an insight into a current research and dissertation project. In order to continue and develop this work further, it will be necessary to acquire and to develop fundamentals of the following issues.

First of all, the question of how far these psychic competencies are useful or necessary for *learning* will be followed more detailed. Secondly, it will be necessary to investigate game criteria which are facilitating the constitution of intermediate areas and the question what a scaffolding *game design* could look like. Furthermore, the derived theses will be considered against the backdrop of *recent psychoanalytic research*, whereby the developmental phase of *adolescence* will be its main focus. *Psychoanalytic pedagogic interventions* building on these findings will be an impact of this research project. And, finally, the question has to be posed if and how these hypotheses can be supported by *empirical studies*. Criteria for the design of such studies have to be developed. In this context we can profit from the described parallelism of game space and analytic psychotherapy concerning the constitution of intermediate areas. Methods which are employed to investigate effects of psychotherapy will be analyzed and if possible adapted for the investigation of gaming effects.

18

Bibliography

Axline, Virginia Mae (1989): Play Therapy. Oxford: Churchill Livingstone

Blos, Peter (1967): The Second Individuation Process of Adolescence. *Psychoanalytic Study Child*, 22, 162–186

Braten, Stein: Glossary. <http://stein-braten.com/p00044.htm> (03-09-2009)

Braten, Stein (1991): Born with the Other in Mind: Child Development and Cognitive Science Implications or: Infant's Minds and Social Feelings: Dialogue, Development and Collapse of Concern. Online: <http://stein-braten.net/p00005.htm> (03-09-2009)

Brown, Emily / Cairns, Paul (2004): A Grounded Investigation of Game Immersion. In: Conference on Human Factors in Computing Systems. CHI '04 extended abstracts on Human factors in computing systems. New York: ACM (p. 1297–1300)

Buckingham, David (2006): Defining digital literacy. What do young people need to know about digital media? In: Digital Kompetanse 4-2006/Vol.1/263–276. Nordic Journal of Digital Literacy. ITU, University of Oslo, Universitetsforlaget

Calleja, Gordon (2007): Revising Immersion: A Conceptual Model for the Analysis of Digital Game Involvement. In: Situated Play, September 2007. Tokyo: The University of Tokyo, 83–90

Csikszentmihalyi, Mihaly (1987): Das Flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen. Stuttgart: Klett-Cotta

Eissler, Kurt R. (1958): Notes on Problems of Technique in the Psychoanalytic Treatment of Adolescents – With Some Remarks on Perversions. Psychoanalytic Study of the Child, Volume 13, 1958 – Issue 1, 223–254

Gee, James Paul (2003): What Video Games have to Teach us about Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan

Ekstein, Rudolf (1988): Über den Lebenslauf von Übergangsobjekten. In: Wiese, Jörg (Ed.) (1994): Rudolf Ekstein und die Psychoanalyse: Schriften. Göttingen, Zürich: Vandenhoeck und Ruprecht, 152–164

Erikson, Erik H. (1980): Identity and Life Cycle. New York, London: W.W. Norton & Comp., (1959)

Ferreira, Emmanoel / Falcao, Thiago (2009): Through the Looking Glass: Weavings between the Magic Circle and Immersive Processes in Video Games. In: Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory, September 2009. London: Brunel University

Fritz, Jürgen / Fehr, Wolfgang (1997): Kriterien zur pädagogischen Beurteilung von Computer- und Videospielen. In: Dies, Wolfgang (Hrsg.) (1997): Handbuch Medien. Computerspiele. Bonn. Bundeszentrale für politische Bildung. 333–340

Fromme, Johannes (2006): Zwischen Immersion und Distanz: Lern- und Bildungspotenziale von Computerspielen. In: Kaminski, Winfred/Lorber, Martin (Eds.) (2006): Clash of Realities. Computerspiele und Soziale Wirklichkeit. München: Kopaed, 177–209

Greenspan, Stanley I./ Shanker, Stuart G. (2004): The First Idea. How Symbols, Language, and Intelligence Evolved from our Primate Ancestors to Modern Humans. Cambridge: Da Capo Press

Heitger, Marian (1994): Schule der Gefühle. In: Heitger, Marian (Ed.) (1994): Schule der Gefühle: zur Erziehung von Emotion und Verhalten. Innsbruck: Tyrolia, 9–32

Klein, Melanie (1975): The Writings of Melanie Klein, Vol. I: Love, Guilt and Reparation and other Works 1921–1945. London: Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis

Klimmt, Christoph (2008): Unterhaltungserleben beim Computerspielen – Theorie, Experimente, (pädagogische) Anwendungsperspektiven. In: Mitgutsch, Konstantin/Rosenstingl, Herbert (Eds.) (2008): Faszination Computerspielen. Theorie – Kultur – Erleben. (S7–17), Wien: Braumüller

20

Lombard, Matthew / Ditton, Theresa (1997): At the Heart of It All: The Concept of Presence. JCMC 3, No. 2 <http://jcmc.indiana.edu/vol3/issue2/lombard.html> (03.09.2010)

Mitgutsch, Konstantin (2008): Digital Play-Based Learning: A Philosophical-Pedagogical Perspective on Learning and Playing in Computer Games. In: HUMAN IT 9.3 18–36. Published by the University College of Borås

Mitgutsch, Konstantin (2009): Passionate Digital Play-Based Learning. (Re)Learning in computer games like Shadow of the Colossus. In: Eludamos. Journal for Computer Game Culture. 2009; 3 (1), p. 9–22
[http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/72/105_\(29.4.2009\)](http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/72/105_(29.4.2009))

Saint-Exupéry, Antoine de (2002): Der Kleine Prinz. Zürich: Arche (1945)

Stephenson, Katharina (2007): Computer Games and Symbol Formation. Master Thesis
Donau Universität Krems

Stephenson, Katharina (2010): Psychoanalyse im Game Space: Macht Psychoanalyse Games serious? In: zeitschrift für e-learning – lernkultur und bildungstechnologie. Serious Games 4/2009 – 4. Jahrgang. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag; S 6-22

Trevarthen, Colwin (1979): Communication and Cooperation in Early Infancy: A Description of Primary Intersubjectivity. In: Bullowa, Margaret (Ed.): Before Speech: The Beginning of Interpersonal Communication. New York: Cambridge University Press, pp.321–347

Winnicott, Donald W. (2005): Playing and Reality. New York: Routledge (1971)

Game:

Shadow of the Colossus (Sony 2006)

2.4 Spielen mit der Angst

2.4.1 Überleitung und einleitende Hinführung zum 4. Artikel

Der vorhergehende Artikel (2012a) diskutiert jene Merkmale, die meiner Ansicht nach begünstigen, dass der Game Space zu einem „Intermediären Raum“ werden und somit nachhaltigen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen kann: Er ist von Symbolen bevölkert, deren Bedeutsamkeit individuell modifiziert werden kann. Diese Symbolbildung wird als kollaborativer Prozess beschrieben, sei es gemeinsam mit anderen Spielenden oder mit computergenerierten Charakteren, jedenfalls aber mit Wesen, auf die einst internalisierte, innere Anteile aktuell übertragen werden können. Er ist ein geschützter Raum, der ein psychosoziales Moratorium (Gee 2008) zur Verfügung stellt und er befördert ein tiefes Eintauchen. Gleichzeitig weisen diese Aspekte auch wiederum auf die Parallelen zwischen psychoanalytischer Therapie und dem Akt des „Digitalen Rollenspiels“ hin. Daraus leiten sich jene vier Entwicklungsherausforderungen ab, welche die Immersion in „Intermediären Räumen“, *Game Spaces*, darstellt und die somit als psychodynamische Aspekte von *Game Literacy* zu sehen wären.

Diese sind die Fähigkeit sowie die Bereitschaft zu:

- *Re-learning*,
- *Co-construction and Collaboration*,
- *Oscillation between Immersion and Reflection* und
- *Coping with Chaos*.

Auf Basis dieser Erkenntnisse gilt es, nun zu erforschen, ob neben einem allgemeinen Einfluss auf die Persönlichkeit im Sinne einer psychodynamischen Medienkompetenz auch spezifische Einflüsse aufgezeigt werden können, etwa im Sinne einer Modifikation des Umgangs mit negativen Affekten. Der folgende Artikel *Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung. Gedanken zum entwicklungsförderlichen Potential „Digitaler Rollenspiele“*. (2012c) befasst sich daher insofern mit einem *next Level* der Erkenntnis, als er von der These ausgeht, der Spielraum „Digitaler Rollenspiele“ stelle einen Möglichkeitsraum dar, Handlungsmuster, die einem Wiederholungszwang und damit einem gewissen Leidensdruck unterliegen, durch spielerische

sches Ausprobieren zu durchbrechen. Es wird also ein Teilaspekt der zuvor schon erarbeiteten These in den Blick genommen, nämlich jener der Modifikation und Weiterentwicklung von einst verinnerlichten Symbolbedeutungen im Falle des Hangs zur Wiederholung leidvoller Erfahrungen. Hierfür wird nun folgende forschungsleitende Frage formuliert:

Warum sind problematische – z.B. angstgeleitete – Handlungsmuster, die in menschlichen Interaktionen einem Wiederholungszwang unterliegen, im „Digitalen Rollenspiel“ nicht handlungsleitend?

Methodisch wird neben der Literaturarbeit ein wesentlicher Schwerpunkt auf Erkenntnisgewinn durch den spielerischen Akt gelegt, der – wie in Kapitel 2.2.1.4 beschrieben – über das Oszillieren zwischen Eintauchen in das Spielhandeln und Reflexion erreicht wird.

Am Beispiel des Zombiespiels „*Amnesia – The Dark Descent*“ wird gezeigt, welche Themen beim Eintauchen in eine virtuelle Angstwelt aktiviert werden können und was diese virtuelle Welt einer realen angstbesetzten Welt voraussetzt. Inhaltlich wird u.a. ein weiteres Level erreicht, indem auf das in der Individualpsychologie beschriebene Minderwertigkeitsgefühl Bezug genommen wird sowie auch auf den Begriff der Szene. Den Stellenwert „Szenischen Verstehens“ für die psychoanalytische Rezeption von Film und damit auch einen Brückenschlag zur Kulturanalyse nach Lorenzer leistend, beschreibt, wie oben erwähnt, auch Hamburger. Ausgehend von der Idee, dass der Filmprotagonist – in unserem Fall der Avatar – kein Analysand sei, „sondern er ist eine Deutung, ein vorgeführtes Bild, das Einfühlungsreaktionen in uns auslöst“, wird noch einmal der Blickwinkel geschärft. Filmpsychoanalyse wie auch psychoanalytische Lesarten von „Digitalen Rollenspielen“ ähneln insofern therapeutischer Arbeit, als es auch dort um Einfühlen und Beteiligung an Szenen geht (vgl. Hamburger 2018, 67). „Genauso tauchen wir in die vom Kunstwerk evozierte Szene ein und benutzen die Wahrnehmung unserer eigenen Befindlichkeit als Zuschauer dazu, den unbewussten Gehalt dieser latenten Szene zu verstehen.“ (ebd., 68) In unserem Fall ist das Kunstwerk ein „Digitales Rollenspiel“ und der Zuschauer ein/e das Narrativ mitgestaltende/r Spielende/r. Das, was Hamburger in Berufung auf Lorenzer hier als Methode der Filmpsychoanalyse beschreibt, ähnelt also jenem Vorgang, der – wie

ich argumentiere – ein Stück weit auch im analytisch nicht gebildeten und auch nicht vorsätzlich auf Bewusstmachung von Unbewusstem ausgerichteten Spielenden evoked werden kann.

Weiters meint Hamburger: „Kunstwerke sind dazu da, uns dabei zu helfen, uns selbst zu verstehen. Sie verkaufen uns Deutungen, die wir dringend brauchen. Wir gehen ins Kino, wie in eine analytische Sitzung.“ (ebd., 68) Oder in unserem Fall lautet dies, wir spielen, wie wir in eine analytische Sitzung gehen.

Mittlböck, Katharina (2012c):

**Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung.
Gedanken zum entwicklungsförderlichen Potential
„Digitaler Rollenspiele“.**

(peer-reviewed)

In: Kaminski, W. & Lorber, M. (Hg.)

Game-based Learning. Kongressband zu Clash of Realities.

München: kopaed

S 259–268

Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung

Gedanken zum entwicklungsförderlichen Potential „Digitaler Rollenspiele“

Katharina Mittlböck (vormals Stephenson)

Einleitung

Dieser Beitrag folgt einem interdisziplinären Ansatz. Er stellt eine Verbindung von Erkenntnissen aus der Psychoanalyse, insbesondere psychoanalytischer Persönlichkeitsentwicklungstheorien, und den Game Studies her. Es werden Ergebnisse eines laufenden Dissertationsprojektes aus dem Fachbereich Bildungswissenschaft referiert, welches sich methodisch als Hypothesen generierende Pilotstudie einordnen lässt.

Wiederholung als Sicherung

Oft beobachten wir Menschen, die immer wieder in vergleichbarer Form agieren und sich mit der Art ihrer Interaktionen immer wieder ähnlichen, zumeist auch belastenden Situationen aussetzen. Schwieriger ist es, dieses Verhalten an uns selbst wahrzunehmen, zumeist beobachten wir es aus sicherer Entfernung an anderen. Und oft wundern wir uns ob der Starrheit und dem mangelnden Handlungsspielraum, der immer wieder zu ähnlichen Szenen führt. In der Psychoanalyse wird dies – in sehr ausgeprägter und von starkem Leidensdruck begleiteter Form auftretend – als *Wiederholungszwang* bezeichnet (vgl. Rieken 2011, 203). In harmloserer Form tritt er als nach und nach zu überwindende Strategie am Weg zu erwachsener Reife auf. Wir haben „[...] im erwachsenen Leben gleichsam eine innere Bühne aufgebaut, auf der bedeutende Bezugspersonen aus unserer Kindheit die Fäden ziehen, indem sie die ‚Neuankömmlinge‘ [...] jeweils untereinander aufteilen und ihnen dergestalt festgelegte Rollen zuweisen.“ (Rieken 2011, 204) Angetrieben wird diese Wiederholung unter anderem durch frühkindliche Ängste, die immer existentiell sind und in diesem Kontext dient sie der Sicherung. Rieken argumentiert hier mit dem Begründer der Individualpsychologie, Alfred Adler, der meint, dass Sicherung mithilfe vielleicht nicht immer bewährter, aber jedenfalls doch bekannter Strategien „dem Drängen des menschlichen Verstandes, durch un reale Annahmen, Fiktionen das Chaotische,

Fließende, nie zu Erfassende in feste Formen zu bannen, um es zu berechnen“, diene. (Adler 1912a, 70 zit.n. Rieken 2011, 204)

Hypothesen und Fragen

Davon ausgehend, dass im Spiel andere Regeln herrschen als im Leben außerhalb des Spielraumes, dass der Spielraum also einen erweiterten und geschützten Handlungsraum darstellt, lässt sich folgende Hypothese ableiten: Der Spielraum „Digitaler Rollenspiele“ stellt einen Möglichkeitsraum dar, Handlungsmuster, die einem Wiederholungszwang und damit einem gewissen Leidensdruck unterliegen, durch spielerisches Ausprobieren zu durchbrechen. Wie und warum dies denkbar ist, soll nun entlang der folgenden Forschungsfrage erörtert werden: Warum sind problematische – z.B. angstgeleitete – Handlungsmuster, die in menschlichen Interaktionen einem Wiederholungszwang unterliegen, im „Digitalen Rollenspiel“ nicht handlungsleitend?

Angst beeinflusst unser Handeln. Sie reduziert Handlungsmöglichkeiten und engt Handlungsspielräume ein. Das Spiel ist ein Möglichkeitsraum ausgestattet mit einem psychosozialen Moratorium – „Learners can take risks in a space where real-world consequences are lowered“. (Gee 2003, 67) Spielerischer Umgang mit Angst bei gleichzeitigem Ausbleiben von Folgen für das reale Leben ist eine Möglichkeit, Neues zu erproben und gegebenenfalls das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern, was in diesem Fall Persönlichkeitsentwicklung bedeutet. Dies führt zu einer weiteren Hypothese: Spielerisches Erproben neuer, zuvor angstbesetzter Handlungsweisen ermöglicht im Rahmen digitaler Spiele einen Transfer von Erfahrung und dient daher der Persönlichkeitsentwicklung.

2

Wenn Angst im Spiel ist ...

Nehmen wir nun ein Spiel des Horror-Genres, wie zum Beispiel „Amnesia – The Dark Descent“ (Frictional Games 2010) in den Blick. Spielaufgabe ist es, durch gespenstische Kellergewölbe, halb verfallene Räume, feuchte, von Spinnweben verhangene Gänge einen Weg zu finden. Zombies, die nur als Schatten zu erahnen sind, stellen eine unberechenbare und angsteinflößende Bedrohung auf diesem Weg dar, der es sich zu stellen gilt. Wa-

rum Zombies? Diese archetypischen untoten Wesen sind personifizierte Symbole menschlicher Angst. Sie stehen für Angst vor dem Tod – dem eigenen oder dem geliebter Menschen, sie stehen für Angst vor körperlichem Verfall, Angst vor Kontrollverlust, vor Aggression – beispielsweise verschlungen zu werden, Angst vor der Aufhebung vertrauter Regeln des Miteinanders und letztlich für Angst vor Verlust der Individualität. (Kaindel 2012) Sicher nicht zufällig entspricht dies den klassischen infantilen Ängsten. (vgl. Erikson 1979, 398ff) In der phantastischen Kreation des Zombies wird ihnen eine Personifizierung zuteil, die neben allem Beängstigenden, aber auch die Möglichkeit in sich birgt, anstatt einer diffusen Bedrohung nun einem konkreten, gegebenenfalls auch zu bekämpfenden Wesen gegenüberzustehen.

Entwicklungsaufgabe des Heranwachsenden, aber durchaus auch noch des bereits körperlich Erwachsenen, ist es, diese Ängste nun auch „erwachsen“ werden zu lassen. Das bedeutet, die Sichtweise auf den angstmachenden Gegenstand von absoluter Existenzbedrohung zu etwas, das zwar beeinträchtigend ist, aber weiterleben lässt, reifen zu lassen. Das heißt, beispielsweise zu erkennen, dass im Erwachsenenalter von einem geliebten Menschen verlassen zu werden, nicht mehr existenzbedrohend ist, und dann auch entsprechend zu handeln. In der frühen Kindheit wäre es das durchaus gewesen, da hier Bezugspersonen für umfassende Versorgung mit Liebe, Nahrung und anderem Lebensnotwendigem zuständig waren.

3

Frühkindliches Spiel im „Intermediären Raum“

Wie funktioniert nun Spiel in dieser Hinsicht? Dafür ist es hilfreich, einen Blick auf frühkindliches Spiel zu werfen. Donald W. Winnicott, ein Psychoanalytiker und Kinderarzt, dessen Hauptwerk in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts entstand, siedelt erste spielerische Interaktionen zwischen Bezugsperson und Kind in einem „Intermediären Raum“ (vgl. Winnicott 1979, Stephenson 2007; 2009; 2010; 2012) an. Dieser Bereich gemeinsam konstruierter Realität – angesiedelt zwischen Innen und Außen – entsteht „im Prozess des tiefen Eintauchens in das Gemeinsame“ (Stephenson 2010, 41). Er ist ein geschützter Lern- und Entwicklungsraum, der dazu dient, reale äußere Objekte nach und nach zu internalisieren. In der frühen Kindheit werden also in immersiven Interaktionen

Repräsentanzen der Bezugspersonen verinnerlicht. „Die so entstandenen Repräsentanzen der verinnerlichten Objekte stehen in weiterer Folge nicht nur für die Bezugspersonen selbst, sondern auch für Anteile derselben bzw. für Beziehungsqualitäten. Sie erlangen symbolische Bedeutsamkeit, welcher die Bereitschaft, sich an äußere Symbole zu knüpfen, immanent ist.“ (ebd.) Das Anknüpfen von verinnerlichter Symbolbedeutung an äußere Objekte – seien dies menschliche, materielle oder auch virtuelle – findet immer in einem dafür geschaffenen „Intermediären Raum“ statt. (vgl. Stephenson 2010) „Dies ist als interaktiver Akt des Rollenspiels mit der innewohnenden Möglichkeit der Weiterentwicklung der Symbolbedeutung mithilfe des als Symbol fungierenden Objekts zu verstehen.“ (Stephenson 2010, 41) Der Begriff Entwicklung oder genauer *Persönlichkeitsentwicklung* umfasst in diesem Verständnis

„[...] unter anderem die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, in Interaktionen mit anderen Menschen Objektrepräsentanzen zu co-konstruieren, deren symbolische Bedeutungen im Dienste von Reifung und Wachstum der Persönlichkeit modifiziert werden können.“ (Stephenson 2010, 40)

Repräsentanzen sind Szenen

4

So wie diese spielerischen Interaktionen Szenen sind, sind auch die verinnerlichten Repräsentanzen nicht als statische Bilder vorstellbar, sondern sie sind szenisch verfasst. Dies verweist auf das psychoanalytische Konzept des „*Szenischen Verstehens*“ (Lorenzer, 1970; T.Stephenson 2003, 561), das besagt, „[...] dass wir prinzipiell alle Erfahrungen als Szenen abspeichern, und dass die in diese Szenen eingelassenen Konflikte auch wieder nur über ein ‚in Szene setzen‘ in den Handlungsdialog eingebracht werden.“ (T.Stephenson 2011b, 119) Szenisches Verstehen dient in der psychoanalytischen Therapie bzw. in der psychoanalytischen Pädagogik dem – wie schon der Name sagt – Verstehen von Interaktionen und der daraus folgernden Möglichkeit, gezielte Interventionen zu setzen. Denn

„[...] bestimmte unbewusste Themen werden, vor allem in konflikthafter Situationen aktiviert. In der Übertragung werden daraufhin unbewusst ‚Rollen verteilt‘ und in der ‚Inszenierung‘ ein Spannungsbogen aufgebaut, der Spannungslösungen zugeführt werden muss, die im einen Fall die

im Wiederholungszwang neurotischen Muster perpetuieren und im Fall analytischen Erfolges zu neuen, reiferen Lösungen führen.“ (T.Stephenson 2011b, 126)

Hier wird auch die von mir bereits in früheren Artikeln (Stephenson 2009, 2010) postulierte Parallele zwischen Spiel und Psychotherapie wieder deutlich.

„Psychotherapie hat mit zwei Menschen zu tun, die miteinander spielen. Hieraus folgt, dass die Arbeit des Therapeuten dort, wo Spiel nicht möglich ist, darauf ausgerichtet ist, den Patienten aus einem Zustand, in dem er nicht spielen kann, in einen Zustand zu bringen, in dem er zu spielen imstande ist.“ (Winnicott 1979, 49)

Psychotherapie ist also eine Form von Spiel, daher ein Möglichkeitsraum für das gemeinsame Erschaffen „Intermediärer Räume“.

Intermediäre Spiel-Räume brauchen Übergangsobjekte

Bevölkert sind jene „Intermediären Räume“ – sei es in der frühen Interaktion zwischen Kind und Bezugsperson, sei es im Rahmen von Psychotherapie oder sei es im (digitalen) Spiel – von *Übergangsobjekten*. Übergangsobjekte sind Symbole, beim jungen Kind, beispielsweise Stofftiere, Schmusedecken oder ähnliche sichtbare Materialisierungen „der Wurzel der Symbolbildung im zeitlichen Verlauf“ (Winnicott 1979, 15). Ein Übergangsobjekt dient dazu, vorübergehend die Rolle der realen Bezugsperson zu übernehmen. Wie „funktioniert“ nun ein solches Übergangsobjekt? Ist ein Kind, beispielsweise mit der Abwesenheit der Bezugsperson konfrontiert, reagiert es mit Angst. Schon das junge Kind ist gemeinhin imstande, daraufhin eine gezielte Strategie einzusetzen. Es entwickelt also so etwas wie *Agency*, wählt ein Übergangsobjekt, auf das es zuvor Verinnerlichtes überträgt und in spielerischer Auseinandersetzung wieder und wieder neu inszeniert. Im Fall von Therapie dient die Therapeutin/der Therapeut als Übergangsobjekt. „Der Patient [...] bringt eine Übertragung auf den Therapeuten hervor, der ihm von außen als Übergangsobjekt zur Verfügung gestellt wird, das ihm einen Übergang zu einer gesunden emotionalen Entwicklung ermöglicht.“ (Ekstein 1994, 163)

Die Wahl des Übergangsobjektes ist bedeutsam. Sie hängt zum einen vom Entwicklungsalter ab, zum anderen von spielerischen Vorerfahrungen, aber auch von den zur Verfügung stehenden Möglichkeiten.

Fällt die Wahl eines jungen Kindes, beispielsweise auf eine Schmusedecke, wurde die Strategie der Angstbewältigung durch Aktivierung der schützenden, tröstenden Repräsentanzen gewählt. Das Übergangsobjekt steht für die beschützende Bezugsperson, mit deren verinnerlichten Repräsentanzen nun eine Allianz gebildet wird.

Wird stattdessen eine angsterregende Monsterfigur als Übergangsobjekt gewählt, ist die Angstbewältigungsstrategie die Aktivierung der angstmachenden Anteile der Repräsentanz, und die Art der Auseinandersetzung ist die Konfrontation.

Die Dramaturgie von Szenen

Die gespielte Szene lässt sich in Anlehnung an die Methode des „*Szenischen Verstehens*“ in fünf Phasen gliedern: Auslöser (1), Themenaktivierung (2), Rollenverteilung (3), Spannungsaufbau (4), Spannungslösung (5). (K.Stephenson 2010, 49 & T.Stephenson 2011a)

Im Fall des jungen Kindes ist der *Auslöser* (1) die Abwesenheit der Bezugsperson. Die *Themenaktivierung* (2) ist die daraufhin auftretende Verlustangst. *Rollenverteilung* (3) findet mit der Wahl des Übergangsobjektes statt. Wie bereits oben zitiert, wird nach Rieken (2011, 204) eine „innere Bühne aufgebaut, auf der bedeutende Bezugspersonen [...] die Fäden ziehen, indem sie die ‚Neuankömmlinge‘ [...] jeweils untereinander aufteilen und ihnen dergestalt festgelegte Rollen zuweisen.“ In diesem Sinne wird nun *Spannung aufgebaut* (4), sei es mit dem Übergangsobjekt Schmusedecke, mit der sich das Kind selbst streichelt, oder sei es mit dem Übergangsobjekt Monsterfigur, die in einen Kampf verwickelt wird. *Spannungslösung* (5) tritt ein, wenn ein Zustand des Trostes, der Beruhigung eingetreten ist, oder wenn die Monsterfigur im Kampf besiegt wurde. In beiden Fällen ist dies ein günstiger Verlauf. Steht kein geeignetes Übergangsobjekt zur Verfügung, oder hat das Kind bisher keine entsprechenden spielerischen Strategien ausgebildet, oder ist es einfach noch zu jung, um stabile Repräsentanzen verinnerlicht zu haben, kann der Verlauf der

Szene auch ungünstiger sein. Spannungsaufbau kann auch zunehmende Verzweiflung bedeuten und Spannungslösung dann Resignation.

Das Kind tritt also in Interaktion mit dem auf ein materielles Objekt übertragenen *virtual Other in Mind* (Braten 1992). Es übt und lernt in diesem Rollenspiel *Agency* und lernt einen Weg kennen, die überwältigende Angst handhabbar zu machen, was eine zentrale Entwicklungsaufgabe der Kindheit ist. So betrachtet bringt also immersive Interaktion mit nicht-menschlichen Objekten – also Übergangsobjekten – Entwicklung. Und *Entwicklung* steht hier als Gegenpol zu *Wiederholung*, die ja durch die sichernde Wirkung alter, aber nicht mehr altersgemäßer Verhaltensweisen geprägt ist.

Was kann das „Digitale Rollenspiel“, was Realität nicht kann?

Warum sind also angstgeleitete Handlungsmuster, die in menschlichen Interaktionen einem Wiederholungszwang unterliegen, im „Digitalen Rollenspiel“ nicht handlungsleitend?

Hier sei nochmals Alfred Adler bemüht, und ich vervollständige das oben bereits Zitierte:

„Das Minderwertigkeitsgefühl ist innerer Antrieb, einem fiktiven Endziel näherzukommen. Das Schema, [...] um handeln zu können und sich zurechtzufinden, [...] entspricht dem Drängen des menschlichen Verstandes, durch un reale Annahmen, Fiktionen das Chaotische, Fließende, nie zu Erfassende in feste Formen zu bannen, um es zu berechnen.“ (Adler 1912a, 70 zit.n. Rieken 2011, 204)

7

Adler prägte den Begriff des *Minderwertigkeitsgefühls*, welches „die Kleinheit und Unbeholfenheit des Kindes ins Auge [fasst], die lange anhält und ihm den Eindruck vermittelt, dem Leben nur schwer gewachsen zu sein.“ (Adler 1927a, 72 zit.n. Rieken 2011, 56) Das heißt, die oben beschriebenen infantilen Ängste nähren jenes Minderwertigkeitsgefühl und umgekehrt. Ich lade Sie nun ein, Adlers Aussage von einem etwas anderen Standpunkt aus zu betrachten. Im sogenannten realen Leben wird das „[...] Drängen des menschlichen Verstandes, durch un reale Annahmen, Fiktionen das Chaotische, Fließende, nie zu Erfassende in feste Formen zu bannen, um es zu berechnen.“ (Adler 1912a, 70 zit.n. Rieken 2011, 204) als eher problematisch eingestuft. Vor allem die *unrealen Annahmen*

und *Fiktionen* sind es, die zu inadäquaten Handlungen führen. Im Sinne des oben beschriebenen Wiederholungszwangs wird eine „innere Bühne aufgebaut, auf der bedeutende Bezugspersonen aus unserer Kindheit die Fäden ziehen, indem sie die ‚Neuankömmlinge‘ [...] jeweils untereinander aufteilen und ihnen dergestalt festgelegte Rollen zuweisen.“ (Rieken 2011, 204) Diese Re-Inszenierungen alter konflikthafter Szenen und die Übertragung alter Rollen auf neue Übergangsobjekte passieren aufgrund von unbewussten *unrealen Annahmen* und *Fiktionen*. Reale gegenwärtige Interaktionspartner übernehmen auf diese Art und Weise Rollen in alten Szenen, deren Originale sich lange davor zugetragen haben, und mit denen sie nichts zu tun haben. Wird hingegen innerhalb eines Spiels auf Basis *unrealer Annahmen* und *Fiktionen* agiert, ist das nicht als problematischer Akt zu sehen. Im Gegenteil, *unreale Annahmen* und *Fiktionen* sind spielimmanente Phänomene, die je besser, vielfältiger, kreativer, unbeschränkter sie vom Spielenden beherrscht werden, die Qualität des Spiels, vor allem die Tiefe der Immersion, bestimmen. Es hängt somit vom gewählten Rahmen ab, in dem in immersiver Interaktion ein „*Intermediärer Raum*“ erschaffen wird, um „[...] das Chaotische, Fließende, nie zu Erfassende in feste Formen zu bannen, um es zu berechnen“ (Adler 1912a, 70 zit.n. Rieken 2011, 204), ob eher sichernde Wiederholung von Altem oder Entwicklung von Neuem stattfindet. Die Fähigkeit und der Wille, den Wiederholungszwang zu durchbrechen, liegt also – auch laut Adler – im Individuum selbst. „[...] Menschsein heißt, ein Minderwertigkeitsgefühl zu besitzen, das ständig nach seiner Überwindung drängt.“ Die spielerische immersive Auseinandersetzung mit Übergangsobjekten hilft, dieses Drängen nach Überwindung zu aktivieren.

8

Digitales Rollenspiel und Angstbewältigung

Im Jugend- und Erwachsenenalter können zunehmend auch virtuelle Objekte als Übergangsobjekte im szenischen Rollenspiel dienen. Im „Digitalen Rollenspiel“ sind dies Avatare. Wird ein Spiel gewählt, das angstbesetzte Übergangsobjekte zur Verfügung stellt, wie z.B. Zombies, wird der Weg der Konfrontation mit den angstbesetzten Repräsentanzen – jedoch im geschützten Raum – gewählt. Zombies dienen somit als Übergangsobjekte, auf die szenisch verfasste, von infantiler Angst geprägte, einst verinnerlichte Repräsentanzen übertragen werden.

Was unterscheidet nun die sogenannte reale angstbesetzte Situation von jener im digitalen Spiel? Dort, wo in der Realität Angst den Handlungsspielraum drastisch einschränkt, bietet das digitale Spiel einen breiten Möglichkeitsraum für *Agency*. „Agency is the satisfying power to take meaningful action and see the result of our decisions and choices.“ (Murray 1998, 126) Handlungsmächtig zu sein und dies auch zu empfinden, stellt einen Gegenpol zum oben beschriebenen *Minderwertigkeitsgefühl*, dem Gefühl der „Kleinheit und Unbeholfenheit“ (Adler 1927a, 72 zit.n. Rieken 2011, 56), dar. „Der Spieler ist vollständig in der Handlung involviert, formt Absichten, handelt basierend auf diesen und erfährt den Einfluss auf das Spiel.“ (Widra 2009, 37) Zum einen sind Spielende sehr handlungsorientiert. *Just do it!* Spielen heißt, im geschützten Raum zu experimentieren. Jener geschützte Raum oder psychosoziales Moratorium, wie Gee (2003, 67) es nennt, stellt jedenfalls eine Voraussetzung für jenen Handlungsspielraum dar. Gleichzeitig charakterisiert dieser Umstand ja auch das Phänomen des „Intermediären Raums“, der ein geschützter Lern- und Entwicklungsraum ist. „The glass is half full“, says the optimist. „The glass is half empty“, says the pessimist.“ „I drink it. What happens?“, says the gamer. Diese Betrachtung charakterisiert jenes Gefühl von *Agency*, von Handlungsmächtigkeit, die keine Angst vor Konsequenzen hat, sehr treffend. Spielende sind auch strategisch Denkende, vorweg analytisch Abwägende: „Was bringt mir das Spiel?“ (vgl. Praschak 2012) Sie haben die Macht, dem Spiel einen Lauf zu geben, „meaningful decisions“ (Widra 2009, 35) zu treffen. Im Spiel findet ein willentlicher Wechsel zwischen Immersion und Reflexion statt. (vgl. Stephenson-Mittlböck 2012, 242f) Widra (2009, 35) bezeichnet das als „willing suspension of disbelief“. Spielende unterscheiden sehr genau zwischen gegenwärtiger Spielszene und Lebensrealität. Die Hin- und Herbewegung zwischen Eintauchen und reflektierendem Überlegen einer Strategie ist fließend und meist mühelos. Damit ist auch die Intensität des Eintauchens und damit beispielsweise des Angstempfindens im Spiel regulierbar. Dieser Spielraum geht uns im realen Leben meist ab, auch wenn es hier anzustrebendes Entwicklungsziel ist, in angstbesetzten Situationen nicht auf alte, das Problem perpetuierende Muster zurückzugreifen, sondern einen Schritt zurückzumachen, um Reflexion und strategisches Handeln zu ermöglichen. Ein weiterer entscheidender Punkt, der das Spiel charakterisiert, ist die notwendige Hingabe an das Chaos, das es immer wieder zu ordnen gilt. (vgl. Stephenson-Mittlböck 2012, 244) Dies bedeutet auch Hingabe an nicht der eigenen

Ordnung Entsprechendes. „Die Begegnung mit und das sich Einlassen auf die fremde Struktur, die als Ordnung vorerst kaum zu identifizieren ist, führt zu einer Irritation.“ (Stephenson 2009, 17) Hat das Chaos das „richtige“ Ausmaß, entsteht Spannung. Digitale Spiele vermögen die Herausforderung im Sinne der „optimalen Differenz“ (Fischer 1989, 72), an die Fähigkeiten der Spielenden anzupassen. „Jene optimale Differenz sei Voraussetzung für Bewusstwerdung und in weiterer Folge für Modifikation von innerer Realität.“ (Stephenson 2009, 17)

All das gelingt bei realer infantiler Angst nicht! So betrachtet können sich Zombies in den Dienst von Persönlichkeitsentwicklung stellen. Handlungsmächtigkeit in angstbesetzten Situationen zu erleben und zu üben, stärkt, macht Mut und eröffnet Wege des Transfers von *Agency* zwischen verschiedenen Erlebnis- und Handlungsräumen. So wie die sogenannte Realität Stoff für individuelle Spielszenen gibt, so kann das Gestalten und Erleben konstruktiv gelöster Szenen zu „[...] neuen, reiferen Lösungen führen.“ (T.Stephenson 2011b, 126)

Daher: Geben wir den Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen Spiele, denn sie wissen, was sie tun!

10

Literatur:

Braten, Stein: The virtual other in infant's mind and social feelings. In: Wold, Astri H. (Ed.): The Dialogical Alternative. Towards a Theory of Language and Mind. Oslo 1992, S 77–97

Ekstein, Rudolf: Über den Lebenslauf von Übergangsobjekten. In: Wiese, Jörg (Hg.) Rudolf Ekstein und die Psychoanalyse. Schriften. Göttingen, Zürich 1994, 152–164

Erikson, Erik H.: Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart 1979

Fischer, Gottfried: Dialektik der Veränderung in Psychoanalyse und Psychotherapie. Modell, Theorie und systematische Fallstudie. Heidelberg 1989

Gee, James Paul: What Video Games have to Teach us about Learning and Literacy. New York 2003.

Rieken, Bernd: Technik der individualpsychologisch-analytischen Praxis. Die therapeutische Beziehung. In: Rieken, Bernd / Sindelar, Brigitte / Stephenson, Thomas: Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Wien 2011, S 203–219

Lorenzer, Alfred: Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Frankfurt/Main 1970

Murray, Janet H.: Hamlet on the Holodeck. The Future of Narrative in Cyberspace. Cambridge 1998

Stephenson, Katharina: Computer Games and Symbol Formation. Master Thesis, Donau Universität Krems. 2007

Stephenson, Katharina: Macht Psychoanalyse Games serious? zeitschrift für e-learning — lernkultur und bildungstechnologie 4/2009. Studienverlag, Innsbruck, Wien, Bozen, S 6–22

Stephenson, Katharina: Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für Symbolbildung. In: Swertz, Christian / Wagner Michael (Hg.): Game, Play, Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies. Wien 2010, S 39–54

11

Stephenson-Mittlböck, Katharina: Personality Development Through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games. In: Computer Games and New Media Cultures. A Handbook of Digital Games Studies. Dordrecht, Heidelberg, New York, London 2012, S 233–248

Stephenson, Thomas: Paradigma und Pädagogik. Wissenschaftsanalytische Untersuchungen im Spannungsfeld zwischen Pädagogik, Therapie und Wissenschaft. Wien 2003

Stephenson, Thomas: SFU-IP – Erste Konturen einer sich neu bildenden Community. In: Rieken, Bernd (Hg.): Alfred Adler heute. Münster 2011a

Stephenson, Thomas: Individualpsychologische Entwicklungstheorie und Krankheitslehre. In: Rieken, Bernd / Sindelar, Brigitte / Stephenson, Thomas: Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Wien 2011b, S 101–155

Widra, Thomas: Auf dem Weg zu wahrer „agency“. In: Mosel, Michael (Hg.): Gefangen im Flow? Ästhetik und dispositive Strukturen von Computerspielen. Boizenburg 2009 S 29–60

Winnicott, Donald W.: Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart ²1979

Andere Quellen:

Amnesia – The Dark Descent (Frictional Games 2010)

Kaindel, Christoph: schriftliche Nachricht auf Facebook, 21-05-2012

Stephenson, David: mündliche Mitteilung, 14-05-2012

2.5 Mentalisierung und Rollenübernahme

2.5.1 Überleitung und einleitende Hinführung zum 5. Artikel

Die Überlegungen des vorangegangenen Textes führen zu der These, dass spielerisches Erproben neuer, zuvor angstbesetzter Handlungsweisen im Rahmen digitaler Spiele einen Transfer von angstreduzierender Erfahrung ermöglicht, und daher in weiterer Folge der Persönlichkeitsentwicklung dient.

Der nächste Artikel, dessen vergleichsweise geringerer Umfang der Tatsache geschuldet ist, dass er aus einem Kurzvortrag im Pecha-Kucha-Format entstand, beschäftigt sich mit Mentalisierung, die hier als eine im Laufe der Entwicklung erworbene Kompetenz der Psyche verstanden wird.

Mentalisierung ist die Fähigkeit, eigene mentale Zustände und die anderer zu verstehen. Bereits sehr früh entwickelt das Kind eine *Theory of Mind*. (vgl. Fonagy et al., 2004) Die Entwicklung dieser Fähigkeit ist wesentlich durch die interaktiv-affektive Qualität der frühen Beziehungen beeinflusst (vgl. Dornes 2004).

In diesem Zusammenhang soll das Mentalisierungskonzept dazu dienen, ein noch differenzierteres Verständnis für jenen, in den vorigen Texten thematisierten Vorgang, in welchem eine Rolle übernommen wird, zu bewirken. Denn um eine Rolle übernehmen zu können, braucht es die Fähigkeit, sich in sie einzufühlen.

Ausgehend von den Thesen, dass die Fähigkeit zur Mentalisierung auch dazu dienen kann, mit einst internalisierten Repräsentanzen in Berührung zu kommen, um sie gegebenenfalls zu modifizieren und weiterzuentwickeln, und weiters „Digitale Rollenspiele“ einen günstigen Möglichkeitsraum für Mentalisierung bieten, wurde folgende Forschungsfrage formuliert:

Auf welche Weise erlauben „Digitale Rollenspiele“ ein Üben der Mentalisierungsfähigkeit mit dem Ziel der Weiterentwicklung einst internalisierter Repräsentanzen?

Die Methode ist hier wieder die interkontextualisierende (vgl. Zwiebel 2006) *psychoanalytische Lesart des Akts des Spielens* „Digitaler Rollenspiele“. Aus selbstreflexiven, immersiven Spielerlebnissen werden Erkenntnisse im Sinne einer Visualisierung

von Innerpsychischem gewonnen, die an psychoanalytische Theorie rückgebunden werden und so in thesenhafte neue Erkenntnisse münden.

Mittlböck, Katharina (2013):

Mentalization and the Reflective Functioning of Playing. The Psychological Concept of Mentalization and its Potentialities for Personality Development in the Possibility Space of DRPGs, or what Can We Gain from Babies' Playful Interactions for Our Understanding of the Act of Playing?

(peer-reviewed)

In: Mitgutsch, K., Huber S., Wagner, M., Wimmer, J. & Rosenstingl, H. (Eds.)

Context Matters! Exploring and Reframing Games in Context. Proceedings of the Vienna Games Conference 2013.

Vienna: New Academic Press

p 270–275

Mentalization and the Reflective Functioning of Playing

The Psychological Concept of Mentalization and its Potentialities for Personality Development in the Possibility Space of DRPGs, or what Can We Gain from Babies' Playful Interactions for Our Understanding of the Act of Playing?

Katharina Mittlböck (aka Stephenson)

Abstract

Mentalization is a psychological concept that describes the ability to understand mental states of self and others and also to reflect on them. Internalized representations of self and the world are established in early childhood and they underlie a lifelong development. Mentalization is a kind of technique to get in touch with one's internalized representations in order to modify them. Aim of this contribution is to outline why and in which way DRPGs provide an advantageous possibility space for Mentalization and in which way high level Mentalization abilities contribute to personality development.

Introduction

1

The following contribution touches the motto *context matters* in a twofold way. On the one hand the key phenomenon Mentalization is precondition for framing playful acts, which means being able to perceive and handle them in their appropriate context. The other aspect is constituted by the notions of the psychoanalytic axioms as the “Dynamic Unconscious”, “Transference” of once internalized representations and the immersive character of co-constructed “Intermediate Areas” as possibility spaces to get in touch with the internalizations in order to modify them. For a broad understanding Mentalization and Reflective Functioning of playing are to be seen in this context. The research, which this summary refers to, is literature work. The golden thread through my research work is trying to link several – mainly psychoanalytical – developmental concepts with Game Studies.

I used to investigate Freud's classical psychoanalytical approach, Adler's "Individual Psychology", Winnicott's "Intermediate Area" with its "Transitional Objects and Phenomena" and Lorenzer's "Scenic Understanding" – just to list a few of them – on their relevance for a new understanding of personality development potentialities induced by gaming. The common ground of them all is the idea that, if "psychotherapy has to do with two people playing together" (Winnicott, 2005, p. 51), it is legitimate to turn it around and ask in which way and to which extent playing is a therapeutical act.

"Playing facilitates growth and therefore health; playing leads into group relationships; playing can be a form of communication in psychotherapy; and, lastly, psychoanalysis has been developed as a highly specialized form of playing in the service of communication with oneself and others." (Winnicott, 2005, p. 56)

This approach's benefit is to establish systematically a wide range of consistent hypotheses about how the act of playing "Digital Role-Playing Games" (DRPGs) influences our psyche. These findings are an appropriate basis for play-based concepts in educational and psychotherapeutical fields.

2

Research Question & Hypotheses

This contribution deals with a link between playing and "*Mentalization*" or as it is also called the "*Theory of Mind*" by Peter Fonagy et al. (2004). The research question is:

In which way do DRPGs allow the training of Mentalization in order to facilitate further development and modification of once internalized representations?

Three hypotheses that open up the research field can be deduced. 1. and 2. are more or less adopted from the psychoanalytical theory framework. 3. builds up on them and constitutes this paper's core.

- Internalized representations of self and the world are established in early childhood and they mean a lifelong development.
- Mentalization is a kind of technique to get in touch with once internalized representations in order to modify them.

- DRPGs provide an advantageous possibility space for Mentalization.

What is Mentalization?

Mentalization is the ability to understand mental states of self and others. Fonagy et al. attributes this ability to the early childhood. At about four years of age the child is not only able to perceive mental states behind certain behavior, but also to *reflect* on them. It has a Theory of Mind. (Fonagy et al., 2004) This *meta cognition* allows the child to develop its view of the world from just mental to additionally representational by realizing the *subjective character of its own thoughts*. (Dornes, 2004, p. 175) The development of Mentalization depends on the affective-interactive qualities within the early relationships, which forms the internalized representation of the self and the world. *Subjectivity* is therefore *a result of inter-subjectivity*. (Dornes, 2004, p. 178) In the beginning the baby has a kind of *Primary Awareness* (Fonagy et al., 2004) of its feelings and needs. To outline them it requires the perception of the mirroring reaction, called *Reflective Functioning*, which parents instinctively exaggerate. This *Marking* allows the child to realize that – for example – the true joy about its laughter is added by playing with the mirrored laughter. The exaggeration enables the child to disconnect the expression from its representative. In a further step the child refers the expression to itself as a reflection of its own affects. (Dornes, 2004, p. 178) By about four years of age the child figures out that thoughts influence reality but they *are* not the reality. That enables the child to play with its thoughts about reality without having to be afraid to transform its world. (Dornes, 2004, p. 182) Omnipotence gives way to the ability to play.

3

In the course of this *Reflective Functioning* the individual develops a range of internalized representations. “The baby, having incorporated his parents, feels them to be live people inside his body in the concrete way in which deep unconscious fantasies are experienced – they are, in his mind, ‘internal’ or ‘inner’ objects.” (Klein, 1984, p. 345) Current psychoanalytic findings tend to see these internalized representations drafted as scenes. (Mittlböck, 2012) In case an external scene is perceived as meaningful, the internalized scenic content is ready to connect. This connecting is always an act of *Transference* in a psychoanalytical sense. “Feelings and attitudes originally associated with important people and events in

one's early life are attributed to others in current interpersonal situations, [...]“ In psychotherapy the „[...] phenomenon is used as a tool in understanding the emotional problems of the patient and their origins.“ (Mosby, Inc, 2009)

What Does this Have to Do with Gaming?

Role-playing always means that *Transference* takes place. Previously internalized representations are released into a game space, and in an act of externalizing *Transference* on one or more characters the player breathes life into them. *Reflective Functioning* can begin. The acting characters mirror the player's *Primary Awareness* in an exaggerated way. A directed interaction with the digitally incarnated „virtual other in mind“ (Braten, 1993) takes place. The player is the puppeteer who pulls the strings of *Agency*. This is a point where deliberations about dangers of playing could be attached. Understanding agency as "the satisfying power to take meaningful action and see the result of our decisions and choices" (Murray, 1998, p. 126) turns around when the player feels himself as the puppet on the game's string. Playing always means to give up control to a certain amount. "Immersion into an intermediate area always demands *surrender* to chaos. Surrender is a *precondition* for immersion [...]" (Stephenson-Mittlböck, 2012, p. 244) But if the player is predominantly not able to tame and domesticate the chaos and to gain agency, role-playing can become a psyche-endangering act. Already the infant has to learn "to transform catastrophic emotions into interactive signals". (Greenspan and Shanker, 2004, p. 28) The protected *Intermediate Area* of playing can be a possibility space to develop, learn and train coping with chaos and therefore agency. But concurrently it can be a dangerous situation where agency gets lost in an overwhelming chaos. The player's sufficiently available *chaos-ordering forces* (Stephenson-Mittlböck, 2012, p. 244) are especially challenged if games are minimally structured as "Shadow of the Colossus" (Team ICO, 2006) described by Mitgutsch (2009), or if they are rigidly structured and very thrilling like the interactive film "Beyond: Two Souls" (Quantic Dream, 2013). In summary, it can be stated that letting the reins slacken is an essential part of the game, but utter tailspin is dangerous.

Games always communicate via metaphors, which enable a genuine access to mental and representational models by avoiding words. (Moser, 2000) Therefore, it is possible to get

in touch with the mainly pre-linguistic and unconscious representations, because the unconscious is also “[...] structured [...] in and through metaphors.” (Adams, 1997, p. 10) The metaphorical content provided by the game connects directly to the internalized representations. In comparison to the marking exaggeration within the parental *Reflective Functioning* the game metaphors are distinctly overdrawn.

For instance brutal beings within the game can be – unconsciously – perceived as an overdrawing of internalized aggressive aspects. The ability to disconnect this aggression from the transference object and to refer it to oneself is experienced in the protected space of a game. This highly developed reflective mode doesn’t have to express itself in a conscious way. Modell (1968) regards the metaphor as ”the currency of the unconscious mind.“ (White, 2011, p. 3) The metaphoric constitution of the game facilitates a detour around the consciousness in order to enable the further development of internal representations.

Taking a role in an immersive way and appropriately framing this playing with identities needs the ability of *Mentalization*. Role-playing itself means to go through a mirroring interaction in the sense of *Reflective Functioning*. Therefore, Mentalization is both *precondition* and *learning output* of playing DRPGs. Entering the game needs already a certain level of Mentalization, which will be levelled up by the act of playing.

5

Conclusion

But what’s the benefit of highly developed Mentalization abilities?

Being able to mentalize or having a *Theory of Mind* provides greater *attention to mental states in self and others* and it facilitates an *awareness of multiple perspectives*. (Allen et al., 2008, p. 22) Therefore, Mentalization is a key to reflection and self-stabilization in the sense of impulse control. The readiness to connect the internalized representational content to outer meaningful scenes becomes more and more selective and maneuverable within this developmental process. Mentalization is the ability of framing emotions and feelings by assigning appropriate meaning to the context. Taking part in a scene always opens up several possibilities, which can be divided into two opposite directions: Repetition of old action

patterns which may not be very successful, but they seem safe because of their familiarity, or trying new ways of reaction and interaction to facilitate further development. In case of a rather healthy and resilient psyche “[...] the individual has within himself, not only the ability to solve his own problems satisfactorily, but also this growth impulse that makes mature behaviour more satisfying than immature behaviour”. (Axline, 1989, p. 14) If a scope of action is lacking, and connecting to a scene always means to serve a Compulsive Repetition, we are talking about neurotic behavior. (Mittlböck, 2012, p. 259)

In summary, it can be stated that – seen in a psychoanalytical context – “Digital Role-Playing Games” open up a possibility space for trying and training „Reflective Functioning“ and „Mentalization“ in order to enhance reflective thinking to open up a wide range of possibilities of action, which is a matter of personality development.

Games Cited

Beyond: Two Souls. Quantic Dream, Sony 2013

Shadow of the Colossus. Team ICO, Sony 2006

6

References

Adams, M.V. (1997) Metaphors in Psychoanalytic Theory and Therapy. Clin. Soc. Work J. 27–39. online: <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1025777709789> (20-10-2013)

Allen, J.G., Fonagy, P., Bateman, A.W. (2008) Mentalizing in Clinical Practice, *American Psychiatric Association Publishing: Washington DC*.

Axline, V.M. (1989) *Play Therapy*. Churchill Livingstone, Edinburgh; New York.

Braten, S. (1993) The Virtual Other in Infant’s Mind and Social Feelings, in: Wold, A.H. (Ed.), *The Dialogical Alternative. Toward a Theory of Language and Minde Dia*. Scandinavian University Press; Distributed world-wide excluding Scandinavia by Oxford University Press, Oslo, pp. 77–97.

Dornes, M. (2004) Über Mentalisierung, Affektregulierung und die Entwicklung des Selbst. *Forum Psychoanal.* 20.

online: <http://link.springer.com/10.1007/s00451-004-0195-4> (20-10-2013)

Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., Target, M. (2004) *Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self*. Other Press, New York.

Greenspan, S.I., Shanker, S. (2004) *The First Idea: How Symbols, Language, and Intelligence Evolved from our Early Primate Ancestors to Modern Humans*, Da Capo Press, Cambridge, MA.

Klein, M. (1984) *Love, Guilt and Reparation, and other works, 1921-1945*. Free Press, New York.

Mitgutsch, K. (2009) Passionate Digital Play-Based Learning. (Re)Learning in computer games like Shadow of the Colossus. *Eludamos J. Comput. Game Cult.* 9–22. online:

<http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/vol3no1-3>(20-10-2013)

Mittlböck, K. (2012) Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung, in: Kaminski, W., Lorber, M. (Eds.), *Game-based Learning. Clash of Realities 2012*. Kopäd, München, 259–268

7

Modell, A.H. (1968) *Object Love and Reality: An Introduction to a Psychoanalytic Theory of Object Relations*. International Universities Press, Inc., Boston.

Mosby, Inc (2009) *Mosby's Medical Dictionary*, 8th ed. ed. Mosby, St. Louis, MO.

Moser, K.S. (2000) Metaphor Analysis in Psychology – Method, Theory, and Fields of Application. *Forum Qual. Soc. Res.* online: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1090/2388> (20-10-2013)

Murray, J.H.(1998) *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace*. MIT Press, Cambridge, Mass.

Stephenson-Mittlböck, K. (2012) Personality Development through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games., in: Fromme, J., Unger, A. (Eds.), *Com-*

puter Games and New Media Cultures. A Handbook of Digital Games Studies. Springer, New York, pp. 233–247.

White, R.S. (2011) The Nonverbal Unconscious: Collision and Collusion of Metaphor. *Psychoanal. Inq.* 31, 147–158. online:
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07351690.2010.515867> (20-10-2013)

Winnicott, D.W. (2005) *Playing and Reality*. Routledge, London; New York

2.6 Gefahr und Chance „Digitaler Rollenspiele“

2.6.1 Überleitung und einleitende Hinführung zum 6. Artikel

Die Erkenntnis, zu welcher der vorangegangene Artikel führt, ist, dass Mentalisierungsfähigkeit sowohl Voraussetzung für unbeschadetes Spielen als auch *Learning Output* ist. „Entering the game needs already a certain level of Mentalization, which will be levelled up by the act of playing.“ (Mittlböck 2013, 273) Es wird noch einmal die Rückbindung an den Aspekt der Wiederholung von problematischem Verhalten im Dienste von Sicherung, der im vorherigen Artikel thematisiert wurde, gemacht. Wenn gute Mentalisierungsfähigkeiten zu einem angemessenen und auch reflektierenden Umgang mit Emotionen verhelfen, eröffnet das die Chance, Szenen im psychoanalytischen Sinne freier wählen zu können, zwischen Wiederholung von Problematischem und Probieren von Neuem. Diese Gedanken führten schließlich zum letzten hier vorliegenden Artikel, welcher die Gefahren „Digitalen Rollenspiels“ aus psychoanalytischer Sicht thematisiert. Auch die Tatsache der medial recht präsenten Annahme, dass digitale Spiele gefährlich wären und der stets wiederholten undifferenzierten Behauptung, worin denn diese Gefahr bestünde, war Anreiz, meinen Blick auf die problematische Seite des Spielens zu lenken. Jener Blickwinkel ist der auf einen Grat, der das Problematische vom Förderlichen trennt. Es sind die gleichen Punkte auf dem Grat, die auf der einen Seite die Entwicklungschancen, und auf der anderen Seite die Möglichkeit einer Gefährdung markieren. Der Aspekt, mit Vergangenem in einem aktuell belebten Kontext in Berührung zu kommen, und jener der Hingabe an ein unbekanntes Chaos führen – auf Basis des bisher schon Erarbeiteten – dazu, anzunehmen, dass die Intensität der Immersion das Ausmaß von Erschütterung psychischer Strukturen beeinflusst. Jene Erschütterung ist nun gleichzeitig Chance für Neustrukturierung wie auch die Möglichkeit, die Psyche zu beschädigen. Auch hier wird – wie im vorigen Artikel – argumentiert, dass gewisse psychische Kompetenzen sowohl Voraussetzung von unbeschadetem Spiel sind als auch beim Spielen geübt und verbessert werden können.

In diesem Text wird auch inhaltlich insofern ein neuer Blickwinkel eingenommen, als fünf den Akt „Digitalen Rollenspiels“ charakterisierende Aspekte definiert werden. Es sind dies jene Merkmale des Phänomens, an denen die psychoanalytisch gepräg-

ten, bisherigen Erkenntnisse festgemacht werden können. Das Vorgehen ist auch hier wieder interkontextualisierend. Die gewählten Spiele liefern jeweils die „[...] Visualisierung als Hypothese eines spezifischen Aspekts [...]“ (Zwiebel 2006, 152), die es in den Theoriekontext von Psychoanalyse zu stellen gilt.

Mittlböck, Katharina (2015):

& Kaindel, Christoph (illustrations)

**Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind. A
Psychoanalytical View on Digital Role-Playing
Games and the Edge between Facilitating Personali-
ty Development and Endangering the Player's Psy-
che.**

(peer-reviewed)

In: Bishop, J. (Ed.)

Psychological and Social Issues Surrounding Internet
and Gaming Addiction.

Hershey: IGI Global

p 44–61

Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind:

A Psychoanalytical View on Digital Role-Playing Games and the Edge between Facilitating Personality Development and Endangering the Player's Psyche

Katharina Mittlböck (formerly Stephenson) (text)

Christoph Kaindel (illustrations)

ABSTRACT

This chapter contributes to the discussion on worth and dangers of digital role-playing games. With a psychoanalytical approach it focuses on the psyche's abilities provided by entering a game space. Building on the basic axioms of psychoanalysis a set of hypotheses concerning a psychoanalytic view on the act of playing is developed, which is systematically processed in the following. The aim of these deliberations is to outline that playing always means to deal with certain chaos in the sense of an unknown and unfamiliar structure in which the player immerses. The narrow edge between facilitating personality development on the one side and overwhelming – the player's psyche endangering – chaos on the other is worked out. The chapter is a revised part of an upcoming transdisciplinary PhD-thesis in the field of educational science and game studies.

1

Introduction

At the outset a couple of psychoanalytic basic assumptions, which are a precondition for understanding this article's approach, are described. Out of that a set of hypotheses on the psychotherapeutical impact of digital role-playing and its limitations where danger might be coming up are developed. In a next step a bridge is built to a couple of relevant characteristics of digital role-playing games in order to show how an individual's psyche is able to put the act of role-playing into service of his/her developmental progress. In this context it is described in which way the interaction with game characters challenges the player. And which mental faculties she/he has to have readily available to turn these challenges into developmental advantage. The other side of the coin is the danger that the

player's psyche is not well enough equipped for the involvement with immersive personally meaningful scenes. Again, turning back to the hypotheses, the point where the benefit of role-playing is transmuted into danger is concluded.

This article's focus lies on a psychoanalytical view on the dangers of digital gaming and especially on the aspect of overwhelming and therefore potentially endangering psychic chaos. It fits into the context of this book because it is dealing with a problematic aspect of game play. The purpose is to open up a new sight on the dangers and challenges of gaming, aside from the addiction paradigm. A recent longitudinal study in Germany suggests that gaming addiction is not that prevalent phenomenon – only 1% of the probands showed a problematic use of computer games. (Scharnow, Festl, Quandt, 2014) Griffiths stresses that "there is still a need for epidemiological research to determine the incidence and prevalence of clinically significant problems associated with video game play". (2014, 129) The psychoanalytic view might fruitfully contribute to this discourse.

AXIOMS OF PSYCHOANALYSIS

2

To track this perspective on the act of playing, the axioms of psychoanalytic theory have to be clarified. Besides a dynamic unconscious as part of the human psyche, we are working with the assumption that individuals internalize in the course of a lifetime ngbut prevalently in their early years – representations of meaningful interactions. These representations do have a scenic character as they are formed in scenic interactions. In the course of transference, which means externalizing once internalized representations anew, an actual interaction partner takes the counterpart within the old scene. We have a certain readiness doing that, because the "[...] infant is born with a virtual other in mind that invites replacement by some actual other in felt immediacy." (Braten, 1993) This kind of role-playing opens up the chance to get in touch with the old internalizations in order to eventually – modify them. The possibility space for that is given by the immersive character of co-constructed intermediate areas (Winnicott, 1971/2005; K. Stephenson, 2007, 2009, 2010; Stephenson-Mittlböck, 2012; Mittlböck, 2012).

“The third part of the life of human being, a part we cannot ignore, is an intermediate area of experiencing, to which inner reality and external life both contribute”, says Winnicott (1971, p. 3). The internal psychic act of constructing such an intermediate area is – as mentioned above – drafted scenic or dialogic because the “[...] immediate form of understanding and feeling is assumed to have the primary form of the dialogical [...]” (Braten, 1993). This interaction – “in the mind (in dialogue with the virtual other), or between minds (in dialogue with an actual other)” (Braten, 1993) – is a developmental necessity in order to build up stable object representations. The affective-interactive qualities within the early relationships form the internalized representations of the self and the world. (cf. Mittlböck, 2013, p. 271) Therefore, subjectivity is a result of inter-subjectivity. (cf. Dornes, 2004, p. 178) In a first conclusion we can say, that – seen from this angle – the internalizations are scenes between the virtual other and the old me. Therefore, that contains also the little child we used to be. The externalizing transference of an actual scene between the actual me and an actual relational person always means confrontation with the infantile, weak, often fearful, sad and hurt me in need of protection. Depending on the resurrected scenes, the old and familiar relational experiences will be repeated or new experiences will be made.

3

That means human beings need three repositories – with their several inhabitants – for their mental and psychic development.

“1. They need constantly available, self-resilient interaction-partners on the outside. 2. On the inside, they need stable representatives for the interacting objects from the outside. [...] 3. The third, intermediate area is the virtual space where this development takes place. The results of the processes occurring in an intermediate area are fed into the inner reality of the individual.” (Stephenson-Mittlböck, 2012, p. 234)

Winnicott calls the inhabitants of intermediate areas transitional objects. These are the human, material or virtual objects, which take the role of the *virtual other in mind*. An object becomes a transitional object by assigning a role to it, because it seems to offer itself – not always reflectable by the individual.

Where Do Intermediate Areas Occur?

Intermediate areas for this kind of *externalizing-role-playing-game* are deeply immersive possibility spaces. Winnicott describes the early interactions between mother and child as the beginning of this playful construction of intermediate areas. Psychoanalytic therapy also tends to be one. It

“takes place in the overlap of two areas of playing, that of the patient and that of the therapist. Psychotherapy has to do with two people playing together. The corollary of this is that where playing is not possible then the work done by the therapist is directed towards bringing the patient from a state of not being able to play into a state of being able to play” (Winnicott, 1971/2005 p. 51)

In this context it means letting the *virtual other in mind* out on the playground of an *intermediate area*. The therapist functions as a transitional object to which former emotions can be transferred. This act facilitates a transition into a sane emotional development for the patient. (Ekstein, 1994, p. 163) Finally, my research work orbits *intermediate areas* with all their connotations in the context of digital role-playing games (DRPGs).

4

Hypotheses

Focusing on DRPGs the above described can be cut down to the following hypothesis:

If the act of role-playing is perceived as a developmental necessity for the growing up individual on the one hand and as a psychotherapeutical instrument on the other hand, the act of playing digital role-playing games has the potential to work psychotherapeutically and it facilitates personality development.

This rather wide assumption can be segmented further:

1. In the course of an immersive game play once internalized representations of self and the world can be transferred on a character called avatar within a digital role-playing game.
2. Therefore, an avatar has the makings to become a transitional object.

3. This externalizing act of transference enables a playful interaction with the virtually personalized representations of the former meaningful objects.
4. Actual interactions with the virtually personalized representations contain the chance for modification and further development of the represented exemplary scene between self and meaningful object.

Seen from this angle development means deep confrontation with the past within an actual context, it means confrontation between divergent structures – and above all: actual interactions might query well-known and familiar patterns. Light or even strong psychic earthquakes do have the makings of re-structuring the personality's making. A better new and more stable structure might arise, or it can also leave over a heap of ruins.

In this sense the set of hypotheses can be completed with the ones concerning the aspect of danger through chaos.

5. The more immersive the interaction with the virtually personalized representations of the former meaningful objects is, the more it shakes the psychic structures.
6. Shaking the psychic structures is precondition for change, which can mean further development as well as injury.
7. To turn the challenge of interacting with the virtually personalized representations of the former meaningful objects to a developmental benefit, the individual's psyche has to have certain competences available.
8. These competences are both precondition for harmless playing and are acquired and exercised by the act of gaming.



Figure 1. Internalized representations transferred on an avatar (Kaindel, 2014)

Chaos Causes Danger

Up to this point my deliberations were solely dealing with the facilitation of development by dint of role-playing. But this article's title is "Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind." From the above-described point of view DRPGs are possibility spaces for personality development, but they also are spaces where overwhelming endangering chaos can take place. Well, what does the edge towards endangering gameplay look like? The key aspect in this context is certainly the individually perceived chaos. Entering a game space always means to surrender to a certain chaos, in the sense of another system of order. Surrender is kind of precondition for deep immersion. The higher devotion to the unfamiliar is, the higher is the challenge. The rules and the laws urthe written and the unwritten ones rihave to be figured out. And it is always *learning by doing*. Even tutorials are settled within the game and not in the forefield of the act of gaming. The player's sufficiently available chaos-ordering forces (Stephenson-Mittlböck, 2012, p. 244) are especially challenged if games are minimally structured as "Shadow of the Colossus" (Team ICO, 2006) described by Mitgutsch (2009), or if they are rigidly structured and very thrilling like the interactive film "Beyond: Two Souls" (Quantic Dream, 2013). (Mittlböck, 2013, p. 273)

Anna Freud wrote about the work of the psychoanalyst and art therapist Marion Milner:

„The amateur painter, who first puts pencil or brush to paper, seems to be in much the same mood as the patient during his initial period on the analytic couch. Both ventures, the analytic as well as the creative one, seem to demand similar external and internal conditions. There is the same need for 'circumstances in which it is safe to be absentminded' (i.e. for conscious logic and reason to be absent from one's mind). There is the same unwillingness to transgress beyond the reassuring limits of the secondary process and to 'accept chaos as a temporary stage'. There is the same fear of the 'plunge into nodifferentiation' and the disbelief in the 'spontaneous ordering forces', which emerge, once the plunge is taken. There is, above all the same terror of the unknown.“
(Freud 1957, XIII22)

What Anna Freud is describing here is the above-mentioned immersion into an intermediate area. Dialogical co-construction always means to create something new, often something (possibly corresponding with the counterpart's internal structure) not at first sight consistent with the own, deeply involved, internalizations. As long as the player is the puppeteer who pulls the strings and keeps control there is no danger at all. In summary, it can be stated "letting the reins slacken is an essential part of the game, but utter tailspin is dangerous". (Mittlböck, 2013, p. 272) If the transitional object takes the allocated role, a familiar pattern will be repeated. In context of neurosis we are talking about *compulsive repetition*. The again and again reiterated patterns of action might even be highly destructive within a relationship, but they do not shatter the once internalized structure of *the virtual other in mind*. Only when the transitional object develops a life of its own, developmental change is possible to start. The more the acting is perceived as unfamiliar, the more it appears as chaos. And that's the point. My *virtual other in mind* is an essential part of me, if not even my essence itself. If I let it out to the playground of deep relationship, of psychotherapy or of gaming it takes a role, which may mean to plunge into completely unfamiliar chaos or, according to Anna Freud, *into nodifferentiation*. Thus, a chance for structuring anew arises which can cause catastrophic fear. Ordering and taming the chaos is a highly challenging psychic act. In case the player is predominantly not able to tame and domesticate the chaos and to gain agency, role-playing can become a psyche-endangering act. Already the infant has to learn "to transform catastrophic emotions into interactive signals". (Greenspan, Shanker, 2004, p. 28) Getting the competence to order and to tame psychic chaos by transforming catastrophic emotions into relational acting is

a personality-developmental purpose, which has to be gained. Catastrophic emotions can emerge in several shapes (fear, depression[...]) with the common basis that they all lead to stagnancy if the individual is not able to transform them. For this transformation task the individual needs possibility spaces, where the co-construction of intermediate areas is facilitated. (Stephenson-Mittlböck, 2012, p. 244)

Why Do We Put up with Chaos?

Before analyzing the mental competences the individual has to have available for turning these challenges to developmental advantage instead of danger, the question why we put up with threatening chaos is interesting. The answer is very simple: because we immerse. We immerse into a relational space – again and again co-constructed – like into a bubble called *intermediate area*. Basically, the motivation doing that might be that “[...] the individual has within himself, not only the ability to solve his own problems satisfactorily, but also this growth impulse that makes mature behaviour more satisfying than immature behaviour”. (Axline, 1947/1990, p. 11) But what does it need to dare the *plunge into nodifferentiation*? We have to enter a relationship with the actor who takes the role of our *virtual other in mind*. That can be both a love relationship and a kind of trustful commitment – trustful in order of scaffolding faculties of the relational object. A pedagogical relationship is a possibility space for that, as well as psychotherapy or especially stressed here: DRPGs.

8

The Steps of the Process of Co-constructing an Intermediate Area as Setting for a Scene

This co-construction of an intermediate area can take place in several settings as mentioned above, but the essence is always the same:

A – human, material, virtual – object on the outside is perceived as a potential object for playing an old scene. In an act of externalizing transference the object is slipped over the role of the once internalized *virtual other in mind*.



Figure 2. A – human, material or virtual – object perceived for playing an old scene (Kaindel, 2014)

It depends on the extent of taking the offered role, or – on the contrary – acting in a not familiar way, if the scene is perceived as chaotic or not. And not to forget: the scene is played with the **scenic** internalized *virtual other in mind*, who contains kind of mold of the former self, which might be weak, sad or angry in an infantile way. Therefore, it is comprehensible that getting into chaos with oneself can be enormously scary.

Everyday Life, Pedagogical Relationship and Psychotherapy as Settings for Meaningful Scenes

9

This role taking can happen in the course of immersive everyday scenes within each kind of relationship with other people. It is forced – as already mentioned – to happen in the scope of analytic therapy, which “has to do with two people playing together.” (Winnicott, 1971/2005, p. 51) The outcome of everyday scenes tends to depend on the mature and stable internal structure of at least one of the interaction partners. Within psychotherapy it is owed to the professional acting of the therapist to *have* – and purposefully *make* – conscious that the patient's *virtual other in mind* containing the former child is also joining the game. Through the externalizing act of transference the analyst becomes a transitional object. Taking this role of the *virtual other in mind* she/he can provide a new and different other structure, which can – step by step – be internalized by the patient. The topic of the re-internalization, which holds the potential to change the structures, has to represent an

irritation. This irritation has to be of an extent that makes it impossible to deny the difference between the two interaction partners assembling the *intermediate area*. (cf. T. Stephenson, 2011, p. 131) The professional therapeutic approach in this case is on the one hand confrontation with unfamiliar and therefore often as chaotic perceived schemes. On the other hand it means specific gradual proceeding and strong scaffolding. Therefore, the analyst's professionalism decides over facilitating development or endangering the patient's psyche. Another setting where meaningful scenes are facilitated to happen is the pedagogical relationship. Wilfried Datler argues that it is – from a certain point of view – not possible and above all not reasonable to demarcate psychoanalytic therapy from psychoanalytic pedagogy. Both target to foster personality development and both of them understand and reflect their actions towards a psychoanalytic background. (cf. Datler, 1995, 1996) Following this argumentation psychoanalytic pedagogy is included in my statements on psychoanalytical therapy. Datler even stresses that psychoanalytic therapy is a special case of pedagogy. (Datler, 1995, pp. 119)

DRPGs as Settings for Meaningful Scenes

10

Inferring from the above described, DRPGs are – measured against psychotherapy – in a way completely inappropriate settings for immersive scenes. They are not made for an individual developmental purpose and they do not provide psychic scaffolding in a professional way – at least at first sight. Even games dealing with mental health like “Sparx” (University of Auckland, 2013) or “Fluctuation” (Rusch, Bakken, 2013) – just to name two examples – face the spectrum of the appearance of a disease and not the individual occurrence.

The interaction partners within a game becoming transitional objects are human in *player versus player-interactions* (PVP), but they are not familiar to the player, generally not feeling responsible for their co-players and above all they didn't make a purposeful commitment comparable to an educational mission within a pedagogical relationship or the psychoanalytic working alliance. The other possibility is that they are computer generated *non-player characters* (NPC), for whom the above mentioned applies even more.

But if game space isn't an appropriate setting for *playing old scenes*, why do I mention it here? Because it is an extraordinarily appropriate setting for exactly that! Why? – Because of its manifold characteristics! Contrasting several game definitions Jasper Juul (2005, p. 30) cites amongst others Crawford (1982, chapter 2) who describes the phenomenon games: “I perceive four common factors: representation (a closed formal system that subjectively represents a subset of reality), interaction, conflict, and safety (the results of a game are always less harsh than the situations the game models).”^e That hints towards a view on gaming as something, which opens up a protected space haa *psychosocial moratorium* (Gee, 2004, p. 67) – for relational interacting oreven in a confrontational way involving (old) internalized structures by connecting them to the representations provided by the game. To specify this argument further it might be helpful to focus on several rain this context n relevant features of the act of playing.

Playing digital role-playing games has to do with

- metaphors,
- immersion into a narrative,
- agency,
- self-chosen and self-regulated commitment to a meaning,
- a protected space.

11

Games Communicate via Metaphors

The jump and run game “Elude” (Rusch, 2010) forces the player to lift a little boy – or is it a girl? – up on a tree. Jumping up and up the little creature aims to reach the treetops. The several parts of the game-world represent emotional landscapes. Overcoming the obstacles and reaching the top stands for changing the mood from depression into happiness. Doris C. Rusch, who designed this and other games dealing with mental health, says: “Games can evoke strong associations to experiences from real life along the lines of ,oh my, this feels exactly like (insert appropriate experience here)!” (Rusch, 2009, p. 5) She introduces the term *experiential metaphor* for the “[...] phenomenon of understanding a gameplay experience as a physical visualisation of abstract ideas such as emotional processes or mental states“. (Rusch, 2009, p. 5) Digital role-playing games always provide the

possibility to be read as metaphors, which enable a genuine access to mental and representational models by avoiding words. (cf. Moser, 2000) Therefore, it is possible to get in touch with the mainly pre-linguistic and unconscious representations, because the unconscious is also “[...] structured [...] in and through metaphors.” (M. V. Adams, 1997, p. 10)

“The metaphorical content provided by the game connects directly to the internalized representations. [...] For instance brutal beings within the game can be – unconsciously – perceived as an overdrawing of internalized aggressive aspects. The ability to disconnect this aggression from the transference object and to refer it to oneself is experienced in the protected space of a game. This highly developed reflective mode doesn’t have to express itself in a conscious way.” (Mittlböck, 2013, p. 273)

Modell (1968) regards the metaphor as “the currency of the unconscious mind.” (White, 2011, p. 149) The metaphoric constitution of the game facilitates a detour around the consciousness in order to enable the further development of internal representations. (cf. Mittlböck, 2013, p. 273)

12

Games Facilitate Immersion into a Narrative

The internalized representations are scenic as is the manifestation of a game’s narrative. Getting involved in such a narrative is an act of identification with an acting character nor better: with a scene. The game mechanic can facilitate immersion via identification. For instance a first person perspective, where the player’s arm literally extends into the game world, triggers identification enormously. (Nacke, Lindley, 2008)

Other *immersion-via-identification*-triggers are for instance orgames, which directly thematize helplessness and defenselessness preferably concerning the role of a child. Amy (in the identically named game, VectorCell, 2012), for instance, is an autistic little girl, who seems to be trapped within her disability to speak and to empathize. Zombies existentially threaten her and her adult companion Lana. Target of the game is to make Lana save this weak and lonely little child. But this is only possible if Amy overcomes her helpless pas-

sivity, because she is the one who is immune to the zombie-infection and she is able to heal Lana. Therefore, they both have to collaborate to rescue themselves.

Generally, the player makes a – mostly unconscious – decision to take part in the plot and to set herself/himself in relationship to the acting characters in the game’s metaphoric narrative. (cf. Kristen, Oppl, Salisch, 2007, p. 44) For the context of game theory, Jürgen Fritz adapted the original biological term *structural coupling* (Fritz, 2011, p. 13). For our approach it means that – via metaphor – an unconscious coupling between the player’s psychic structure and the structure of the game takes place. If the game narrative provides connectable – metaphorical – allusions and references, identification takes place and a role within the game’s plot can be taken by the re-externalized *virtual other in mind*.

In the case of the example above identification with both, Amy and Lana, seems probable. Amy might represent the weak, fearful and in a way very restricted part of the player’s internalizations. Lana might stand for the more strong, adult and protecting internalizations of former meaningful interactions. Both parts are dealing with their mutual responsibility. If this *being helpless or taking responsibility* is an actual area of tension in the player’s experience, structural coupling might take place and an identification role-playing might start.

13

Identification is the trigger for immersion. Feeling in a way identical with one of the characters within the context of his scenic acting transforms the scene to the player’s own matter.

From a neuro-scientific point of view immersing into a scene, which is perceived innate, causes release of hormones. A rise of cortisol, which comes along with concentration and mindfulness, and oxytocin, the hormone of empathy, bond and care, can be measured in case of immersion into a narrative. (cf. Zak, Kurzban, Matzner, 2005) In comparison oxytocin also rises for instance during a sexual act or after giving birth to a child. It has also the makings of reactivating old fear or anger. (cf. Paul, 2013) Concluding, it can be said that immersive experiencing of a narrative causes release of hormones, which causes focused mindfulness and empathy, which again facilitates coming in touch with old emotions.

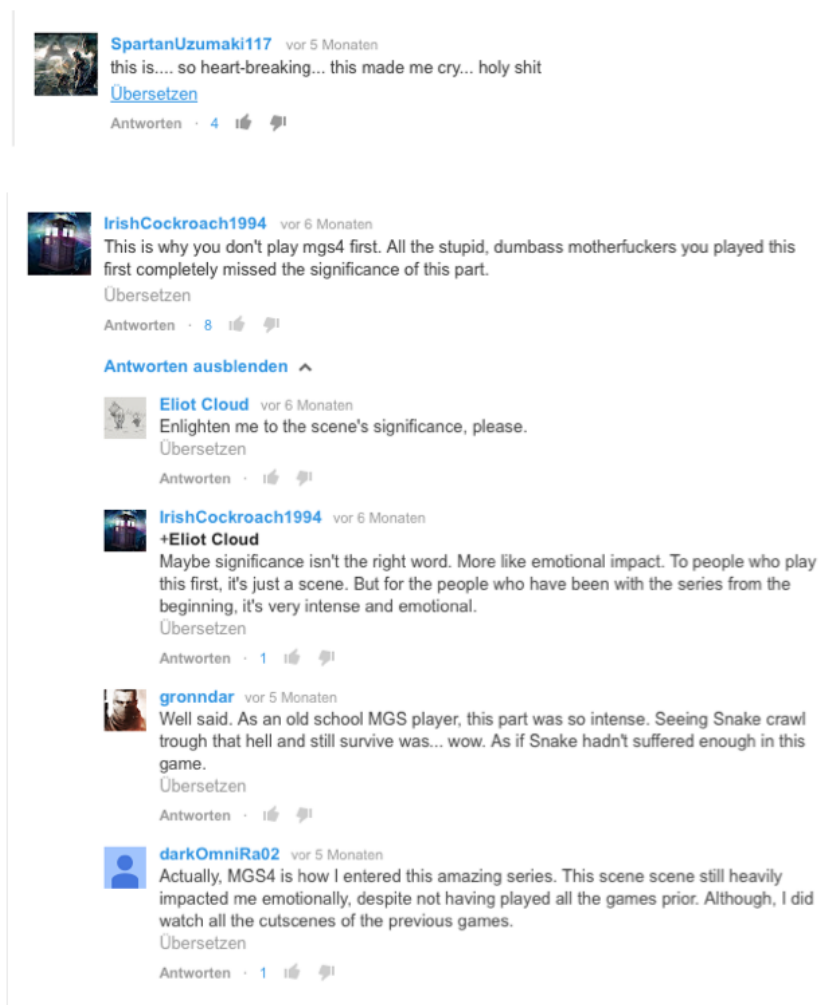
Gameplay Provides Agency

Playing per se means being active – and constructive. The artist Natias Neutert (1971) says, that playing creates an own reality: a reality of possibilities. Playing is never passive and it never means just consuming. The act of playing is always an act of constructing a reality. “It’s not our job to tell stories. It’s our job to build worlds in which players can live a story of their own creation”, says the game-designer Ernest Adams (1999, p. 4). In contrast to immersing into a film’s narrative or a book’s – which also demands the ability to construct a fictional world in one’s mind – entering a game’s narrative means to „exert efforts in order to influence the outcome“ (Juul, 2005, p. 7). There are some cornerstones determined by the algorithms of the game, but generally the consequences of the player’s activity are “optional and negotiable”. (Juul, 2005, p. 7) The player determines independently on the given structure of the game – the proceedings. Playing games is interacting with other players, with virtual entities on whom the role of the virtual other in mind is transferred. The player becomes part of the narrative and influences it substantially. Within game theory this phenomenon is called agency, which is “the satisfying power to take meaningful action and see the result of our decisions and choices”. (Murray, 1998, p. 126). Perceiving agency decreases fear and finally it counteracts a sense of inferiority. (cf. Mittlböck, 2012) *Phasing* for instance – is a game mechanic feature used in *massively multiplayer online role-playing games* (MMORPGs), which helps in creating a strong experience of agency. “This refers to the technique of having a certain area look different to different characters. When something is ‘phased’, it means it exists in the same virtual geography as other creatures or objects, but is not visible and can not be fully interacted with.” (WoWWiki o.M CS This means that the player is able to change the game world by her/his specific and unique interactions, which do have persistent consequences.

14

Playing is a Self-chosen and Self-regulated Commitment to a Meaning

Playing is always a sequence of decisions and the player has to govern each of her/his playful acts. Decision-making as a kind of agency leads to a commitment to meaning. (K. Tanenbaum, J. Tanenbaum, 2009) The vehicle to this commitment is the above mentioned *immersion-through-identification*. Numerous posts in relevant forums prove this commitment to meaningfulness, which is necessarily connected to deep emotion. Two random examples might illustrate this phenomenon of committing to a narrative because it's metaphorically transported meaning and the player's actual psychic structure features a certain analogy *urstructural coupling* takes place.



15

Figure 3. Comments on a gameplay video illustrating commitment to meaningfulness and deep emotion (SpartanUzumaki 117, IrishCockroach1994, Eliot Cloud, gronndar, darkOmniRa02, 2014)

Examples where self-organisation is very well apparent are minimally structured games. “Arche Age” (XL Games, 2014), for instance, is a game with no pre-determined game goal. Particular goals and the strategy achieving them have to be developed by the player. This freedom holds the possibility to shape the actual individually fitting game play. On the other side it provides the danger of high frustration and getting lost in immersion. Konstantin Mitgutsch describes the pathos of disorientation within a game as a precondition for deep and reflective learning. Referring to Meyer-Drawe (2009) Mitgutsch stresses that “[...] the ancient understanding of pathos is ambiguous; it implicated not just misery and suffering, but also enthusiasm and passion.” (Mitgutsch, 2009) Therefore, this kind of playing also is based on a deep commitment to the game’s meaning but also on the passionate playful act – passionate because of the felt meaningful and at the same time irritating passion, which leads to deep immersion.

“If the new experience is resident and heterogenic to his (the player’s) horizon of experiences, the horizon transforms, and he relearns, unlearns or learns anew. Within this negative dimension of the process of learning we learn:

- *something new about an object,*
- *something new about ourselves,*
- *something new about our ways of experiencing and learning,*
- *something new about our limits and the relativity of our experience.” (Mitgutsch 2009)*

16

Self-chosen is also the extent of the challenge. Not only by selecting a certain game, but also by the *level*. A sign of quality of a game is that one is classified exactly on that level, which corresponds to the work hitherto performed. “Challenge-based immersion describes the emergent gameplay experience of a player balancing his abilities against the challenges of the game in so far as gameplay is related to motor and mental skills.” (Nacke, Lindley, 2008, p. 82)

Games Give an Individually Fitting Feedback

This commitment is the stronger, the more the feedback given by the game is appropriate. Each playful act and each decision entails several effects on the further course of the gameplay. Choosing a certain character as an avatar has consequences for the situations the character will find her/himself in, for the kind of challenges she/he will be confronted with and the range of possibilities she/he will be able to act out. “Guild Wars 2” (ArenaNet, 2012), for instance, provides several *races* and *classes* to choose for the individual avatar. Each of them and every subsequent decision concerning the equipment of the character determine the scope of goals and strategies and finally it determines the plot of the heroic tale in which the player takes part. Choosing the “Race of Charr”, for example, which is dedicated to fighting ghosts, is a first setting the course. If then the *class Engineer* is picked, the game goal and the challenge are to invent anti-ghost-weapons. The way this is possible to do depends on the chosen and the acquired equipment.

The more the game is able to gather the scope of a fitting requirement, the deeper the immersion will be. It is also described as a necessary precondition for the phenomenon *flow*. Flow occurs “[...] the subjective experience of engaging just-manageable challenges by tackling a series of goals, continuously processing feedback about progress, and adjusting action based on this feedback.” (Nakamura, Csikszentmihalyi, 2002, p. 90) A digital game is able to react on previous playful acts by giving the player these *just-manageable challenges*.

17

Game Space is a Protected Area

Games provide a *psychosocial moratorium*. Therefore, the players “can take risks in a space where real-world consequences are lowered” (Gee, 2004, p. 67) Various things can be tried, tested, trained and exercised with the chance *to learn something new about an object, about ourselves and our ways of experiencing and learning and about our limits and the relativity of our experience*. (Mitgutsch, 2009)

The moratorium is twofold. The players are protected from getting *really* hurt or killed. In several shooter-games one can take shelter to recover in case of being shot. Therefore, dying does not lead to a state of being dead, but to the recommended act to take a time-out for recreation. In the very immersive game “Beyond: Two Souls” (Quantic Dream, 2013) enormous frightening monsters attack a little girl named Jody. This in a way archetypical existential threat can be deeply experienced in full identification with this little weak and lonely girl, without any real-life harm. Meanwhile, the player might sit in front of his computer at his warm and sheltered home, which is completely monster-free and save. The dangerous entities are not able to cross the borders of the game world. In case they interacted with the *virtual other in mind* that identified with the threatened infant Jody, they might query the player’s psychic structure and the edge between developmental resource and danger would be reached. On the other side the moratorium protects the player from the consequences of her/his actions. Within games like “Grand Theft Auto” (DMA Design / Rockstar North, 2013) the player acts rather immorally compared to our standards. She/he shoots people randomly in the street or pulls somebody out of the car in order to steal the vehicle. This unlawful and unethical proceeding has no consequences for the player’s probably respectable real-life. Currently, a discourse about sexism in 18 games is going on in the media and the gamer community. The question is if sexist and discriminatory acting against a certain group within a game has to be judged in the same way as described above. That is like trying something harmless in a protected area without consequences for their real life and – as focused in my approach – without problematic consequences for the re-internalizations. For the moment, I don't have an answer to that, but examining this from a scientific angle is an upcoming issue.

Mental Competences to Turn Challenge into Developmental Advantage

The above-described characteristics explain why digital games provide a possibility space where the co-construction of intermediate areas is facilitated. Intermediate areas, these – above-mentioned – immersive virtual spaces are the places where change happens. The intermediate area is the living environment of transitional objects – human, material, virtual objects – which provide themselves to take the role of the *virtual other in mind*. The

change which is possible to happen is that the re-externalized representation experiences something new, something irritatingly different, so that it has to be re-internalized in a modified way. This modification released by irritation can t as also already described s be a developmental advantage as well as a danger jeopardizing psyche-building. Briefly: immersion into an intermediate area is **precondition** for development as well as for endangering. From this point of view the danger is not located within the game, but within the player's psyche.

Based on that we have to ask for the mental faculties which turn the challenge into a developmental advantage and avert the danger.

The first step is to figure out what the individual needs to be able to deeply immerse into an intermediate area because this is precondition for both: developmental advantage and danger. The following step is to investigate what it needs to turn irritation into advantage instead of destruction.

Preconditions for Immersion

Being able to immerse means at the same time being able to co-construct this virtual possibility space for playing together. Immersion needs the courage to *plunge into nodifferentiation*, the gameness to surrender to a certain chaos, the readiness to interact, to commit to a relationship and to stand the irritation that empathy can cause.

Preconditions to Avert Danger

And then? After having deeply immersed, being strongly involved and ready to be shaken at the roots, it is the psyche's turn to act. What it needs to do can become understandable along the above-described characteristics of digital games. Above all the player needs – according to Anna Freud – *spontaneous ordering forces* to give the perceived chaos a familiar structure. First of all, it needs to overview the situation and the faculty to reflect. The game's metaphorical content, which has the makings to detour from consciousness and thus make playful modification possible, at the same time cleverly withdraws from reflection. Therefore, the individual needs the strength and self-discipline to oscillate between immersion and reflection. The player has to be able to decode the metaphors to a certain

extent. This decoding is comparable to the interpretation of unconscious content in the course of psychoanalytic therapy. As stressed by Datler (1995, 1996) psychoanalytic therapy facilitates an educational and developmental process of becoming more and more independent and autonomous. This autonomy doesn't only concern the more mature representations, which are shaped in the course of an analysis, but also by assuming the psychoanalyst's strategies. From this point of view analytic psychotherapy is a protected space, where facing the challenges of the unconscious can be exercised and thereby acquired. Following the above stressed hypotheses this is also applicable to games. Therefore, being able to reduce immersion in order to reflect on an upcoming irritation is necessary to avert danger. The fact that playing is self-chosen and self-regulated supports this switching into a reflective mode. Therefore, the player is backed to regulate her/his commitment to meaning, which is connected to more or less deep emotional *immersion-through-identification*. Agency as *meaningful acting* or *interacting* contains also the decision to be performed as *non-acting*. Alexander Galloway calls the possibility of playful non-acting an *ambience act*. (Galloway, 2006, p. 10) Just as the player has to have the readiness and the capability to surrender in order to immerse, she/he has to have the awareness for the moment when the irritation rises too high and therefore recreation or even retreat is the appropriate action. Concluding, it can be said that being able to handle and to govern the actual involvement in the game is precondition for unscathed gaming and digital games are at once training grounds for exercising and learning for exactly that. 20

CONCLUSION

Digital role-playing games are sheltered possibility spaces facilitating personality development. Selecting and taking a role within such a game gives the once internalized *virtual other in mind* the chance to abandon to a growth impulse and to experience "mature behaviour (is) more satisfying than immature behaviour." (Axline 1947, 11) Therefore, coming in touch with challenging old representations harbors the opportunity for personality development in case the individual is able to meet the challenge. If the irritation is perceived as an overwhelming chaos and the individual's psyche has no chaos-ordering forces available, playing can become an endangering act. Seen from this angle a game's danger is not

located within the game but in the player's psyche. Several competences are precondition for safe game-playing. At once DRPGs are appropriate training grounds to gain them.

Implications and Future Research Directions

Future research has to build on the above-argued hypotheses in order to give them empirical relevance. Another direction will be to contextualize this psychoanalytic view on the danger of playing digital role-playing games with other approaches to this topic, primarily the addiction paradigm.

References

Adams, E. (1999). Three Problems for Interactive Storytellers. *Gamasutra*. Retrieved from <https://wiki.doit.wisc.edu/confluence/download/attachments/39321601/adams1999.pdf> (18-09-2014)

Adams, M. V. (1997). Metaphors in Psychoanalytic Theory and Therapy. *Clinical Social Work Journal*, 25 (1), 27-39.

Axline, V. M. (1990). *Play Therapy*. Edinburgh, New York: Churchill Livingstone. (Original work published 1947)

Braten, S. (1993). The Virtual Other in Infant's Mind and Social Feelings. In: A.H. Wold (Ed.), *The Dialogical Alternative. Towards a Theory of Language and Mind* (pp. 77-97). Oslo: Scandinavian University Press; Distributed world-wide excluding Scandinavia by Oxford University Press.

Datler, W. (1995). *Bilden und Heilen. Auf dem Weg zu einer pädagogischen Theorie psychoanalytischer Praxis*. Mainz: Grünewald.

Datler, W. (1996). Psychotherapie und/oder Pädagogik? *Cahiers de Psychologie I: Prägen, Bilden Und Heilen. Beiträge Zur Kindlichen Persönlichkeitsentwicklung, Ihre Störbarkeit Und Ihrer Heilung*. (pp. 79-95) Walferdangen: Publications Du Centre Universitaire de Luxembourg

Ekstein, R. (1994). Über den Lebenslauf von Übergangsobjekten. In J. Wiese (Ed.), *Rudolf Ekstein und die Psychoanalyse. Schriften*. (pp. 152–164) Göttingen, Zürich: Vandenhoeck & Ruprecht.

Freud, A. (1957). Foreword. In M. Milner, *On not Being Able to Paint*. New York: International Universities Press.

Fritz, J. (2011). *Wie Computerspieler ins Spiel kommen. Theorien und Modelle zur Nutzung und Wirkung virtueller Spielwelten*. Landesanstalt für Medien & Nordrhein-Westfalen, Eds. 67. Berlin: VISTAS.

Galloway, A. (2006). *Gaming. Essays on Algorithmic Culture*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press.

Gee, J. P. (2004). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.

Greenspan, S. I., & Shanker, S. (2004). *The First Idea: How Symbols, Language, and Intelligence Evolved from our Early Primate Ancestors to Modern Humans*. Cambridge, MA: Da Capo Press.

22

Griffiths, M. D. (2014). Gaming addiction in adolescence revisited. *Education and Health*, 32 (4). 125–129

Juul, J. (2005). *Half-Real: Video Games Between Real Rules and Fictional Worlds*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Kristen, A., Oppl, C., & Salisch, M. von. (2007). *Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern*. Stuttgart: Kohlhammer.

Mitgutsch, K. (2009). Passionate Digital Play-Based Learning. (Re)Learning in computer games like Shadow of the Colossus. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 3 (1), 9–22.

Mittlböck, K. (2012). Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung. In: W. Kaminiski, & M. Lorber (Eds.), *Game-based Learning. Clash of Realities 2012*. (pp. 259–268) München: Kopäd.

Mittlböck, K. (2013). Mentalization and the Reflective Functioning of Playing. The Psychological Concept of Mentalization and its Potentialities for Personality Development in the Possibility Space of DRPGs, or what Can We Gain from Babies' Playful Interactions for Our Understanding of the Act of Playing? In: K. Mitgutsch, S. Huber, M. Wagner, J. Wimmer, & H. Rosenstingl (Eds.), *Context Matters! Exploring and Reframing Games in Context. Proceedings of the Vienna Games Conference 2013*. (pp. 270–275). Vienna: New Academic Press.

Modell, A. H. (1968). *Object Love and Reality: An Introduction to a Psychoanalytic Theory of Object Relations*. Boston: International Universities Press, Inc.

Moser, K. S. (2000). Metaphor Analysis in Psychology – Method, Theory, and Fields of Application. *Forum: Qualitative Social Research*, 1 (2). Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1090/2388> (18-09-2014)

Murray, J. H. (1998). *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace*. Cambridge, Mass: MIT Press.

23

Nacke, L., & Lindley, C. A. (2008). Affective Ludology, Flow and Immersion in a First-Person Shooter: Measurement of Player Experience. In B. Kapralos, M. Katchabaw, & J. Rajnovich, *Future Play '08 Proceedings of the 2008 Conference on Future Play: Research, Play, Share* (pp. 81-88) New York: ACM

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The Concept of Flow. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 89–105). New York: Oxford University Press.

Neutert, N. (1971). Spielen ist ein ernster Fall. *Hamburger Morgenpost*, Nr. 77, 1. April 1971

Paul, M. (2013). Study Finds Oxytocin Strengthens Memories of Both Bad and Good Events. *Northwestern University, Feinberg School of Medicine*. Retrieved from

http://www.feinberg.northwestern.edu/news/2013/07/oxytocin_stress.html (18-09-2014)

Phasing. (n.d.). In *WoWWiki*. Retrieved from <http://www.wowwiki.com/Phasing> (18-09-2014)

Rusch, D. C. (2009). Mechanisms of the Soul – Tackling the Human Condition in Video-games. In *Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory*. Retrieved from <http://www.digra.org/digital-library/publications/mechanisms-of-the-soul-tackling-the-human-condition-in-videogames/> (18-09-2014)

Stephenson, K. (2007). *Computer Games and Symbol Formation* (Master Thesis) Donau Universität, Krems.

Stephenson, K. (2010). Objektbeziehung, Psychoanalyse & „Digitale Rollenspiele“. Möglichkeitsräume für primäre und sekundäre Symbolbildung. In: C. Swertz, & M. Wagner (Eds.), *Game. Play. Society*. München: kopaed, S 39–54

Stephenson, Katharina. (2009). Psychoanalyse im Game Space. Macht Psychoanalyse Games serious? In: *zeitschrift für e-learning – lernkultur und bildungstechnologie*, 4, 6–22

24

Stephenson-Mittlböck, K. (2012). Personality Development through Immersion into Intermediate Areas of Digital Role-Playing Games. in: J. Fromme & A. Unger (Eds.), *Computer Games and New Media Cultures. A Handbook of Digital Games Studies*. (pp. 233–247). New York: Springer.

Stephenson, T. (2011). Individualpsychologische Entwicklungstheorie und Krankheitslehre. In B. Rieken, B. Sindelar, & T. Stephenson (Eds.), *Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis – Psychotherapie, Pädagogik, Gesellschaft* (pp. 101–155). Wien, New York: Springer.

Tanenbaum, K., & Tanenbaum, J. (2009). Commitment to Meaning: A Reframing of Agency in Games. Retrieved from http://thegeekmovement.com/ktanenbaum/wp-content/uploads/2010/06/tanenbaum__tanenbaum_2009_commitment_to_meaning_dac.pdf (18-09-2014)

White, R. S. (2011). The Nonverbal Unconscious: Collision and Collusion of Metaphor. *Psychoanalytic Inquiry*, 31(2), 147–158.

Winnicott, D. W. (2005). *Playing and Reality*. London; New York: Routledge. (Original work published 1947)

Witting, T., & Esser, H. (2003). Nicht nur das Wirkende bestimmt die Wirkung. Über Vielfalt und Zustandekommen von Transferprozessen beim Bildschirmspiel. In: J. Fritz & W. Fehr (Eds.), *Computerspiele. Virtuelle Spiel- und Lernwelten* (pp. 30–48). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung

Zak, P. J., Kurzban, R., & Matzner, W. T. (2005). Oxytocin is associated with human trustworthiness. *Hormones and Behavior*, 48 (5) 522–527.

Referred Games

ArenaNet. (2012). *Guild Wars 2*. NCsoft.

BioWare. (2007). *Mass Effect 1*. Electronic Arts.

25

DMA Design / Rockstar North. (2013). *Grand Theft Auto V*. Take 2 / Rockstar Design.

Quantic Dream. (2013). *Beyond: Two Souls*. Sony Computer Entertainment.

Rusch, D. C. (2010). *Elude*. Singapore-MIT Gambit Game Lab.

Rusch, D. C., & Bakken, J. (2013). *Fluctuation*. Chicago Digital Media Production Fund & DePaul University's College of Computing and Digital Media's Project Bluelight.

Team ICO. (2006). *Shadow of the Colossus*. Sony Computer Entertainment.

University of Auckland. (2013). *Sparx*. LinkedWellness. Retrieved from [http://en.wikipedia.org/wiki/Sparx_\(video_game\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Sparx_(video_game))

VectorCell. (2012). *Amy*. Lexis Numerique.

XL Games. (2014). *ArcheAge*. Trion Worlds.

Figures

Figure 1. Kaindel, Christoph (2014) Internalized representations transferred on an avatar

Figure 2. Kaindel, Christoph (2014) A – human, material or virtual – object perceived for playing an old scene

Figure 3. SpartanUzumaki 117, IrishCockroach1994, Eliot Cloud, gronndar, darkOmni-Ra02, (2014) Comments on an gameplay video on Youtube, screenshot: MGS4 – Metal Gear Solid 4 – Microwave Chamber/Hall – HD. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=TbrDqd7-HXY> (18-09-2014)

2.6.3 Abschließendes zum 6. Artikel

Abschließende Erkenntnis dieses Artikels ist, dass wenn die im Spiel erfahrene Irritation als überwältigendes Chaos erlebt wird, dem die Psyche keine chaosordnenden Kräfte entgegensetzen hat, kann das Spielen „Digitaler Rollenspiele“ zu einem gefährlichen Akt werden. Daraus folgert aber auch mein vielleicht etwas provokantes Schlusswort, nämlich, dass

„ [...] a game's danger is not located within the game but in the player's psyche.“
(Mittlböck 2015, 57)

Mit dieser Aussage komme ich zur Conclusio der vorliegenden Dissertation.

3 CONCLUSIO

Hier sei nun zurückgekommen auf die übergeordnete Forschungsfrage, die da lautete:

Welche Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung der Spielerinnen und Spieler kann dem Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“ aus psychoanalytischer Sicht zugeschrieben werden?

Ziel der Arbeit war es, ein Set von Thesen zu entwickeln, die postulieren, wie der Akt des „Digitalen Rollenspiels“ mithilfe von ausgewählten psychoanalytischen Theorieaspekten in Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung Spielender verstanden werden kann.

Aus psychoanalytischer Sicht spricht sehr viel dafür, **dass** das Spielen „Digitaler Rollenspiele“ Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden haben kann. Die in den Artikeln entwickelten und argumentierten Thesen lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- *Im Zuge von immersivem Gameplay können einst internalisierte Repräsentanzen von Objekt und Selbst auf Avatare respektive auf Spielszenen übertragen werden.*
- *Sogesehen kann der Game Space als „Intermediärer Raum“ und ein Avatar als Übergangsobjekt dienen.*

- *Der externalisierende Akt der Übertragung ermöglicht eine spielerische Interaktion mit Avataren, die eine Verkörperung der einst internalisierten Repräsentanzen darstellen.*
- *Aktuelle Interaktionen mit Avataren eröffnen die Chance zur Modifikation und Weiterentwicklung der einst internalisierten Szenen zwischen Selbst und bedeutsamen Objekten, und sind somit als Akt von Persönlichkeitsentwicklung einzustufen.*

Um diesen inhaltlichen Erkenntnisweg beschreiten zu können, war es notwendig, auch forschungsmethodisches Neuland zu betreten. Neben der interkontextualisierenden *Befragung* von Literatur aus den beiden Kontexten Psychoanalyse und Game Studies galt es, sobald dieses Vorgehen an die durch Forschungslücken gegebenen Grenzen stieß, eine neue Herangehensweise zu entwickeln. Die *psychoanalytische Lesart des Aktes des Spielens „Digitaler Rollenspiele“* ist als *next Level* von Interkontextualisierung zu verstehen. Hier werden – in Anlehnung an die psychoanalytische Kulturforschung oder Tiefenhermeneutik nach Lorenzer und König und an die Filmpsychoanalyse nach Hamburger und Zwiebel – die theoriegeleiteten Kontexte in einen Zusammenhang mit Material aus dem jeweiligen Spiel im Sinne der Bereitstellung von Symbolen und mit daraus abgeleiteten selbstreflexiven Erkenntnissen verbunden. Der Erkenntnisprozess entlang dieser drei immer wiederkehrenden Stationen: Theorie – Spiel – Selbstreflexion ist ein spiralförmiger, an dessen Ende die formulierten Thesen stehen.

4 AUSBLICK

Auf Basis der nun vorliegenden Ergebnisse tun sich drei Hauptausrichtungen künftigen Forschens auf, deren enge Verwobenheit gleichzeitig Herausforderung wie hoffentlich auch Erkenntnisquelle sein wird:

- empirische Befunde zu den aufgestellten Thesen,
- daraus abgeleitete psychoanalytisch-pädagogische wie auch psychotherapeutische Konzeptentwicklung und
- weitere dem Forschungsgegenstand entsprechende Forschungsmethodenentwicklung.

4.1 Empirische Befunde

Wie bereits eingangs beschrieben, führte das Ausmaß der Forschungslücke und die bisher fehlende systematische Auseinandersetzung mit dem Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“ aus psychoanalytischer Sicht zu der Entscheidung, vorerst Basisarbeit zu leisten. Von Anfang an war jedoch klar, dass die in der vorliegenden Dissertation generierten Thesen künftig Ausgangspunkt für darauf aufbauende empirische Untersuchungen sein sollen. Jene breiteren empirischen Befunde, die über den hier beschriebenen selbstreflexiven Zugang hinausgehen, sollen in die eine Richtung darauf abgestellt sein, die vorliegenden Thesen zu verifizieren, sie gegebenenfalls zu modifizieren oder auch zu verwerfen. In die andere Richtung sollen sie Basis für Konzeptentwicklung sein.

4.2 Psychoanalytisch-pädagogische und psychotherapeutische Konzepte

Die durch empirische Befunde gestützten Ergebnisse sollen wiederum Ausgangspunkt für psychoanalytisch-pädagogische wie auch psychotherapeutische Konzepte sein. Lassen sich Annahmen, wie jene, *dass der Game Space* ein günstiger Rahmen für Persönlichkeitsentwicklung ist, bestätigen und weiters, dass er das, beispielsweise nur unter der Bedingung sein kann, dass das spielende Individuum das Oszillieren zwischen Immersion und Reflexion hinlänglich beherrscht, lassen sich daran Überlegungen für den Spielakt begleitende, zielgerichtete pädagogische und therapeutische Interventionskonzepte anknüpfen.

4.3 Forschungsmethode

Mit einer hermeneutischen Empirie wurde ein Konzept entwickelt, das nun einer weiteren empirischen Überprüfung und Differenzierung bedarf. Über den Schritt des Erlangens empirischer Befunde und jenem des Entwickelns daraus abgeleiteter Konzepte ist künftighin auch das Weiterentwickeln des forschungsmethodischen Heran-gehens Gegenstand meiner Arbeit. Der Prozess in seiner Ganzheit muss ein zirkulärer und iterativer sein, der am Weg von der These über den empirischen Befund hin zum psychoanalytisch ausgerichteten Konzept an die vorhergegangenen Schritte rückbindende Schleifen beinhaltet.

Die Thesen lassen sich erst in der empirischen Untersuchung stützen oder auch schwächen. Die empirischen Untersuchungsergebnisse werden sich der Herausforderung stellen müssen, ob auf ihrer Basis Konzeptentwicklung gelingt. Und die Konzepte müssen sich wiederum in der psychoanalytisch-pädagogischen respektive psychotherapeutischen Praxis bewähren, was es jeweils zu evaluieren gilt. Dies muss so geschehen, dass Modifikation und Weiterentwicklung am entsprechenden Knotenpunkt möglich ist.

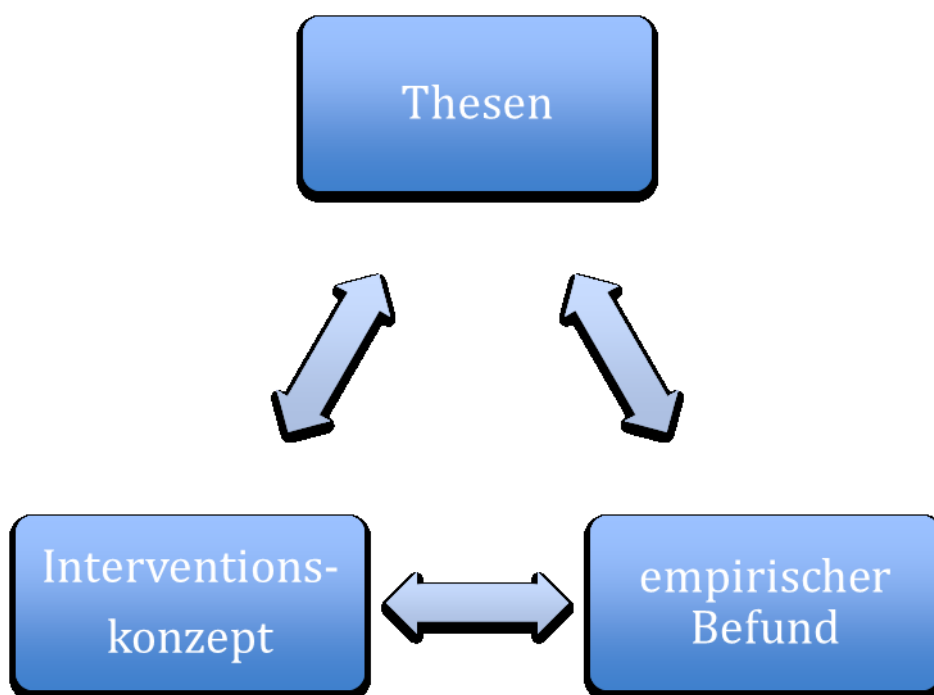


Abb.: Iterativer Erkenntnisprozess künftiger Forschungsvorhaben

Jedenfalls ist es Ziel, die *psychoanalytische Lesart des Akts des „Digitalen Rollenspiels“* – zum Teil auch in Anlehnung an die Hamburger'sche Filmpsychoanalyse – weiter auszudifferenzieren. Diese Methode, die eine Methodentriangulation darstellt, soll in mehreren Schritten Folgendes ermöglichen:

- Zugang zum Potential an *Visualisierungen* und *Hypothesen* (vgl. Zwiebel 2006, 152), die ein Spiel zur Verfügung stellt, zu bekommen,
- Zugang zum manifesten wie auch latenten Gehalt individueller Spielrezeption zu erlangen,
- überindividuelle Wirkungsweisen abzuleiten, die eine Überprüfung der Thesen anhand einer Rückbindung an die empirischen Befunde ermöglicht,

- Ableitung von Interventionskonzepten aus empirisch belegten Wirkungsweisen und Bedingungen derselben, die den Spielakt in psychoanalytisch-pädagogischer oder psychotherapeutischer Form begleiten können, mit dem Ziel, Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen. Hier soll eine Verbindung der empirischen Befunde mit psychoanalytischen Interventionstheorien stattfinden.
- Evaluierung der Wirkung der Interventionskonzepte, gegebenenfalls nochmals Rückbindung an alle vorherigen Knotenpunkte; darauffolgende neuerliche Thesenbildung bzw. -modifikation, weitere empirische Befunde dazu, Nachjustierung der Konzepte und neuerliche Evaluierung.

Zum einen wird es darum gehen, das Verständnis der Grundprinzipien des Akts „Digitalen Rollenspiels“ kontinuierlich auszudifferenzieren und das erlangte Verständnis am Erfolg von Handlungskonzepten zu erproben. Dafür ist eine methodische Ausweitung sinnvoll. Weiters soll aber auch im Blick behalten werden, dass das Phänomen des „Digitalen Rollenspiels“ eines ist, das sich rasant weiterentwickelt. Hier wird es wichtig sein, die Auswirkungen dieser Entwicklungen mit wissenschaftlichem Blick zu beobachten, um beispielsweise zu erkennen, welche einen nur quantitativen Sprung an Möglichkeiten bedeuten, und wo der *next Level* eine neue Qualität im Sinne eines Paradigmenwechsels der Wirkmöglichkeiten bringt.

Einer spezifischen Fragestellung, die hier offenblieb, habe ich vor, mich in naher Zukunft zu widmen. Es ist die Frage nach den Unterscheidungsmerkmalen der Medien Film und „Digitales Rollenspiel“ aus psychoanalytischer Sicht, die sich mir bei der Beschäftigung mit der Filmpsychoanalyse gestellt hat. Habe ich im Rahmen der vorliegenden Dissertation eher die Gemeinsamkeiten fokussiert, so sehe ich es als eine lohnende und auch notwendige Aufgabe, unter anderem in Auseinandersetzung mit Hamburgers und Zwiebel's Werk, die Differenzen herauszuarbeiten. Das „Digitale Rollenspiel“ stellt dem agierenden Individuum Re-Aktionen zur Verfügung. Ob es sich in der Wirkung der beiden Medien eben nur um einen quantitativen Unterschied oder um eine andere zusätzliche Qualität handelt, wird zu klären sein. Ziel ist, unter anderem auch weiteren Aufschluss über die Adaptierbarkeit der Filmpsychoanalyse als *Lesart des Akts „Digitaler Rollenspiele“* zu erhalten. Dafür könnte es auch loh-

nend sein, die von Hamburger beschriebene Praxis der Filmgruppenarbeit (vgl. Hamburger 2018, 77ff) mit Gruppen digital Spielender zu erproben.

Meine neue Tätigkeit, die ich mit 1. September 2017 am Zentrum für Lerntechnologie und Innovation der Pädagogischen Hochschule Wien aufgenommen habe, ist der Aufbau eines Bereichs für „Play and Learn“. Konzeption und Durchführung von Forschungsprojekten ist Teil meines Aufgabenprofils, was mir die Chance eröffnet, das oben Beschriebene umsetzen zu können.

5 BIBLIOGRAPHIE⁹

Axline, Virginia Mae (1947). *Play Therapy*, Edinburgh ; New York: Churchill Livingstone

Brezinka, Veronika (2016). Computerspiele in der Psychotherapie neue Entwicklungen, in: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, Vol. 65(2), 82, abrufbar unter: https://www.wiso-net.de/docPreview/primo/DZI__5056F9FDC4B5661010610CB4A6140BA9?ZG_PORTAL=portal_exlibris (letzter Zugriff: 28.9.2016)

Büttner, Christian/*Trescher*, Hans-Georg (1986). Neues Spiel – neues Glück. Über Videospieler und Groschengräber, in: *Büttner*, Christian/*Trescher*, Hans-Georg (Hrsg.): *Adieu Alltag: Das Glück des Augenblicks*, München: Kösel, 48–59

Datler, Wilfried (1995a). *Bilden und Heilen. Auf dem Weg zu einer pädagogischen Theorie psychoanalytischer Praxis*, Mainz: Grünewald

Datler, Wilfried (1995b). Musterbeispiel, exemplarische Problemlösung und Kasuistik, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, Vol. 41, 719–728

Datler, Wilfried/*Datler*, Margit/*Tomandl*, Christine (2018). Ohnmacht, Angst und Rückzug in die Welt des virtuellen Spiels. Von einer intensiven Einzelfallbetreuung und der Schwierigkeit, hilfreiche Kooperationen zu finden, unveröffentlichtes Manuskript

Datler, Wilfried/*Tebich*, Heide/*Petrik*, Regina (1992). Verknüpfung von Theorieaneignung und Praxisreflexion. Drei hochschuldidaktische Versuche zur psychoanalytischen Pädagogik, in: *Fröhlich*, V/*Göppel*, R (Hrsg.): *Sehen, Einfühlen, Verstehen: Psychoanalytisch orientierte Zugänge zu pädagogischen Handlungsfeldern*, Sisyphos: Studien zur Psychoanalyse in der Pädagogik. Würzburg: Königshausen & Neumann, 164–191

Flitner, Andreas (1972). *Spielen – lernen: Praxis und Deutung des Kinderspiels*,

⁹ Die Bibliographie umfasst die im rahmenden Kontext verwendete Literatur. Die Literaturverzeichnisse der einzelnen Artikel sind jeweils am Ende derselben angeführt.

München: München : Piper

Freud, Anna (1957). Foreword, in: *On not Being Able to Paint*, New York: International Universities Press

Freud, Sigmund (1923/1955) Psychoanalyse und Libidotheorie, in: *Freud, Anna/Bonaparte, Marie* (Hrsg.): *Gesammelte Werke XIII*, London: Imago Publ., 211–233

Fuchs, Mathias (2016). "Ruinensehnsucht". Longing for Decay in Computer Games, abrufbar unter: http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/paper_67.compressed1.pdf (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Gee, James Paul (2008). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy* revised and updated edition., St. Martin's Press

Griffiths, Mark D. (2014). Gaming addiction in adolescence revisited, in: *Education and Health*, Vol.32 (No.4), abrufbar unter: <https://nottinghamtrent.academia.edu/MarkGriffiths> (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Hamburger, Andreas (2017). *Film@Psychoanalyse. Der Ort des Unbewussten im Kino und der Ort des Kinos im Unbewussten.*, Gießen: Psychosozial Verlag

Hoeger, Laura/Huber, William (2007). Ghastly multiplication: Fatal Frame II and the Videogame Uncanny, abrufbar unter: <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/07313.12302.pdf> (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Koerdt-Brüning, Birgit (2014). The healing scene. Treatment method combining with psychodrama and Katathym Imaginative Psychotherapy (KIP)/Guided Affective Imagery (GAI). A case study, in: *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, Vol. 13(2), 249–260

König, Hans-Dieter (2000). Tiefenhermeneutik, in: *Flick, U/Kardoff, E.v./Steinke, I* (Hrsg.): *Qualitative Forschung: Ein Handbuch.*, Hamburg: RoRoRo, 556–569

König, Hans-Dieter (1997). Tiefenhermeneutik als Methode kultursoziologischer Forschung, in: *Hitzler, R/Honer, A* (Hrsg.): *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*, Leverkusen: Leske & Budrich, 213–241

König, Hans-Dieter (2001). Tiefenhermeneutik als Methode psychoanalytischer Kulturforschung, in: *Appelsmeyer, Heide/Billmann-Mahecha, Elfriede* (Hrsg.): *Kulturwis-*

senschaften. Felder einer prozeßorientierten wissenschaftlichen Praxis, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 168–194

Kunze, Thomas (2016). Das Games Institute Austria – für eine spielende Gesellschaft, in: *Digi Play Days*, abrufbar unter:

<http://www.digisplaydays.at/blog/2016/9/22/das-games-institute-austria-für-eine-spielende-gesellschaft> (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Leber, Aloys/Reiser, Helmut (Hrsg.) (1972). Sozialpädagogik, Psychoanalyse und Sozialkritik. Perspektiven sozialer Berufe. Festschrift zum 60. Geburtstag von Berthold Simonsohn, Neuwied & Berlin: Luchterhand

Leff, Julian/Williams, Geoffrey/Huckvale, Mark/Arbuthnot, Maurice et al. (2014). Avatar therapy for persecutory auditory hallucinations: What is it and how does it work?, in: *Psychosis*, Vol. 6(2), 166–176, abrufbar unter:

<http://dx.doi.org/10.1080/17522439.2013.773457> (letzter Zugriff: 2.3.2015)

Lehenbauer, Mario/Kothgassner, Oswald D./Fellnhofer, Anna/Glenk, Lisa M. (2012). Play for change? A psychological view on computer games, in: *Wimmer, Jeffrey/Mitgutsch, Konstantin/Rosenstingl, Herbert* (Hrsg.): Applied Playfulness. Proceedings of the Vienna Games Conference 2011: Future and Reality of Gaming, Wien: New Academic Press, 55–66

Lehenbauer-Baum, Mario/Fohringer, Martina (2015). Internet Gaming Disorder: A Deeper Look into Addiction vs. High Engagement, in: *Bishop, Jonathan* (Hrsg.): Psychological and Social Implications Surrounding Internet and Gaming Addiction, Hershey, PA, USA: IGI Global, 1–15

Lorenzer, Alfred (1970). Sprachzerstörung und Rekonstruktion – Vorarbeiten zu einer Metatheorie der Psychoanalyse, Frankfurt am Main: Suhrkamp

Lorenzer, Alfred (1986). Tiefenhermeneutische Kulturanalyse, in: *Lorenzer, Alfred* (Hrsg.): Kultur-Analysen, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 11–98

Mitgutsch, Konstantin (2009). Passionate Digital Play-Based Learning. (Re)Learning in computer games like Shadow of the Colossus., in: *eludamos. journal for computer game culture*, (Vol 3, No 1), 9–22, abrufbar unter:

<http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/vol3no1-3> (letzter Zugriff: 15.10.2013)

Mittlböck, Katharina (2015). Dangers of Playing with the Virtual Other in Mind: A Psychoanalytical View on Digital Role-Playing Games and the Edge between Facilitating Personality, in: *Bishop, Jonathan* (Hrsg.): Psychological and Social Implications Surrounding Internet and Gaming Addiction, Hershey, PEN: IGI Global, 44–61

Mittlböck, Katharina (2013). Mentalization and the Reflective Functioning of Playing The Psychological Concept of Mentalization and its Potentialities for Personality Development in the Possibility Space of DRPGs, or what Can We Gain from Babies' Playful Interactions for Our Understanding of the Act of Playing?, in: *Mitgutsch, Konstantin/Huber, Simon/Wagner, Michael/Wimmer, Jeffrey*/et al. (Hrsg.): Context Matters! Exploring and Reframing Games in Context. Proceedings of the Vienna Games Conference 2013, Vienna: New Academic Press, 270–275

Mittlböck, Katharina (2012). Zombies im Dienste der Persönlichkeitsentwicklung, in: *Kaminski, Winfred/Lorber, Martin* (Hrsg.): Gamebased Learning. Clash of Realities 2012, München: Kopäd, 259–268

Neutert, Natias (1971). Spielen ist ein ernster Fall, in: *Hamburger Morgenpost*, Nr. 77, 1. April 1971

O A (2018). Melanie Klein Trust, in: *Melanie Klein Trust*, abrufbar unter: <http://www.melanie-klein-trust.org.uk/projective-identification> (letzter Zugriff: 15.4.2018)

O A (2006). Official Journal of the European Union. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for life-long learning (2006/962/EC) EUR-Lex – 32006H0962 – EN – EUR-Lex, abrufbar unter: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962> (letzter Zugriff: 26.5.2017)

Petrik, Regina (1992). Szenisches Verstehen – Forschungsinstrument und/oder Handlungskonzept Psychoanalytischer Pädagogik?, in: *Trescher, Hans-Georg/Büttner, Christian/Datler, Wilfried* (Hrsg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik, Mainz: Matthias Grünewald Verlag, 163–178

Poscheschnik, Gerald (2016). Game of Thrones – Fernsehserien als Artikulation gesellschaftlich-unbewusster Phantasien, in: *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Vol. 26(0), 1–12, abrufbar unter:

<http://www.medienpaed.com/article/view/386> (letzter Zugriff: 7.10.2016)

Romano, Aja (2014). Adult women are now the largest demographic in gaming, in: *The Daily Dot*, abrufbar unter: <http://www.dailydot.com/parsec/adult-women-largest-gaming-demographic/> (letzter Zugriff: 27.9.2016)

Rusch, Doris C. (2014). For the Records – Learning About Mental Illness, in: GLS, Games + Learning + Society Conference. Madison, Wisconsin, abrufbar unter: <http://playforchange.cdm.depaul.edu/wp-content/uploads/GLS10-Working-Example-For-the-Records-Learning-about-Mental-Illness.pdf> (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Rusch, Doris C. (2016). Soteria – Dreams as Currency, abrufbar unter: <https://deepgameslab.com/projects/soteria/> (letzter Zugriff: 26.9.2016)

Scharkow, Michael/Festl/Quandt, Thorsten (2014). Longitudinal patterns of problematic computer game use among adolescents and adults – a 2-year panel study, in: *Addiction, Volume 109, Issue 11, 1910–1917*.

Schmidt-Löw-Beer, Catherine/Datler, Wilfried (2012). Das Konzept der projektiven Identifizierung lehren. Ein interaktives didaktisches Modell., in: *Datler, Wilfried/Finger-Trescher, Urte/Gstach, Johannes* (Hrsg.): Psychoanalytisch-pädagogisches Können: Vermitteln – Aneignen – Anwenden, Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik. Psychosozial-Verlag, 169–194

Shattell, Mona/Rusch, Doris C./Rana, Anuradha (2014). How Video Games Can Improve Dialogue on Mental Illness | Huffington Post, in: *The Huffington Post*, abrufbar unter: http://www.huffingtonpost.com/mona-shattell/mental-illness-video-games_b_5070575.html (letzter Zugriff: 27.9.2016)

Sobchack, Vivian (1992). The Address of the eye: a phenomenology of film experience, Princeton, NJ: Princeton UnivPress

Spitzer, Manfred (2014). Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen, München: Droemer TB

Swertz, Christian (1998). Faszination Bildschirmspiel: Das Medium und seine Botschaft., in: *FIFF – Kommunikation*, Vol. 15(3), 29–33

Swertz, Christian/Duhan, Ines/Ebner, Elisabeth/Ilkic, Adam/et al. (2010). Video game addiction in Austria. Perspectives on a complex phenomenon, in: *Game, Play, Socie-*

ty. Contributions to contemporary Computer Game Studies, München: KoPäd, 277–287

Swertz, Christian/Wagner, Michael (2010). Game, Play, Society, in: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hrsg.): Game, Play, Society. Contributions to Contemporary Computer Game Studies, München: KoPäd, 9 (Vorwort)

Tolkien, J. R. R. (2008). Tales from the Perilous Realm, Boston: Houghton Mifflin Harcourt

Trescher, Hans-Georg (1998). Theorie und Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik, Mainz: M. Grünewald, Mainz

Unterhuber, Tobias (2017). Wie Borges das Computerspiel erfand – Zum Verhältnis von Literatur und Computerspiel, in: *Paidia. Zeitschrift für Computerspielforschung*, abrufbar unter: http://www.paidia.de/?p=8896#footnote_2_8896 (letzter Zugriff: 11.6.2017)

Wilson, Reid/Lyons, Lynn (2014). Playing with Anxiety: Casey's Guide for Teens and Kids, Pathway Systems

Winnicott, D. W (1971). Playing and Reality, London; New York: Routledge

Winnicott, Donald W. (1989). Vom Spiel zur Kreativität 5. Aufl., Stuttgart: Klett-Cotta

WoWWiki Phasing, in: *WoWWiki*, abrufbar unter: <http://www.wowwiki.com/Phasing> (letzter Zugriff: 11.6.2017)

Zulliger, Hans (1952). Heilende Kräfte im kindlichen Spiel 8. Aufl., Eschborn: Verlag Dietmar Klotz

Zwiebel, Ralf (2006). Ist psychoanalytisches Denken interkontextuell? Film-psychoanalytische Überlegungen zu Hitchcocks »Spellbound«, in: Zwiebel, Ralf (Hrsg.): Projektion und Wirklichkeit: Die unbewusste Botschaft des Films, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 149–176

6 ABSTRACT (DEUTSCH)

Die vorliegende Dissertation beschäftigt sich mit dem Phänomen des „Digitalen Rollenspiels“ resp. mit dem Akt des Spielens aus psychoanalytischer Sicht. Die übergeordnete Fragestellung lautet:

Welche Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung der Spielerinnen und Spieler kann dem Phänomen des Spielens „Digitaler Rollenspiele“ aus psychoanalytischer Sicht zugeschrieben werden?

Es wird literaturbasiert und auch mit einer empirischen Herangehensweise, welche im Zuge dieser Arbeit in Anlehnung an die Filmpsychoanalyse und an die psychoanalytische Kulturforschung als *psychoanalytische Lesart des Akts des Spielens „Digitaler Rollenspiele“* entwickelt wurde, vorgegangen. Dies zielt darauf ab, Thesen zu generieren zu der Frage, ob sich die allgemeine Annahme, dass der Akt des „Digitalen Rollenspiels“ Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung von Spielenden hat, in Hinblick auf bestimmte Aspekte stützen lässt, und wenn ja, in welcher Hinsicht. Hierfür wurden unterschiedliche Theorieaspekte der Psychoanalyse in den Blick genommen. Inhaltliches Ergebnis der Arbeit sind zusammengefasst die folgenden vier Thesen:

- *Im Zuge von immersivem Gameplay können einst internalisierte Repräsentanzen von Objekt und Selbst auf Avatare resp. auf Spielszenen übertragen werden.*
- *Sogesehen kann der Game Space als „Intermediärer Raum“ und ein Avatar als Übergangsobjekt dienen.*
- *Der externalisierende Akt der Übertragung ermöglicht eine spielerische Interaktion mit Avataren, die eine Verkörperung der einst internalisierten Repräsentanzen darstellen.*
- *Aktuelle Interaktionen mit Avataren eröffnen die Chance zur Modifikation und Weiterentwicklung der einst internalisierten Szenen zwischen Selbst und bedeutsamen Objekten, und sind somit als Akt von Persönlichkeitsentwicklung einzustufen.*

Die vorliegende kumulative Dissertation besteht aus sechs Fachartikeln, die in den Jahren 2009 bis 2015 publiziert wurden. Die Artikel werden durch Texte ergänzt und in einen der übergeordneten Fragestellung folgenden Kontext gestellt.

7 ABSTRACT (ENGLISH)

The present dissertation addresses the phenomenon of “Digital Role-playing” respectively the act of “Playing” itself from a psychoanalytical perspective. The overriding leading research question is:

What importance can be attached to the phenomenon of digital role-playing for the player’s personal development from a psychoanalytical perspective?

The approach of this paper will be based on the scientific literature and an empirical approach borrowing from psychoanalytical readings of film and cultural studies. The purpose of this is to evaluate if the general assumption *that* digital role-playing affects the players’ personal development can be validated, and in what sense. Several theoretical aspects of psychoanalysis were taken into account. The following four theses are the paper’s substantial result:

- Within immersive gameplay, formerly internalised representations of objects and the self can be transferred onto avatars and game scenes.
- Therefore, the game space can serve as an intermediate area, and an avatar as a transitional object.
- The externalising act of transition enables a playful interaction with avatars who embody the formerly internalised representations.
- Recent interactions with avatars offer opportunities for modification and further development of internalised scenes between the self and important objects and are therefore an act of personal development.

The present cumulative dissertation consists of six scientific papers, which were published in the years between 2009 and 2015. The articles are supplemented with texts and contextualised with the overriding leading question.