

# Pädagogik im Kontext der Cyber-Spiel-Kultur

Grundlagen für eine Bewertung des Phänomens Cyber-Spiel  
aus pädagogischer Perspektive

Magisterarbeit

vorgelegt im Fachbereich 3  
Humanwissenschaften  
der Technischen Universität Darmstadt

von  
Frank Daxer

Darmstadt, August 2004

## Vorwort

Die vorliegende Arbeit ist das Ergebnis einer intensiven Auseinandersetzung mit den Themen Computerspiel und Cyberspace und ihrer kulturellen und gesellschaftlichen Relevanz. Seit Beginn meines Studiums, das nun hiermit sein Ende findet, haben mich diese Themen beschäftigt und werden das sicher auch darüber hinaus tun. In meinem Selbstverständnis als Pädagoge ging es mir dabei immer um die Frage, wie Bildung in der sich wandelnden Welt mit ihren technologischen Entwicklungen zu realisieren ist und ob der Mensch angesichts der allgegenwärtigen Informatisierung und Virtualisierung seine Selbstbestimmung bewahren kann. Hier sollen zumindest einige Antworten vorgestellt und in die Diskussion eingebracht werden. Ob sie eine Bedeutung haben werden, wird sich erweisen.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Werner Sesink, der mich nicht nur bei dieser Arbeit unterstützt hat, sondern mir auch eindrücklich immer wieder neue pädagogische Ansichten und Erkenntnisse vermittelt hat, die unter anderem zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben. Des Weiteren danke ich Herrn Prof. Josef Rützel, der sich so wohlwollend auf dieses Projekt eingelassen hat.

Zuletzt aber danke ich meiner Familie, deren Unterstützung mich durch die lange Zeit der Ausarbeitung begleitet hat, und mich bis zum Schluss in meinem Tun bestärkt hat.

Langen, im August 2004

# Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	6
2	Cyber-Spiel.....	12
2.1	Spiel.....	12
2.1.1	Zum Begriff .....	12
2.1.2	Spiel und Kultur .....	13
2.1.3	Spielen und Lernen.....	17
2.1.4	Merkmale des Spiels.....	19
2.1.5	Spiel und Gewalt .....	20
2.1.6	Spiel und Sport .....	23
2.2	Cyberspace .....	23
2.2.1	Ursprünge .....	24
2.2.2	Lebenswelt(en) .....	26
2.2.3	Merkmale des Cyberspace.....	27
2.2.3.1	Die digitale Dimension.....	28
2.2.3.2	Virtualität.....	30
2.2.3.3	Telepräsenz.....	32
2.2.3.4	Simulation.....	33
2.2.4	Cyberspace und ‚Realität‘ .....	35
2.2.5	Cyberspace als sozialer Raum.....	39
2.3	Cyberspiel-Kultur .....	39
2.3.1	Spielwelt und Cyberspace .....	40
2.3.2	Kulturelle Phänomene .....	41
3	Spielformen .....	46
3.1	Verborgenes Spiel .....	46
3.1.1	Spielerische Arbeit .....	46
3.1.2	Entdeckungsreisen.....	48
3.1.3	Individualisierung.....	48
3.1.4	Selbstinszenierung.....	49
3.2	Computerspiele.....	51
3.2.1	Vorbemerkungen .....	51

3.2.2	Klassische Computerspiele (1. Generation) .....	53
3.2.2.1	Reaktions- und Geschicklichkeitsspiele .....	54
3.2.2.2	Denk- und Knobelspiele .....	55
3.2.2.3	Textadventures .....	55
3.2.2.4	MUDs .....	57
3.2.3	Zeitgenössische Computerspiele (2. Generation).....	57
3.2.3.1	Action-Spiele .....	59
3.2.3.2	Strategie-Spiele.....	62
3.2.3.3	Rollenspiele (Adventures) .....	64
3.2.3.4	Simulations-Spiele.....	66
3.2.3.5	Sport-Spiele .....	67
3.2.3.6	Multiplayer-Spiele.....	67
3.2.3.7	Online-Rollenspiele.....	69
4	Computerspiel: Phänomen der Cyberspiel-Kultur .....	70
4.1	„Gameplay“ .....	70
4.1.1	Die Spieler .....	70
4.1.2	Die Faszination .....	74
4.1.3	Die Folgen .....	79
4.1.4	Bedeutsamkeit .....	85
4.2	Kunst und Technik .....	86
4.2.1	Technische Grundlagen .....	86
4.2.1.1	Grafik und Sound .....	86
4.2.1.2	Interface-Systeme .....	88
4.2.1.3	Perspektiven .....	90
4.2.2	Kunst.....	91
4.2.2.1	„Setting“, „Story“, „Plots“ .....	91
4.2.2.2	„Design“ .....	93
4.2.2.3	„Sounds“ .....	95
4.2.3	Cyberkunst.....	95
4.3	Interaktion und Kommunikation .....	97
4.3.1	Erklärung und Exploration .....	97
4.3.2	Botschaft.....	98
4.3.3	Ideologie .....	103
4.3.4	Dialog .....	106

4.3.5	Reflexion .....	109
4.4	Bildung .....	110
4.4.1	Medienkompetenz .....	111
4.4.2	Kulturelle Bildung .....	117
4.4.3	Mündigkeit und gesellschaftliche Verantwortung.....	118
5	Pädagogik und Cyberspiel-Kultur .....	122
5.1	Bewertung und Verantwortung .....	122
5.1.1	Spiel und Spieler.....	123
5.1.2	Kunstwerk.....	128
5.1.3	Kommunikationsmedium .....	131
5.1.4	Bildungsmedium.....	135
5.2	Aufgaben der Pädagogik im Kontext der Cyberspiel-Kultur .....	139
5.2.1	Teilhabe .....	141
5.2.2	Würdigung.....	142
5.2.3	Gestaltung.....	144
5.2.4	Prävention.....	145
5.2.5	Bildung .....	147
5.2.6	Beratung .....	148
5.3	Pädagogische Praxis .....	149
5.3.1	Schule .....	149
5.3.2	Außerschulische Kinder- und Jugendarbeit.....	151
5.3.3	Elternarbeit .....	152
5.3.4	Erwachsenenbildung.....	153
5.3.5	Seniorenarbeit.....	153
5.3.6	Konstitutive Praxis .....	154
6	Schluss.....	156
	Literaturverzeichnis .....	161
	Weitere Quellen.....	169

# 1 Einleitung

Die neuen Kommunikations- und Informationstechnologien haben Gesellschaft und Kultur in den letzten Jahrzehnten stark verändert. Der Umgang mit digitaler Technik, vor allem mit dem Computer, ist zu einer Schlüsselqualifikation geworden. Neue Formen der Kommunikation und des Umgangs mit Informationen bestimmen zunehmend unser Leben, sowohl unsere Arbeit als auch unsere Freizeit. In die Diskussion um das Wesen dieser ‚digitalen Postmoderne‘ sind die unterschiedlichsten Begriffe eingebracht worden, die die Veränderungen auf den Punkt bringen sollen. So ist von der Informations- oder Wissensgesellschaft die Rede, von einer Netz- oder Cyberkultur, vom Zeitalter des Internet oder von der vernetzten Welt. Mark Dery schreibt dazu in seinem Buch „Cyber: Die Kultur der Zukunft“: „Wir bewegen uns in Schwindel erregendem Tempo von dem beruhigend konkreten Hardwarezeitalter auf ein beängstigend ungreifbares Softwarezeitalter zu, in dem unsere Welt immer mehr von Schaltkreisen, die zu klein sind, um sie sehen zu können, und Codes, die zu komplex sind, um sie vollständig verstehen zu können, kontrolliert wird“ (10). Welcher Begriff oder welche Umschreibung nun zutreffender als ein anderer ist, sei dahin gestellt und bleibt eine Frage der Perspektive, von der aus die Entwicklungen beurteilt werden. Woran kaum ein Zweifel besteht ist, dass der Mensch damit begonnen hat, sich eine neue Welt zu erschließen: den Cyberspace.

Mit Cyberspace ist zunächst einmal der virtuelle Raum gemeint, im Gegensatz zu dem Raum, in welchem wir körperlich verortet sind und welcher uns unmittelbar durch unsere Sinne zugänglich ist. Gemeinhin wird dabei eine vorschnelle Unterscheidung zwischen Virtualität und Realität vorgenommen, was aber zu simpel gedacht ist. So ist eine völlige Irrealität des Virtuellen mehr als umstritten, was sich schon am kontroversen Begriff der VR (Virtuellen Realität) ablesen lässt. Der entscheidende Unterschied ist, dass wir unsere direkte Umwelt körperlich wahrnehmen und erfahren können, während der virtuelle Raum uns nur durch eine technische Vermittlung zugänglich ist. Dass er deswegen weniger real sein soll, muss bezweifelt werden. Schließlich wird unser Denken, der Raum unserer gedanklichen Vorstellungen, ebenfalls als eine Realität wahrgenommen. Der Cyberspace ist denn auch die technische Manifestation menschlichen Denkens und beliebig durch selbiges formbar. Alles was gedacht werden kann, kann mit Hilfe von Computertechnologie eine virtuelle Gestalt annehmen.

Die Ursprünge der Virtualität reichen weit hinter das Computerzeitalter zurück. Derrick de Kerckhove geht davon aus, dass sich das Denken der Menschen mit der Entwicklung der Schrift grundlegend verändert hat und zwar in dem Sinne, dass die Schrift „es ermöglicht, die Sprache völlig vom Körper des Menschen zu trennen“ (167). Der Mensch kann sich von der Sprache distanzieren und erhält Kontrolle über sie. Einerseits bedingt das, so Kerckhove, die Entstehung der wissenschaftlichen Forschung und Analyse. Andererseits ist es nun nicht nur möglich die eigene Umwelt distanziert, also objektiv zu beschreiben, sondern auch Erdachtes, Fantastisches und Unmögliches nieder zu schreiben und damit anderen technisch zugänglich zu machen. Beim Lesen eines Romans kann es durchaus geschehen, dass man gedanklich völlig in die beschriebene Welt eintaucht und einem äußeren Betrachter dann als der Umgebung entrückt erscheint.

Die Computertechnologie ermöglicht es, erdachte Welten, wie sie beispielsweise in Büchern beschrieben werden, zu modellieren und zugänglich zu machen. Doch anders als im Kino können diese Welten mit Hilfe des Computers nicht nur betrachtet, sondern auch ‚betreten‘ werden. D.h. wir können uns innerhalb dieser Welten bewegen und mit ihnen interagieren, sie beeinflussen, verändern und sogar selbst gestalten. Dabei ist es gar nicht nötig sofort an Tolkiens ‚Mittelerde‘, das ‚Star Trek‘-Universum oder andere fantastische Welten zu denken. Bereits das Betrachten des Desktops (der grafischen Oberfläche des Betriebssystems) oder das Arbeiten in einem Textverarbeitungsprogramm lässt uns in den Cyberspace eintreten. Wenn wir in<sup>1</sup> einem solchen Textverarbeitungsprogramm einen Brief schreiben, so existiert er virtuell und ist uns nur durch die technische Vermittlung zugänglich. Das hat Vor- und hat Nachteile, je nach Perspektive. So kann ich z.B. beliebig Textpassagen umstellen, Fehler ungeschehen machen, die grafische Gestaltung vom Vorgang des Schreibens trennen usw. Ich kann den Brief allerdings nicht in die Hand nehmen und anfassen, ihn nicht in einen Briefkasten werfen und wenn der Computer abgeschaltet ist, habe ich keinen Zugriff mehr. Wie auch immer wir die Vor- und Nachteile benennen und bewerten, jeder wird heute mit der Notwendigkeit konfrontiert den Cyberspace zu betreten, sei es beim Erwerb einer Bahnfahrkarte oder Briefmarke am Automaten, bei der Arbeit am Bürocomputer usw. „Indem Virtualität den Alltag durchdringt, müssen sich Menschen auch damit auseinandersetzen“ (Walter 59). Ob wir

---

<sup>1</sup> Ob es nun ‚in einem-‘ oder ‚mit einem Programm arbeiten‘ heißt, ist eine interessante Frage, die in engem Zusammenhang mit dem eigenen Verständnis des Cyberspace steht. Aufgrund meiner Überlegungen dazu (vgl. 2.2) werde ich im Folgenden beim Begriff ‚im‘ bleiben. – Vgl. auch Derry: „Es ist verblüffend, die Nutzer sind überzeugt, dass es dort [im Cyberspace] ein ‚Dort‘ gibt“ (Dery 13).

diesen Schritt in den Cyberspace gern tun, liegt an uns selbst. Vielmehr scheint dabei das eigentliche Problem oft ein anderes zu sein. Es gibt eben Aktivitäten, die wir gerne ausüben und andere, auf die wir getrost verzichten können. Dabei ist es zweitrangig, ob diese im Cyberspace stattfinden oder nicht. In jedem Fall hat der Mensch sich eine neue Welt erschlossen. Eine weitere Tür steht uns offen und so müssen wir sie auch immer wieder durchschreiten.

Der Cyberspace ist aber nicht einfach nur ein entfernter Ort, zu dem wir hin und wieder aufbrechen. So wie sich unser Denken, unsere bisherige Lebenswelt im Cyberspace widerspiegelt, so verändert sie sich auch unter seinem Einfluss. Unsere Welt als Ganzes ist ein Stück größer geworden und wandelt sich durch die Möglichkeiten, die der Cyberspace uns eröffnet. Das zeigt sich an vielen Punkten und bei vielen alltäglichen Gelegenheiten. Bleiben wir bei dem Beispiel des Briefes: Wenn wir den Brief ausdrucken, wird er von einer virtuellen Realität zu einer *begreifbaren* Realität, und wir können nun auf einmal anderes damit tun, wie ihn auf die Post bringen und verschicken, obwohl er einen virtuellen Ursprung hat. Heutzutage können wir allerdings auch den virtuellen Postweg wählen und den Brief als Email versenden. Der Empfänger erhält dann den virtuellen Brief, der aber deswegen nicht weniger bewirken und trotzdem den gleichen Einfluss auf die Welt außerhalb des Cyberspace haben kann.

Die Einflüsse des Cyberspace zeigen sich in vielen Bereichen. So ist die charakteristische Ästhetik des World Wide Web mit ihren Fenstern, Buttons und Frames mittlerweile in Fernsehsendungen, in der Werbung, in Zeitschriften usw. wieder zu finden. Die Ästhetik des Computerspiels hat mittlerweile das Kino stark geprägt und die wechselseitige Beeinflussung dieser beiden Medien verstärkt. Doch verändert der Cyberspace auch die Ansprüche in der Gesellschaft. Als Beispiel sei auf das Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten verwiesen. Die Standards für die Gestaltung haben sich den Möglichkeiten der virtuellen Generierung von Texten angepasst. Ein Unternehmen oder eine Organisation kann es sich heute kaum mehr leisten, nicht auch im Internet präsent zu sein. Das ‚Online-Shopping‘ hat zwar nicht den Stellenwert erreicht, der ihm prophezeit wurde, aber wichtig geworden ist es dennoch und der Erfolg einiger Anbieter, wie Amazon, beweist das. Ganz zu schweigen von der Ebay-Euphorie, die das gesamte Land in ihren Bann gezogen hat. Die Arbeitswelt ist ebenfalls tiefgreifenden Veränderungen ausgesetzt, der amerikanische Soziologe Dery schreibt: „Die amerikanische Industrie erfährt (...) die Beschränkung der körperlichen Arbeit auf die Steuerung von Symbolen über Computer als Ersatz für manuelle Herstellungsverfahren. Die Maschinen



der industriellen Produktion haben den Platz zugunsten einer Ökonomie der Information geräumt“ (9). Die Information ist zur neuen Ware geworden.

Der Cyberspace bewirkt so gesamtgesellschaftliche Veränderungen, die alle Bereiche des Lebens betreffen. Manchmal sind es nur kleine, manchmal aber auch einschneidende Veränderungen. Diese Arbeit befasst sich mit einem ganz bestimmten Phänomen kultureller Veränderung durch den Cyberspace: dem Spiel. Es geht um die Bedeutung des Spiels, um seine Formen, seine Verwendung in unserer Zeit, unserer Kultur, die geprägt ist von der Wanderung zwischen verschiedenen Lebenswelten.

Wenn wir die Entwicklung der letzten fünfzig Jahre in Bezug auf das Spiel bedenken, so ist nicht daran zu rütteln, dass immer gespielt wurde. Und niemand wird bezweifeln, dass das Spielen eine der entscheidenden Aktivitäten für die Entwicklung eines Kindes darstellt. Bei einer genaueren Betrachtung der wissenschaftlichen Theorien zum Spiel zeigt sich jedoch, dass es sogar prägend für Kultur und Gesellschaft ist und ein Ursprung von Innovation und sozialem Miteinander. Also kein Wunder, dass auch Erwachsene immer schon miteinander gespielt haben. Dennoch drängt sich der Eindruck auf, dass das Spielen seit einigen Jahren einen enormen Aufschwung erlebt und die gesamtgesellschaftliche Bedeutung enorm gewachsen ist. Folgende Anzeichen lassen sich benennen:

- Sport wird spielerischer auf der Ebene des Breitensports (Fun-Sports);
- Revival des Brettspiels mit einer neue Generation von Spielen (,Die Siedler von Catan' usw.);
- Verbreitung der Fantasy-Rollenspiele;
- Siegeszug der Computerspiele;
- Erwachsene zunehmend wichtige Zielgruppe.

Ein Grund für den größeren Stellenwert des Spiels in Gesellschaft und Kultur liegt im Wesen des Cyberspace verankert. Spiel ist eine wesentliche Komponente der Bewegung im Cyberspace. Das bringt die virtuelle Verfasstheit dieses Raumes mit sich. So kann heute von der Entwicklung einer ,Cyber-Spiel-Kultur' gesprochen werden.

Die Cyberspiel-Kultur zeigt sich vor allem an ihren spezifischen Spielformen. Da sind zunächst der spielerischen Umgang mit Computerprogrammen, das ,Surfen im Netz', die individuelle Gestaltung virtueller Räume, die Selbstinszenierung im Chat usw. zu nennen. Das

Phänomen der Cyberspiel-Kultur schlechthin ist aber das Computerspiel mit seinem Umfeld. Es hat in den letzten Jahren in verschiedensten Bereichen enorm an Bedeutung und Einfluss gewonnen, einerseits im Hinblick auf Wirtschaft und Unterhaltungsindustrie. "Video and PC games will remain the fastest growing entertainment industry in the world today" (Lowenstein, MIT-Conference). Aber auch im Bezug auf soziale Strukturen usw.

Die Pädagogik hat sich bisher nur mit einzelnen Aspekten des Computerspiels befasst und den Gesamtzusammenhang einer Cyberspiel-Kultur ausgeblendet. Das Computerspiel wurde entweder überbewertet im Bezug auf angeblich negative Wirkungen oder unterschätzt und nicht ernst genommen im Bezug auf sein Potenzial.

Verteufelung oder Verharmlosung wird in der pädagogischen Debatte noch immer bevorzugt, statt der mühsamen und nie restlos befriedigenden Differenzierung, die für pädagogisches Handeln notwendig ist, wenn nicht Ideologie, sondern Entwicklungsmöglichkeiten und Autonomie von Kindern und Jugendlichen gefördert werden sollen. (Schindler in: Fromme; Meder 29)

Mangelndes Wissen und ungenügende Kompetenzen in diesem Bereich kommen hinzu. Video- und Computerspiele „haben nur selten einen festen Platz im Alltag von Eltern und professionellen Pädagogen/innen. Das bedeutet, dass Kenntnisstand und Kompetenz bei den Personen, die für die Bildung und Erziehung der Heranwachsenden Verantwortung tragen, meist eher bescheiden sind. Hinzu kommt, dass es aufgrund der technischen Entwicklungsdynamik schwer fällt, auf dem Laufenden zu bleiben. Die Gefahr ist daher groß, dass pädagogische Urteile zu pauschal und ungenau ausfallen und der Computerspielekultur, die sich ebenfalls in ständiger Veränderung befindet, nicht gerecht werden können“ (Fromme 1997<sup>b</sup> 299). Dabei werden Computerspiele zunehmend auch von Erwachsenen genutzt. Ein Umdenken ist gefragt. Die Pädagogik muss sich der Cyberspiel-Kultur zuwenden, und ihr Potenzial für das eigene Handeln nutzbar machen. Die theoretischen Grundlagen dafür sollen hier erarbeitet werden.

Im zweiten Kapitel geht es zunächst darum, die Grundlagen für ein Verständnis der Cyberspiel-Kultur zu legen. Dazu wird zum einen das Wesen und die Bedeutung des Spiels erläutert und zum anderen der Cyberspace als Lebenswelt des Menschen vorgestellt und seine Merkmale herausgearbeitet. Die besondere Beziehung von Spiel und Cyberspace wird dann schließlich genauer untersucht und anhand kultureller Phänomene die Existenz einer Cyberspiel-Kultur postuliert.

Das dritte Kapitel wendet sich dem Cyberspiel im Einzelnen zu. Es werden verborgene Spielformen und Computerspiele unterschieden. Den Computerspielen kommt dabei besondere Aufmerksamkeit zu. Klassische und zeitgenössische Spiele werden in Genres eingeteilt und ihre Charakteristika herausgestellt.

Das vierte Kapitel bietet eine ausführliche Analyse des Computerspiels als zentralem Phänomen der Cyberspiel-Kultur. Ganz verschiedene Perspektiven werden dabei eingenommen. So geht es zunächst darum, die Bedeutung des Computerspiels für die Spieler herauszuarbeiten. Bedürfnisse und Nutzungsinteressen werden benannt und mögliche Folgen des Spiels diskutiert. Dann folgt eine Einschätzung des Computerspiels im Bezug auf seine technische und künstlerische Gestaltung. Des Weiteren werden die kommunikativen Aspekte genauer betrachtet und schließlich das Bildungspotenzial des Computerspiels konkretisiert.

Im fünften Kapitel erfolgt die pädagogische Beurteilung der Erkenntnisse des vierten Kapitels. Im Zentrum steht die Frage nach der Verantwortung der Pädagogik im Kontext der Cyberspiel-Kultur. Daraus werden sechs Aufgabenschwerpunkte für pädagogisches Handeln formuliert. Diese werden abschließend anhand praktischer Beispiele erläutert.

## 2 Cyber-Spiel

In diesem Kapitel geht es um die Grundlagen für das Verständnis der Cyberspiel-Kultur. Zunächst stehen dabei das ‚Spiel‘ und der ‚Cyberspace‘ mit ihrem Wesen und ihrer Bedeutung im Vordergrund, bevor dann Zusammenhänge ins Zentrum der Betrachtung gerückt werden. Schließlich wird die Cyberspiel-Kultur als Realität der heutigen Gesellschaft eingeführt und einige ihrer Phänomene aufgezeigt.

### 2.1 Spiel

Auf den ersten Blick scheint der Begriff des Spiels keiner zu sein, der einer ausführlichen Erklärung oder Definition bedarf, und was mit Spiel/Spielen gemeint ist, erschließt sich ohne ausufernde Umschreibungen und detaillierte Ausführungen. In der Tat ist Spiel keinem Menschen fremd und jeder kann auf zahllose Erfahrungen damit zurückblicken. Aber gerade diese allgemeine Vertrautheit des Menschen mit dem Spiel und seine immerwährende Praxis, führt uns bei näherem Hinsehen doch zu der Frage, was eigentlich das Besondere am Spiel ist, was seine Bedeutung ausmacht, was sein spezifischer Sinn für das menschliche (Zusammen-)Leben ist und warum der Mensch seit jeher spielt und warum er auch in Zukunft nicht damit aufhören wird.

#### *2.1.1 Zum Begriff*

Spiel, so lässt sich ganz allgemein im Lexikon nachlesen, ist eine „Tätigkeit, die aus Vergnügen an der Ausübung als solcher bzw. am Gelingen vollzogen wird“ (Meyers Taschen Lexikon 1996, 3256). Weiterhin wird dort unterschieden zwischen: „Funktionsspiel“, wie es bei Kleinkindern zu beobachten ist, die in den ersten Lebensjahren „mit Hilfe häufig wiederholter Bewegungen und Handlungsabläufe körperliche Funktionen“ einüben; „Fiktions-Spiel“, in dem das Kind „Handlungen und Verhaltensweise anderer nachahmt“; „Einzelspiel“ und „Gruppenspiel“; und schließlich dem „Regelspiel“, das sich „durch die Einigung auf bzw. Vorgabe von Vorschriften“ auszeichnet. Spiel begegnet uns jedoch darüber hinaus in vielen weiteren Formen. Wir kennen es als Gesellschaftsspiel, als Fußballspiel, als Vorspiel etc. Der Begriff ist augenscheinlich sehr vielseitig und verfügt über viele Bedeutungen.

Unsere Wörter ‚Spiel‘ und ‚Spielen‘ sind noch nicht sehr alt. Laut Janssen lassen sich die Worte erstmals im althochdeutschen Sprachgebrauch nachweisen und zwar „in den Formen

‚spil‘ und ‚spilôn‘ für ‚Tanz, tänzerische Bewegung‘, ‚sich lebhaft bewegen, tanzen‘“ (114). Später werden die Begriffe dann für „Kurzweil, unterhaltende Beschäftigung, fröhliche Übung“ (ebd. 115) verwendet und nähern sich damit dem heutigen Gebrauch an. Allerdings finden sich Worte und Sprachformen im Bedeutungskontext von ‚Spiel‘ und ‚Spielen‘ sehr viel früher in verschiedenen Kulturräumen, wie z.B. dem antiken Griechenland oder dem römischen Reich. Ich will hier nicht näher auf die Sprachgeschichte eingehen und auch keine linguistischen Vergleiche anstellen. Das ist im Kontext dieser Arbeit auch nicht notwendig. Mir ist es wichtig der Bedeutung des Spiels auf die Spur zu kommen. Einzig der englische Sprachgebrauch soll noch Erwähnung finden, denn dort wird beachtenswerter Weise zwischen ‚Play‘ (freiem Spiel) und ‚Game‘ (Regelspiel) unterschieden.

### *2.1.2 Spiel und Kultur*

Das Phänomen des Spiels ist eng mit der Entwicklung der Menschheit verknüpft und bereits für sehr frühe Kulturen nachzuweisen. Dabei ist interessant, dass sich das Spiel in verschiedenen Kulturen grundsätzlich nur wenig unterscheidet, auch wenn linguistische Unterschiede auszumachen sind. Huizinga schreibt: „Alle Völker spielen, und sie spielen merkwürdig ähnlich; trotzdem fassen nicht alle Sprachen den Begriff Spiel in einem einzigen Wort (...). Für jede menschliche Gruppe enthält der Begriff Spiel eben nicht mehr, als das Wort besagt, das sie dafür hat (...) und dies hat zur Folge gehabt, dass es hoch entwickelte Sprachen gibt, die für die verschiedenen Formen des Spiels ganz verschiedene Wörter beibehalten haben, und dass diese Vielheit der Begriffsbezeichnungen der Zusammenfassung aller Formen von Spiel in einem einzigen Begriffswort im Wege stand“ (34f.)

Fragen wir also nach der Bedeutung, des mit unserem heutigen Begriff des Spiels gekennzeichneten, menschlichen Tuns im Allgemeinen. Huizinga stellt dazu Folgendes fest: „Der Bedeutungsinhalt von Ernst ist mit der Negation von Spiel bestimmt und erschöpft; Ernst ist Nichtspiel und nichts anderes. Der Bedeutungsinhalt von Spiel dagegen ist mit Nichternst keineswegs definiert oder erschöpft; Spiel ist etwas Eigenes“ (50). Überspitzt formuliert ließe sich sogar sagen, dass Spiel durchaus eine ernste Sache ist, zwar nicht für den Spielenden im Augenblick des Spiels, aber aus der Distanz betrachtet schon (vgl. Janssen 171). In jedem Fall ist es kein sinnloses, kein nutzloses Tun und damit durchaus ein paradoxes Phänomen. Bedeutsam ist Spiel einerseits für die Entwicklung des Einzelnen, als auch für die Entwicklung der menschlichen Gemeinschaft insgesamt. Wie Runkel nachgewiesen hat, gilt schon für

frühe Gesellschaften, „daß die Kultur mit ihren verschiedenen Manifestationen aus dem Spiel entstand“ (1).

Spiel als Grundlage der Kultur erklärt sich anhand seiner besonderen Stellung. Das wird deutlich am Dualismus von Arbeit und Spiel (vgl. Sesink 2001a, 157ff.; Heimlich 18; Janssen 117ff.). Arbeit wird hier in einem ursprünglichen Sinne verstanden, nämlich als Bewältigung des eigenen Überlebens. Der Mensch arbeitet, um sich mit dem zu versorgen, was er zum Leben braucht und um sich vor dem zu schützen, was sein Leben bedroht. Spiel kann sich nur dann ereignen, wenn die Arbeit ruht, wenn also das Überleben vorübergehend gesichert ist und der Mensch es sich erlauben kann, die Zwänge des Lebens einmal außen vor zu lassen. Spiel bedeutet dann, sich in einen Freiraum zu begeben, wo sich dem Menschen Möglichkeiten erschließen, die ihm sonst nicht offen stehen. Spiel wird so zum Ort des ‚Anders-Seins‘, des Ausprobierens, der Entspannung, der Freude und Unbeschwertheit. Runkel erkennt das bereits in frühen Gesellschaftsformen: „Schon auf dieser Stufe der Evolution versucht der Mensch, sich durch rauschhafte Spiele und Feste von den Limitationen des Lebens zu entlasten und sich von den Beschränkungen, die ihm die Umwelt, wozu auch Raum, Zeit, Körperlichkeit und Gesellschaft gehören, zeitweilig zu befreien“ (1). Bei Volksfesten, Musikkonzerten und ähnlichen Großereignissen ist das heute immer noch genauso zu beobachten. Janssen schreibt:

Bestimmte Lebewesen, Tiere und vor allem Menschen, sind (..) mit einer Fähigkeit ausgestattet, die im Stande ist, Lebensvorgänge, -situationen zu bewerten. Sie empfinden, erfahren, ‚fühlen‘ die Arbeit, die Sättigung, das Trinken, das Sich-Fortpflanzen als lustvoll, als schön oder schwer, bzw. ermüdend, und finden durch diese Gefühle einen Stimulus, einen Reiz, über den notwendigen Lebenserhaltungstrieb hinaus, solche Erfahrungen zu vermeiden oder zu erneuern, indem sie die dazu gehörigen Aktivitäten wiederholen oder nicht. In der Bejahung und Wiederholung dieser Vorgänge ist die Rede von Lebensfreude, von Glück, von einem Erlebnis, das nichts mehr oder nur sehr wenig mit der verpflichtenden, unmittelbaren Lebensarbeit zu tun hat. Man könnte sagen, dass das Leben in diesen Momenten weniger hart und ernsthaft, sondern freier und spielerischer geworden ist. Die Kreatur wird in dieser – sagen wir mal – ‚Freizeit‘ nicht in jeder Hinsicht und in jedem Augenblick von dem Zeitverlauf und dem Wachstumszwang herausgefordert und verpflichtet. Sie hat einen Moment für sich gefunden, worin die Zeit gleichsam still steht, worin ein Raum zustande kommt, in dem ‚gespielt‘ werden kann, worin das Leben, die Natur, das Essen oder die Sexualität, mehr oder weniger befreit, genossen werden können. Hier erfährt das Lebewesen nicht nur Wachstum, sondern Pause, Entspannung, Stillstand, Ruhe, Freude, Lust. (25)

Doch geht es beim Spiel um mehr als Entlastung und Entspannung. Im Spielraum, der frei ist von den Zwängen des Überlebenskampfes, ist Zeit zum Nachdenken, Zeit für Reflexion (vgl. ebd. 114). Es ist auch der Ort, an dem sich das kreative Potenzial des Menschen entfalten

kann und damit Ausgangspunkt kultureller Innovationen. Der Mensch „erfindet in den Spielmomenten neue Maßstäbe, erfährt andere Dimensionen, entdeckt bis dahin unbekannt Qualitäten oder Werte; er gibt dem Leben eine andere Richtung, lässt andere Ideen walten und kommt zu einem anderen Zusammensein, oder besser Zusammenspiel“ (ebd. 118).

Der englische Mediziner und Psychoanalytiker D.W. Winnicotts hat im Rahmen seiner Entwicklungstheorie diese zentrale Rolle des Spiels in besonderer Weise hervorgehoben. Für Winnicott ist Kreativität ein Merkmal der Lebendigkeit des Menschen. Ein Mensch, der also nur arbeiten würde – im Sinne eines Reagierens auf die Nöte des Überlebens – wäre nicht lebendig (vgl. Winnicott 66). Der Zusammenhang zum Spiel wird deutlich über Winnicotts Begriff des potenziellen Raums.

Winnicott unterscheidet zunächst zwei Räume des menschlichen Daseins (vgl. Sesink 2002, 72ff.). Der eine ist der innere Raum des Denkens, des Phantasierens, der Vorstellungen. Es ist ein Raum vollständiger Subjektivität. Der andere ist der äußere Raum der Objekte, der Raum physikalischer und sozialer Realität. Während der „Raum der reinen Innerlichkeit“ nur auf der Subjektivität gründet, ist der „Raum der reinen Äußerlichkeit“ (ebd. 73) unabhängig vom Subjekt existent. Ein Mensch, der sich ganz im äußeren Raum der objektiven Realität aufhalten würde, wäre einer, der ausschließlich arbeitet, in dem oben beschriebenen Sinne. Ein Mensch hingegen, welcher sich völlig in den inneren Raum seiner subjektiven Vorstellungen zurückzieht, wäre schlicht nicht überlebensfähig. Leben, ein kreatives Leben von dem Winnicott spricht, realisiert sich in einem *Zwischenraum*, in dem „schöpferischen Spannungsbereich zwischen Individuum und Umwelt“ (Winnicott 116). Winnicott nennt dafür den Begriff „potenzieller Raum“ (59; vgl. auch Sesink 2002, 74). Dies ist auch der Bereich des Spiels, wie Sesink schreibt:

Der ‚potenzielle Raum‘ ist der Bereich des unreglementierten, spontanen, in sich versunkenen Spiels, bei dem ein Kind sowohl seine eigenen schöpferischen Kräfte erfahren und erproben kann, indem es seine Phantasien ausagiert, als auch Realitätserfahrungen machen kann, indem es äußere Realität wahrnimmt und in sein Spiel einbezieht.

Das Kind macht, wenn es mit dem Realitätsprinzip konfrontiert wird, unweigerlich Erfahrungen mit der äußeren Realität; und indem es sie in sein Spiel einbezieht, nimmt es sie an – aber in einer Weise, in der es sich ihr nicht reaktiv anpasst, sondern in der es die äußere Realität als etwas behandelt, das sich durch eigene Kreativität gestalten lässt, in der es also die Welt nicht nur in einer unverrückbaren Gegebenheit hinnimmt, sondern ihre Möglichkeiten (ihre ‚Potenzialität‘) erkundet, zum Gegenstand und Material der eigenen kreativen Kräfte zu werden. (Sesink 2002, 78)

Spiel, wie es hier verstanden wird, ist ein freies Spiel ohne Regeln, ohne Begrenzungen für den Spieler. Winnicott denkt dabei in erster Linie an Kinder, die zwar alleine für sich spielen, aber in einem schützenden Umfeld, das ihnen erst erlaubt ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen. Denn ein solches Spielen birgt Risiken und hat immer auch etwas Beängstigendes: „Spielen ist eine riskante Angelegenheit, weil in der Konfrontation von subjektiver und objektiv wahrgenommener Realität, von Phantasie und Wirklichkeit immer die Zerstörung des einen oder anderen drohen kann“ (ebd. 79). So interpretiert Winnicott dann auch Spielregeln als Versuch dem zu entgehen (62).

Für jüngere Kinder, die unter der Aufsicht von Erwachsenen spielen, gibt es aus der subjektiven Sicht der Kinder keine Beschränkungen für ihr Spiel. Die Erwachsenen gewährleisten die Unversehrtheit der Kinder, schaffen so etwas wie einen geregelten Rahmen für das Spiel, indem sie beispielsweise Spielanfang und -ende bestimmen. Sind die Spieler allerdings ältere Kinder – die zunehmend Verantwortung für sich selbst übernehmen – oder Erwachsene, werden aus dem geregelten Rahmen, Regeln, die den Spielern nun selbst bekannt, und die in das Spiel eingebunden sind. Von diesem Gedanken ausgehend, öffnet sich die ganze Bandbreite dessen, was gemeinhin unter Spiel verstanden wird, vom kindlichen Spiel bis hin zum Gesellschaftsspiel.

Winnicott geht es darum, explizit die Bedeutung des Spiels für die Kreativität und die kulturelle Entwicklung herauszustellen. In diesem Kontext versteht er Regeln jedoch als Hindernis. „Ich nehme an, dass Kulturerfahrungen sich direkt aus dem Spiel ableiten, und zwar aus dem Spiel derjenigen, die noch nie von Spielregeln gehört haben“ (116). Das widerspricht Vorstellungen, die mit dem Spiel zugleich auch Regeln verbinden. Gerade wenn an konkrete Spiele wie Schach oder Fangen gedacht wird, so sind es doch die Regeln, die zu den Charakteristika eines Spieles gehören. Die Frage ist also, ob nicht auch reglementiertes Spiel Freiräume für Kreativität und kulturelle Innovationen bietet, wenn auch nicht mit der Intensität des winnicottschen Spiels. So finden sich auf der einen Seite Spiele, die aufgrund ihrer wenigen Regeln offen für die Ideen der Spielenden sind, wie einfache Rollenspiele von Kindern. Drei Kinder, die beispielsweise beschließen ‚Familie‘ zu spielen, legen fest, wer der Vater, wer die Mutter und wer das Kind ist. Vielleicht wird noch die ‚Wohnung‘ näher bestimmt, aber eigentlich kann es bereits losgehen. Die Kinder können dabei ihre eigenen Phantasien von ‚Vater/Mutter/Kind sein‘ mit ihren realen Erfahrungen ‚ins Spiel bringen‘. Auf der anderen Seite gibt es auch Spiele, die aufgrund ihres komplexen Regelwerks, den Spielern so viele unter-



schiedliche Handlungsmöglichkeiten eröffnen, dass paradoxerweise auch hierbei die Kreativität des Einzelnen wieder entscheidend ist. Als Beispiel seien aufwendige Strategiespiele, wie ‚Tabletops‘ (‚Warhammer‘ usw.) oder spezielle Brettspiele (‚Civilization‘, ‚Diplomacy‘ usw.) erwähnt.

Von einer engen Beziehung zwischen Spiel und Kultur, die aus dem Zusammenhang zwischen Lebensumwelt und Spielraum erwächst, ist also auszugehen. Spiel ist von daher die Grundlage kultureller Gemeinschaft von Menschen. Es ermöglicht aber nicht nur die kulturelle Entwicklung einer Gesellschaft, vielmehr wird es zu einer Stütze gesellschaftlicher Ordnungen. Weil es eben Spiel ist, sind Verstöße und Verkehrungen gesellschaftlicher Normen und Verhältnisse dabei erlaubt und sogar nötig, um Frustration und Ablehnung auszuleben und zu verarbeiten, die aus dem (Arbeits-)Alltag zwangsläufig resultieren. Spiel ist von daher auch nichts Unschuldiges, Braves oder Friedliches (vgl. 2.1.4), sondern Spiegelbild gesellschaftlicher Verhältnisse und kann sowohl gute wie schlechte Seiten thematisieren.

Werner Janssen plädiert dafür, „Spiel als Möglichkeit und Basis für die dialogische Erweiterung und Belebung des ‚gewöhnlichen Tuns‘ zu sehen“ (119). Sein Verständnis vom Spiel als Dialog (vgl. 170ff.) verweist auf dessen Bedeutsamkeit. So kann es sich konsequenterweise keine Gesellschaft leisten, das Spiel als unbedeutende und unnütze Beschäftigung beiseite zu schieben und lediglich den Kindern noch zuzugestehen. Spiel ist und bleibt ein Teil unseres (Zusammen-)Lebens und integraler Bestandteil einer gesunden, funktionierenden Gesellschaft.

### ***2.1.3 Spielen und Lernen***

Glücklicherweise ist es mittlerweile gesellschaftlicher Konsens, dass das Spiel in jedem Fall für die kindliche Entwicklung unabdingbar und von unschätzbarem Wert ist. Das liegt vor allem daran, dass Pädagogen und Psychologen gezeigt haben, dass mit dem Spiel immer auch Lernprozesse verbunden sind. Und auch wenn von vielen Eltern und Pädagogen immer noch eine Einteilung in gutes (zum Lernen geeignetes) und schlechtes (zum Lernen ungeeignetes) Spiel propagiert wird, so darf und soll Kindern ein großer Spielraum in ihrem Leben zugestanden werden. Es ist keineswegs abzustreiten, dass es Spiele und Spielzeug gibt, die für Kinder nicht geeignet sind, allerdings gibt es trotzdem kein Spiel ohne Lernen. Die Beurteilung dessen, was bei einem bestimmten Spiel gelernt wird – ob es also ein *gutes* oder *schlech-*

tes Spiel ist – ist allerdings keineswegs so einfach, wie gemein hin angenommen. Darauf wird am Beispiel der Computerspiele später noch explizit eingegangen.

Der Spielraum ist also zugleich ein Lernraum. Das was Kinder später wissen und können müssen, können sie darin lernen und sich aneignen, ohne dass ihr Leben gleich davon abhängt. Fehler haben keine schwerwiegenden Auswirkungen, Lösungsmöglichkeiten können ausprobiert und entwickelt werden. Aber auch ein weiterführendes Lernen, im Sinne einer Reflexion kann im Spielraum stattfinden. Im Ausprobieren, Durchspielen und Verfremden liegt das Potenzial für ein verändertes Verhalten außerhalb des Spiels.

Die kindliche Entwicklung ist geprägt von den Möglichkeiten, die es durch das Spiels erhält. Heimlich schreibt: „Spielentwicklung wird (...) als zunehmende Erweiterung eines Handlungsrepertoires angesehen, das die Interaktionsmöglichkeiten mit der Umwelt vervielfacht und zugleich eine zunehmende Verselbständigung der Kinder zulässt“ (31). Er deutet Spiel als „eine Form der tätigen Auseinandersetzung mit der Umwelt“ (57) Für Runkel erfüllt das Spiel eine wichtige Sozialisationsleistung (vgl. 3f.): „Das Kind lernt durch das Spiel (play) und den Wettkampf und das Regelspiel (game) die Einübung relevanter Rollen“ (ebd.).

Eine besondere Stärke des Spiels sieht Heimlich in seiner Ganzheitlichkeit:

Es wird gegenwärtig allgemein davon ausgegangen, dass Spieltätigkeiten sowohl die sensomotorische als auch die emotionale, die kognitive und die soziale Entwicklung anregen können. Aus diesem Grunde können die Spieltätigkeit und die Spielentwicklung von Kindern und Jugendlichen nur in ihrer *Multidimensionalität* angemessen erfasst werden. (57f.)

Mit den beschriebenen Möglichkeiten des Lernens geht auch die Bedeutsamkeit des Spiels für die Bildung des Menschen einher. Diese Erkenntnis lässt sich bereits für Platon belegen (ebd. 88ff.). Spiel hat unter anderem deshalb bildenden Charakter, weil es Kinder in die Lage versetzt, sich selbstständig mit der kulturellen Umgebung auseinander zu setzen.

In der Auseinandersetzung mit Alltagserfahrungen im kindlichen Spiel transformieren Kinder Lebenssituationen in eine fiktive Wirklichkeit, die es ihnen ermöglicht, sich lernend auf die Potenzialität dieser Situation und ihre vielfältigen Aspekte einzustellen. In diesem Spielprozess findet insofern Lernen statt, als in der Erprobung von möglichen Bewältigungsstrategien für Lebenssituationen Kompetenzen erworben werden, die zu einem selbstbestimmteren Umgang von Kindern mit ihren Alltagserfahrungen und ihrer Lebenssituation beitragen. [...]

Die Alltagserfahrungen von Kindern und Jugendlichen werden über den Weg der phantasievollen Transformation im Spiel für die Kinder handhabbar und einer Bearbeitung zugänglich. (ebd. 133f.)

Aus der obigen Darstellung soll nun nicht der Eindruck entstehen, spielerisches Lernen sei Kindern vorbehalten, ganz im Gegenteil. Kapitel 2.1.1 hat bereits den Zusammenhang zwischen kultureller Entwicklung und Spiel gezeigt. Natürlich geht es auch dabei um Lernprozesse. Für Erwachsene hat das Spiel also eine ebenso bedeutende Rolle, wie für Kinder. Spiel ist eine Form der Lebensbewältigung (vgl. Oerter 60) und Möglichkeit, eine eigene Persönlichkeit auszubilden (vgl. Heimlich 28). „Die Erfahrung, etwas bewirken zu können und seine Tätigkeiten, ihre Auswirkungen und die Umwelt kontrollieren zu können, gehört zu den wesentlichen Antrieben, um in Spieltätigkeit einzusteigen“ (ebd. 29). Spieltätigkeit ist dabei „als spezifische Form der Auseinandersetzung mit Lebenssituationen unter den Bedingungen moderner Gesellschaften“ (ebd. 134) zu begreifen.

#### *2.1.4 Merkmale des Spiels*

Das was das Spiel als Spiel auszeichnet soll im Folgenden näher bestimmt werden. Heimlich unterscheidet drei wesentliche Merkmale. Für ihn handelt es sich bei einer Tätigkeit um Spiel, „wenn die Merkmale intrinsische Motivation, Phantasie und Selbstkontrolle in ausgeprägter Form beobachtet werden können“ (29).

Mit **intrinsischer Motivation** ist das aus sich heraus kommende Bedürfnis etwas zutun gemeint. „Intrinsisch motivierten Tätigkeiten kommt eine zentrale Bedeutung bei der Entwicklung des Selbst zu. Die Erfahrung der eigenen Kompetenz ermöglicht ein positives Selbstkonzept“ (ebd. 29).

**Phantasie** bezieht sich auf den von Winnicott postulierten Zusammenhang zwischen innerer und äußerer Welt. Mit Phantasie können die Anteile der gedanklichen Vorstellungen eines Menschen bezeichnet werden, die in das Spiel einfließen. Etwas anders formuliert geht es bei Phantasie um die Vorstellungskraft eines Menschen, die es ihm ermöglicht in Distanz zu seiner äußeren Lebensrealität zu treten und alternative Möglichkeiten von Leben spielerisch umzusetzen.

**Selbstkontrolle** ist die Bedingung für die Aufrechterhaltung des Spiels gegenüber der *Realität*. Die Grenzen des Spiels müssen dem Spielenden bewusst sein. Wenn er zwischen Spiel und *Realität* nicht unterscheiden kann, gibt es auch kein Spiel. Kinder müssen genau das mit der Hilfestellung der Eltern erst lernen. Solange müssen diese die Kontrolle von außen über-

nehmen. Der Begriff der Selbstkontrolle steht in engen Zusammenhang mit der Fähigkeit der Rahmung. „Rahmungshandlungen machen es möglich, verschiedene Welten in Beziehung zueinander zu setzen, ohne dabei deren Unterschiedlichkeit aus dem Blick zu verlieren. Rahmungskompetenz zeigt sich unter anderem darin, dass Menschen in der Lage sind, zu erkennen, dass bestimmte Vorstellungen und Handlungsmuster nur auf eine Welt anzuwenden sind und keine Gültigkeit haben in Bezug auf andere Welten“ (Esser; Witting 260). Im Kontext des Spiels geht es also um die Rahmung der Spielwelt gegen über der äußeren Lebensrealität.

Wegener-Spöhring benennt als Merkmale des Spiels: Ambivalenz, Balance, Distanz zur Realität, Freiraum, spontanes Engagement, Antithetik (Herausforderung durch Gegner oder Aufgabe) (vgl. 263f.). Hier ist besonders der letzte Punkt herauszustellen. Spiel fordert den Menschen heraus, seine Fähigkeiten zu erproben, sei es im Bewältigen einer Aufgabe oder im Wettstreit mit Anderen. Ziel ist es, sich der eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu werden, die Grenzen der eigenen Möglichkeiten auszuloten, ohne einer ernsthaften Gefahr ausgesetzt zu sein.

Oerter wählt zur Bestimmung des Spiels einen handlungstheoretischen Ansatz: „Bei allen Spielen lassen sich (...) drei Hauptmerkmale ausmachen: Selbstzweck, Realitätstransformation sowie Regelmäßigkeit und Wiederholung“ (59). Die Deutung läuft auf ähnliche Zusammenhänge hinaus wie bei Heimlich. Das Spiel befriedigt ein inneres Bedürfnis, der Zweck liegt im Selbst des Spielers. Realitätstransformation erfolgt in der beschriebenen Vermittlung der inneren mit der äußeren Welt, wobei Reflexionsprozesse ausgelöst werden. Regelmäßigkeit bezieht sich auf die Selbstkontrolle. Wiederholung hingegen bringt die Antithetik mit hinein. Der Wunsch sich wieder und wieder zu beweisen und zu verbessern lässt einen Menschen wiederholt der Herausforderung des Spiels begegnen.

Neben bestimmten Merkmalen kann beim Spiel von unterschiedlichen Dimensionen gesprochen werden. Heimlich geht von einem sozialen, einem emotionalen, einem kognitiven und einem sensomotorischen Aspekt aus (vgl. 193). Er betont in diesem Kontext auch die Leiblichkeit als wichtigen Aspekt (vgl. 77, 193).

### *2.1.5 Spiel und Gewalt*

Eine kontroverse Diskussion ist es, welche die Überlegungen nach dem Verhältnis von Spiel und Gewalt prägt. Es ist eine Diskussion, die sich immer wieder an konkreten Spielen oder

Spielzeugen neu entzündet und die sich, so scheint es zumindest, nicht endgültig und grundsätzlich beenden lässt. Derzeit stehen die so genannten gewalthaltigen Computerspiele im Fokus der Aufmerksamkeit. Im Kapitel 4 wird das noch ausführlich zur Sprache kommen. Dabei ist zu beobachten, dass vor allem die Medien und die Politik die Problematik überspitzt und polarisiert darstellen und das Thema für eigene Zwecke instrumentalisieren. In der fachlichen Auseinandersetzung gibt es zwar auch gegensätzliche Positionen, aber es besteht doch weitgehend Einigkeit darüber, dass Gewalt und Aggression im Spiel eine ambivalente Rolle einnehmen und keinesfalls direkt mit *realer* Gewalt gleichzusetzen oder gar als böse zu charakterisieren sind.

Eng verbunden mit spielerischer Gewalt ist der Begriff der Macht. Fritz schreibt: „Der Aspekt der ‚Macht‘ bestimmt mehr oder weniger alle menschlichen Beziehungen, sei es zu anderen Menschen, zu Gegenständen oder zur Natur. Das Überleben des einzelnen Menschen und der Menschheit schlechthin hängt davon ab, ob die eigene ‚Macht‘ (d.h. die auf die Umwelt wirkenden Fähigkeiten und Kräfte) ausreicht, sich ein Verbleiben auf dieser Welt zu sichern. Im wettbewerbsorientierten Spiel wird dieser Aspekt des ‚Spiels des Lebens‘ ausgefaltet und inszeniert“ (183). Alle Spiele bei denen folglich ein Wettstreit im Mittelpunkt steht, bei dem die Spieler ihre Fähigkeiten miteinander messen, haben auch mit Macht und Ohnmacht zu tun. Gewalt und Aggression sind in diesem Kontext relevant für das Spiel.

Gisela Wegener-Spöhring setzt sich für eine strenge Unterscheidung zwischen gespielter und realer Aggressivität ein (vgl. 264ff.). Sie verweist auf zahlreiche Theorien des Spiels, die Kampf und aggressive Handlungen als ein spezifisches Merkmal des Spiels herausstellen. Johan Huizinga beispielsweise geht von einer spielerischen Ästhetisierung von Gewalt aus und deutet Spiel unter anderem als Kampf (vgl. Wegener-Spöhring 266). Wegener-Spöhring stellt aber auch Thesen des amerikanischen Spielforscher Brian Sutton-Smith vor, der davon ausging, „dass die grundlegenden Konflikte einer Gruppe oder Kultur sich in der antithetischen Struktur ihrer Spiele niederschlagen und dass Kinder im Durchspielen dieser Antithesen dazu befähigt werden, mit eben diesen Konflikten umzugehen“ (269). Spiel ist dann Bewältigung von Konfliktsituationen. Wegener-Spöhring betont, dass laut Sutton-Smith im Spiel die realen Verhältnisse umgeformt, bzw. umgekehrt und quasi parodiert werden: „Der Spieler bezieht sich (...) auf eine Welt, wie sie sein könnte, er kehrt Formen der sozialen Kontrolle um, verkehrt Rollen, Identitäten und Regeln in ihr Gegenteil um und lernt taktische Verhaltensmöglichkeiten bis hin zum Betrügen, die im Spiel durchaus ihren Platz haben“ (269). Spiele-

rische Paradoxie und aggressives, wildes Spiel sind zu akzeptieren, da dem Subjekt damit ein Überleben in den gesellschaftlichen Widersprüchen ermöglicht wird (vgl. ebd. 270).

Gibt es in der deutschen pädagogischen Literatur der Neuzeit, die sich mit der Thematik des Spiels befasst, die Tendenz zur Idealisierung und damit Ausblendung von Gewalt und Aggression, hat sich die Psychoanalyse durchaus mit diesem Aspekt auseinandergesetzt (vgl. ebd. 270ff.). Alternative Befriedigung von Trieben, sowie Bewältigung von Angst- und Ohnmachtsgefühlen werden dabei als Funktionen des Spiels hervorgehoben. Aus diesen psychoanalytischen Vorstellungen leitet sich auch die These einer Katharsis durch das Spiel ab (vgl. Wegener-Spöhring 271/Janssen 119). Gefühle des Verletztseins und der daraus resultierenden Wut und Aggression können im Spiel ausagiert und bewältigt werden. Wegener-Spöhring schreibt: „Die Psychoanalyse hat entscheidend zum Verständnis aggressiver Themen im kindlichen Spiel beigetragen. Es ist fast unbegreiflich, wie sich neben diesem Wissen die Vorstellungen von einem harmlos-heiteren, unschuldigen Kinderspiel so lange und durchgreifend haben halten können“ (271).

Die Zulassung aggressiver Spielanteile ist nach Wegener-Spöhring eine Vorbedingung der Menschwerdung (vgl. 272). Im Spiel können gute und böse Rollen erprobt werden. „Allzu-rasch wurde das aggressive Spiel als eine Vorbereitung auf reale Aggressivität gesehen. Das aber ist ein vorschneller Schluß: Spiel ist Umkehrung der Wirklichkeit, ist Transformation und Kontrafaktum und nicht Abbild der Realität; zwischen gespielter und realer Aggressivität muß unterschieden werden“ (ebd. 267).

Spiel und Gewalt gehören also berechtigter Weise zusammen. Die spielerische Gewalt erfüllt für den Menschen einen wichtigen Sinn. Eines bleibt dabei jedoch trotzdem ungeklärt. „Die Frage nach der sicheren Unterscheidbarkeit von Spiel und Wirklichkeit, von Fantasie und Tat ist immer wieder offen, seit über 2000 Jahren: damals um die Wirkung des Theaters, heute um die Folgen des Spielens von Doom“ (Schindler in: Fromme; Meder 34). Diese Frage ist es, die heute im Zeitalter der neuen Medien, eine ganz neue Brisanz erhält, wenn die klassischen Wirklichkeitskonstruktionen, angesichts der Vermischung zwischen Virtualität und Realität nicht mehr tragen. Das Spiel ist in besonderer Weise davon betroffen. Im Bezug auf die Cyberspiel-Kultur wird das ausführlich zur Sprache kommen.

### 2.1.6 *Spiel und Sport*

Sport ist die reglementierteste Form des Spiels. Der Sport steht sozusagen auf der entgegengesetzten Seite zum freien Spiel und bildet damit den anderen der beiden Pole zwischen denen sich die ganze Bandbreite des Spielens erstreckt. Der Sport ist aber trotzdem ähnlich vielseitig wie das Spiel selbst. Zunächst sind da Freizeit-, Fun-, bzw. Breitensport zu nennen. Bei diesen Formen des Sports stehen das Vergnügen, sowie die körperliche und manchmal auch geistige Ertüchtigung im Vordergrund. Im Mittelpunkt steht das olympische Motto: ‚Dabei sein ist alles‘. Ein spielerisches Mit- und Gegeneinander bestimmt diese Formen des Sports und erfüllt die bereits herausgearbeiteten Funktionen des Spiels.

Die ‚wahre‘ Form des Sports ist aber der Leistungssport. Diese etwas ironische Formulierung zeugt davon, dass es im Empfinden von vielen von uns einen Unterschied zwischen spielerischem und ernsthaftem Sport gibt. Und wenn wir uns den Leistungssport von heute vor Augen halten, so wird schnell deutlich, warum das so ist. Schließlich geht es um Leistung, ums Gewinnen. Im Sinne eines sportlichen Ethos kann das zwar auch bedeuten, gegen sich selbst zu gewinnen, also seine Grenzen zu überwinden und sein Bestes zu geben, trotzdem aber tritt das Spielerische in den Hintergrund. Bei Amateuren mag noch etwas davon zu spüren sein, schließlich bleibt der Sport eine Freizeitbeschäftigung. Im Profisport hingegen ist das Spiel in letzter Konsequenz zur Arbeit geworden, und der Profi bestreitet damit tatsächlich seinen Lebensunterhalt. Das Spielerische bleibt im Leistungssport dann dem Zuschauer vorbehalten. Für ihn ist es ein Spiel, dem er beiwohnt. Ob es sich nun um ein Fußball-**Spiel** oder einen Box-**Kampf** handelt, es ist eine spielerische, stilisierte, ästhetisierte Auseinandersetzung, die von strengen Regeln bestimmt wird und nicht auf eine *reale* Gefährdung des Gegners abzielt.

Der Sport hat, wie das Spiel an sich, eine wichtige gesellschaftliche Funktion. Werte und Normen werden dabei vermittelt und die Stabilität der Gemeinschaft gestärkt. „Bei den Funktionen des Sports dominieren Zielorientierung, Integration und Erhalt der latenten Muster, wodurch der Sport zur Stützung des Systems und der Absicherung der gesamtgesellschaftlichen Normen und symbolischen Sinnwelten beiträgt“ (Runkel, 4).

## 2.2 Cyberspace

Am Anfang des neuen Millenniums hat sich allmählich die Erkenntnis durchgesetzt, dass der Cyberspace ein Teil unserer Welt, ein Teil unseres Lebens geworden ist. Auch wenn der Begriff noch immer ambivalente Gefühle hervorruft und die Vorstellungen von dem, was der Cy-

berspace ist, weiterhin Faszination und Bedrohlichkeit gleichermaßen beinhalten, haben sich die Menschen daran gewöhnt, davon zu hören und darüber zu sprechen.

„Cyberspace“ gehört zu einer Vielzahl von Begriffen, die aus einem fantastischen oder utopischen Zusammenhang entnommen sind und mittlerweile eine Bedeutung für das tägliche Leben gewonnen haben und somit von der Realität eingeholt wurden, über die sie einst hinausweisen sollten. Martin Stengel schreibt dazu:

Multimedia, Cyberspace, Cybercash, E-Commerce, M-Commerce, ... Die Liste von Neologismen ließe sich beliebig fortsetzen. Allerdings sind es nicht irgendwelche von Wissenschaftlern in ihren Elfenbeintürmen ausgespinnene Begriffe: Diesmal blieben die Wissenschaftler sogar zum größten Teil draußen vor der Tür: Die Begriffe stammen häufig aus der Science-Fiction-Literatur und sind – auch das ist noch nie da gewesen – für das tägliche Leben der westlichen Industriegesellschaften von essentieller Bedeutung, auch wenn sich diese Bedeutung noch nicht im Bewußtsein der Handelnden (oder Erleidenden) widerspiegelt.

All diesen Konzepten gemeinsam ist: Sie verweisen darauf, dass die sogenannte ‚primäre Realität‘, um deren Existenz sich nicht nur Philosophen Jahrhunderte lang die Köpfe zerbrochen haben, durch eine ‚sekundäre Realität‘, eben eine virtuelle Realität‘ ersetzt wird. (Aus dem Vorwort zu: Walter 2001, 7)

Der Cyberspace ist also zu einer Realität geworden. Es bleibt aber die Frage nach seinem Wesen und seiner Bedeutung zu klären. ‚Cyberspace‘ ist kein einfacher Begriff und auch kein einfaches Konzept. Und seine vielseitige Verwendung in der Umgangssprache, in der Werbung oder in der Literatur macht eine eindeutige Definition und Charakterisierung nicht eben leichter.

### *2.2.1 Ursprünge*

Der Begriff Cyberspace geht auf den Roman „Neuromancer“ von William Gibson zurück, der 1984 erschien. Gibson bezeichnet damit eine technisch generierte Welt, in die sich Menschen über eine neuronale Verbindung einklinken können und zwar, indem sie sich ein Kabel in eine implantierte Buchse im Kopf stecken. Die „Hacker“, die das tun erhalten einen direkten Zugriff auf die Technik – es gibt kein Interface mehr – und verschmelzen quasi mit ihr. Sie werden zu einer hybriden Wesenheit. Später fand in diesem Zusammenhang der Begriff des Cyborg Verwendung. Gibson benutzt diesen Begriff noch nicht. Viele andere Bezeichnungen allerdings, die heute zur Umgangssprache der Cyberkultur gehören, finden sich bereits bei ihm, wie beispielsweise „Surfen“ oder „Matrix“.



Der Cyberspace ist bei Gibson noch eine durch und durch befremdliche Welt, in der physikalische Gesetze keine Rolle spielen und die von abstrakten Formen und psychedelischen Farben geprägt ist. Den Aufenthalt in dieser Welt beschreibt er wie einen Rausch. Es ist eine menschenfeindliche Welt voller Unwegsamkeiten und trotzdem ist dort eine neue Art von Freiheit spürbar, die einen großen Reiz auf die Hacker ausübt. Das Aussehen des Cyberspace bei Gibson findet seine Entsprechung in zahlreichen Filmen. Einer der frühesten ist „Tron“, in dem ein Programmierer in die Welt der Computersoftware gezogen wird und dort um sein Überleben kämpfen muss. Doch auch spätere Filme greifen die Vorstellung der surrealen Umgebung des Cyberspace auf, wie beispielsweise „Johnny Mnemonic“ mit Keanu Reeves in der Hauptrolle.

Die literarische Richtung, die Gibson mit seinem Werk begründet hat, ist die des Cyberpunk. Im Cyberpunk geht es um die Welt der Zukunft, zumeist eine postapokalyptische, chaotische Welt, in der mächtige Großkonzerne regieren und Staatensysteme und Demokratie jegliche Macht eingebüßt haben. Die technische Entwicklung wird als weit fortgeschritten, jedoch oft auch menschenverachtend gedacht. Mensch und Technik verschmelzen dabei immer mehr. Die Idee des Cyberspace haben der Cyberpunk und davon beeinflusste literarische und filmische Werke stetig ausgebaut. So ist der Cyberspace nicht mehr nur die für den Menschen sichtbar gewordene grafische Manifestation der Innenwelt von Technik und Computer, sondern vielmehr ein unendlich gestaltbarer Raum, in dem alles Denkbare, alles Vorstellbare verwirklicht und erschaffen werden kann. Die Computertechnologie bietet dem Menschen die Möglichkeit der totalen Verwirklichung seiner Träume. Er wird zum Schöpfer virtueller Welten. Am konsequentesten ist diese Idee zuletzt in Tad Williams Quadrologie „Otherland“ aufgegriffen und literarisch umgesetzt worden. Eine weit weniger umfassende Version virtueller Verwirklichung, doch auf denselben Annahmen basierend, bietet das „Holodeck“, wie es im „StarTrek“ Universum existiert. Während die „Holotechnologie“ dort zumeist positiv genutzt wird, wird in der Matrix-Trilogie der Wachowski Brüder der Cyberspace, die „Matrix“ als Gefängnis gedacht. Es ist die von den Maschinen geschaffene, virtuelle Realität, in der die Wahrnehmung der Menschen, ihr Denken und Fühlen gefangen ist, während ihre Körper den Maschinen als Energiequelle dienen. Die Hoffnungen und Ängste, die sich in Literatur und Film widerspiegeln, zeigen deutlich das ambivalente Wesen des Cyberspace.

Neben der Entwicklung des Cyberspace-Konzepts in Literatur und Film hat der Begriff auch Eingang in wissenschaftliche Betrachtungen gefunden. Sherry Turkle beispielsweise über-

nimmt ihn in ihrem Buch „Leben im Netz“, um damit die neue virtuelle Lebenswelt zu umschreiben, in die wir Menschen eintauchen können (vgl. 9f., 63). Und Benjamin Wooley interpretiert ihn als Metapher für das Internet, den weltumspannenden Informationsraum in dem die Kategorie des Raumes selbst jegliche Bedeutung verliert (vgl. 133ff.).

Die Stärke des Cyberspace-Begriffs liegt zum einen darin, dass er sich einen Hauch des Fantastischen bewahrt hat, das vom menschlichen Denken letztlich nie ganz eingeholt werden kann und in dem immer auch etwas Bedrohliches mitschwingt; und zum anderen in der Verbindung der Virtualität mit der Vorstellung einer räumlichen Gegebenheit. Dies macht ihn auch im Kontext der Cyberspiel-Kultur so wertvoll.

### *2.2.2 Lebenswelt(en)*

Beim Cyberspace handelt es sich nicht einfach nur um eine phantastische Idee oder technische Konstruktion, vielmehr ist der Cyberspace für den Menschen zu einer weiteren Lebenswelt geworden. Dabei gibt es nicht die eine ‚wahre‘ Lebenswelt zu der der Cyberspace hinzutritt. Der Mensch hat auch ohne den Cyberspace schon in mehreren Welten gelebt. Fromme und Meder unterscheiden vier Lebenswelten:

- **Die erste Welt**, ist die Welt der körperlichen Verfasstheit, die uns Schmerzen und Begrenzungen erfahren lässt, über die wir aber eigentlich nichts weiter sagen können (vgl. 11).
- **Die zweite Welt** ist „die Welt der Erscheinung, die sozial konstruierte Welt“ (12): „Wir verstehen die Welt der Erscheinung als unsere unmittelbare Welt, als die so genannte ‚authentische‘ Welt, die wir in unserer leiblichen Präsenz einfach so erleben, ohne irgendwelche Hilfsmittel (außer unseren Organen) zu benutzen“ (12). Diese Unmittelbarkeit ist nur Schein, es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass „der Gebrauch unseres Leibes sowie das Leib-sein in der Bildungsphase der sensomotorischen Intelligenz sozialisatorisch erworben wird und somit kulturell vermittelt ist“ (12). Die Problematik dabei ist Folgendes: „Der Konstruktionscharakter von Wahrnehmung kann nicht wahrgenommen, sondern nur durch theoretische Reflexion bewusst gemacht werden“ (12). Das Vermittelnde wird nicht als solches empfunden und so kommen wir dazu von der ‚wirklichen Welt‘ zu sprechen.
- **Die dritte Welt** ist „die medial vermittelte Welt“ (13): „Die Welt ist nicht nur die Welt der (organisch vermittelten) Erscheinung, sondern auch Welt der technischen bzw. technologisch vermittelten Erscheinung – das ist die mediale Welt“ (13) „Media-

le Welten (...) sind zunächst medial vermittelte Darstellungen der Welt der Erscheinung, etwa die Fotografie eines Gegenstandes oder das durch ein Teleskop vermittelte Bild eines anderen Planeten unseres Sonnensystems. Einige Medien eignen sich aber auch für die Darstellung von fiktionalen, also erfundenen, erdachten Dingen und Welten. Zeichnungen, Filme, Romane oder Hörspiele können bspw. Welten zur medialen Erscheinung bringen, die kein Pendant in der für uns wirklichen Welt haben. Sie können mit dem Material der Welt der Erscheinung spielen“ (13).

- **Die vierte Welt** ist „die computergestützt medial vermittelte Welt“ (14): Der Computer wird dabei als „semiotisches Instrument“ (14) verstanden „Über das Instrument Computer reflektieren wir (...) im Modus der Sprache über alle vorgängigen Welten. ‚Reflektieren‘ ist hier nicht im strengen philosophischen Sinne – als Sprache über Sprache (Metasprache und Metatheorie) – zu verstehen, sondern als Reflexiv-werden einer Darstellung von Welt“ (14). „Für virtuelle Welten gilt einerseits die gleiche Unterscheidung wie für mediale Welten: Computer können sinnlich zugänglich machen, wo die Sinne sonst nicht hinreichen; sie können aber auch sinnlich zugänglich machen, was es in der Welt der Erscheinung nicht gibt, was also fiktional ist. Beide Gesichtspunkte sind für das Computerspiel konstitutiv. Andererseits erweitern sich aber in digitalen Welten gegenüber anderen medialen Welten die Darstellungs- und vor allem die Aktionsmöglichkeiten“ (14).

Die Bestimmung der Lebenswelten nach Fromme und Meder vermittelt einen ersten Eindruck vom spezifischen Wesen des Cyberspace und zeigt zugleich, dass Kategorien wie ‚wahr‘ und ‚falsch‘, ‚echt‘ und ‚künstlich‘, ‚real‘ und ‚virtuell‘, ‚wirklich‘ und ‚unwirklich‘ nicht geeignet sind, um die Frage nach der Qualität des Wahrnehmens und des Erlebens im Cyberspace zu beantworten. Das wird im Kapitel 2.3.4 genauer zur Sprache kommen. Zunächst aber im Einzelnen zu den Eigenschaften des Cyberspace.

### *2.2.3 Merkmale des Cyberspace*

Die wesentlichen Merkmale des Cyberspace sind seine digitale Verfasstheit, die Multimediaalität, Virtualität, und Interaktivität. Auf diese soll zunächst einmal eingegangen werden. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage welcherart Erfahrung der Mensch im Cyberspace macht. Am Begriff der Telepräsenz soll dem nachgegangen werden. Zu guter letzt soll das Verhältnis von Simulation und Cyberspace näher bestimmt werden.

### 2.2.3.1 Die digitale Dimension

Der Cyberspace ist substanzlos. Seine Basis ist der binäre Code, wie er sich aus Nullen und Einsen zusammensetzt. Im Computer sind diese Ziffern durch die zwei Zustände ‚An‘ und ‚Aus‘ repräsentiert. Das Potenzial des Computers liegt nun darin, dass er eine unvorstellbar große Menge binärer Codierung verarbeiten, d.h. Nullen und Einsen anhand eines Programms miteinander in Beziehung setzen kann.

Digitale Technologie basiert also auf nichts weiter als zwei Ziffern, bzw. zwei gegensätzlichen Zuständen. Das ist zugleich sehr einfach aber auch überaus komplex, denn dabei haben wir es sozusagen mit der totalen Abstraktion zu tun. Von etwas abstrahieren meint, von der ursprünglichen Bedeutung her, eigentlich etwas abziehen, etwas wegnehmen. In diesem Kontext geht es um die Benutzung von Sprache<sup>2</sup>, und den damit verbundenen Prozess der Abstraktion. Nehmen wir als Beispiel einmal das Wort ‚Baum‘. Wenn wir sagen: ‚Der Baum dort draußen‘, dann sprechen wir von einem bestimmten Baum und unter der Bezeichnung ‚Baum‘ stellen wir uns auch etwas ganz Bestimmtes vor. Das Ding, das ein ‚Baum‘ ist, hat bestimmte Eigenschaften, die aufgrund sprachlicher Übereinkünfte zu dem gehören, was wir als ‚Baum‘ bezeichnen: Er ist aus Holz, hat einen Stamm, Äste, Zweige, Blätter usw. Wenn wir diese Beschreibung weiterführen, merken wir sehr schnell, dass bestimmte Beschreibungen auf unseren konkreten Baum zutreffen, auf andere Bäume aber vielleicht nicht. So gibt es Bäume ohne Blätter, die stattdessen Nadeln haben, aber nichts desto trotz Bäume genannt werden. Mit der Bezeichnung ‚Baum‘ treffen wir folglich eine sehr allgemeine Beschreibung. Die Sprache nimmt also etwas von dem weg, was unseren konkreten Baum ausmacht. Wenn wir hingegen von ‚*einem* Baum‘ sprechen, so ist damit der ‚ideale Baum‘ oder anders gesagt die Idee von einem Baum gemeint. Wenn nun ein Ding diesem Ideal entspricht, so ist es ein Baum. Unser spezieller Baum aber ist nicht nur ein Baum, er ist etwas Einzigartiges: Vielleicht ist er ein Laubbaum, eine Eiche, vielleicht hat er einen krummen Stamm und nur wenig Äste und vielleicht hat er auch Eigenschaften, die nicht unserem Ideal entsprechen oder die wir gar nicht wahrnehmen können. So wäre es beispielsweise möglich, dass er keine Blätter hat, weil gerade Winter ist. Es ließe sich sicher trefflich darüber streiten, was den idealen Baum ausmacht. Außerdem könnten wir ohne Schwierigkeiten seitenlange Beschreibungen verfassen, um zu versuchen unserem einzigartigen Baum gerecht zu werden. Letztlich würden wir aber scheitern, denn die Sprache bleibt immer Abstraktion. In dem wir sie benutzen, neh-

---

<sup>2</sup> Wohlgermerkt ist mit Sprache im Folgenden immer Schriftsprache gemeint. Also eine Sprache, die sich in Form von Schriftzeichen darstellen lässt.

men wir etwas vom Wesen der Dinge, von ihrer Einzigartigkeit hinweg. Sprache schafft Distanz, eine Kluft, die aus ihr heraus nicht überbrückt werden kann. Die meiste Zeit über machen wir uns darüber keine Gedanken. Es ergibt auch einen Sinn und eröffnet dem Menschen viele Möglichkeiten. Die ganze Art und Weise unseres Denkens basiert darauf.

Mit dem binären Code erreicht nun die sprachliche Abstraktion ihren Höhepunkt. Sie übersteigt gar die Fähigkeiten des Menschen. Aus einer seitenlangen Aufzählung von Nullen und Einsen die Bedeutung zu erschließen ist ohne Hilfsmittel nicht möglich. Und was würde es uns bei einem Film oder einem Musikstück auch nutzen, wir wollen doch Sehen und Hören. Die digitale Technologie braucht folglich konkrete Technik, die uns den binären Code medial zugänglich macht. Das Faszinierende aber ist, dass diese konkrete Technik austauschbar ist. Der Code lässt sich einfach übertragen und duplizieren. Nicht umsonst erfreut sich die digitale Fotografie oder das Tauschen von MP3-Musik-Dateien so großer Beliebtheit.

Die Grenze, die der digitalen Technologie gesetzt ist, ist der Speicherplatz, der für den binären Code zur Verfügung steht. In den letzten Jahren scheint diese Grenze aber in weite Ferne verschoben worden zu sein. So ist es heute ohne weiteres möglich einen Kinofilm mit mehreren Tonspuren auf einem Speichermedium, wie beispielsweise der DVD, unterzubringen. Eine DVD kann knapp 10 GB auf einer Seite enthalten, das entspricht 10.737.418.240 binären Zeichen (Bit), mit dem Zustand ‚0‘ oder ‚1‘.

Die digitale Dimension des Cyberspace ist also seine sprachliche Basis. Und wie sicher jeder bereits erlebt hat, lässt sich erstaunlich viel mit Sprache darstellen. Das kann bereits beim Lesen eines Buches festgestellt werden, aber viel mehr noch beim Durchstreifen des Cyberspace. Erklärbar bleibt das, wenn wir verstehen, dass unser Denken ebenfalls auf Sprache aufbaut (vgl. Kerckhove 167). Damit lässt sich letztlich alles, was wir denken können, auch binär codieren und damit von einem Computer darstellen. Zugleich nimmt das Gefühle und sinnliche Wahrnehmung, wie sie uns vor der gedanklichen Reflexion ereilen, davon aus.

In den Kontext der digitalen Dimension des Cyberspace gehört auch das Schlagwort ‚Multimedia‘. Dabei geht es um die Vermittlung binärer Sprache durch konkrete Technik. Petzold gibt folgende Beschreibung: „*Multimedia*‘ wurde als Begriff der Integration verschiedener Darstellungsmodi mit Hilfe des Computer geboren. Das Wichtigste ist dabei das Zusammenwirken verschiedener Medientypen (Texte, Bilder, Grafiken, Sprachanmerkungen oder Ge-

räuschsequenzen, Animationen) in einem *Multimedia-System*. Den elektronischen Medien kommt dabei die führende Rolle zu“ (9). Die Umsetzung von Sprache in ein multimediales Erlebnis ist so gesehen die herausragende Leistung moderner Computersysteme und die Grundlage für die Existenz des Cyberspace.

### 2.2.3.2 Virtualität

Der Cyberspace ist ein virtueller Raum. Der Begriff der Virtualität kennzeichnet dabei die besondere Verfasstheit des Cyberspace. Der Begriff ‚virtuell‘ stammt zunächst aus der Optik. Damit wird ein Bild bezeichnet, das keine Trägersubstanz hat und erst im Auge des Betrachters entsteht, wie es beispielsweise beim Fernsehen der Fall ist. Kerckhove zitiert dazu Paul Virilio, der das Virtuelle beschreibt als „Bildherstellung ohne ersichtliche Trägersubstanz, ohne eine andere Konsistenz als die auf der Ebenen des visuellen, mentalen oder instrumentellen Gedächtnisses“ (170). Diese Definition entspricht der bereits oben erwähnten Substanzlosigkeit des Cyberspace. Die Informatik hat den Begriff allerdings in ihrem eigenen Kontext erweitert. Hierbei ist die Wahrnehmung des Virtuellen ausschließlich von der subjektiven Beurteilung des Benutzers abhängig (vgl. ebd. 171). Eine Virtualisierung kann so bereits für das Theater oder die Literatur angenommen werden (vgl. Walter 57). Bei der Lektüre eines Romans entstehen in meiner Vorstellung Bilder einer Welt, in die ich eintauchen kann und die Geschichte miterlebe, die erzählt wird. Mit der Multimedialität digitaler Systeme gewinnt das Virtuelle allerdings eine neue Qualität.

Kerckhove nähert sich der Bedeutung des Virtuellen, in dem er den Begriff der ‚Virtualität‘ gegen den Begriff der ‚Potentialität‘ abgrenzt:

Potentialität bezieht sich auf die Bedingungen der Möglichkeit, wobei die Bedingungen selbst noch nicht gegeben sind, so dass sich die Möglichkeiten auch nicht realisieren können. [...] Virtualität heißt dagegen, dass die Bedingungen zur Umsetzung in eine Handlung realisiert, das heißt unter dem Diktat einer strikten Kontrolle organisiert sind. Die Umsetzung selbst befindet sich aber noch im Stadium der Möglichkeit, sie ist noch offen, so dass noch zwischen einer bestimmten Anzahl der Wege ausgewählt werden kann, die zum Teil vom Zufall abhängen. (172)

Nebeneinander gestellt lassen sich die Begriffe folgendermaßen einordnen:

<i>Potenzial</i>	vorhanden ( <b>Potenzialität</b> )	realisiert
<i>Bedingungen</i>	noch nicht gegeben	gegeben
<i>Möglichkeiten</i>	nicht zu realisieren	vorhanden ( <b>Virtualität</b> )
<i>Umsetzung</i>	keine	möglich

Weiterhin stellt Kerckhove vier Kriterien der Virtualität heraus (vgl. 172f.). Sein erstes Kriterium ist die **Immaterialität**, womit er die Abwesenheit jeglicher materiellen Trägersubstanz kennzeichnet. Zweites Kriterium ist die Definition des Virtuellen als **Intervall** zwischen der Begrenzung von Möglichkeiten und den Optionen auf das Mögliche. **Kybernetik** ist das dritte Kriterium. Damit ist die Fähigkeit zur Reaktion und Selbstorganisation in einem System gemeint. Das vierte und letzte Kriterium ist schließlich das der **Interaktivität**. Dies hängt von der Möglichkeit ab, parallel und koordiniert Daten zu verrechnen, die sich sowohl auf die Interventionen des Benutzers als auch auf die Maschine selbst beziehen.

Das Kriterium der Immaterialität entspricht, wie bereits angedeutet, der digitalen Dimension, wie sie im vorangegangenen Kapitel dargestellt wurde. Die Definition als Intervall folgt der Darstellung in der obigen Tabelle. Kerckhove selbst wählt als Beispiel zur Veranschaulichung die Musik (vgl. 173ff.). Das gelingt ihm, da er Musikinstrumenten im Sinne eines Mensch-Maschinen Interfaces eine virtuelle Dimension zuschreibt. In einem Musikinstrument sind – ausgehend von seiner konkreten Bauweise und seinen Funktionsprinzipen – die Bedingungen der Möglichkeit bereits realisiert, allerdings bleibt die Umsetzung offen. Anders gesagt sind die Möglichkeiten, ein Instrument zu spielen, begrenzt und vorgegeben. Bei einem Klavier müssen Tasten gedrückt, bei einer Flöte Löcher geöffnet und geschlossen, sowie Luft hinein geblasen werden, um Töne zu erzeugen. Trotzdem können nahezu unendlich viele Musikstücke gespielt, also mit dem Instrument umgesetzt werden. Und darüber hinaus kann ein Musiker seinem Spiel noch eine ganz persönliche Note geben, an der sein Spiel sogar wiedererkennbar wird. Mit dem Intervall-Kriterium postuliert Kerckhove eine Art Dialektik des Virtuellen. Er meint damit das, was uns beim Umgang mit virtuellen Systemen oftmals irritiert, nämlich „die Unmöglichkeit absoluter Kontrolle einerseits und der Eindruck von Ordnung und Referentialität andererseits“ (vgl. 157f.). Bleiben wir beim Beispiel der Musik. Das klassische Notationssystem und die musikalischen Gesetzmäßigkeiten stellen eine starre Ordnung dar. Doch dem Komponisten kann es trotzdem nicht gelingen, die absolute Kontrolle über die Umsetzung der Musik, bzw. den Musiker zu gewinnen. Das zeigt sich ganz deutlich an Streitigkeiten in der Musikwelt über die Interpretation bestimmter Werke großer Komponisten der Vergangenheit. Was für die Musik gilt, gilt in viel stärkerem Maße natürlich für die Virtualität des Cyberspaces, auch wenn Ordnung und Referentialität dort noch strikter sind. Es scheint sogar so, dass paradoxer Weise mit dem Grad der Ordnung ebenfalls die Unmöglich-

keit einer Kontrolle zunimmt. Das deckt sich in der Tat mit soziologischen Theorien der Selbstreferenz. (vgl. Degele 268ff.)

Das Kriterium der Kybernetik – in diesem Sinne als Selbststeuerung gedacht – bezeichnet eigentlich das technische Funktionsprinzip der Virtualität. Das selbstreferenzielle Regelkreismodell ist schließlich eine der Grundlagen für die Computertechnologie. Es soll hier nicht näher darauf eingegangen werden, weil technische Details im Kontext der Arbeit eine untergeordnete Rolle spielen. Entscheidender ist das Kriterium der Interaktivität, das natürlich auch von der kybernetischen Funktionsweise eines virtuellen Systems abhängt, aber die Perspektive der Nutzung in den Vordergrund stellt. Mit Interaktivität ist die Rückkopplung des Systems an die Eingaben des Nutzers gemeint. Im Gegensatz zu anderen Medien, die bereits so etwas wie virtuelle Darstellungen liefern, wie Bücher oder Filme, können multimediale Systeme vom Nutzer direkt beeinflusst, bzw. gesteuert werden.

Eine weitere wichtige Eigenschaft des Cyberspace resultiert aus der Virtualität einerseits und der digitalen Verfasstheit andererseits. Im Folgenden werde ich diese mit dem Begriff der ‚**Reversibilität**‘ bezeichnen. Reversibilität ist die Eigenschaft, die den Cyberspace gegenüber den anderen Lebenswelten einzigartig macht und zugleich seine Nähe zum Spiel verursacht, wie ich später noch zeigen werde. Der Cyberspace ist reversibel, weil er gewissermaßen ein zeitloser Raum ist. Zustände lassen sich speichern und wiederherstellen, Abläufe lassen sich umkehren und erneut in Gang setzen. Am deutlichsten wird das in einem Computerspiel. Dort kann ich Spielstände sichern, um an einer bestimmten Stelle von vorne zu beginnen, um Fehler ungeschehen zumachen oder andere Lösungswege auszuprobieren. Wenn meine Spielfigur einen virtuellen Tod erleidet, so kann sie immer wieder auferstehen, und ich kann das Spiel fortsetzen. Dasselbe Prinzip funktioniert aber auch in anderen Programmen. Beim Erstellen von Texten nutzen wir die Reversibilität ständig aus, indem wir Sätze verschieben, Absätze ausschneiden und umstellen, Wörter kopieren, verschiedene Versionen eines Dokuments erstellen oder unterschiedliche Formatierungen ausprobieren. Im Cyberspace gibt es also nichts Endgültiges. Er verheißt Offenheit, Freiheit und den ewigen Neubeginn. Zugleich kann das aber auch Beliebigkeit, fehlende Orientierung und Unsicherheit bedeuten.

### 2.2.3.3 Telepräsenz

Telepräsenz ist ein von Bente, Krämer und Petersen aufgenommener Begriff, um zentrale Eigenschaften virtueller Realität zu charakterisieren. Dabei geht es um die Erfahrung, die sich



dem Menschen im Cyberspace bietet. Nach den Dreien kommt Telepräsenz durch Lebendigkeit und Interaktivität zustande (vgl. 12f.):

- „Die Lebendigkeit der VR hängt dabei von der sensorischen Breite (breadth) ab, also von der Anzahl der simultan erfahrbaren Sinnesmodalitäten sowie von der sensorischen Tiefe (depth), die den Differenzierungsgrad innerhalb der einzelnen sensorischen Dimensionen betrifft“ (ebd. 12).
- „Interaktivität hängt von drei Faktoren ab: der Geschwindigkeit (speed), mit der Informationen von der virtuellen Welt assimiliert werden können, dem Repertoire (range), d.h. der Anzahl verfügbarer Verhaltensalternativen zu irgend einem Zeitpunkt und der Abbildungsfunktion (mapping), d.h. der Fähigkeit des Systems, die jeweiligen Handlungs-(spiel)räume in natürlicher und vorhersehbarer Weise auf das Nutzerverhalten anzupassen“ (ebd. 13).

Das Kriterium der Lebendigkeit schließt sich direkt an den Multimedia-Begriff an. Bente, Krämer und Peterson legen mit ‚breadth‘ und ‚depth‘ eigentlich nichts weiter als qualitative Bewertungsmerkmale für multimediale Systeme fest, um Aussagen über deren Lebendigkeit treffen zu können. Auch für die – im letzten Kapitel als Bedingung für Virtualität eingeführte – Interaktivität bestimmen sie mit ‚speed‘, ‚range‘ und ‚mapping‘ solche Merkmale. Die Existenz des Cyberspace beruht also nicht nur auf Multimedialität und Interaktivität, sondern verlangt eine gewisse Qualität dieser Eigenschaften, was im Begriff der Telepräsenz deutlich wird.

#### 2.2.3.4 Simulation

Ein weiterer wichtiger Begriff, um den Cyberspace näher zu charakterisieren, ist der Begriff der ‚Simulation‘. Er soll hier dazu dienen, das bisher über den Cyberspace Gesagte zusammenzufassen. Allgemein formuliert ist eine Simulation eine „Repräsentation von dynamischen Wirklichkeitsprozessen im Modell“ (Sesink, 2004b, 57). Solche Repräsentationen bilden die Grundlage für den Cyberspace. Er entsteht durch den Einsatz von Simulationstechnik. Walter schreibt: „Das Besondere an den neueren technischen Errungenschaften ist, dass hierbei immer häufiger etwas simuliert wird. Bisher war Technik immer (nur) ein Hilfsmittel. Jetzt kann sie zur Alternativwelt werden“ (57).

Der Begriff der Alternativwelt hat bei Walter einen negativen Beiklang. Das Phänomen der ‚Realitätsflucht‘ steht für ihn in direktem Zusammenhang mit der Simulationstechnik. Fromme und Meder haben allerdings gezeigt, dass der Cyberspace vielmehr eine Erweiterung unse-

rer bisher vorhandenen Lebenswelten ist und zu einem Teil unserer Realität wird. Zu einer genaueren Bestimmung des Verhältnisses zwischen Realität und Cyberspace werde ich im nächsten Kapitel noch kommen. Bente, Krämer und Peterson formulieren in diesem Zusammenhang: „Neben der Interaktivität gilt die Erzeugung eines ‚realistischen‘ sensorischen Umwelteindrucks als zentrales Definitionskriterium der VR, wobei vor allem die Generierung eines räumlichen Wahrnehmungseindrucks hervorgehoben wird“ (9). So geht es bei der Simulation zunächst einmal darum, den *Eindruck* von *realen* Verhältnissen zu erzeugen. Eine Simulation ist damit gezwungen, an bekannte Erfahrungsmuster anzuknüpfen und Erwartungen des Nutzers zu erfüllen, um *wirklich* zu erscheinen.

Sesink unterscheidet drei Zwecke der Simulation mit den Schlagwörtern Nachbildung, Konstruktion, und Erfindung (vgl. 2000, 97ff.):

- Zunächst kann eine Simulation als **Re-Konstruktion** dienen. „Fungieren Simulationen als Nachbildungen (Verdopplungen) existierender Realität, so sollen sie uns meist eine Repräsentationsform der Realität zur Verfügung stellen, an und mit der wir etwas tun können, was wir mit dem Original nicht oder nur unter großen Schwierigkeiten, mit unvertretbarem Aufwand oder Risiko tun könnten“ (97). Bekanntestes Beispiel ist der Flugsimulator zum Pilotentraining. Erstens werden damit die Kosten eines realen Fluges vermieden und zweitens können Situationen herbeigeführt werden, die sonst im höchsten Maße lebensbedrohlich wären. Bei einer solchen Simulation kommt es darauf an den Unterschied zwischen realer und virtueller Welt möglichst auszublenden. Eine Re-Konstruktion kann aber diesen Unterschied auch bewusst nutzen, wie bei einer dreidimensionalen Darstellung des menschlichen Körpers beispielsweise, die sich frei drehen lässt und bei der bestimmte Dinge ein- oder ausgeblendet werden können, wie die Nervenstränge, Muskeln, das Skelett etc. Doch auch mit einer solchen Simulation sind die Re-Konstruktionsmöglichkeiten noch nicht erschöpft. „Virtuelle Welten beschränken sich nicht darauf, Realitätsausschnitte nahezu perfekt rekonstruieren zu können, sondern sind gleichermaßen auch dazu geeignet, abstrakte Informationen, die den Sinnesorganen nicht unmittelbar zugänglich sind, erfahrbar und erkundbar zu machen“ (Schwan; Buder 127).
- Eine Simulation kann aber nicht nur nachbilden, sondern auch als Vorlage dienen, zur **Konstruktion** also. „Was hier simuliert wird, existiert noch nicht in der Realität, soll aber später realisiert werden. Diese Realisierungsabsicht unterstellt die Realisierbar-

keit des Simulierten und nimmt daher ebenso wie eine Simulation, die als Nachbildung fungieren soll, auf existierende Realität Bezug, nämlich auf das tatsächlich Machbare“ (Sesink, 2000, 99).

- Simulationen können letztlich auch als **freie Konstruktion** umgesetzt werden. „Wenn die konstruktive Simulation keine Rücksicht mehr nimmt auf das, was sein kann, wird sie zur Erfindung von Realität“ (Sesink, 2000, 99). In jedem Computerspiel zeigt sich beispielhaft, was hier gemeint ist.

Weiter oben ist von den Möglichkeiten gesprochen worden, die der Mensch durch den Gebrauch von Sprache erschlossen hat. Der Cyberspace als Simulation erweitert diese Möglichkeiten noch. Sesink schreibt dazu:

In ihrer konstruktiven Funktion löst die Simulation sich von bestehender Realität ab; löst sie abstrahierend auf, um an ihre Stelle den Entwurf einer neuen, anderen (besseren, wünschenswerten) Realität zu setzen. Dadurch erhält sie ein emanzipatorisches Moment. [...] Der konstruktive Entwurf des Neuen (...), steigert also die menschliche Selbstbestimmung (Sesink, 2004b, 58).

Diese Sichtweise deckt sich mit Überlegungen, die den Computer als ‚Denkzeug‘ verstanden wissen wollen (vgl. ebd. 52). Während Werkzeuge die körperlichen Möglichkeiten des Menschen erweitert haben, ist es der Computer, der dem menschlichen Denken über sich selbst hinaus hilft. Der Cyberspace ist dabei der ‚Ort‘, an dem sich jegliche Vorstellungen des Menschen realisieren lassen. Er ist der simulierte Raum, indem Telepräsenz erfahren wird. Er ist die multimediale, virtuelle Welt, reversibel und interaktiv. Er ist letztlich die totale Realität menschlichen Denkens.

#### *2.2.4 Cyberspace und ‚Realität‘*

‚Cyberspace‘ ist eine kunstvolle Formulierung dessen, was unter dem Begriff der ‚Virtuellen Realität‘ diskutiert wird. Bereits Mitte der 70er Jahre hatte Myron W. Krüger den Terminus ‚Artificial Reality‘ (Künstliche Realität) eingeführt. Ende der 80er Jahre war es dann Jaron Larnier der den Begriff der ‚Virtual Reality‘ (VR) prägte und seine Vision davon in die Diskussion einbrachte (vgl. Bente; Krämer; Petersen 2f.; Woolley 22ff.). Seitdem ist die Frage nach der Bedeutung von ‚Realität‘ aktuell wie nie. Unbestreitbar ist, dass Realität in diesem Kontext auf einmal sehr unterschiedliche Bedeutungen annehmen kann. Fromme und Meder haben mit ihrer Lebenswelteinteilung bereits ein Modell dafür geliefert.

Zunächst einmal ist der Cyberspace eine Simulation; eine Simulation die zwischen Nachbildung, Konstruktion und Erfindung changiert. Dabei kann in jedem Fall ein realitätsnaher Eindruck entstehen. Realitätsnähe versteht Sesink so, dass sie „nicht die Annäherung an eine (..) Realität bedeutet, sondern die Erzeugung eines Eindrucks von Realitätserfahrung, indem die bewußten und unbewußten Erwartungen des in diese simulierte Welt einzubeziehenden Menschen bedient werden, was besonders effektiv auf der Ebene machbar ist, auf der eine reflexive Distanz zum Erfahrenen noch gar nicht einsetzen kann: auf der Ebene der sinnlichen Wahrnehmung“ (Sesink, 2000, 100). Also erzeugt die Simulation einen multimedialen Output der unsere Sinne – bisher hauptsächlich Sehen und Hören – anspricht und an unsere Wahrnehmungserfahrungen anknüpft. Wenn die sinnliche Wahrnehmung für den Cyberspace konstitutiv ist, dann kann von einer „Entdifferenzierung von Realität und Simulation“ (ebd. 103) ausgegangen werden. Erst die Reflexion ermöglicht eine Unterscheidung.

Fritz schreibt: „Die Eigenart der virtuellen Welt besteht darin, dass man sich wahrnehmend und handelnd in dieser Welt ‚wiederfindet‘, ohne dass man faktisch in ihr vorhanden wäre oder nach den Maßstäben der realen Welt darin handeln könnte“ (190). Es kommt also zu einer Telepräsenz-Erfahrung. Die gewonnen Eindrücke müssen dabei als ‚real‘ angenommen werden, wovon auch Bente, Krämer und Petersen ausgehen:

„Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Telepräsenz einen psychologischen Prozess der Modifikation von Wahrnehmungsinhalten beschreibt, in dem die simulierten Inhalte zu realen Eindrücken werden und die physikalische Umgebung neben diesen an Eindrucksqualität verliert. Zur Bezeichnung des letztgenannten Aspektes wird in der Literatur auch der Begriff ‚Immersion‘ (‚Eintauchen‘) verwandt, der ebenfalls die Prävalenz der computergenerierten Eindrücke gegenüber den realen Umgebung bezeichnet“ (Bente; Krämer; Petersen 16).

‚Immersion‘ ist ein entscheidendes Phänomen, wenn es um die Frage der Realität geht. Immersion bezeichnet nach Schreier „das rezipientenseitige Eintauchen mit allen Sinnen in die virtuelle Umgebung, wodurch die Aufmerksamkeit sich in einem solchen Maß auf diese Umgebung richtet, dass die Schnittstelle zwischen Mensch und Computer aus dem Wahrnehmungsfeld ausgeblendet wird“ (Schreier 43f.). Es gibt also eine Realität der Sinneseindrücke. Ein ganz einfaches Beispiel ist die Lektüre eines Textes. Es macht keinen Unterschied, ob ich einen virtuellen oder einen ‚realen‘ Text selben Inhalts lese. In meiner Sinneswahrnehmung unterscheidet sich das zunächst nicht und das Verständnis des Geschriebenen hängt nicht von seiner substanziellen Verfasstheit ab.

Schreier benennt als Kriterien für die Erfahrungswirklichkeit des Cyberspace: Immersion, Interaktivität, Präsenz und Plausibilität (vgl. 43).

„Im technologischen Sinne handelt es sich bei VR-Systemen um dreidimensionale, vom Computer erzeugte Welten. [...] ‚Virtuell‘ sind diese Umgebungen insofern, als es sich um computergenerierte, elektronische Welten handelt, die der Mensch nicht in dem Sinne unmittelbar betreten kann wie das Zimmer nebenan; die Welten werden vielmehr erst dann sichtbar, wenn der Mensch über eine Schnittstelle mit dem Computer Informationen austauscht. Virtuelle Welten sind also produktseitig zunächst als Wahrnehmungspotenzial charakterisierbar. Wenn aber erst einmal ein Informationsaustausch erfolgt ist, dann wandelt sich das Potenzial zu einer rezeptionsseitigen Wahrnehmungsrealität; in diesem Sinne stellen Virtuelle Realitäten also durchaus auch Erfahrungswirklichkeiten dar“ (ebd. 43)

Dabei ist dann auch Unmögliches möglich und erfahrbar. Nach Baudrillard ist von der „Generierung eines Realen ohne Ursprung oder Realität, d.h. eines Hyperrealen“ (Baudrillard 1978, 7) zu sprechen.

An dieser Stelle ist eine kurze Zusammenfassung angebracht. Dabei will ich noch einmal Fromme und Meder einbeziehen, so wie Esser und Witting, die dafür plädieren „die virtuelle Welt als eine eigenständige Welt zu sehen, die auf eine bestimmte Weise wahrgenommen wird und in der eigene Regeln gelten. Zwar steht diese Welt in Zusammenhang mit anderen Welten, aber ihre eigenständige Bedeutung sollte nicht unterschätzt werden“ (Esser; Witting 261). Fromme und Meder verfolgen eine ähnliche Argumentation. Sie gestehen ihren vier Welten eine Eigenständigkeit und damit auch eine Realität zu. Zunächst gibt es so etwas wie die absolute Realität, der wir uns nur über Grenzerfahrungen nähern können<sup>3</sup>. Dann gibt es die Realität – Fromme und Meder sprechen von ‚Wirklichkeit‘ – die wir über die Reflektion unserer Sinneswahrnehmung konstituieren und von der wir annehmen, dass sie einen direkten Bezug zur absoluten Realität hat. Und schließlich kommen die mediale und die virtuelle Realität hinzu.

Das Problem einer Antwort auf die Frage nach der Realität, ist aber mit dem Modell von Fromme und Meder oder der postulierten ‚realen‘ Erfahrung in der Telepräsenz leider nicht gelöst. Außeracht gelassen wird dabei nämlich die Wechselwirkung zwischen dem Menschen und seinen Lebenswelten und die damit verbundene Veränderung von Wahrnehmungsmöglichkeiten. Der Cyberspace stellt eben nicht nur eine Erfahrungswirklichkeit dar, seine Reali-

---

<sup>3</sup> Interessanterweise wird der Tod als eine der intensivsten menschlichen Grenzerfahrungen, unter anderem als letzte Realität bezeichnet.

tät realisiert sich darüber hinaus auch in seiner Wirkung. Walter formuliert das folgendermaßen: „Eine Veränderung tritt dahingehend auf, dass die ‚normale‘ Wahrnehmung eine *Rekonstruktion* der primären Realität ist, diese direkte bzw. natürliche Wahrnehmung aber zunehmend von Virtualisierung durchdrungen wird und somit zur *Konstruktion* einer *neuen* Realität übergeht. Die Übergänge von der primären zur virtuellen Realität sind fließend“ (59).

Der Einfluss des Cyberspace auf die anderen Welten unseres Daseins wird allgemein mit dem Begriff der Virtualisierung bezeichnet. Die Schwierigkeit liegt darin, dass die allgegenwärtige Virtualisierung, wie sie heute Gestalt gewinnt, sich zunehmend unserem Bewusstsein entzieht, und damit wird auch „der Wechsel von der primären zur virtuellen Welt schon fast gänzlich ins Unterbewusstsein verdrängt“ (Walter 57).

Der Soziologe Volker Walter geht davon aus, „dass sich Lebensformen etablieren werden, die sich explizit durch Virtualität auszeichnen“ (60). Er hat umfassende soziologische Untersuchungen durchgeführt, bei denen er diese Entwicklung in den Blick nimmt. Im Bezug auf die Freizeit kommt er zu folgendem Schluss:

„Die Art und Weise der Freizeitgestaltung von Menschen wird ebenfalls von einem Virtualisierungsprozess beeinflusst werden. Zum einen ermöglichen neue Medien ganz neue Tätigkeitsfelder (Internet statt Interrail), zum anderen geht mit zunehmender Virtualität womöglich ein ‚Realitätsverlust‘ einher, der neue Bedürfnisse entstehen lässt, die dann in der Freizeitgestaltung befriedigt werden. Als Beispiel dient der anhaltende Fitneß- bzw. Wellnessrend und ein gesteigertes Gesundheitsbewusstsein oder aber auch der stetige Zulauf bei Extremsportarten. Alle diese körperbezogenen Aktivitäten können von einer Virtualisierung ausgehen oder zumindest durch sie begünstigt werden. Durch zunehmenden Realitätsverlust aufgrund seltenerer direkter persönlicher Kommunikation oder ständiger Konfrontation mit virtuellen „Idealpersonen“ in Werbung und Medien, ist der eigene Körper das letzte was ein tatsächliches reales und nicht simuliertes Erlebnis verschaffen kann.

Ähnlich wie ein Individualisierungsprozeß Personen aus herkömmlichen sozialen Strukturen herauslöst, kann Virtualisierung aus herkömmlichen Wahrnehmungsformen herauslösen. Und ähnlich wie Schulze beim Individualisierungsprozeß ein natürliches Ende sieht (indem er Gemeinsamkeit trotz Individualisierung postuliert), könnte man auch dem Virtualisierungsprozeß einen Gegentrend entgegensetzen: Einen Realitätstrend, bei dem durch Erleben geprüft wird, was echt und was simuliert ist. „Are you real?“ fragt der virtuelle Star E-Cyas in einem seiner Werbeclaims deshalb vielleicht zurecht. Eine Antwort auf diese Frage suchen manche eventuell bei einem Bungee- oder Fallschirmsprung, indem sie die Grenzen der primären Realität austesten. Wo man an Grenzen stößt, ist (primäre) Realität, denn Virtualität bedeutet ja gerade Grenzlosigkeit“ (Walter 60ff).

Letztlich führen die hier vorgestellten Überlegungen zu dem Schluss, dass der konstruktive Charakter des Cyberspace, den konstruktiven Charakter der zweiten und dritten Welt, wie sie

Fromme und Meder beschreiben, ans Licht bringt und damit in der Konsequenz die Unterschiede im Bezug auf eine Vorstellung von Realität aufhebt. So bleibt lediglich die Realität der ersten Welt bestehen, die sich uns aber eben nur über Grenzerfahrungen erschließt.

### *2.2.5 Cyberspace als sozialer Raum*

Der Cyberspace als eine weitere Lebenswelt des Menschen ist nicht nur ein virtueller Raum, in dem der Mensch mit der Technik interagiert, sondern auch ein sozialer Raum mit gesellschaftlicher Relevanz. Walter bestätigt das in seinen umfangreichen empirischen Untersuchungen:

„Gerade hinsichtlich einer zunehmenden Virtualisierung ist der Raum eine bedeutende Kategorie in der Lebensstilforschung. Durch Internet und Online-Medien, durch digitales Radio und Fernsehen, durch Gameboy, Tamagochi und Dreamcast, durch DVD und Video on Demand, durch Online-Banking und Teleshopping – die Liste ließe sich über Seiten fortsetzen – wird *virtueller* Raum (Cyberspace) mehr und mehr auch zum sozialen Raum; zum Lebensstilraum. Virtuelle Dienste und digitale Technologien erhalten zunehmend Einzug in den Alltag der Menschen und rücken damit auch verstärkt in ihr Bewußtsein. Mit der fortschreitenden Verbreitung virtueller Technologien und Anwendungen werden diese sozial relevant“ (50).

Es ist durchaus umstritten, ob der Cyberspace neue Formen zwischenmenschlicher Begegnung ermöglicht. In jedem Fall hat er aber zu einer Ausweitung sozialer Strukturen geführt. Walter bemerkt dazu: „Nachdem in den letzten Jahren, Jahrzehnten oder gar Jahrhunderten die Auflösung von Gemeinschaften durch Individualisierung und Enttraditionalisierung im Vordergrund stand, ist durch neue Medien die Bildung von Gemeinschaften wieder etwas in den Vordergrund geraten. Interessant sind hier vor allem Gemeinschaften, die ausschließlich im virtuellen Raum existieren“ (60f).

Im Cyberspace werden sowohl klassische Kommunikationsmedien integriert, wie auch neue mediale Formen geschaffen. Die wichtigsten sind: Email, Chat, Foren, Newsgroups. Das Internet spielt dabei die zentrale Rolle. Es ist sozusagen die Kommunikationssimulation innerhalb des Cyberspace, seine soziale Inkarnation.

## **2.3 Cyberspiel-Kultur**

Das Spiel hat in den letzten Jahren und Jahrzehnten einen enormen gesellschaftlichen Aufschwung erlebt. Das zeigt sich vor allem daran, dass Erwachsene zunehmend als Zielgruppe der Spiel- und Freizeitindustrie wahrgenommen und entsprechend bedient werden. Runkel geht davon aus, dass dies keineswegs nur wirtschaftliche Gründe hat: „Die Renaissance des

Spiels in der modernen Gesellschaft stellt ein funktionales Bedürfnis dar. Die stärkere Betonung der Selbstreferenz führt zu einer wachsenden Interpenetration von Arbeit, Freizeit und Spiel. Sowohl die gemeinschaftlichen als auch die systemischen Strukturen moderner Gesellschaften bedürfen spielerischer Freiheitsgrade“ (Runkel 13). Die Technologie, die solche gesellschaftlichen Entwicklungen begleitet sowie mit verursacht, ist die digitale Technologie. So ist es nicht abwegig davon auszugehen, dass diese Technologie ebenfalls einen Einfluss auf den Aufschwung des Spiels hat.

Bei einer intensiveren Beschäftigung, wie sie in den vorangegangenen Kapiteln vorgenommen wurde, fällt auf, dass es Gemeinsamkeiten gibt zwischen Spielraum und Cyberspace. Ziel der Ausführungen ist es aber letztlich, die enge Beziehung zwischen Spiel- und Cyberkultur nachzuweisen und den Begriff der Cyberspiel-Kultur einzuführen.

### *2.3.1 Spielwelt und Cyberspace*

Beim Spielen treten wir in eine andere Welt ein. „Spieltätigkeit beinhaltet ein besonderes Verhältnis zur sozialen Wirklichkeit. Im Spiel erfolgt eine Distanzierung vom Alltagsgeschehen und ein Hinübergleiten in eine Welt der Vorstellungen, Ideen und Phantasie. Gleichzeitig bleibt das Band zum Alltag hin erhalten. Der Weg führt wieder zurück in die Wirklichkeit“ (Heimlich 27). Dasselbe Erleben begegnet uns beim Eintauchen in den Cyberspace. Der Cyberspace kann folglich als eine Spielwelt, als ein Raum des Spiels verstanden werden. „Die neuen medialen Räume sind in der Tat potentielle Spielräume, und sobald sie dem einzelnen zugänglich sind, werden sie auch als solche gestaltet. Mit den neuen virtuellen Zusammenhängen zu leben bedeutet somit, vermehrt Erfahrungen in den Sphären des Spiels zu machen“ (Adamowsky 236). Der Zusammenhang zwischen Spiel und unserem Umgang mit den neuen Technologien ist denn auch kaum zu übersehen. Spiel kann dabei als die Handlungsweise schlechthin begriffen werden, um sich in Simulationen zu bewegen (vgl. ebd. 18).

Der Cyberspace ist allerdings eine besondere Art von Spielraum. Überhaupt wird gerade in der Auseinandersetzung mit dem Cyberspace deutlich, dass eine Differenzierung in Bezug auf den Spielraum nötig ist. Winnicott spricht vom potenziellen Raum als Raum des Spiels. Ihm geht es um die Freiheit des Einzelnen kreativ mit gegebener Äußerlichkeit und gedanklicher Innerlichkeit umzugehen. Wenn Kerckhoves Überlegungen zu Potenzialität und Virtualität damit in Verbindung gebracht werden, kann neben dem potenziellen Raum des freien Spiels von einem virtuellen Raum geregelten Spiels gesprochen werden. Während es in einem Fall



darum geht sich selbst Regeln zu entwerfen, geht es im anderen Fall darum Regeln kreativ zu nutzen. Das Besondere des Spielraum Cyberspace ergibt sich einerseits aus den technologischen Merkmalen: „Aus bisherigen Studien ergibt sich eindeutig, dass Computer in starkem Maße eine typische Spielhaltung stimulieren. Dies liegt an der besonderen Struktur des Werkzeugs Computer, dass eine permanente sich ständig wandelnde Interaktion zwischen Maschine und Mensch arrangiert“ (Oerter 59). Andererseits ist es eben sein virtueller Charakter, der den Cyberspace zum besonderen Spielraum macht.

Kerckhove geht sogar davon aus, dass uns die Virtualität in letzter Konsequenz vor der Aufhebung der Distanz zwischen *realer* Lebenswelt und Maschinenwelt bewahrt:

Die Virtualität ist ein ‚Spielraum‘ im doppelten Sinn: Zum einen ist die spielerische Aktivität gemeint. Denn jedes Spiel ist Simulation einer realen Aktivität, wodurch sich das Spiel von der Arbeit unterscheidet. Zum anderen konstituiert sich das Virtuelle als Spielraum, als Unschärfe zwischen den Determinationen, als Intervall zwischen dem Projekt und seiner Realisierung. Genau dieses Intervall schützt uns vor der Gefahr, von unseren Maschinen vereinnahmt zu werden (Kerckhove 183).

Die spielerische Art und Weise unseres Umgangs mit der digitalen Technologie, bzw. das Spiel mit und in der Virtualität, wird im Folgenden mit dem Terminus des ‚Cyberspiels‘ bezeichnet.

### *2.3.2 Kulturelle Phänomene*

An dieser Stelle soll keine umfassende kulturwissenschaftliche Analyse der heutigen Gesellschaft stehen, aber ich möchte doch einige Phänomene benennen, die das belegen, was in den vorangegangenen Ausführungen deutlich geworden ist. Nämlich erstens, dass der Cyberspace zu einem wichtigen Teil der Lebens- und Erfahrungswelt des heutigen Menschen geworden ist. Zweitens, dass das in einem engen Zusammenhang mit der zunehmenden Bedeutung des Spiels steht. Und drittens, dass in diesem Kontext von einer Cyberspiel-Kultur gesprochen werden kann, deren Folgen und Auswirkungen sich langsam gesellschaftlich abzeichnen.

Zunächst lässt sich beobachten, dass sich der Umgang mit der Computertechnologie gewandelt hat. Nicht nur dass er selbstverständlicher geworden ist, es haben sich auch Umgangsformen durchgesetzt, die sich nicht an strikter Logik und strukturellem Denken orientieren, sondern, wie Turkle sagt, eher mit Basteln zu tun haben (vgl. Turkle 76f.). Der Umgang ist mit anderen Worten spielerischer geworden. Ein Grund dafür ist in jedem Fall das Aufkommen grafischer Oberflächen. Die Wandlung des virtuellen Raums von einem abstrakten Ge-

bilde aus Text und Zahlen, zu einem bildlichen Raum ermöglicht eine andere Art des Zugangs. Praktische Beispiele werden im nächsten Kapitel folgen.

Im Allgemeinen wird davon gesprochen, dass der Einstieg in die Computernutzung einfacher geworden sei. Dem wird teilweise heftig widersprochen. Sicher ist, dass andere Kompetenzen relevant geworden sind. Exploration und spielerisches Ausprobieren haben gegenüber Programmierkenntnissen und technischem Sachverstande an Bedeutung gewonnen. „Es spricht einiges dafür, dass die Medienkompetenzen der Zukunft zu einem guten Teil auch Spielkompetenzen beinhalten, von diesen ausgehen und diese erfordern“ (Heimlich 144).

Weiterhin ist zu beobachten, dass der Cyberspace eine große Wirkung in Hinblick auf die Ästhetik der Medienwelt entfaltet. Im Film sind computergenerierte Welten selbstverständlich geworden. Zitate aus den grafischen Oberflächen von Internet und Betriebssystemen finden sich in der Werbung ebenso, wie in Lehrbüchern, Zeitschriften, Katalogen, bei Fernsehshows usw.

Gesellschaftliche Veränderungen werden im Allgemeinen sehr stark thematisiert und im Hinblick auf Cyberspace und Freizeiterlebnis beleuchtet. In zahlreichen Gesellschaftstheorien ist heute von der „Erlebnisgesellschaft“ (Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt a.M., New York: Campus, 1996) die Rede. Begriffe wie Freizeit- oder Spaßgesellschaft haben einen ähnlichen Hintergrund. Es sind zwei gegensätzliche Tendenzen, die dabei zur Sprache kommen. Der hohe Informatisierungsgrad menschlicher Arbeit lässt kaum noch Entfaltungsmöglichkeiten (vgl. Sennet 75f.). Das Gefühl vom sprichwörtlichen Rädchen-im-Getriebe ist allgegenwärtig. Die Freizeit wird zum eigentlichen Erlebnisraum zum Ort der Entfaltung und Bestätigung der Fähigkeiten. Im Zusammenhang mit den eigenen Bedürfnissen und den Angeboten der Freizeitindustrie entsteht ein regelrechter Zwang zunehmend erlebnisorientiert zu handeln. Die Notwendigkeit damit umzugehen bedingt eine gewisse „Erlebnisrationalität“, wie Walter treffend formuliert: „Erlebnisrationalität ist eine grundlegende Orientierung geworden. Gleichzeitig steigen die Möglichkeiten des Erlebniskonsums in unserer Gesellschaft stetig an. Personen sind also auch immer mehr dazu gezwungen, die Erlebnisorientierung zu instrumentalisieren und zu systematisieren“ (70). Die neuen Medien und Technologien vereinfachten dies: „Alles scheint heute frei wählbar zu sein. Es gibt lediglich diejenigen Optionen auszuwählen, die den größten Erlebniswert versprechen. Damit fällt der Erlebnisrationalität eine Schlüsselposition zu. Je besser die Systematisierung

der Erlebnisorientierung, desto besser die Erlebnisse selbst. An dieser Stelle kommt nun die Virtualität ins Spiel. Virtualität kann Menschen beim Management ihrer Subjektivität und bei der Systematisierung und Instrumentalisierung ihrer Erlebnisorientierung unterstützen“ (ebd. 71).

Walter hat in seiner 2001 veröffentlichten empirischen Untersuchung verschiedene repräsentative Lebensstile herausgearbeitet und festgestellt inwiefern Virtualisierungsprozesse sich auf diese Lebensstile auswirken. Im Hinblick auf die Nutzung von neuen Technologien und Medien zeigt die Studie, dass die Virtualisierung nicht so weit fortgeschritten ist, wie oft suggeriert wird (vgl. 193). Allerdings lässt sich erkennen, dass die Cluster in denen die Jüngeren die Mehrheit bilden, stärker damit befasst sind. Somit ist klar, dass für die nachkommenden Generationen die Virtualisierung eine stärkere Rolle spielen wird. Walter geht jedenfalls von einer zunehmenden Virtualisierung der Lebensstile bis hin zu „Cyber-Styles“ aus, die für ihn dann zur Beschreibung sozialer Ungleichheiten im virtuellen Raum dienen können (vgl. 195).

Interessanter Weise kommt gerade den älteren Generationen kaum zu Bewusstsein, wie tief greifend sich die Welt für die Jüngeren gewandelt hat.

Jugendliche der Gegenwart erkennen im Postmodernismus nicht nur eine anspruchsvolle Ästhetik und ein akademisches Thema, sondern auch Form und Struktur ihres alltäglichen Lebens. Jugendzeit wurde zur Medienzeit; jugendliche Kulturen erleben sich selbst als durch Medien vermittelt; und damit vollzieht sich eine gewaltige Umgestaltung von Normalität. (Grond 111f.)

Petzold bemerkt dazu:

Die Zukunft der totalen Multimedia-Familie mag manchen erschrecken, andere Ungläubige erheitern, aber unsere Kinder leben bereits damit. Schneller als wir denken können, haben es Kinder gelernt, Hausaufgaben bei laufendem Fernseher zu erledigen. Fahrten – per Auto und Straßenbahn – sind heute für viele ohne Walkman undenkbar und werden erst schön, wenn man gleichzeitig Gameboy spielt und auf die nächste Kurznachricht des Handy wartet. In sich selbst schon multimediale Computerspiele werden noch zusätzlich durch eigene Audio-CDs begleitet, und häufig wird gleichzeitig telefoniert. (9)

Wolfgang Fehr spricht in diesem Zusammenhang von einem „Verbundsystem“ (77), das unsere mediale Umwelt bestimmt. „In einem solchen System sind neben dem Buch, der Zeitschrift und der Zeitung als traditionelle Medien auch die elektronischen Medien wie Cassetten, Schallplatten, Radio, Fernsehen, Film, Video und digitale Bildträger mittels Computer miteinander verbunden. Diese Vielzahl an Medien wird ergänzt von Warenprodukten, welche die Botschaften und die Figuren (z.B. Menschen, Comic-Helden, Tiere) aus der Medienunter-

haltungsindustrie weitertransportieren, sei es als Nahrungsmittel, Schul- oder Bekleidungsartikel oder als simple Haushaltsware“ (ebd.). Für diese Form der Vermarktung wird der englischen Begriff des ‚Merchandising‘ verwendet.

Die erwähnten Beobachtungen weisen sowohl auf eine veränderte Mediennutzung hin, als auch auf eine neue Qualität, die die neuen Medien mitbringen. Fritz und Fehr belegen das indem sie schreiben:

Die Faszinationskraft des Fernsehens erlischt. Ungeteilte Aufmerksamkeit wird den Sendungen in der Regel nicht mehr zuteil. Die Inhalte des Fernsehens werden zunehmend belanglos und verkommen zur Alltäglichkeit: Sie werden schlicht langweilig. [...] Das Computerspiel steht als ‚Nachfolgemedium‘ bereit. In den vergangenen zwanzig Jahren hat bereits die erste Generation von Heranwachsenden in westlichen Industrienationen diese neue Kulturtechnik erlernt und Fähigkeiten erlangt, auf die das Medium ‚Fernsehen‘ nicht mehr angemessen ‚antworten‘ kann. (333)

Im Kern der gesellschaftlichen Veränderungen, die von der Cyberspiel-Kultur ausgehen, steht das Computerspiel. Seine Verbreitung und damit seine Bedeutung und sein Einfluss sind in den letzten Jahren enorm gewachsen. “The computer and video game industry has now completed its first quarter century and has become a strong and vibrant force within the American entertainment industry. There is no question that interactive games are a medium which can already celebrate significant accomplishments and social and cultural contributions. The most exciting developments are surely yet to come” (Henry Jenkins, *Computer and Video Games Come of Age*, /description.html). Adamowsky schreibt dazu: „Die neueste Technologie findet zunehmend als Spielzeug Verbreitung, die Trends im Computergeschäft werden derzeit in der Spielbranche gesetzt“ (19).

Die starke Verquickung zwischen Unterhaltungs-, Hard- und Software-Industrie und vielen weiteren Wirtschaftszweigen mag in Bezug auf das Computerspiel zunächst Skepsis und Pessimismus hervorrufen. Auch Janssen sieht das so:

Es muß denn auch leider für die heutige Gesellschaft, für ihre sogenannten Spiele und Kulturen festgestellt werden, dass ihr vieles an Spielfreude, Lebensintensität, Lebensglück und Dynamik durch die einseitige Betonung des wirtschaftlichen oder finanziellen Aspekts genommen worden ist. Dabei ist das wesentliche Problem die Tatsache, dass in dieser ökonomisch orientierten Gesellschaft der Mensch seine Eigenständigkeit, Freiheit, Spielkraft, Kreativität und Kulturdynamik weitgehend verloren hat und damit im Grunde zu einem Mittel für wirtschaftliche Zwecke degradiert worden ist. (273)

Allerdings wird damit das Potenzial der Cyberspiel-Kultur verkannt. Gerade in ihr zeigt sich, wie der Mensch innerhalb der neuen Technologien Freiheit und Kreativität entfalten und Selbstbestimmung erlangen kann. Vielleicht ganz anders als das zu erwarten wäre oder gewünscht wird, aber doch mit großer Kraft und Innovationsgeist.

### 3 Spielformen

Unsere Gesellschaft wird zunehmend von der Cyberspiel-Kultur geprägt, wie ich sie im 2. Kapitel skizziert habe. Sie ist keineswegs der allein bestimmende Einfluss und auch nicht gerade das Leitbild politischer und wirtschaftlicher Entscheidungsträger. Trotzdem entwickelt sie eine gewisse Bedeutsamkeit im Leben und Erleben der Menschen. Vor allem die Jüngeren erfahren das und haben auch ihren Anteil daran. Ausgangs- bzw. Kristallisationspunkt dieser kulturellen Entwicklung sind natürlich die Cyberspiele selbst. Der Cyberspace präsentiert sich dem Menschen als idealer Spielraum; und alle Nutzungsformen sind vom Spiel durchdrungen. Die *reinste* Form des Cyberspiels sind die Computerspiele, die inzwischen auf eine kleine Historie verweisen können. Doch das Cyberspiel ist nicht mit Ihnen deckungsgleich. Andere verborgene Spielformen haben ebenfalls ihren Ort im Cyberspace gefunden. Alle diese Formen sollen in diesem Kapitel näher beschrieben werden, um einen Eindruck zu vermitteln von der Vielfalt und Komplexität des Cyberspiels.

#### 3.1 Verborgenes Spiel

Bei den folgenden Formen des Spiels im Cyberspace handelt es sich um welche, die auf den ersten Blick nicht als Spiel erscheinen. Hier soll beispielhaft verdeutlicht werden, was im Kapitel 2.3.1 bereits ausgeführt wurde, nämlich dass Aktivitäten im Cyberspace immer eine spielerische Komponente haben. Gehle betont in diesem Zusammenhang: „Das Internet ermöglicht völlig neue Formen der spielerischen Auseinandersetzung mit dem Computer. Nicht immer erschließt sich bei diesen Spielen auf den ersten Blick, dass es sich wirklich um Spiele handelt. Tatsächlich sind für Kinder die meisten Computeranwendungen nichts anderes als ein Spiel – sei es das Malen mit *Windows Colour*, die Schriftformatierung in *Word* oder das Chatten und Verschicken von E-Mails. (Vielen Erwachsenen geht es da übrigens nicht viel anders ...)“ (159). Daran lässt sich bereits erkennen, dass sich diese verborgenen Formen des Spiels überwiegend im Umgang mit alltäglichen Anwendungen finden. Das Spiel stellt in diesem Kontext weniger einen Selbstzweck, als vielmehr eine Notwendigkeit virtuellen Lebens dar.

##### *3.1.1 Spielerische Arbeit*

Über Arbeit im Kontext des Cyberspace ist viel geschrieben worden. Gerade die Soziologie hat sich intensiv damit auseinandergesetzt. Mit Begriffen wie ‚virtuelle Arbeit‘ oder ‚Informa-

tionsarbeit' wird versucht das Besondere der Arbeit im Cyberspace zu erfassen. Hier soll es lediglich um einen bestimmten Aspekt dieser Arbeit gehen, nämlich den des Spielens. Das mag zunächst überraschen, ergibt aber durchaus Sinn, wie sich im Kapitel 2.3 bereits gezeigt hat und im Folgenden veranschaulicht werden soll. Selbst in der Soziologie findet sich der Aspekt des Spiels bei einigen Autoren angedeutet, auch wenn er bisher keineswegs im Focus der Aufmerksamkeit stand (vgl. Degele 294).

Die Erfahrung zeigt, dass es bei der Komplexität der heutigen Computerprogramme, für den Anwender nicht effektiv ist, ein Programm grundlegend und vollständig verstehen zu wollen. Er muss es für seinen spezifischen Anwendungszusammenhang nutzen können. Das Erlernen der Programmnutzung könnte nun einerseits über ein Handbuch erfolgen. Die konkrete Praxis des Anwenders findet darin aber meist keine Berücksichtigung. Bei der Vielzahl von Nutzungsoptionen heutiger Programme ist das auch nachvollziehbar. Außerdem hat die Qualität der Handbücher, sofern dem Programm überhaupt noch eines beiliegt, sehr stark nachgelassen. Erst durch zusätzlichen finanziellen und oft auch zeitlichen Aufwand können gute Handbücher erworben werden. Auf der anderen Seite gibt es die Möglichkeit der persönlichen Beratung oder Schulung. Erstens kostet auch das Geld und zweitens ist die Schulungs-, bzw. Beratungssituation meist eine besondere aus der Praxis entrückte Situation. Und selbst wenn ein Bekannter bzw. Kollege zur Verfügung steht oder in einer Firma ein Fachmann zur Beratung eingestellt ist, der am Computer des Nutzers alles detailliert erklärt, so gibt es doch Momente in denen auch das nicht genügt. Letztlich bleibt dann nur eins: der spielerische Umgang mit dem Programm. Damit ist die Möglichkeit gemeint mit den Funktionen des Programms zu experimentieren. Es ist ganz ähnlich, wie bei einem Kind, das z.B. einen Schuhkarton findet und nicht weiß, worum es sich dabei handelt, und wahrscheinlich ist es ihm auch egal. Das Kind probiert nun aus, was sich alles mit diesem Karton anstellen lässt. Es wird ihn vielleicht öffnen, etwas hineintun oder es wird ihn aufsetzen, wie einen Hut. Vielleicht probiert es auch ob der Karton schwimmen kann usw. Wenn der Schuhkarton nicht schwimmen kann, dann wird er versinken, nass werden und damit unbrauchbar. Bei unserem Programm im Cyberspace kommt genau an diesem Punkt der Vorteil der Reversibilität zum tragen. Wenn wir die Funktionen des Programms erforschen, indem wir irgendwelche Buttons anklicken oder Befehle in Gang setzen, so können wir immer zum Ausgangspunkt zurückkehren und halten immer wieder den heilen Schuhkarton in den Händen. Natürlich sind auch dabei gewisse Grundregeln einzuhalten. Jeder, der sich auf den Computer verlassen muss, weiß das. So muss der Arbeitstand gespeichert werden, und zwar dort wo die entsprechende Datei wieder

aufgefunden werden kann usw. Aber prinzipiell ist die Angst etwas Falsches zu tun unbegründet. Gerade an diesem Punkt sind jüngere Menschen unbefangener. Bei Älteren gibt es oft die Angst an dem teureren Gerät oder Programm irgendwelche nicht wieder gutzumachenden Schäden anzurichten. Erfahrung im Umgang mit der Reversibilität ist also schon notwendig. Neben der Reversibilität, ist ein weiterer Vorteil, dass durch die Möglichkeit von Hypertextstrukturen in Verbindung mit viel Speicherplatz immer mehr Programme umfangreiche Hilfestellungen für den Nutzer anbieten. Es liegt bereits im Interesse der Entwickler dem Nutzer den Einstieg in sein Programm zu erleichtern, so dass Programme immer selbsterklärender werden.

Zuletzt will ich im Zusammenhang mit der spielerischen Arbeit noch mal auf den Aspekt der Simulation eingehen. Viele Zusammenhänge in der heutigen Arbeitswelt werden in Simulationen dargestellt. Das Simulieren von Szenarien gleicht dabei einem Spiel, nur dass hier das ausdrückliche Ziel darin besteht, das Spiel also die Simulation zu reflektieren, zu bewerten und schließlich zur Steuerung von Vorgängen außerhalb des Cyberspace zu nutzen. So kann die Arbeitssituation vieler Menschen so beschrieben werden, dass sie verantwortlich dafür sind, zielorientiert zu spielen und aus den Ergebnissen des Spiels Lösungen abzuleiten.

### *3.1.2 Entdeckungsreisen*

Das ‚World Wide Web‘ ist für viele Menschen in den letzten Jahren zum Spielplatz schlechthin geworden. In ihrer Freizeit gehen sie auf virtuelle Entdeckungsreise. Sie surfen durchs Netz auf der Suche nach spannenden und interessanten Orten, die zum Verweilen einladen, die Neues bieten, Ungewöhnliches und Skurriles. Das Durchstreifen des Netzes wird hier zum Selbstzweck. Es wird zum Spiel mit der Information, wie sie sich in den unendlichen Verweisen des weltumspannenden Hypertextsystems manifestiert.

### *3.1.3 Individualisierung*

Eine weitere Form verborgenen Spiels im Cyberspace hängt mit der freien Gestaltbarkeit virtueller Umgebungen zusammen. Als Beispiel soll der Windows-Desktop, also die Oberfläche von Microsofts weltbekanntem Betriebssystem dienen. Der Nutzer hat zahlreiche Möglichkeiten diese Oberfläche, oder besser gesagt diesen virtuellen Raum zu gestalten. Zahlreiche Einstellungen lassen sich verändern und den persönlichen Vorlieben und dem eigenen Geschmack anpassen. Zu den am häufigsten genutzten Möglichkeiten gehört sicherlich die Auswahl eines Hintergrundbildes, oder wie es im Englischen heißt einer ‚Wallpaper‘ (Tapete). Nahezu jedes Bild kann dafür verwendet werden, ob es nun ein Foto von der eigenen Familie,



einem Filmstar oder einem Auto ist oder aber eine abstrakte Grafik oder ein verschnörkeltes Muster. Schon mit dieser Veränderung des Hintergrundbildes beginnen wir unsere Persönlichkeit in den Cyberspace einzubringen. Wir wollen auch einem virtuellen Raum unsere individuelle Note geben, um uns dort ‚zu Hause‘ zu fühlen. Neben dem Hintergrundbild lässt sich noch vielmehr anpassen:

- die Icons für die Verknüpfungen zu Programmen,
- die Farben für Fenster und Rahmen,
- der Mauszeiger,
- das Startmenü,
- die Symbolleisten usw.

Die Liste ließe sich beliebig fortsetzen. Und für vieles, das sich mit den normalen Einstellungsoptionen nicht verändern lässt, gibt es Zusatzprogramme, die das ermöglichen.

Was auf dem Desktop beginnt, gehört auch bei den meisten neueren Programmen, wie selbstverständlich dazu. So genannte ‚Skins‘ verändern das Aussehen des Programms, Bedienelemente und Schaltflächen lassen sich individuell anpassen, Fensterkonfigurationen speichern usw. Während Einige dieser Einstellungen tatsächlich die Arbeit erleichtern, dienen die meisten doch dazu die ästhetischen Vorlieben des Nutzers zu befriedigen. Die Reversibilität des Cyberspace erlaubt dabei eine ständige und einfache Veränderung. So kann in diesem Zusammenhang von einer Form von spielerischer Gestaltung gesprochen werden, die hier ‚Individualisierung‘ genannt werden soll.

Die Individualisierung als Spielform zeigt sich nicht nur am PC. Der ‚Hype‘ um Handyklingeltöne und –logos ist ein weiteres Beispiel. Das verstärkte Interesse, dass die Wirtschaft diesem Bereich entgegenbringt und die umfangreichen Bemühungen um Marktanteile und neue Geschäftsideen zeugen von der Bedeutsamkeit dieser ‚Spielereien‘. So bietet die Deutsche Telekom ihren Kunden im Moment die Möglichkeit einem Anrufer statt des normalen Freizeichens ausgewählte Musik einzuspielen, während er darauf wartet, dass abgehoben wird.

### *3.1.4 Selbstinszenierung*

Eine der wichtigsten sozialen Umgangsformen im Cyberspace ist eine Art spielerischer Kommunikation. Dafür genutzt werden die meisten Formen des Chats, zahlreiche Newsgroups und Foren und mitunter auch Email-Kontakte. Das was die Teilnehmer mit dieser Kommunikation betreiben, wird in der Regel als Rollenspiel bezeichnet (vgl. Turkle 17).

Im Gegensatz zu den gleichnamigen Computerspielen geht es hierbei aber um Inszenierungen des eigenen Selbst.

Während es bei der Individualisierung um die Gestaltung des virtuellen Raumes geht, bedeutet Selbstinszenierung die Gestaltung der virtuellen Person. Um die Möglichkeiten der spielerischen Inszenierungen des Selbst zu verstehen, ist es nötig noch einmal grundlegend auf Kommunikation im Kontext neuer Medien einzugehen. Nehmen wir zunächst die Email als Beispiel. Bei einer Email schreibe ich einen Text und verschicke diesen über das Internet an einen Empfänger. Der kann diesen Text dann auf seinem Bildschirm lesen. Was das Prinzip der Kommunikation betrifft, gibt es keinen Unterschied zu einem *realen* Brief, der mit der Post verschickt wird. Die technische Verfasstheit des Briefes und seines Transports spielt für Inhalt und Intention der Kommunikation keine Rolle. So oder so ist es eine schriftliche Kommunikation, die zwischen mir und meinem Kommunikationspartner stattfindet. Der Empfänger weiß, dass ich es bin, der ihm den Brief schreibt, und aus diesem Wissen erschließt sich sein Verständnis. Der Cyberspace dient hier als Medium der Vermittlung zwischen *realen* Personen. Hier würden wir davon sprechen, *mit* einem Kommunikationsprogramm zu arbeiten. Auf der anderen Seite besteht aber auch die Möglichkeit, *im* Cyberspace zu kommunizieren. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, mit wem wir dann dort kommunizieren, bzw. wie wir eigentlich dort hinein kommen, damit mit uns kommuniziert werden kann. Wenn wir uns im Cyberspace aufhalten wollen, können wir das nur mit unserem Bewusstsein, unserem Denken; wollen wir dort allerdings ansprechbar sein, müssen wir zusätzlich eine virtuelle Gestalt bekommen. Diese virtuelle Gestalt wird als symbolische Repräsentation oder auch als ‚Avatar‘ bezeichnet.

Diese Repräsentation im Cyberspace kann zunächst einmal auf Text basieren. Die einfachste Form ist die eines ‚Nickname‘. Die meisten ‚Cyberonauten‘ geben sich einen Spitznamen unter dem sie dann in Chats oder Foren, in Netzwerk- und Online-Spielen usw. agieren. Oft werden auch verschiedene Nicknames für unterschiedliche Zusammenhänge benutzt. Der Nickname ist zunächst einmal das Einzige, das etwas über einen Kommunikationspartner aussagt. Das eigentliche Spiel, das vor allem im Chat zu beobachten ist, dreht sich darum, eine von mir konstruierte Identität möglichst überzeugend darzustellen, gleichzeitig aber herauszufinden, wer mein Gegenüber *wirklich* ist. Es sind dabei ganz unterschiedliche Phänomene und Spielweisen zu beobachten. Der große Vorteil im Cyberspace ist, dass die unbewusste, die nonverbale Kommunikation völlig ausgeblendet ist (vgl. Wolf; Bilandzic 533ff).

Die Nutzung grafischer Avatars – oder wie Williams sie nennt ‚Sims‘ (Simulated Bodys) – steht noch am Anfang und bleibt bisher den Online-Rollenspielen vorbehalten (s. 2.4.2.2). Die rasante Entwicklung der Computergrafik verfügt aber bereits über das Potenzial so etwas darzustellen. Früher oder später wird es also auch möglich sein, die Inszenierung des eigenen Selbst auch grafisch umzusetzen.

## 3.2 Computerspiele

Wer ans Spielen im Cyberspace denkt, dem fällt zwangsläufig als allererstes das Computerspiel ein. Es ist der Kern der Cyberspiel-Kultur und präsentiert das Erlebnis ‚Cyberspace‘ in Vollendung. Das was ich hier unter den Begriff des Computerspiels fasse, ist ein weiter Bereich. Andere Autoren benutzen den Begriff der Bildschirmspiele (vgl. Fritz 81) oder differenzieren zwischen Konsolen- und Computerspielen, um der Bandbreite verschiedener Spiele auf unterschiedlichen Systemen gerecht zu werden. Allerdings sind derartige Begriffsbestimmungen heute unnötig geworden. Elektronische Bildschirmspiele, die nicht auf digitaler Computertechnik basieren, sind so gut wie ausgestorben und existieren nur mehr als Überbleibsel aus früheren Tagen. Auch „Spielekonsolen sind nichts anderes als sehr spezialisierte Computer“ (Ladas 35). Hinzu kommt, dass die meisten Spiele heutzutage für mehrere Plattformen entwickelt werden, um bei den immer weiter steigenden Produktionskosten auch eine entsprechend breite Zielgruppe zu erreichen. “Top games can cost now \$5 million to \$10 million to develop, and take 24 months or more”. (Henry Jenkins, Computer and Video Games Come of Age, /description.html) Derzeit erleben außerdem viele klassische Computerspiele eine Renaissance auf Handys und Organizern. Auch die ersten 3D-Spiele finden sich auf den aktuellsten Geräten wieder.

### 3.2.1 Vorbemerkungen

Im Jahr 2003 sind in Deutschland 41.85 Millionen Computerspiele verkauft worden. Die Umsätze für die Unterhaltungsindustrie beliefen sich in diesem Jahr auf rund 977.05 Millionen Euro. Auf jeden Haushalt mit Computer kommen damit hochgerechnet in etwa ... Spiele. Und es muss davon ausgegangen werden, dass viele Spiele durch Raubkopien noch sehr viel verbreiteter sind, als die Verkaufszahlen besagen.

Derzeit ist der PC die führende Spieleplattform. Was ihn auszeichnet, ist seine Flexibilität in Bezug auf Hardware und Software und damit seine Aktualität in Bezug auf immerneue tech-

nische Innovationen. Darüber hinaus kann er für sehr viel mehr als nur für Computerspiele genutzt werden. Und schließlich ist er mittlerweile in weit über 50% aller deutschen Haushalte vorhanden.<sup>4</sup> Werden nur die Haushalte mit Angehörigen zwischen 10 und 30 Jahren betrachtet, ist die Zahl vermutlich noch wesentlich höher. In Bezug auf Computerspiel am PC ist Microsofts ‚Windows‘ das entscheidende Betriebssystem an dem kein Weg vorbei führt, sowohl die Spiele selbst, als auch Grafikschnittstellen und Treiber sind dafür optimiert. Andere Systeme wie Linux oder Macintosh konnten da bisher nicht mithalten. In den nächsten Jahren könnte sich das aber grundlegend ändern. Immer mehr Entwickler versuchen ihre Spiele auch für diese Systeme zugänglich zu machen und die Hardwareunterstützung wird stetig besser.

Neben dem PC streiten die **Konsolen** um die Gunst der Spieler. Sie bieten aufgrund ihrer Spezialisierung den einfacheren Einstieg ins Computerspielen, sowie eine dafür optimierte und abgeschlossene Hardwarekonfiguration. Die beiden großen Konsolen sind Sonys ‚Playstation 2‘ (der Marktführer) und Microsofts ‚X-Box‘. Dann gibt es noch den Nintendo ‚Gamecube‘ und die neueste Generation des Nintendo ‚Gameboy‘, den ‚Advanced‘, die eher auf die Zielgruppe der jüngeren Kinder zugeschnitten sind. Die beiden großen Konsolen sprechen eine sehr breite Zielgruppe an und bieten über spezielles Zubehör die Möglichkeit DVDs abzuspielen, sowie im Internet zu surfen. Allerdings haben trotz dieser Zusatzfunktionen sowohl die Playstation 2 als auch die X-Box schon ein paar Jährchen auf dem Buckel und können grafisch mit aktuellen PCs nicht mehr mithalten. Im Jahr 2006, für das die nächste Generation beider Konsolen angekündigt ist, kann sich das schnell ändern und der PC könnte wieder ernsthafte Konkurrenz bekommen.

Computerspiele als Zeitvertreib für Zwischendurch haben mit den **Handys** wieder Einzug gehalten. Vor allem Spiel-Klassiker erfahren eine Renaissance. Inzwischen werden aber auch neuere Spiele für die kleinen Begleiter umgesetzt, da die technischen Möglichkeiten ständig erweitert werden. Die Firma Nokia hat mit dem Modell ‚N-Gage‘ ein extra fürs Spielen optimiertes Handy entworfen und auf den Markt gebracht.

Im Folgenden soll nun eine Einordnung der verschiedenen Spiele vorgenommen werden. Es gibt unterschiedliche Ansätze Spiele zu kategorisieren (vgl. Ladas 41ff.). Spiele können nach Spielkonzepten, nach Inhalten u.ä. eingeordnet werden. Jürgen Fritz hat ein grundlegendes Modell entwickelt, die „Landkarte der Bildschirmspiele“ (1995, 22). Es handelt sich dabei um

---

<sup>4</sup> Laut Statistischem Bundesamt verfügten im Jahr 2002 57,2% der deutschen Haushalte über einen PC.

ein Dreieck, dessen drei Eckpunkte, die für Fritz wesentlichen Spielmerkmale repräsentieren: Denken, Action und Geschichten. Spielformen lassen sich innerhalb des Dreiecks positionieren, je nachdem welchen Aspekt sie, wie stark betonen. Es gibt aber noch andere Kriterien, die eine Rolle spielen, wie die Art der Steuerung oder das ‚Setting‘ eines Spiels.

Ich habe mich zunächst für eine grundsätzliche Einteilung in klassische und zeitgenössische Computerspiele entschieden. Damit soll zum einen der Entwicklungsgeschichte der Spiele Rechnung getragen und die großen Unterschiede in Bezug auf technische Umsetzung und Komplexität berücksichtigt werden. Zum anderen werden ältere Genrebezeichnungen vielen aktuellen Spielen einfach nicht gerecht und neuere Bezeichnungen stimmen für die klassischen Spiele nicht. Zwar könnte sowohl ‚Space Invaders‘ als auch ‚Far Cry‘ als Action-Spiel bezeichnet werden, doch sind die Spiele einfach nicht miteinander zu vergleichen, weder in Bezug auf die Präsentation, noch was das Spielerlebnis angeht. Während das erste beispielsweise eine zweidimensionale Grafik hat, die auf die Größe des Bildschirms beschränkt ist, verfügt das zweite über modernste dreidimensionale Grafik, die Sichtweiten bis zu mehreren Kilometern bietet und eine komplette Südseeinsel virtuell nachbildet.

Im Folgenden widme ich den Ausführungen zu den zeitgenössischen Computerspielen etwas mehr Raum. Die klassischen Spiele, sind sowohl bekannter als auch einfacher zu verstehen. Außerdem sollen auch die inhaltlichen Aspekte der zeitgenössischen Spiele zur Sprache kommen, da sie für spätere Betrachtungen von Interesse sind.

### *3.2.2 Klassische Computerspiele (1. Generation)*

1958 erschuf der Physiker William Higinbotham aus einem analogen Computer und einem Oszilloskop das erste Computerspiel der Welt (vgl. Lischka, 17). Higinbotham, von dem es heißt, er sei kein spielfreudiger Mensch gewesen, wollte den Tag der offenen Tür des ‚Brookhaven National Laboratory‘ an dem er beschäftigt war, für die Besucher reizvoller gestalten und so entstand sein ‚Tennis for Two‘ (vgl. auch Poole, 29f.). Dabei traten zwei menschliche Spieler gegeneinander an. Jeder von ihnen konnte über ein Eingabegerät einen Lichtbalken auf und ab bewegen und musste versuchen mit diesem ‚Schläger‘ einen als ‚Ball‘ fungierenden Lichtpunkt zum Gegner zurückzuschießen. ‚Tennis for Two‘ war die Attraktion an diesem Tag der offenen Tür und seitdem haben Computerspiele nichts von ihrem Reiz verloren.

Higinbotham gilt heute als Großvater der Computerspiele. Als die Väter gelten gemeinhin Ralph Bear und Nolan Bushnell. Ralph Bear hatte bereits Anfang der 50er Jahre die Idee für das Konzept des Videospieles auf der Basis des Fernsehers. Erst sehr viel später aber Mitte der 60er konnte er seine Ideen umsetzen; und erst 1972 kam mit der ‚Odyssey‘ von Magnavox, dann die erste Videospielekonsole auf dem Markt. In etwa zur selben Zeit schuf Nolan Bushnell, einer der Atari-Gründer, die Konsolen-Umsetzung eines Tennisspiels, das nur wenig später unter dem Namen ‚Pong‘ auf den Markt kam. Bushnell wählte diesen Namen zum einen weil ‚Pingpong‘ bereits ein eingetragenes Warenzeichen war – ‚Pong‘ nicht –, und zum anderen weil dieses Wort in etwa dem Geräusch entsprach, das der Ball im Spiel verursachte. Bushnell hatte aufgrund seines geschickten Marketings riesigen Erfolg mit der ‚Pong‘-Konsole, und das obwohl auf der ‚Odyssey‘ mehrere Spiele (darunter auch ein Tennisspiel, das genau wie ‚Pong‘ funktionierte) möglich waren.

Bei den klassischen Computerspielen lassen sich zwei große Entwicklungslinien unterscheiden. Erstens sind da die Spiele, die auf sich aus den oben beschriebenen Anfängen entwickelten. Ihnen gemein ist die graphische Darstellung, die zwar zunächst äußerst spartanisch war, aber kontinuierlich weiterentwickelt wurde. Zumeist geht bei ihnen um schnelle Reaktion und Geschicklichkeit, aber auch Dinge, wie räumliche Vorstellungskraft und logisches Denken sind von Bedeutung. Zweitens gibt es Spiele, die rein auf Text basieren, die so genannten Textadventures. Auch MUDs sind zu dieser Gruppe zu zählen.

### 3.2.2.1 Reaktions- und Geschicklichkeitsspiele

Die Reaktions- und Geschicklichkeitsspiele sind die klassischen ‚Arcade-Games‘, die zunächst auf öffentlichen Spielautomaten und später dann auf den ersten Heimkonsolen gespielt wurden. Bei diesen Spielen geht es, wie der Name schon sagt, um Reaktionsschnelligkeit und geschickten Umgang mit den Eingabegeräten. Berühmte Vertreter dieses Genres sind ‚Pong‘, ‚Space Invaders‘, ‚Space War‘, ‚Defender‘, ‚Pac Man‘ usw. Das Geniale an diesen Spielen ist ihr einfaches, sofort durchschaubares Spielprinzip, das einen sofortigen Einstieg erlaubt. Ein Beispiel dafür ist die Spielanleitung zu ‚Pong‘, die mit dem schlichten Satz auskommt: „Avoid missing ball for highscore“. Zentral für die Motivation der Spieler ist dabei der ‚Highscore‘. Der steigende Schwierigkeitsgrad, der Spiele wird hauptsächlich durch Tempoverschärfung bzw. Quantitätssteigerung von Hindernissen/Feinden erreicht. Es gilt, wer am längsten durchhält, bekommt am meisten Punkte und führt den Highscore an.

Eine besondere Form der Reaktions- und Geschicklichkeitsspiele sind die ‚Jump’n’Run-Games‘. Dabei wird eine Spielfigur durch eine Spielwelt aus verschiedenen Ebenen gesteuert. Dabei müssen Hindernisse durch Springen und Laufen vermieden werden um ans Ziel zu gelangen. Zu den bekanntesten Spielen zählen ‚Donkey Kong‘ und die ganze ‚Super Mario‘-Serie, sowie ‚Gianna Sisters‘, ‚Bubble Bobble‘, ‚Boulder Dash‘ usw.

#### 3.2.2.2 Denk- und Knobelspiele

Den Computer als einen Spielpartner zu nutzen liegt nahe. So ist es nicht verwunderlich, dass auch Brettspiele, Kartenspiele usw. elektronisch umgesetzt wurden und werden. Zeitlose Klassiker sind beispielsweise Schach und Mahjongg. Zu den Denk- und Knobelspielen gehören aber nicht nur Umsetzungen von Gesellschaftsspielen. Auch andere Formen gehören dazu, wie Rätsel, Puzzle, Legespiele usw.

Für den Computer wurden aber auch neue Arten von Denk- und Knobelspielen entwickelt, die zwar Elemente *realer* Spiele aufnahmen, diese aber mit den spezifischen Möglichkeiten der multimedialen Computertechnologie bereicherten. Zu den Bekanntesten gehört sicher ‚Tetris‘.

Von Interesse für eine Computerumsetzung waren auch komplexe Strategiespiele, wie klassische Kriegsspiele und ‚Tabletops‘. Es wurde eine Vielzahl solcher Spiele entwickelt, die Schlachten, aber auch wirtschaftliche und planerische Zusammenhänge simulierten und spielerisch zugänglich machten. Daraus entwickelten sich die Strategiespiele, wie sie unter 3.2.3.2 beschrieben werden.

#### 3.2.2.3 Textadventures

Um das Genre der Textadventures angemessen zu beschreiben, ist es notwendig bis zu seinen Wurzeln abseits des Computers zurückzugehen. Im Jahr 1974 erschien in den USA das erste kommerzielle Rollenspiel ‚Dungeons & Dragons‘ und damit setzte auch die Ära des ‚Fantasy-Roleplay‘ ein. Die klassische Form des Fantasy-Roleplay sind die sog. ‚Pen’n’paper‘-Rollenspiele, bei denen die Spieler gemeinsam eine Geschichte erleben. Der Spielleiter – auch Meister genannt – übernimmt dabei die Aufgabe, den Spielern die Umgebung (Räume, Höhlen, Gegenstände usw.) und die Menschen und Kreaturen, auf die sie treffen, zu beschreiben. Die Spieler dagegen entscheiden sich jeweils für einen Spielcharakter, dessen Denken und Handeln sie bestimmen und dem Meister vermitteln. Durch die Interaktion zwischen den Spielern und dem Meister entsteht so eine interaktive Geschichte. Fähigkeiten und Verfasstheit der Spieler- wie der Meistercharaktere werden durch ein aufwändiges System von Werten bestimmt. Das Gelingen bestimmter Aktionen in der Spielwelt wird durch Würfelergebnisse

ermittelt, die zu diesen Werten in Beziehung gesetzt werden. Entscheidend für den Spielverlauf sind die Motivation der Spielcharaktere und der dazu passende vom Meister entworfene Handlungsfaden. Das wird anhand eines klassischen Beispiels verständlich: Die von den Spielern gewählten Charaktere sind allesamt auf der Suche nach dem großen Abenteuer und darüber hinaus noch tapfere Streiter für das Gute. Der Meister lässt sie in ein Königreich kommen, in dem die Prinzessin von bösen Kreaturen entführt worden ist, denn er kann davon ausgehen, dass seine Helden sich sofort auf die Suche nach ihr machen werden, um sie zu befreien. Er kann also den groben Handlungsfaden und ein detailliertes ‚Setting‘ vorbereiten. Von der Kontaktaufnahme mit dem Königshof, über die Spurensuche in den Wäldern, bis zum Kampf mit den Bösen und der abschließenden Befreiung der Prinzessin kann der Meister planen, er kann Gebäudeumrisse zeichnen, Meistercharaktere entwerfen usw. Trotz seiner Festlegungen haben die Spieler immer das Gefühl alle Handlungsfreiheit zu haben. Zu den Stärken eines guten Meister gehört es dabei, den Spielern viele Lösungswege zu ermöglichen und flexibel auf ihre Aktionen zu reagieren.

In den letzten drei Jahrzehnten sind viele Rollenspielsysteme entstanden, auch in Deutschland, wo das ‚Schwarze Auge‘ (früher ‚Schmidt-Spiele‘, heute ‚Fanpro‘) neben ‚Dungeons & Dragons‘ zu den bekanntesten Vertretern gehört. Schon in den Anfängen des Fantasy-Roleplay kam es zum Kontakt mit dem neuen Medium Computer (vgl. Poole, 53f.). Und so gehören denn die Rollenspiele mit zu den ersten Computerspielen. Zunächst gab es sie nur in der Form der ‚Textadventures‘, bei denen der Spieler Beschreibungen zu lesen bekam und dann an bestimmten Stellen mit Textbefehlen den Verlauf bestimmen konnte. Die innere Struktur dieser Spiels entspricht im Prinzip einem Hypertext-System, das der Spieler durchstreift auf der Suche nach dem/den Lösungswegen (vgl. Gehle 160ff.). Bei diesen Spielen, die ersten waren ‚Adventure‘ und sein überaus erfolgreicher Nachfolger ‚Zork‘, handelt es sich eigentlich eher um Literatur: „Der Spieler war zuallererst Leser: Satz für Satz musste er sich die Welt von ‚Adventure‘ – eine unterirdische Höhle mit Schätzen und Ungeheuern – erarbeiten, mit der er über Textbefehle interagierte, ‚Go north‘ musste er etwa eintippen, oder ‚open door‘, woraufhin der Computer lange, beschreibende Texte ausgab“ (Lischka 32). Im Gegensatz zu den bereits erwähnten klassischen Computerspielen sind die Textadventures so gut wie ausgestorben. Durch die zunehmenden Möglichkeiten grafischer Darstellung, ist es einfach nicht mehr reizvoll sich am Bildschirm durch lange Texte zu quälen. Die zeitgenössischen Rollenspiele haben die Textadventures abgelöst.



### 3.2.2.4 MUDs

Die MUDs stellen die erste Form von Onlinespielen dar, in denen Spieler mit- und gegeneinander agieren. Ein MUD (ursprünglich: Multi-User-Dungeon/heute: Multi-User-Domain) ist im Prinzip eine Verbindung zwischen Chat und Textadventure. Die Spielform der Selbstinszenierung spielt dabei eine sehr entscheidende Rolle. Es hängt aber sehr von der Art des einzelnen MUD ab, ob mehr Kommunikation oder Aktion gefragt ist. Die Schöpfer eines MUD legen ein ‚Setting‘, also die Spielwelt, sowie die Spielregeln fest. Sie liefern Beschreibungen der Orte, die der Spieler besuchen kann, bestimmen die Aktionsmöglichkeiten usw. Der Spieler entwirft sich eine Rolle, die in das ‚Setting‘ passt, und gibt verfasst dazu einen Text, den andere Spieler, die ihn treffen zu lesen bekommen. Die Kommunikation läuft dann genau, wie in einem Chat. In aktionsorientierten MUDs erhält der Spieler wie im ‚Fantasy-Rolle-Play‘ bestimmte Werte oder Fähigkeiten für seine Spielfigur, die ihm bestimmte Handlungen ermöglichen und die er über die Zeit verbessern kann. Oftmals gibt es auch eine Art Spielwährung, über die der Spieler Dinge erwerben kann. Um die Einhaltung der Regeln und die Ordnung in der Spielwelt kümmern sich meist so genannte ‚Wizards‘. Sie haben sowohl die Macht Spieler auszuschließen oder in ihren Möglichkeiten zu beschneiden, als auch die Berechtigung die Spielwelt zu verändern oder neue Bereiche zu erschaffen. In vielen MUDs gibt es auch für die Spieler die Möglichkeit die Spielwelt mit zu gestalten. Sie können sich beispielsweise ein Haus bauen, d.h. sie fertigen eine Beschreibung dieses Ortes an, die dann im MUD zu lesen ist. Auch der Aufbau und die Gestaltung sozialer und politischer Strukturen liegen meist in den Händen der Spieler. In manchen MUDs gibt es Regierungen, in anderen Stammesräte usw. Andere MUDs wiederum sind auch völlig chaotisch und anarchisch. Sherry Turkle hat sich in ihrem Buch „Leben im Netz“ sehr intensiv mit MUDs auseinandergesetzt und die besondere Art der Kommunikation und Selbstinszenierungen mit ihren Ursachen und Folgen sehr detailliert beschrieben.

Obwohl es noch eine sehr große MUD-Szene gibt, lässt doch auch ihre Bedeutung langsam nach. Gerade auf die Jüngeren üben neuere Online-Spiele einen weit größeren Reiz aus. Dabei sind diese Spiele in Bezug auf Selbstinszenierung und Kommunikation noch längst nicht so interessant wie die MUDs. Es ist aber davon auszugehen, dass sich das in Zukunft noch ändern wird, und auch die MUDs endgültig von grafischen Online-Spielen abgelöst werden.

### *3.2.3 Zeitgenössische Computerspiele (2. Generation)*

Computerspiele der zweiten Generation zeichnen sich durch zwei Merkmale aus: die 3D-Grafik und die Komplexität der Spielwelten. Die ersten Spiele, die diese Merkmale aufwiesen

erschienen Mitte der 90er Jahre. Das bekannteste Spiel ist das 1996 von Eidos herausgebrachte ‚Tomb Raider‘, dessen Protagonistin ‚Lara Croft‘ weltberühmt wurde und wohl als erster virtueller Weltstar in die Geschichte eingehen wird. Die Spiele-Entwickler der Firma Core Design wollten mit dem Spiel an Erfahrungsmuster anknüpfen, die vom Film her bekannt waren und dem Spieler ermöglichen, so etwas wie einen interaktiven Actionfilm zu erleben. Möglich wurde das durch die Entwicklung von Grafikkarten, die unabhängig vom Hauptprozessor des Computers die Berechnung von Bildern durchführen konnten (vgl. Deubermankowsky, 28f.).

Das Potenzial moderner Grafikkarten ermöglicht es, eine dreidimensionale Spielwelt in Echtzeit zu berechnen. Dreidimensional bedeutet dabei, dass neben den auf einem Monitor darstellbaren Raumdimensionen Breite und Höhe, der Eindruck einer Tiefendimension erzeugt wird. Sollen nun fließende Bewegungen möglich werden, vergleichbar mit einer Kamerafahrt im Film, muss die Grafikkarte kontinuierlich neue Bilder berechnen, die die Bildelemente im Bezug auf den angenommenen Blickwinkel des Betrachters korrekt darstellen. Da der Betrachter selbst die Bewegung steuert, können im Prinzip keine Bilder voraus, sondern nur als Reaktionen auf seine Eingabe berechnet werden, was mit dem Begriff *Echtzeitgrafik* ausgedrückt wird.

Die 3D-Echtzeitgrafik alleine macht allerdings noch kein modernes Computerspiel aus. Hinzukommen muss eine komplexe Spielwelt, die den Rahmen für eine spannende und ‚filmreife‘ Geschichte bietet. Die Komplexität bezieht sich hierbei sowohl auf den Detailreichtum der grafischen Darstellung, die Größe der Spielwelt, die Menge vorkommender Figuren, als auch auf den Umfang der Handlungsmöglichkeiten und das Regelsystem. Die folgenden Kapitel bieten anhand von Beispielen einen Einblick, wie sich solche Komplexität darstellt. Allerdings lässt sich schon an den Durchschnittsspielzeiten die Komplexität von Computerspielen der zweiten Generation ablesen. Während bei ‚Shootern‘ noch häufig Spielzeiten von 15-20 Stunden zu finden sind - was unter Spielern schon als relativ kurz gilt – so kommen einige Rollen- und Strategiespiele auf Spielzeiten von über 100 Stunden.

Der Übergang von der ersten zur zweiten Generation war ein fließender. Es ist kaum möglich eine klare Grenze zu ziehen. Lange Zeit gab es in Strategie- und Rollenspielen noch keine wirkliche Echtzeitgrafik, trotzdem konnte bereits ein starker räumlicher Eindruck erweckt werden. Dafür war die Komplexität in Bezug auf Geschichte und Regelwerk extrem hoch,

was von vielen frühen ‚Ego-Shootern‘ dagegen nicht behauptet werden kann. Es geht auch letztlich nicht darum eine strikte Einteilung durchzuführen, sondern darum Entwicklungstendenzen aufzuzeigen, die sich eben an den Merkmalen Grafik und Komplexität festmachen lassen. Die Genres, die im Folgenden beschrieben werden, haben sich jedenfalls für die grundlegende Beschreibung der Spiele der zweiten Generation bewährt. Was danach kommt, wird sich erst noch erweisen.

### 3.2.3.1 Action-Spiele

Bei Action-Spielen geht es darum, eine Figur durch eine Spielwelt zu steuern. Um dabei erfolgreich zu sein, müssen Gegner besiegt, Gegenstände eingesammelt und Hindernisse überwunden werden. Wichtig sind dafür ein gutes Reaktionsvermögen und ein schneller und präziser Umgang mit den Eingabegeräten wie Maus und Tastatur. Die meisten heutigen Action-Spiele sind so genannte ‚Ego-Shooter‘, wobei noch zwischen ‚First-Person-Shootern‘ und ‚Third-Person-Shootern‘ unterschieden werden kann. Eines der ersten Spiele dieser Art war das bereits erwähnte ‚Tomb Raider‘. Tomb Raider ist der klassische Third-Person-Shooter. Der Spieler sieht seine Spielfigur, die berühmte Lara Croft, dabei von hinten und kann über Tastatureingaben ihre Bewegungen kontrollieren und steuern. Third-Person-Shooter haben von allen Computerspielen, die größte Nähe zum Film und bieten adäquate Erlebnismuster mit der Erweiterung, dass der Spieler interaktiv den Verlauf bestimmt und die Handlung vorantreibt (vgl. Deuber-Mankowsky 12ff.). Dagegen findet sich bei First-Person-Shootern eine größere Nähe zur Simulation. Hierbei sieht der Spieler direkt mit den Augen der Spielfigur und übernimmt sozusagen ohne Zwischeninstanz deren Platz. Noch vor ‚Tomb Raider‘ fesselten ‚Wolfenstein 3D‘ und ‚Doom‘ die Spieler mit diesem Prinzip. Sie gelten heute als Urväter der Ego-Shooter, auch wenn sie beide seiner Zeit indiziert wurden. In neueren Ego-Shootern ist es dem Spieler möglich gleichzeitig seinen Blick als auch seine Bewegungen unabhängig voneinander steuern. Solche komplexe Steuerungsvorgänge wurden umsetzbar durch die Technik des ‚Mausblicks‘ (vgl. 4.2.1.2). Während diese Steuerungstechnik zunächst nur für First-Person-Shooter genutzt wurde, wird sie zunehmend auch in Third-Person-Shootern angewandt, um dem Spieler größere Spielfreiheit zu ermöglichen. Überhaupt lässt sich in vielen der neueren Spiele, die Perspektive von First- auf Third-Person und umgekehrt umschalten.

Um das Spielprinzip und die Umsetzungsmöglichkeiten von Action-Spielen zu verdeutlichen will ich beispielhaft das Spiel ‚Star Wars – Jedi Knight II: Jedi Outcast‘ herausgreifen und vorstellen. Das von Raven Software entwickelte und von Activision publizierte Spiel erschien im April 2002 und erhielt von GameStar und PCGames – zwei der führenden deutschen Spie-

lezeitschriften – sehr gute Kritiken. „Erstklassiger und herausfordernder Ego-Shooter“ (05/2002, 70) schreibt die GameStar. „Optisch wie spielerisch ein Genuss, den sich kein Genre-Fan entgehen lassen sollte“ (05/2002, 74), resümiert die PCGames. Die Spielwelt von Jedi Knight II ist im Star Wars Universum angesiedelt. Das hat für die Produzenten den Vorteil, dass nahezu die gesamte Zielgruppe des Spiels bereits über Hintergrundwissen verfügt. Schauplätze sind zum Teil ebenso vertraut wie vorkommende Figuren. Der Spieler fühlt sich im Setting also auf Anhieb zu hause. Gerade in dem Moment, da der neueste Film von George Lucas Star Wars Reihe ‚Episode II – Der Angriff der Clonkrieger‘ in den Kinos lief, ist die Motivation für einen Computerspieler entsprechend hoch, einmal in die Rolle eines Jeditritters zu schlüpfen und Abenteuer zu erleben. Im Spiel übernimmt der Spieler die Rolle von ‚Kyle Katharn‘, einem Söldner mit bewegter Vergangenheit: Einst ein Jedi-Ritter, hat er sich mittlerweile von der ‚Macht‘ abgewandt. Nun übernimmt er alle möglichen Aufträge - hauptsächlich von der neuen Republik, um gegen die letzten Schergen des Imperiums zu kämpfen.<sup>5</sup> Der Spieler erlebt ein paar solcher Missionen, quasi als Einführung in das Spiel, bei denen er Erfahrung mit den ersten Waffen sowie diversem Zubehör, wie Fernglas, Nachtsichtgerät etc. sammelt. Um die Handlung voranzutreiben sind typisch für moderne Computerspiele, computeranimierte Filmszenen eingeschoben. Eine dieser Szenen schildert wie Kyles Lebensgefährtin von einem bösen Jedi verschleppt wird. Der Spieler ist machtlos und kann ihren scheinbaren Tod nicht verhindern. Kyle sinnt auf Rache, seine einzige Chance ist allerdings wieder ein Jeditritter zu werden, um mächtig genug für seinen Gegner zu sein. So gilt es zunächst die Prüfungen der Jedi zu überstehen, um dann endlich die reizvollste Waffe im Spiel, das Lichtschwert zu erhalten und zwar aus den Händen Luke Skywalkers persönlich. Doch damit beginnt erst ein langer Weg voller Gefahren den Kyle gehen muss, bevor er seinem Feind gegenüber treten kann, und auf den Spieler warten noch viele knifflige Missionen. Zu den Innovationen des Spiels gehören die Jedi-Machtkräfte, die im Laufe des Spiels erlernt und verbessert werden. Dieser Einsatz von speziellen Fähigkeiten, die es beispielsweise erlauben über eine große Entfernung den Gegner umzustößen oder ihm die Waffe zu entreißen, findet sich normalerweise nur in Rollenspielen, in denen der Einsatz von Magie eine wichtige Rolle spielt. Hieran lässt sich bereits erkennen, dass eine Verschmelzung zwischen den Genres immer mehr voranschreitet und Spielelemente miteinander verbunden werden, um dem Spiel noch mehr Tiefe und Komplexität zu verleihen. Wenn der Spieler schließlich denn Umgang mit dem Lichtschwert und den Machtkräften perfektioniert und Kyle begriffen hat, dass Ra-

---

<sup>5</sup> Die Spielhandlung liegt zeitlich nach der alten Star-Wars-Trilogie.

che kein Weg für einen Jedi ist, kann der Feind schließlich besiegt und die Lebensgefährtin, die doch nicht tot ist, gerettet werden.

Jedi Knight II besteht aus 23 umfangreichen Missionen und verfügt darüber hinaus über einen gelungenen Multiplayer-Part mit 7 verschiedenen Spielformen (s. 2.2.5). Um die Kämpfe mit dem Lichtschwert reizvoller zu gestalten, schaltet das Spiel bei der Benutzung des Lichtschwerts automatisch von der First-Person-Perspektive in die Third-Person-Perspektive, was dem Spieler mehr Übersicht und einen besseren Blick bei den rasanten Nahkämpfen bietet. Generell ist es jedoch möglich das Spiel komplett in der einen oder anderen Perspektive zu spielen. Neben dem Lichtschwert, das in der Geschichte der Ego-Shooter eine der ersten wirklich effektiven Nahkampfwaffen ist, gibt es die klassischen Waffen, wie sie mit den unterschiedlichsten Bezeichnungen in nahezu allen Shootern zu finden sind. Das Prinzip ist dabei fast immer das gleiche: Am Anfang verfügt der Spieler meist nur über eine Pistole o.ä., bevor er dann – mit steigendem Schwierigkeitsgrad – unterschiedliche Gewehre, sowie spezielle Waffen, wie z.B. einen Raketenwerfer erhält. Die Waffen unterscheiden sich jeweils durch Schussfrequenz, Durchschlagskraft, Reichweite und ähnliches. Über die Waffen hinaus ist der Spieler darauf angewiesen medizinische Versorgung sowie Rüstungen zu finden, was sehr unterschiedlich dargestellt wird. Die Bandbreite reicht vom Verbandskasten bis zur Energiesäule. Obwohl der Kampf einen großen Teil der Handlung ausmacht, wäre es falsch anzunehmen die Handlung beschränke sich darauf. Vielmehr wird vom Spieler sowohl taktisches Denken gefordert, um beispielsweise ungesehen an Gegnern vorbeizukommen, als auch das Lösen von Rätseln, um ein Missionsziel zu erreichen oder seinen Weg durch die Spielwelt zu finden. Gerade Jedi Knight II bietet sehr schwierige Rätsel. So muss der Spieler beispielsweise mehrer Schalter in der richtigen Reihenfolge betätigen damit sich ein Tor öffnet und dann seine Machtkraft ‚Schnelligkeit‘ einsetzen um hindurch zu kommen, bevor es sich wieder schließt.

Die Actionspiele sind das verbreitetste Genre, was unter anderem daran liegt, dass sie auch für die Konsole sehr reizvoll sind und von daher eine große Zielgruppe erreichen. Außerdem bieten diese Spiele den leichtesten Einstieg, vorausgesetzt allerdings, dass der Spieler bereits mit der Steuerung von Shootern vertraut ist. Bekannte Spiele aus diesem Bereich sind ‚Unreal‘, ‚Half-Life‘, ‚Dark Projekt‘, ‚Deus Ex‘, ‚Max Payne‘, ‚Medal of Honor‘, ‚Operation Flashpoint‘.

### 3.2.3.2 Strategie-Spiele

Die Strategie-Spiele sind mit Abstand die kompliziertesten Spiele mit der umfangreichsten Handlungsfreiheit und den komplexesten Regelsystemen. Bei diesen Spielen geht es um Taktik, Ressourcen-Management und strategische Planung. In diese Sparte gehören Echtzeitstrategie- und Aufbauspiele, rundenbasierte Taktikspiele, Wirtschaftssimulationen und sonstige komplexe Denkspiele. Die Themen und die Aufmachung variieren sehr stark, in den meisten Spielen geht es aber um Schlachten und Kriege, Besiedelung von Territorien sowie Wirtschaft und Administration, wobei die Bereiche selten in reiner Form erscheinen. Großer Beliebtheit erfreuen sich historische oder pseudo-historische Szenarien, Fantasy und Science Fiction Settings, aber auch die zahlreichen Managerspiele, wie ‚Themeparkmanager‘, ‚Rollercoaster Tycoon‘ u.ä.

Beispielhaft stelle ich das schon etwas ältere ‚Age of Empires II – The Age of Kings‘ vor. Das Spiel erschien 1999, wurde von ‚Ensemble Studios‘ entwickelt und von Microsoft herausgebracht. Seitdem zählt es zu den führenden Strategiespielen und wird bei der Beurteilung neuerer Spiele immer noch als Reverenz herangezogen und nach wie vor intensiv gespielt. Im Spiel „haben Sie 1000 Jahre Zeit, um ihr Volk durch das Mittelalter hindurch zu Ruhm und Ansehen zu führen. Lenken Sie die Geschicke einer der mächtigen Kulturen jener Zeit. Wollen Sie die Welt durch militärische Macht erobern, mit Diplomatie und Handel regieren oder durch listige Intrigen oder Königsmord die Macht an sich reißen? Die Entscheidung liegt bei Ihnen“ (Auszug aus dem Klappentext). Das Spiel kombiniert Wirtschafts-, Handels- und Militärsimulation. Es können einzelne Szenarien, komplette Kampagnen und freie Spiele bestritten werden. Ein freies Spiel beginnt damit, dass der Spieler sich für eine der dreizehn Kulturen, wie Briten, Kelten, Perser oder Wikinger entscheiden muss. Dann wird vom Programm eine Zufallskarte erstellt, von der der Spieler zunächst nur einen kleinen Bereich einsehen kann. Nämlich dort, wo sich sein Dorfzentrum sowie seine ersten Stammesmitglieder befinden. Die Perspektive bei ‚AoE II‘ ist eine feststehende, von schräg oben überblickt man die Welt, die man sich nach und nach erschließt. Am Anfang beginnt man damit, seine Dorfbewohner in der Umgebung Rohstoffe wie Holz und Nahrung sammeln zu lassen. Die Rohstoffe, zu denen noch Stein und Gold gehören, sind die Grundlage für den Aufbau von Gebäuden, das Erschaffen neuer Bewohner und die Entwicklung neuer Technologien. Das Spiel ist zeitlich in vier Zeitalter eingeteilt, die dunkle Zeit, die Feudalzeit, die Ritterzeit und die Imperialzeit. Stehen dem Spieler in der dunklen Zeit 6 Gebäudetypen, eine Militäreinheit und eine Technologie zur Verfügung, so sind es in der Imperialzeit insgesamt 14 Gebäudetypen, mehr

als 20 Militäreinheiten und über 30 Technologien, die er aufeinander aufbauend erschließt. Um in ein neues Zeitalter zu kommen, müssen Vorgaben erfüllt werden, also ein gewisser technischer und ökonomischer Standard erreicht sein. Neben dem ausgefeilten Aufbaupart, der einen guten Überblick vom Spieler fordert, sind neue Rohstoffvorkommen zu erschließen und militärische Aktionen zu organisieren. Der oder die anderen Gegner, die noch auf der Karte agieren und vom Computer oder anderen Spielern gespielt werden, dürfen nicht aus den Augen gelassen werden. Dabei steht es dem Spieler frei, ob er eine passive oder offensive Taktik verfolgt oder Bündnisse mit den anderen Kulturen eingeht. Das ausgeklügelte Militärsystem erfordert geschicktes taktisches Vorgehen. Nicht nur die Angriffsstärke der Einheiten ist entscheidend, sondern auch welche anderen Einheiten bekämpft werden sollen. Während beispielsweise ein einfacher Schwertkämpfer gegen berittene Gegner kaum eine Chance hat, bekommt ein Speerkämpfer einen Angriffsbonus, der Schwertkämpfer ist dagegen besonders stark gegen Gebäude usw. ‚Age of Empires II‘ bietet im Gegensatz zu seinem Vorgänger erheblich detaillierter Möglichkeiten Einheiten zu formieren und zu Gruppen zusammenzufassen, was gerade bei größeren Schlachten unverzichtbar für den Erfolg ist. Beispielsweise können so Fernkämpfer, wie Bogenschützen, hinter Nahkämpfern postiert werden, um ihnen Schutz zu gewährleisten. Außerdem kann Kampfverbänden ein taktisches Vorgehen zugeordnet werden, so dass sie etwa strategische Punkte verteidigen oder patrouillieren. Die ‚Spiel-KI‘ ist sehr ausgereift in der Steuerung der Militäreinheiten, Formationen werden z.B. auch bei Verlusten gehalten. Trotzdem kann der Spieler jederzeit eingreifen und muss Kämpfe überwachen, um seine Ziele zu erreichen. Für ein freies Spiel gibt es verschiedene Gewinnoptionen, die der Spieler auswählen kann. Entweder endet das Spiel mit der Unterwerfung aller Gegner oder wenn es einem Spieler gelingt in der Imperialzeit ein Weltwunder zu errichten, oder auch wenn alle über die Karte verteilten Reliquien von einem Spieler erobert wurden. Es gibt auch noch spezielle Gewinnoptionen. Bei der Spielform Königsmord verfügt jeder Spieler über eine Burg in der sein König untergebracht ist. Ziel ist es, den gegnerischen König, der auch in andere Gebäude verlegt werden kann, zu erwischen. Neben Königsmord gibt es die so genannten Szenarien, die jeweils ein besonderes vorgegebenes Spielziel haben, das meist auf einem historischen Hintergrund aufbaut. Ein Szenario bietet eine festgelegte Karte auf der der Spieler von bereits vorhanden Gebäuden, Technologien und Einheiten ausgehend das Ziel erreichen muss. Ein Schwerpunkt des Spiels sind schließlich die Kampagnen, die mehrere Szenarios mit einem Erzählstrang verbinden und den Spieler so historische Ereignisse im Sinne der Spielwelt nachspielen lassen. In der Lernkampagne, die eine langsame Einführung in alle Funktionsweisen des Spiels bietet, führt der Spieler beispielsweise den schottischen

Volkshelden William Wallace – der von Mel Gibson in dem erfolgreichen Film ‚Braveheart‘ verkörpert wurde – in den Kampf gegen die Engländer. Durch Erzählungen zwischen den Szenarien und geskripteten Ereignissen während des Spiels entsteht so der Eindruck erlebter Geschichte. Weitere Kampagnen handeln von Johanna von Orleans, Barbarossa, Dschingis Kahn und Saladin.

Bekanntere Strategiespiele sind neben ‚Age of Empires‘: ‚Warcraft‘, ‚Civilization‘, ‚Starcraft‘, ‚Die Siedler‘, ‚Anno 1602‘, ‚Commandos‘, ‚Black & White‘, ‚Empire Earth‘ und auch das meistverkaufte Computerspiel weltweit: ‚Die Sims‘.

### 3.2.3.3 Rollenspiele (Adventures)

Mit den zunehmenden Möglichkeiten aufwendiger grafischer Darstellung wurden Rollenspiele am Computer zunehmend reizvoller. Heute erleben wir eine Blütezeit der Computerrollenspiele mit beeindruckenden Vertretern dieses Genres. 1997 waren es die Entwickler von ‚BioWare‘, die mit einer Umsetzung des ‚AD&D‘ (Advanced Dungeons & Dragons)-Rollenspiels das tot geglaubte Genre in den Mittelpunkt des Interesses rückten und mit ‚Baldur’s Gate‘ einen Meilenstein der Spielgeschichte schufen. Die Spiele-Engine von ‚Baldur’s Gate‘ wurde für nicht weniger als 4 Spiele und 3 Erweiterungen verwendet und setzte Maßstäbe für die Steuerung in Rollenspielen. Seit ‚Baldur’s Gate‘ erschienen zahllose Rollenspiele für den Computer (‚Diablo‘, ‚Pool of Radiance‘, ‚Icewind Dale‘, ‚Gothic‘, ‚Dungeon Siege‘, ‚Morrowind‘, ‚Sacred‘ usw.), deren künstlerischer Anspruch mit der Fortentwicklung der 3D-Grafik immer mehr zunahm und auch weiter zunimmt. Das Spielprinzip ist jedoch gleich geblieben. Der Computer übernimmt dabei die Rolle des Meisters, der die Geschichte erzählt bzw. darstellt und die Meistercharaktere steuert. Darüber hinaus setzt er die Regeln um und sorgt für Zufallsergebnisse, würfelt also quasi im Hintergrund. Der Spieler steuert einen oder mehrere Charaktere durch die Welt des Spiels. Zumeist handelt es sich um eine indirekte Steuerung, bei der Charakteren Befehle zugeordnet werden, wie angreifen/kämpfen, zaubern, suchen, benutzen, reden etc. Die Fähigkeiten der Charaktere definieren sich auch beim Computerspiel über Werte, die nach bestimmten Regeln auch vom Spieler festgelegt werden können. Im Laufe des Spiels können diese Werte verbessert werden, nachdem Aufträge gelöst oder genug Erfahrungspunkte gesammelt wurden.

Die neueste Umsetzung der aktuellen Version des ‚Dungeons & Dragons‘-Rollenspielsystems für den Computer soll noch einmal eine konkrete Vorstellung des Genres vermitteln. ‚Neverwinter Nights‘, ebenfalls von Bioware entwickelt, wurde von Infogrames im Juli 2002 he-



rausgebracht. Bevor der Spieler in die fantastische Welt von ‚Neverwinter Nights‘ einsteigen kann, muss er sich einen Charakter, auch Held genannt, erschaffen, der seine Spielfigur sein wird. Neben dem Geschlecht muss sich der Spieler zunächst für eines der sieben Völker entscheiden, dem sein Held entstammen soll. Die Auswahl reicht von Mensch über Elf und Zwerg bis zum Halbling (besser bekannt als Hobbit). Danach stehen dann 11 Charakterklassen, wie Kämpfer, Magier, Druide, Kleriker usw. zur Wahl. Je nach Entscheidung erhält der Charakter unterschiedliche Fähigkeiten (Heilkunde, Verstecken, Kampf mit zwei Waffen, Umgang mit Schilden usw.), die der Spieler nach Wunsch anpassen kann. Schließlich muss der Held noch einen Namen bekommen und dann kann es losgehen. Die Vorgeschichte, die dem Spieler durch eine computeranimierte Filmsequenz vermittelt wird und ihn in die Spielwelt einführt ist folgende:

In der einst mächtigen Stadt Niewinter herrscht Panik und Schrecken. Tausende sind an der mysteriösen Pest, die man den Heulenden Tod nennt, gestorben. Tausende sind erkrankt. Da das Risiko einer Epidemie besteht, die ganz Faerûn erfassen könnte, haben die Fürsten von Niewinter eine Quarantäne ausgerufen und die Stadttore verschließen lassen. Sowohl Kranke als auch Gesunde sind gemeinsam in der Stadt gefangen.

Fürstin Aribeth de Tylmarande hat alle Abenteurer aufgerufen sich bei ihr zu melden. Sie sollen helfen, die Ordnung in der Stadt zu wahren und nach einem Heilmittel zu suchen. Die Aussicht auf eine großzügige Belohnung hat viele dazu bewogen, dem Ruf der Fürstin zu folgen. Bisher war jedoch alles vergeblich. Die Pest greift jeden Tag weiter um sich. In den ärmeren Vierteln der Stadt wütet sie schon wie ein außer Kontrolle geratener Waldbrand. Viele der Mächtighelden sind bereits gefallen. Bisher gibt es keine Aussichten auf ein Heilmittel. (Spielanleitung, 10)

Nachdem der Spieler nun eine ungefähre Ahnung hat, wo er sich mit seinem Helden befindet und was vorgeht, beginnt das Abenteuer. Zunächst begegnet er der Fürstin Aribeth, die ihn bittet, ihr beim Kampf gegen die Seuche zu helfen. Sodann gilt es, die riesige Stadt und später auch das Umland zu erforschen. Gespräche müssen geführt, Kämpfe ausgetragen, Gegenstände gefunden, Informationen gesammelt werden usw. Dabei zeigt sich, dass nicht alles so einfach ist, wie es zunächst den Anschein hat. In epischer Breite entsteht um den Spieler eine Geschichte voller unerwarteter Wendungen mit kleinen und großen ineinander gewundener Handlungsstränge, durch die er seinen Weg finden muss, um das Abenteuer zu bestehen.

Neverwinter Nights besteht aus vier umfangreichen Kapiteln für die ca. 60 Spielstunden veranschlagt werden müssen. Neben den 20 Charakterfertigkeiten stehen dem Spieler unterschiedlichste Waffen und magische Gegenstände zur Verfügung. Überhaupt spielt die Magie eine große Rolle in Neverwinter Nights. Etwa 200 Zaubersprüche gibt es, darunter sind Kampfzauber, Schutz- und Heilzauber, Beschwörungen uvm.

Computerrollenspiele zeichnen sich zusammenfassend durch folgende Merkmale aus:

- Fantastische Spielwelt, meist aus den Bereichen Fantasy, Science Fiction, Cyberpunk;
- Differenziertes Charaktersystem mit Stufenaufstieg;
- Indirekte Steuerung;
- Magie bzw. Zukunftstechnologie.

Neben den ausführlich beschriebenen Rollenspielen gibt es auch noch andere Formen von Adventures. Diese funktionieren meist nach den gleichen Steuerungsprinzipien, verfügen aber meist nicht über derart ausgeklügelte Regelsysteme, wie die Rollenspiele. Hierzu zählen die so genannten ‚Grafik-Adventures‘, zu denen die bekannte ‚Monkey Island‘-Reihe gehört. Neuere Beispiele sind ‚The Westerner‘ und ‚Black Mirror‘.

#### 3.2.3.4 Simulations-Spiele

Als seriösestes Genre gelten gemeinhin die Simulations-Spiele. Doch sind diese insgesamt nicht weniger fantastisch und nicht weniger spielerisch als andere Computerspiele. Microsofts berühmter Flugsimulator mag zwar das bekannteste Simulations-Spiel sein und auch ein solches Bild vermitteln, aber es gibt viele andere. Allgemein lässt sich sagen, dass es bei Simulations-Spielen darum geht die Benutzung von Fahrzeugen zu simulieren, handelt es sich dabei nun um Flugzeuge, Autos, Motorräder, Schiffe, U-Boote, Raumschiffe, Panzer oder Züge. Dem Spieler wird also eine geschickte Steuerung, sowie ein sinnvoller Einsatz von Instrumenten abverlangt. Die Szenarios, in denen das Ganze verortet wird, und die Geschichten, die die Spielhandlung zusammenhalten sind allerdings ausgesprochen vielfältig, obwohl es meistens entweder um Kampf oder um Sport geht. Nachfolgend ein paar Beispiele:

- \* Bei ‚Aquanox‘ steuert der Spieler hochmoderne U-Boote durch eine nachapokalyptische Wasserwelt.
- \* Beim ‚Mercedes Benz Truck Racing‘ nimmt er an großen LKW-Rennen rund um den Globus teil.
- \* In den 30er Jahren einer parallelen Historie kann er bei ‚Crimson Skies‘ als verwegener Luftpirat mit zeitgenössischen Kampfflugzeugen über die neuen Länder der zerfallenen Vereinigten Staaten fliegen.
- \* Der modernste Kampfhubschrauber der Welt steht für ihn in ‚Comanche‘ bereit, um spannende Missionen zu erfüllen.
- \* ‚Need for Speed‘ bietet ihm die Möglichkeit mit den schnellsten Sportwagen der Welt hemmungslos über die Strassen zu brettern.

### 3.2.3.5 Sport-Spiele

Oftmals werden Sportspiele als eigenes Genre behandelt. Der Grund dafür ist sicher, dass sie einerseits auf sehr unterschiedlichen Spielprinzipien aufbauen und eben nicht einfach einem Genre untergeordnet werden können, andererseits jedoch ob ihrer Thematik klar zu fassen sind. Ich erwähne sie nur der Vollständigkeit halber, denn im Rahmen dieser Arbeit lassen sie sich in die Beschreibungen der Genres einbeziehen. Bei Spielen zu Einzelsportarten handelt es sich in aller Regel um Simulationen. Beispiele sind ‚Tony Hawk’s Pro Skater‘, ‚Colin McRae Rallye‘ usw. Dagegen gehören Spiele zu Mannschaftssportarten, wie ‚NHL‘, ‚Fifa‘, ‚Anstoß‘, ‚NBA‘ usw. eher ins Strategie- oder Actiongenre.

### 3.2.3.6 Multiplayer-Spiele

Seit die Möglichkeit besteht Computer miteinander zu vernetzen, sind Spiele entwickelt worden, die an mehreren Computern zusammen gespielt werden können. Der Reiz des gemeinsamen Spielens ist gar so groß, dass moderne Computerspiele heute nur noch in Ausnahmefällen ohne ‚Multiplayer-Modus‘ erscheinen. Spielen im Netzwerk ist dabei nicht auf Spiele eines bestimmten Genres beschränkt, sondern funktioniert mit nahezu allen Spielformen. Am Beispiel der bereits beschriebenen Spiele soll ein Einblick in die Multiplayer-Welt geboten werden.

Bei Shootern, wie ‚Jedi Knight II‘, wird in so genannten Maps (Karten) gespielt. Dabei handelt es sich um ein begrenztes System von Räumen und/oder Außenanlagen, in dem sich jeder Spieler mit seiner Spielfigur befindet. Über das virtuelle Gelände sind Waffen und andere Gegenstände verteilt, die die Spieler aufsammeln können. Grundsätzliches Spielprinzip ist es andere Spielfiguren abzuschießen. Wird die eigene Spielfigur getötet, taucht sie an einer bestimmten Stelle der ‚Map‘ wieder auf und der Spieler kann wieder mitmachen. Für Multiplayerpartien gibt es, von dem erwähnten Grundprinzip abgesehen, unterschiedliche Modifikation, die sich durch das jeweilige Spielziel unterscheiden. Die wichtigsten sind:

- \* ‚Deathmatch‘ → Dabei spielt jeder für sich und versucht möglichst oft die Spielfiguren der anderen abzuschießen.
- \* ‚Team-Deathmatch‘ → Wie oben, allerdings wird in Teams gegeneinander gespielt.
- \* ‚Capture-the-Flag‘ → Zwei Teams spielen gegeneinander und versuchen aus der gegnerischen Basis eine Flagge zu stehlen, die sie ins eigene Lager bringen müssen.

Im Bereich der Shooter gibt es zahlreiche Spiele, die als reine Multiplayer-Spiele erschienen sind, wie ‚Unreal Tournament‘, ‚Quake‘, ‚Tribes‘ und ‚Battlefield‘. Das bekannteste ist aber

sicher ‚Counterstrike‘. Bei ‚Counterstrike‘ und ähnlichen Spielen (‚Rogue Spear‘, ‚Strike Force‘, ‚Tactical Ops‘, ‚America’s Army‘ usw.) wird auch auf Maps gespielt, allerdings ist das Szenario bewusst realistischer gehalten. So hat jeder Spieler nur ein Leben, wer abgeschossen wird ist raus und muss auf eine neue Runde warten. Das Szenario ist klassischerweise Terroristen gegen Polizei bzw. Militär. Die Spieler sind also in zwei Gruppen eingeteilt. Während die eine Seite z.B. Geiseln befreien, ein Gebäude sichern oder eine Bombe legen muss, versucht die andere Seite eben dies zu verhindern.

Bei Strategiespielen, wie Age of Empires II, werden meist freie Spiele (s. 2.2.2) gegeneinander ausgetragen. Jeder Spieler übernimmt ein Volk und versucht eine der Siegbedingungen zu erfüllen, also Reliquien zu sammeln, ein Weltwunder zu bauen oder einfach die anderen Spieler zu vernichten. Jedoch werden auch Szenarien gespielt, die spezielle Siegbedingungen vorgeben, die dann für die einzelnen Spieler auch unterschiedlich sein können.

Adventures und darunter speziell die Rollenspiele, zeichnen sich dadurch aus, dass hier in aller Regel gemeinsam gespielt wird, also als Team, bzw. Heldengruppe. Die Nähe zum ‚Pen’n’Paper‘-Rollenspiel ist bei Multiplayer-Partien also ungleich größer als im Solo-Spiel. Der Computer ist der Meister und jeder Spieler steuert einen Charakter der Heldengruppe, die sich ins Abenteuer stürzt. Ein weiterer Gegensatz zu den anderen Genres liegt darin, dass es, wie beispielsweise in Neverwinter Nights, möglich ist das Hauptspiel, also den eigentlichen Solomodus, auch als Team durchzuspielen. Diese Möglichkeit gibt es in den anderen Genres nur in Ausnahmefällen. Während dort in Multiplayer-Partien eine im Spiel erzählte Geschichte hinderlich und auch kaum umsetzbar wäre, ist sie bei Rollenspielen integraler Bestandteil. Sie treibt das Spiel voran und gibt zugleich das Ziel vor.

Simulationen bieten natürlich auch Möglichkeiten für das Spielen im Netzwerk. Entweder geht es dabei um ein mehr oder minder sportliches Rennen oder um einen Kampf ähnlich wie in Shootern, nur dass er in diesem Fall mit Fahrzeugen ausgefochten wird.

Die Entwicklung des Internets und die damit zur Verfügung stehenden immer schneller werdenden Netzwerkverbindungen in alle Welt haben es ermöglicht online miteinander zu spielen. Für das Multiplayer-Spiel ist es also nicht mehr nötig seinen Computer irgendwo hinzuschleppen um ihn mit anderen zwecks Spielen zu vernetzen, eine Internetverbindung reicht heute völlig aus. Spielen lässt sich über das Internet fast alles, allerdings gibt es einige wenige

Spiele, die den größten Teil der Online-Spieler auf sich ziehen und es dadurch zu Kultstatus gebracht haben. Hierzu zählen ‚Half-Life‘, ‚Counterstrike‘, ‚Unreal Tournament‘, ‚Tactical Operations‘, ‚Age of Empires‘ und vor allem die erfolgreichen Spiele der Firma Blizzard ‚Starcraft‘, ‚Diablo‘ und ‚Warcraft‘, nach deren Servern (battle.net) die Onlinespielwelt oftmals auch als Battlenet bezeichnet wird.

### 3.2.3.7 Online-Rollenspiele

Neben der Möglichkeit des Spielens *über* das Internet, werden seit einigen Jahren auch Spiele entwickelt, die sich nur *im* Internet spielen lassen. Löwenstein bemerkt dazu:

These games have created massively multi-player persistent worlds involving not a few thousand players, but more than 100,000 of them. On a typical night, 35,000 to 40,000 people log on to play Everquest - a game where players form guilds and work together to beat opponents. (Computer and Video Games Come of Age, /opening.html).

Diese Onlinespiele sind meist dem Genres des Rollenspiels zuzuordnen, wobei zunehmend die First- oder Third-Person-Perspektive aus Shootern eingesetzt wird. Einen reinen Shooter als Onlinespiel aufzubauen wäre nicht reizvoll, weil die Spieler immer nur so gut wären, wie ihre jeweiligen Steuerungsfähigkeiten, unabhängig davon wie lange ihr Charakter schon im Spiel ist. Von daher gibt es Möglichkeiten der Weiterentwicklung und Verbesserung des Charakters, wie im Rollenspiel. Interessant ist, dass in Onlinespielen Kommunikationsformen der neuen Medien einfließen. So ist beispielsweise der Chat ein Spielelement und manchmal gibt es sogar interne E-Mail-Systeme. Zu den großen Onlinespielen gehören z.B.: ‚Ultima Online‘, ‚Everquest‘, ‚Dark Age of Camelot‘, ‚Asheron’s Call‘ und ‚Neocron‘.

## 4 Computerspiel: Phänomen der Cyberspiel-Kultur

Nachdem im zweiten Kapitel die Grundlagen für ein Verständnis der Cyberspiel-Kultur geschaffen wurden, geht es in diesem Kapitel darum das Phänomen des Computerspiels näher zu analysieren. Das Computerspiel ist, wie das dritte Kapitel gezeigt hat, eine bestimmte Form des Cyber-Spiels. Ich halte sie für die wichtigste Form insofern, als sie die beiden wesentlichen Elemente, Spiel und Cyberspace, am deutlichsten repräsentiert. Von daher lassen sich auch sehr umfassende Aufschlüsse gewinnen, die teilweise durchaus auf die anderen Formen übertragbar sind. Zunächst aber soll das Computerspiel im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen und aus sehr unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den Spielen der zweiten Generation, da sie den derzeitigen Höhepunkt der Entwicklung markieren.

### 4.1 ‚Gameplay‘

In diesem Kapitel geht es zunächst darum, den Blick auf die Spieler selbst zu lenken. Die Zielgruppe soll näher bestimmt und Spielertypen unterschieden werden. Die Nutzerinteressen und die Faszination des Computerspiels sollen zur Sprache kommen; und auch die Folgen des Spiels sollen in den Blick genommen werden. Es steht also die Bedeutsamkeit der Spiele für die Spieler im Mittelpunkt, bevor dann in den weiteren Kapiteln einzelne Aspekte näher thematisiert werden.

#### *4.1.1 Die Spieler*

Die Nutzer von Computerspielen sind längst keine homogene Gruppe mehr. Heute ist davon auszugehen, dass die Spieler sich sehr stark durch ihre Biographie, durch ihr Alter und auch durch ihre Spielgewohnheiten unterscheiden. Der Spielindustrie ist es mit der Zeit gelungen, ihre Zielgruppe in hohem Maße auszuweiten, und sie ist nicht bestrebt ihre Bemühung einzustellen, ganz im Gegenteil.

In den Anfängen waren es hauptsächlich Studenten und Technikversierte die Spiele auf Großrechnern programmierten und spielten. Ein Austausch von Spielen erfolgte über die ersten Netzwerke. Wenig später entstand das Geschäft mit den Spielekonsolen. Nach anfänglicher Euphorie, die ganze Familien in den Bann der neuen Unterhaltungselektronik zog, wurde die

Konsole zum Kinderspielzeug. Bis hin zum ‚Gameboy‘ reicht die erfolgreiche Geschichte der Geräte, die für diese Zielgruppe entwickelt wurden.

Die Verbreitung des PCs ermöglichte zunächst kaum eine wesentliche Veränderung. Wieder waren es Studenten und technisch-versierte Personen, die die unterschiedlichen Spielmöglichkeiten für sich nutzten. Mit dem Aufkommen der Homecomputer gewannen Kinder und Jugendliche auch auf dieser Entwicklungslinie der Computerspiele an Bedeutung. Der PC konnte sich schließlich durchsetzen und die ersten Computerspiele der zweiten Generation brachten eine langsame Veränderung in Gang. Während zunächst einige Spiele schlicht eine große Wirkung entfalteten und enorme Aufmerksamkeit auf sich zogen, wie z.B. ‚Tomb Raider‘, gab es zunehmend Spiele, die sich von ihrem Anspruch und ihrer Komplexität nicht an Kinder richteten, sondern an ein älteres Publikum. Inzwischen sind es neben Kindern und Jugendlichen vor allem Erwachsene in den Zwanzigern, die die entscheidende Zielgruppe der Spielindustrie darstellen. „Mittlerweile haben Computerspiele den Status des simplen Kinderspielzeugs weit hinter sich gelassen: Sowohl von ihrer Komplexität als auch von ihrer Thematik her richten sie sich zunehmend an eine erwachsene Zielgruppe“ (Ladas 27). Eine Ursache ist darin zu sehen, dass die ersten Kinder, die mit Computerspielen aufgewachsen sind, inzwischen lange erwachsen sind. “So this industry that people think about as adolescent boys, as a toy industry, whereas in fact the majority of people now who most frequently use video games and computer games are adults, not kids. Kids are obviously an enormously important part of the market, as we'll talk about as I continue here. But, what this reflects, this aging, if you will, of the Nintendo generation, is a demographic shift which in part explains what's been going on and portends a bright future for the video and computer game industry” (Douglas Lowenstein, Computer and Video Games Come of Age, /opening.html).

Bei aller Euphorie bezüglich der Verbreitung von Computerspielen gilt allerdings, dass es sich nach wie vor um eine Männerdomäne handelt. Nur wenige Frauen spielen bisher, doch ist die Tendenz inzwischen steigend. Die Entwickler und Vertreiber sind sehr darum bemüht diese Zielgruppe zu erreichen. Spiele wie ‚Sims‘, das zu den erfolgreichsten Spielen der Welt gehört, und das gerade von Frauen sehr gerne gespielt wird, zeigt, dass durchaus Potenzial vorhanden ist. Frauen scheinen einfach weniger Lust zu verspüren als einsamer Wolf, die Welt zu retten und sich an Gefühlen von Macht und Herrschaft zu berauschen. Es geht ihnen eher um die Manipulation und Steuerung von Charakteren. So greifen Frauen eher zu Rollen-

spielen und zu nicht-militärisch ausgerichteten Strategiespielen; und weniger zu Actionspielen und Simulationen.

In den bisherigen Ausführungen kam zur Sprache, dass sich Spieler heutzutage auch stark durch ihre Spielgewohnheiten unterscheiden. Das Klischee vom ‚Computerspiel-Freak‘, der Tag und Nacht im dunklen Kämmerlein vor seinem Hochleistungsrechner sitzt, kaum soziale Kontakte pflegt und seine Arbeit vernachlässigt, trifft nur noch auf wenige Spieler zu. Es ist sogar davon auszugehen, dass sich dieses Phänomen immer schon auf Einzelfälle beschränkt hat. Ein solches Bild ist aber trotzdem noch in vielen Köpfen präsent.

Die Spielgewohnheiten werden zum einen von der Art der bevorzugten Spiele bestimmt, wie sie im Kapitel 3.2. vorgestellt wurden; zum anderen werden sie bestimmt vom Stellenwert des Spielens innerhalb der eigenen Lebensplanung und dem damit verbundenen Zeitaufwand. Folgende Spielertypen lassen sich im Bezug darauf unterscheiden:

- Der **Zufalls-Spieler** beschäftigt sich eher zufällig mit Computerspielen. Er probiert zwischendurch die vorinstallierten Spiele auf seinem Handy, spielt hin und wieder die ‚Windows‘-Spiele (‚Mindsweeper‘, ‚Hearts‘, ‚Solitare‘ usw.) oder kommt bei Freunden, Kollegen oder seinen Kindern einmal mit Spielen in Berührung. Für diesen Spielertyp sind die Computerspiele ein reines Füllmedium, das nur genutzt wird, wenn es sich ergibt. Es sind dann auch eher klassische Spiele mit einfachem Spielprinzip, die dabei zum Tragen kommen (‚Tetris‘, ‚Snake‘, ‚Moorhuhnjagd‘ usw.).
- Der **Gelegenheitsspieler** lässt sich im Gegensatz zum ersten Spielertyp auch einmal auf komplexere klassische Spiele oder Spiele der zweiten Generation ein. Wenn seine Freizeitgestaltung es zulässt, wählt er bewusst ein Spiel aus und beschäftigt sich auch intensiv und über längere Zeit damit. Die Spiele, die gewählt werden, entsprechen sehr stark den Vorlieben und Interessen des Spielers. Oft sind es auch gesellige Zusammentreffen bei denen zwanglos Spiele genutzt werden. Dabei geht es um Ausprobieren, Präsentieren und Vergnügen.
- Der **Durchschnittsspieler** plant bewusst einen Teil seiner Freizeit zum Computerspiel ein. Er nutzt eine größere Bandbreite von Spielen und spielt länger am Stück als der Gelegenheitsspieler. Auch er entscheidet sich allerdings für Spiele, die in hohem Maße seinen Interessen entgegenkommen. Oftmals werden ein oder zwei Genres bevorzugt. Der Anspruch an das eigene Spiel ist hier höher. Es geht nicht nur ums Spielen, sondern auch ums *gut* spielen. Dieser Spielertyp spielt hin- und wieder über das Internet.



Und er besucht private LAN-Partys<sup>6</sup>. Dabei geht es zwar auch um geselliges Beisammensein und Vergnügen, aber das gegenseitiges Kräftemessen und ein gewisser Wettbewerb gehören ebenfalls dazu und werden mit Ernsthaftigkeit bestritten.

- Ein **Viel-Spieler** zählt das Computerspielen zu seinen wichtigsten Hobbys. Andere Aktivitäten werden dem hinten angestellt. Er spielt viele unterschiedliche Spiele, auch solche, die vielleicht auf den ersten Blick nicht seinen Interessen entsprechen. Er probiert viel aus und geht sehr kritisch mit Spielen um. Was nicht gefällt, wird nicht weitergespielt. Viel-Spieler lesen meistens ein Fachmagazin und tummeln sich in Foren. Sie spielen sehr viele Spiele parallel und meist sind sie auf der Höhe der Zeit. Sie spielen viele Demos<sup>7</sup> und sind informiert über neuste ‚Patches‘<sup>8</sup> und ‚Mods‘<sup>9</sup>. Der Viel-Spieler ist regelmäßig auf Lan-Partys zu finden auch auf großen kommerziellen. Er spielt regelmäßig im Internet und ist dort mitunter auch auf gute Statistiken aus. Er nimmt an Onlinerollenspielen teil und entwirft auch selber einmal eine Map<sup>10</sup> für sein Lieblingsspiel.
- Der **Hardcore-Spieler** unterscheidet sich vom Viel-Spieler nur dadurch, das er sich meist spezialisiert hat und ein bestimmtes Spiel mit sportlichem Ehrgeiz zu perfektionieren sucht. Er nimmt an Turnieren teil und ist meist Mitglied in einem Clan. Er trainiert mehrere Stunden täglich und hat klare Erfolgsziele.
- Der **Profi-Spieler** ist wie der Hardcore-Spieler eigentlich ein Sportler. Der Unterschied ist, dass er davon leben kann. Er hat es geschafft, das Spiel zum Beruf zu machen. Er besucht Turniere in der ganzen Welt, gehört meist zu einem großen Clan und gilt als Koryphäe auf seinem Gebiet. In Deutschland gibt es bis jetzt höchstens eine Handvoll Profi-Spieler, in den USA und Süd-Korea ist die Entwicklung der Sportszene schon sehr viel weiter. Im Kapitel 4.1.4 werde ich darauf noch mal eingehen.

---

<sup>6</sup> Auf LAN(LocalAreaNetwork)-Partys werden Multiplayer-Spiele über ein lokales Computernetzwerk gespielt.

<sup>7</sup> Demos sind einzelne Teile eines Computerspiels, die zum Ausprobieren des Spiels kostenlos im Internet herunter geladen werden können.

<sup>8</sup> Patches sind Zusatzinstallationen zu einem Computerspiel, die die Entwickler nach der Veröffentlichung des Spiels bereitstellen, um Fehler zu beheben und/oder um den Funktionsumfang zu verbessern oder zu erweitern.

<sup>9</sup> Mods (Modifications) sind von Spielern erstellte Erweiterungen zu einem Computerspiel.

<sup>10</sup> Bei einer Map (engl. Landkarte) handelt es sich um ein begrenztes System von Räumen und/oder Außenarealen, in dem Multiplayer-Spielpartien stattfinden.

### 4.1.2 Die Faszination

Computerspiele üben eine große Faszination aus. Ihre Vielfältigkeit spricht dabei eine breite Gruppe von Nutzern an und erfüllt ganz unterschiedliche Nutzungsinteressen. Für eine differenzierte Beschreibung der Gründe für das Spiel ist zunächst einmal zu unterscheiden zwischen bewussten und unbewussten Gründen. Ladas nennt das auch primäre und sekundäre Motivation (vgl. 94ff.).

Wenn Spieler befragt werden, warum sie Computerspiele nutzen, so geben sie meist eine der folgende Antworten: Spaß, ‚Thrill‘, Nervenkitzel, Vergnügen, Austoben usw. Ladas konnte bei seinen Untersuchungen folgende Spielanlässe unterscheiden (vgl. 93f.): Langeweile, Wunsch nach Unterhaltung, Abreagieren, Neugier, Herausforderung. Petzold bezieht sich auf den individualpsychologischen Ansatz von Hoelscher, der vier Motivationsmerkmale von Computerspielen unterscheidet, nämlich Herausforderung, Neugier, Kontrolle und Fantasie. „Danach kann“, so Petzold, „auf individueller Ebene in Beziehung zur jeweiligen Bedürfnisdisposition erklärt werden, warum welches Spiel gerade reizvoll für einen Spieler ist“ (46). Das entspricht einer intrinsischen Motivation auf Seiten des Spielers, wie sie im Kapitel 2.1 beschrieben wird (vgl. auch Oerter 59).

Die Herausforderung scheint einer der wichtigsten Gründe für die Spieler zu sein. „Das zentrale motivationale Element des Computerspiels ist der Wunsch der Spieler, Erfolg zu haben. Der Spielerfolg ist unmittelbar gekoppelt mit der Kontrolle des Spiels“ (Fritz 82). Bei den Betrachtungen zur sekundären Motivation wird sich zeigen, warum das so ist.

Ein weiteres Interesse der Spieler ist, einmal eine andere Rolle einzunehmen, zeitweise virtuell in ein anderes Leben zu schlüpfen. Oerter bemerkt dazu: „Die Widersprüchlichkeit des Wunsches, viele Leben leben zu wollen, kann zumindest fiktiv und illusionär dadurch aufgefangen werden, dass man alternative Lebensformen übernimmt. Sofern solche Lebensstile und –ziele in Computerspielen attraktiv sind, dienen sie zur Realisation des menschlichen Grundanliegens, nicht nur in einem, vielleicht sehr monotonen und als sinnlos erlebten Leben gefangen zu sein, sondern die Freiheit der Verwirklichung vieler Lebens- und Existenzmöglichkeiten zu genießen. Letztlich haben wir diese Situation auch schon in der Lesekultur vor uns. Was ist Lesen anderes, als das sich illusionäre Versetzen in andere Welten?“ (Oerter 63). Es geht also darum Freiheit in der Form unterschiedlicher Lebensentwürfe im Cyberspace umzusetzen. Das deckt sich mit Beobachtung zum Spiel im Allgemeinen. Die Spielwelt dient eben

genau dazu Alternativen auszuprobieren, auszuleben, gerade wenn diese gesellschaftlich unmöglich sind (vgl. 2.1).

In Ergänzung dazu ist für die Spieler aber auch der Bezug eines Spiels zu ihrer eigenen Lebenswelt von Bedeutung. Fritz und Fehr schreiben:

Computerspiele faszinieren, weil sie etwas mit der Lebenswelt der Spielerinnen und Spieler zu tun haben. Die Spieler finden sich in *den* Spielen wieder, die sie bevorzugt wählen. Elemente dieser Spiele berühren Lebensinteressen, Hobbies, konkrete Lebenssituationen und persönliche Eigenschaften der Spieler. Durch diese Spiele besteht für die Spieler die Möglichkeit an für sie wichtige Lebenskontexte anzuknüpfen und sie im Spiel fortzuführen (parallele Koppelung). Aber auch der andere Fall ist denkbar: Es werden die Spiele gewählt, die Möglichkeiten schaffen, die für die Spieler in der realen Welt nicht umsetzbar sind, aber gleichwohl von ihnen gewünscht werden (kompensatorische Koppelung). (67)

Fritz und Fehr sprechen hier von Kopplungsprozesse aus denen die Faszination an Computerspielen resultiert. Die kompensatorische Kopplung entspricht dem, was im letzten Absatz mit dem Ausleben von anderen Rollen bereits angesprochen worden ist. Bei der parallelen Koppelung geht es vor allem um die Verbindung der Spiele mit persönlichen Vorlieben, für bestimmte Filme oder Bücher beispielsweise, oder Aktivitäten, wie einer Sportart oder anderen Hobbies. Ein Spieler, der sich für Science-Fiction-Filme und –Bücher interessiert, wird auch gerne Spiele mit einem solchen ‚Setting‘ wählen. „Mediale Vorlieben verweisen auch auf Wünsche der Computerspieler. In der Verschränkung von Film und Spiel können sie diese Wünsche ‚gefahrlos‘ ausleben: Die Wünsche, die der Film weckt, können im Computerspiel weitergeführt und zu einem ‚glücklichen‘ Ende gebracht werden“ (Fritz; Hönemann 201). Wer sonst Papier-Rollenspiel betreibt, wird auch am Computer gerne Rollenspiele nutzen. Und wer Fußball spielt oder Modelleisenbahnen baut, wird die entsprechenden Spiele zu schätzen wissen. Eine solche Kopplung wird von der Unterhaltungsindustrie in hohem Maße gefördert, indem es Computerspiele zu Filmen und in letzter Zeit auch Filme zu Computerspielen gibt. Bei der Beschreibung von „Jedi Knight II“ wurde auf diesen Zusammenhang bereits hingewiesen (vgl. 3.3.3.1). Des Weiteren werden zu Spielen auch Bücher und natürlich diverse ‚Merchandising‘-Artikel angeboten.

Es ist im Bezug auf die eigene Lebenswelt denkbar, das auf Seiten des Spielers kein Interesse besteht sich im Cyberspace mit ähnlichem zu konfrontieren. „Sind die Lebenssituation zu belastend, tritt ein Gegeneffekt ein. Spielmuster, die der Lebenssituation entsprechen, werden gemieden und Alternativerfahrungen gesucht“ (Fritz; Fehr 71). Hier kann dann von ‚Realitäts-

flucht' gesprochen werden. Der Spieler lässt sein Leben bewusst hinter sich. Das ist erst einmal ein normaler Vorgang, der für den Spieler sogar eine therapeutische Wirkung haben kann. Im schlimmsten Falle kann Computerspielen aber so zu einer Sucht werden; Und zwar dann wenn es dauerhaft die Funktion hat, Probleme und Schwierigkeiten des eigene Lebens beiseite zu schieben und auszublenden (vgl. 4.1.3).

Insgesamt lässt sich erkennen, dass Nutzermotivation und Nutzerinteressen entscheidend für die Auswahl von Spielen sind. „Die individuellen Computerspielpräferenzen sind (...) an ganz spezielle Motivationen gebunden, die sich aus der sonstigen Lebenswelt jedes einzelnen Spielers ergeben“ (Ladas 324).

Nun aber zu dem, was die Spieler selbst meist nicht zum Ausdruck bringen, wenn es um ihre Spielmotivation und Spielinteressen geht. Es sind gerade die unbewussten Gründe, die sekundäre Motivation, die noch einmal differenzierter Aufschluss über die Faszination des Computerspiels geben und zeigen warum es so ungeheuer reizvoll ist, sie zu spielen. Petzold bemerkt dazu einleitend:

Reiz und Faszination eines Spiels entstehen (...) vor allem dann, wenn sich das ‚Entgegenkommen‘ des Spiels mit den Erwartungen des Spielers deckt. Das Entgegenkommen bezieht sich auf das Motivierungspotenzial eines Spiels. Das Motivierungspotenzial ist die Summe aller Stimulationen und Herausforderungen, die ein Spiel zu bieten hat. Unter Erwartungen werden Motivkonstellationen, d.h. handlungsauslösende Strukturen vor allem Kinder und Jugendlicher verstanden. Die heutigen Bildschirmspiele bilden insofern nur eine neue Form von Spiel, mit dem Kinder leben und ihre Fähigkeiten entwickeln. Die Deckung von Entgegenkommen und Erwartung bedeutet demnach, dass der Spieler das Gefühl hat durch das Spiel die Erwartung, in seiner Lebensentfaltung voranzukommen, erfüllt wird. Insofern ist ein Computerspiel auch als Austragungsort für diverse Konfliktstrukturen aus der Lebenswelt der Jugendlichen zu verstehen. Daher bieten Spiele Macht- und Konfliktlösungsmodelle an. (46)

Das Spiel bedeutet für den Spieler also Lebensentfaltung. An den bewussten Gründen war das bereits festzumachen. Dabei geht es aber, wie nun klar wird, auch um die symbolische Konfliktlösung und Problembewältigung.

Die Möglichkeit der Entfaltung funktioniert über das Prinzip der Macht. Computerspiele „bieten vielfältige Spielräume, in denen sich auf unterschiedlichen Ebenen und zu unterschiedlichen Thematiken ‚Macht‘ entwickeln und sich gegenüber gegnerischer ‚Macht‘ behauptet werden muß“ (Fritz 183). Das Ziel des Spielers ist die Kontrolle über das Spiel zu erlangen und so ein Gefühl von Macht zu bekommen. Bei Actionspielen steuert der Spieler eine Spiel-

figur und es liegt an ihm in dieser Figur den mächtigen Helden zu verwirklichen. Er zelebriert den Mythos des einsamen Kämpfers, der um sein Überleben kämpft und die Rettung der Welt in seinen Händen hält. Die Faszination resultiert hauptsächlich aus der Beherrschung des Spiels im Sinne einer perfekten Steuerung und Interaktion mit der virtuellen Welt, als aus dem Vernichten virtueller Feinde. Genau darin liegt die Herausforderung. Bei Strategiespielen steuert der Spieler von außen die Geschicke einer Armee, eines Volkes etc., er kann die Spielwelt gestalten und prägen, Kriege entfesseln usw. Einige Strategiespiele werden auch als ‚God-Games‘ bezeichnet. Darin drückt sich ganz gut aus, worum es geht, nämlich Allmachtsfantasien auszuleben. In den anderen Spielformen finden sich ähnliche Zusammenhänge. „Obwohl Computerspiele Widerstände in den Weg legen und es den Spielenden durchaus nicht leicht machen, Kontrolle auszuüben bieten sie viele Möglichkeiten für Allmachtsphantasien“ (Oerter 61).

Eine weitere Faszination bestimmter Spiele liegt mitunter in ihrer Bedrohlichkeit. Schindler formuliert das mit dem Begriff der Angst: „Wesentlich scheint mir auch das Moment der spielerischen Bewältigung von Angst, die Chance, sich in Gefahr zu begeben mit der Gewissheit, dank der PAUSE-Taste ihr gewachsen zu bleiben“ (in: Fromme; Meder 35). Die Ursache sieht auch er in der symbolischen Bearbeitung: „Angst im Spiel, Angst vor dem Monitor bietet auch einen Kanal, diffuse Ängste außerhalb der eigenen Reichweite zumindest symbolisch zu bearbeiten“ (ebd.).

Das was bereits unter dem Stichwort Immersion angesprochen wurde (vgl. 2.2.), wird in Hinblick auf die Erfahrung der Spieler als ‚Flow‘ bezeichnet. Flow wird erzeugt indem fließend die Ansprüche des Spiels an den Spieler ineinander übergehen und ihn zwischen Anspannung und Entspannung, Aktion und Passivität, Erregung und Beruhigung vorantreiben. Die Reflexionsmöglichkeit und der Außenbezug gehen verloren. Das ermöglicht die bereits erwähnte Realitätsflucht. Der Spieler bekommt durch den Flow das Gefühl sich beim Spielen keine Gedanken mehr machen zu müssen. Er wird ein Teil des Spiels. Es kann vorkommen, das nach einem intensiven Flow-Erlebnis sich die Spieler nicht mehr an das Erinnern was sie gespielt haben, sondern nur noch das sie gespielt haben. Dieses Entrückt-Sein hat einen großen Reiz. Unklar ist dabei, ob der Spieler dabei sein Selbst verliert oder aber übersteigert erlebt.

Petzold verbindet die schon genannte Gründe und zeigt dafür eine weiterführende Perspektive auf: „Ein anderer Aspekt für den Reiz des Spiels bzw. die Popularität von Video- und Compu-

terspielen ist die Tatsache, dass die Spiele symbolische Systeme in einem Kontext von zielgerichteter Aktivität darstellen. [...] Kinder sind aus dieser Sicht nicht Gegenstand sondern kompetente selbständige Akteure spielerischer Handlungen“ (Petzold 46). Dieser Aspekt ist von großer Bedeutung, weil er den Vorteil der neuen Medien durch die Interaktivität betont. Die mediale Erfahrung wird durch die eigene Aktivität intensiviert und erhält damit gegenüber älteren Medien eine neue Qualität. „Weil aber anspruchsvollere Spiele immer ein sehr starkes Ego-Involvement, starke Anpassung und Stress sowie hohe Konzentration erfordern, lässt sich einfach objektiv feststellen, dass das Selbst in höherem Maße beteiligt ist als bei vielen Alltagsverrichtungen und möglicherweise auch bei vielen beruflichen Tätigkeiten. Je intensiver das Spiel, je höher die Anspannung und Konzentration, desto stärker die Selbstbewusstheit, desto intensiver auch das Selbsterleben und die Selbsterfahrung“ (Oerter 61). Bei einer Betrachtung der jüngeren Medien-Geschichte ist zu erkennen, dass eine Qualitätsaddition immer eine veränderte Mediennutzung zur Folge hatte. Zunächst versammelten sich die Menschen vor dem Radio, um konzentriert den Inhalten zu zuhören. Mit dem Fernseher wurde dem Hören, das Sehen als Qualität hinzu gegeben. Das Fernsehen beanspruchte von nun an die Aufmerksamkeit der Menschen. Das Radio verschwand damit nicht, wurde aber zu einem Medium, das mehr und mehr nebenbei, als Untermalung anderer Tätigkeiten genutzt wird, beim Arbeiten, beim Hausaufgaben machen, in der Küche, im Auto usw. Inzwischen wird bei den Jüngeren der Fernseher bereits in dieser Weise genutzt. Die neuen, interaktiven Medien haben nun die volle Aufmerksamkeit gewonnen. Darüber hinaus haben sie die anderen Medien integriert und damit eine veränderte Nutzung noch verstärkt. Inzwischen nehmen auch die Computerspiele eine andere Rolle ein, als zuvor. Während sie zwischendurch zum Füllmedium geworden waren, das verwendet wurde, wenn interessantere Alternativen fehlen, sind nun gerade die Spiele der zweiten Generation zu einem zentralen Punkt der Freizeitgestaltung geworden, während anderes hinten angestellt wird (vgl. Ladas 109).

Zusammenfassend erklärt sich die Faszination der Computerspiele aus dem Paradox einer gleichzeitigen Außen- und Innen-Erfahrung. „Die neuen Computerwelten simulieren durch immer detaillierter Bilder und Geschehnisse sowie durch die technischen Prothesen intensive Erfahrungen in virtuellen Welten, die durch das Eintauchen zu Realwelten werden. Dennoch gehört zur Verschmelzung der Gegenpol der Existenzsteigerung, denn diese ist im Erlebnis der Meisterung von Aufgaben präsent und stellt sie vor allen Dingen nach dem Auftauchen aus der Spielwelt des Computers als Reflexion auf das Erlebte ein“ (Oerter 62). Einerseits gibt der Spieler sich ganz in das Spiel hinein (,Flow'-Erlebnis) und auf der anderen Seite erhält er

sehr viel zurück. Der Spieler kann eine Wunschvorstellung von sich selbst verwirklichen. Er ist damit zugleich er selbst und ein ganz anderer. Im Zusammenhang mit der hohen Dynamik der Spiele entsteht damit eine Faszination, die so sonst nicht zu finden ist. „Die Polarität von Existenzsteigerung und Existenzverschmelzung wird im Computerspiel durch das Element der Action in besonderem Maße erfahrbar. Rascher Wechsel von Stimulation und Reaktion, der Wirbel von Eindrücken, das totale Aufgehen im Spiel sowie das hohe Spieltempo vermittelt diesbezügliche Erlebnisse, wie sie kaum in dieser Form im Alltag vorkommen“ (Oerter 62)

### ***4.1.3 Die Folgen***

Eine der wichtigsten Fragestellungen, gerade für die Pädagogik, dreht sich um die Folgen des Computerspiels. Durch dieses vierte Kapitel hindurch werden immer wieder Antworten formuliert und diskutiert werden. An dieser Stelle soll ein erster Versuch unternommen werden, Folgen zu benennen und einzuordnen.

Eine Folge des Computerspiels ist im Idealfall natürlich, dass sich die Erwartungen des Nutzers erfüllen, seine Motivationsbedürfnisse befriedigt werden und er damit ein **Erfolgs Erlebnis** erreicht. Dies ist auch oft der Fall. Die Entwickler sind seit langem bestrebt, dem Spieler seine Wünsche zu erfüllen. Sie wollen ihn fordern, aber nicht überfordern. Während es bei den klassischen Computerspielen häufig noch darum ging, den Spieler verlieren zu lassen, sind Spiele der zweiten Generation so ausgelegt, dass der Spieler gewinnen kann und soll. Nichtsdestotrotz kann es sehr schnell zu Frustrations-Erlebnissen kommen, wenn ein für die eigenen Fähigkeiten ungeeignetes Spiel ausgewählt wurde oder die Lösungswege nicht zu erkennen sind. Diese **Frustration** wird vom Spieler zwangsläufig nach Außen getragen und muss bearbeitet werden. Diese Erfahrung bezieht sich nicht nur auf das Computerspiel, sondern auf Spiele im Allgemeinen.

Das Computerspiel birgt aber ohne Zweifel auch andere Risiken. Ein erstes Risiko geht von der Immersion aus, womit das „Eintauchen in die Computerwelt und Abkopplung von der physikalischen Welt“ (Bente; Krämer; Peterson 1) gemeint ist (vgl. auch 2.2.4). Die Immersion kann unter ungünstigen Umständen einen **Realitätsverlust** bedingen, der weit über eine ‚Flow‘-Erfahrung (vgl. 4.1.2) hinausgeht. Die Realitätsflucht wird zum Ausstieg aus der *Realität*. In dem Fall ist, so könnte man sagen, der Rückweg versperrt, die Unterscheidung zwischen den einzelnen Lebenswelten und ihrem Stellenwert für das eigene Leben kann nicht

mehr vorgenommen werden. Dazu kann es dann kommen, wenn die Flucht als einziger Ausweg empfunden wird, mit einer ungeliebten Realität umzugehen. Turkle hat das am Beispiel der MUDs eindrücklich geschildert (vgl. 285ff.). Dort gibt es eigentlich die stärkste Identifikation mit den eigenen Spielfiguren, da diese am intensivsten aus eigenen Vorstellungen heraus erschaffen werden und die intensivsten Sozialkontakte bei dieser Spielform vorkommen. Bei anderen Spielen fehlt diese starke Eingebundenheit in soziale Kontexte, wodurch die Distanz leichter erkennbar bleibt, auch wenn die Realität der zweiten Welt als untragbar empfunden wird. Für die neuen Online-Rollenspiele bleibt abzuwarten, wie stark sie eine soziale Integration des Spielers fördern und damit das Risiko des Realitätsverlustes erhöhen. Das zentrale Problem bleiben aber die äußeren Lebensumstände, die erst zu einem durchgängigen Realitätsverlust führen können. „Nicht die Medien machen süchtig, sondern aus einem bestimmten Sozialisationshintergrund ergibt sich eine extensive Mediennutzung“ (Petzold 119). Solange die anderen Lebenswelten in der subjektiven Vorstellung des Einzelnen nicht gänzlich ihren Reiz, bzw. ihren Lebenswert verlieren, gehört die Wahrnehmung der Distanz zum Spielerlebnis dazu. Fällt sie weg kann auch gar nicht mehr von Spiel gesprochen werden.

Ein viel stärkeres Risiko ist eine **technikbedingte Reduktion sozialer Realität**, die durch die Zeit im Cyberspace verursacht werden kann. Verschiedene Studien kommen zu dem Schluss, dass das Computerspiel nicht förderlich für die Empathiefähigkeit von Menschen ist (vgl. Ladas 70f.). Das Gegenteil lässt sich allerdings eben so wenig belegen. Es scheint schlicht und einfach so zu sein, dass die Zeit, die mit Computerspielen verbracht wird, nicht zur Ausprägung der Empathiefähigkeit zur Verfügung steht (vgl. Gieselmann 161). Das hieße dann, dass eine lange und intensive Nutzung von Computerspielen den sozialen Umgang erschwert. Aber auch das lässt sich nicht pauschalisieren, denn auf der anderen Seite bieten Computerspiele Anknüpfungspunkte für soziale Kontakte (vgl. 4.3.4.2). Die Erfahrungen, die beim Spielen gemacht werden, und das positive Erleben eigener Fähigkeiten und Stärken erhalten einen größeren Stellenwert, wenn sie sozial kommuniziert werden.

Als Nebenfolge des Computerspiels ist somit die **soziale Verbindung von Spielern** aufzufassen. Um das Spiel herum bilden sich in den letzten Jahren verstärkt Gemeinschaften. Das reicht von lockeren Gruppen unter Bekannten, die sich zu privaten LAN-Partys treffen, über organisierte ‚Clans‘<sup>11</sup>, bis zu den mehreren Hundert Teilnehmern von LAN-

---

<sup>11</sup> Clans sind vergleichbar mit kleinen Vereinen, zu denen sich Spieler zusammenschließen, um an Turnieren oder in Ligen teilzunehmen.



Großveranstaltungen. Nicht zu vergessen die sozialen Bewegungen, die im Internet entstehen: Foren, Newsgroups, Fan-Seiten usw.

Tatsächlich sind auch **medizinische Folgen** des Computerspielens zu beobachten. Diese sollen hier nur am Rande zur Sprache kommen, obwohl sie eine gewisse Praxisrelevanz haben (vgl. 5.2.4). Zunächst kommen dieselben Probleme zum Tragen, wie sie für die Arbeit am Computer allgemein gelten und wie sie durch Bewegungsmangel, schlechte Sitzposition usw. hervorgerufen werden. Beim Spielen treten diese allerdings durch die verstärkte Immersion mitunter häufiger auf, was an der Anspannung und langen Spielzeiten liegt. Für das Computerspiel gibt es aber auch einige wenige spezielle Konsequenzen, die hin und wieder auftreten. Die Konfrontation mit schnellen Bildwechseln und dem damit verbundenen Lichtflackern, dazu noch in abgedunkelten Räumen, kann bei bestimmten Personen epileptische Anfälle hervorrufen. Ein weiteres Phänomen ist unter dem Stichwort ‚Alternate-World-Syndrome‘ bekannt geworden. Damit sind Übelkeit und Schwindelgefühle gemeint, die aufgrund von Bewegungen in 3D-Umgebungen auftreten. Das Navigieren durch dreidimensionale Welten erfordert in jedem Fall Übung und Eingewöhnung. Bei einigen Menschen scheint das aber dauerhaft ohne Erfolg zu bleiben und ihre Symptome verschwinden nicht, sondern nehmen eher noch zu.

Ein Vorurteil über die Folgen von Computerspiel hält sich hartnäckig seit langen Jahren schon: Dass nämlich Computerspiele aggressiv machen und Ursache jugendlicher Gewaltakte sind. Einzelne Fälle, wie der des Robert Steinhäuser, nähren immer wieder diese Ansicht. Presse und Politik geben sich an diesem Punkt kaum die Mühe einer differenzierten Auseinandersetzung, viel zu verführerisch scheint es zu sein, die Computerspiele als Sündenbock vorzuführen und pauschal zu verurteilen. Das hohe Maß an Gewaltdarstellung innerhalb dieses Mediums bedingt sicher vorschnelle Schlüsse. Aber es ist unter den Experten höchst umstritten, wie diese Form der Gewaltdarstellung zu bewerten ist und was die Folgen sind. Zahlreiche Studien belegen die eine oder andere Theorie und viele Widersprüche zeichnen sich ab.

Es sind dieselben Theorien, die für Spiel im Allgemeinen als auch für Computerspiel zum tragen kommen. Hier die wichtigsten Thesen zur Wirkung spielerischer Gewalt auf einen Blick (vgl. Ladas 69ff.):

- Katharsis-These: Die eigenen Aggressionen werden im Spiel ausgelebt und so abgebaut.

- Inhibitions-These: Durch vom Spiel ausgelöste Aggressionsängste wird die eigene Aggression gehemmt.
- Stimulations-These: Die eigene Aggression wird vom Spiel gesteigert.
- Habitualisierungs-These: Über das Spiel erfolgt eine Abstumpfung bzw. eine Gewöhnung an Gewalt.
- Wirkungslosigkeits-These: Das Spiel hat überhaupt keine Wirkung im gesellschaftlichen Kontext.
- Kognitive-Unterstützungs-These: Eigene Gewaltphantasien werden durch die Darstellung des Spiels unterstützt und verstärkt.
- Lerntheoretische These: Muster der gewalttätigen Konfliktlösung werden erlernt und nachgeahmt.
- Suggestions-These: Die exakte Nachahmung einzelner gewalttätiger Spielhandlungen wird dem Spieler suggeriert.
- Rechtfertigungs-These: Die moralische Rechtfertigung eigener Gewalt-Handlungen wird erleichtert.
- ‚Arousal‘-These: Gewalt entsteht aus der erhöhten Erregung, die beim Spielen auftritt.

Ladas hat sich ausführlich mit den einzelnen Thesen befasst und auch die Studien, die bestimmte Thesen belegen, genauer auf ihre Aussagekraft geprüft (vgl. 70f.). Er kommt zu dem Schluss, dass diese Studien insofern immer problematisch sind, da sie kaum an die Realitäten des Spielens heranreichen. Entweder wird eine künstliche Situation geschaffen, die das Nutzungsverhalten verzerrt, und deren Ergebnisse sich meist auf kurzzeitige Folgen beschränkt. (Spielzeiten heutiger Spiele übersteigen zumeist die Zeit der Untersuchung, so dass die Erfahrung mit einem Spiel nur auf Ausschnitten beruht.) Oder Studien basieren auf der Befragung von Spielern, wobei subjektive Bewertungen und Selbsteinschätzungen verallgemeinert werden. Je nach Aufbau der Studie lassen sich so die einen oder anderen Ergebnisse erzielen. Ladas vermutet dabei ein grundlegendes Problem. Er ist überzeugt, dass Ansätze, welche von einem kausalen Zusammenhang zwischen Darstellung und Wirkung ausgehen, wie der ‚Stimulus-Response-Ansatz‘ der Medienwirkungsforschung, für Computerspiele völlig ungeeignet sind (vgl. 62ff.). Dabei wird nämlich eine einseitige Kommunikationssituation angenommen. Wenn Virtualität vom subjektiven Bewusstsein eines Menschen ausgeht (vgl. 2.2.3), dann muss aber konsequenterweise eine symmetrische Kommunikation angenommen werden. Das tut auch Ladas, indem er den ‚Uses-and-Gratifications‘-Ansatz befürwortet, wobei nicht nach der Wirkung eines Mediums gefragt wird, sondern vielmehr nach seiner Funktion, sei-

nem Nutzen für einen aktiven Rezipienten (vgl. Ladas 65ff.). „Der Nutzer wählt laut diesem Ansatz das geeignete Medium aus, um seine jeweiligen Bedürfnisse zu befriedigen“ (ebd. 66). Die Frage lautet also nicht, welche Wirkung Computerspiele haben, sondern aus welchem Interesse heraus, sie genutzt werden und wie gewalthaltige Darstellung in diesem Kontext verstanden werden.

Ladas selbst verfolgt einen psychologisch-konstruktivistisch fundierten Nutzungs- und Wirkungsansatz (vgl. 73ff.). Dieser Ansatz erklärt, „warum eventuelle Wirkungen der Spiele sich nur auf eine sehr subtile, schwache Weise einstellen können: Ohne eine starke Anpassung ergeben Handlungs- oder Wahrnehmungs-Schemata aus der virtuellen Welt des Computerspiels in der ‚Realität‘ (oder anderen Wirklichkeiten) keinen Sinn. Komplexere Schemata aus Computerspielen (z.B. Handlungsskripte) finden in der ‚Realität‘ zumeist sogar überhaupt keine Entsprechung – eine Übertragung aufgrund von Ähnlichkeiten ist hier ausgeschlossen, da die Kontexte zu verschieden sind“ (ebd. 110). Im Bezug auf die Gewalt in Spielen geht Ladas davon aus, dass diese sich erheblich von *realer* oder rein medialer Gewalt unterscheidet: „Die teilweise bis ins Groteske überzogene Gewalt im Computerspiel hat einen vollkommen anderen Sinn als diese Gewaltformen. Sie soll nicht verletzen oder schädigen – oder dies aus der Opferperspektive darstellen –, sondern dient als Wettbewerb, Unterhaltung und ästhetisches Gestaltungsmerkmal“ (ebd. 162). Spieler wählen nur dann ein Spiel mit Gewaltdarstellungen, wenn sie diese unter diesen Aspekten wahrnehmen und rahmen können, sonst kann auch hier nicht mehr von Spiel gesprochen werden. Die Gewaltdarstellung bei traditionellen Spielen und im Computerspiel ist an diesem Punkt identisch. „*Schach, Mensch-Ärgere-Dich-Nicht* und Kasperltheater unterscheiden sich im Spielgedanken und in den Aktionen nicht grundlegenden von modernen Videospiele, es geht um gut geplantes oder trainiertes Eliminieren des Gegners. Das darf geschehen, denn am Spielende sind alle Spielfiguren wieder heil, bei *Doom* wie bei *Schach*“ (Schindler in: Fromme; Meder 34). Die Generationen, die mit dem Cyberspace aufwachsen, haben, so ist zu konstatieren, eine andere Wahrnehmung metaphorischer Gewaltdarstellung als die Älteren. „Virtuelle Gewalt wird ästhetisiert, empathiefrei und rein funktionalistisch (zum Zwecke des ‚Weiterkommens‘ im Spiel) wahrgenommen und genutzt, soll und kann aber nicht schädigen. Dementsprechend wird sie von den meisten Spielern sehr stark gegenüber ‚realer‘ Gewalt gerahmt“ (Ladas 323). Sie ist „eine abstrakte Metapher für Wünsche und Motivationen der Spieler“ (ebd. 324). So ist die Diskussion um Gewalt im Computerspiel sehr oft nichts anderes als ein Generationskonflikt. Die Älteren schätzen die Möglichkeiten für die Rahmung von Computerspiel-Gewalt falsch ein. Die Heranwach-

senden verfügen allerdings über eine ausgeprägte Rahmungskompetenz an diesem Punkt, während den Älteren im Bezug auf das Computerspiel die Erfahrungen fehlen.

Gewalt im Computerspiel ist trotzdem nicht folgenlos, aber die Folgen werden von Wahrnehmung und Nutzung bestimmt und sind keineswegs grundsätzlich negativ. Für den Amoklauf von Erfurt beispielsweise können Computerspiele in keiner Weise verantwortlich gemacht werden. Es lässt sich lediglich feststellen, dass bestimmte Spiele sich vermutlich für die Nutzungserwartungen von Robert Steinhäuser missbrauchen ließen und seinem Interesse für Schusswaffen<sup>12</sup> entgegen kamen. Die entscheidende Tatsache ist, dass er mit seinem Leben aus eigener Kraft nicht zu recht kam und in seinem Umfeld keine soziale Unterstützung erfuhr. Über die genauen psychologischen Ursachen für die Durchführung der Tat ist viel spekuliert worden. Letztendlich lassen sie sich wohl kaum bis in alle Einzelheiten nachvollziehen. Von einer Realitätsflucht, verbunden mit einem Realitätsverlust, ist auszugehen. Eine pervertierte Übernahme ästhetischer Muster, wie sie auch in Computerspielen vorkommen, prägt dabei lediglich die Form des Amoklaufs, bildet aber nicht seinen Grund oder seine Motivation.

Von Ladas durchgeführte Umfragen bestätigen jedenfalls die Wahrnehmung von Distanz durch die Spieler. „Die Übernahme von Spielhandlungen in die ‚Realität‘ wird von den meisten Spielern deutlich verneint“ (Ladas 325). Der normale Prozess des Spiels lässt das auch gar nicht anders zu. Im Kapitel 4.3.2.4 wird die Gewaltproblematik im Hinblick auf die Botschaft von Computerspielen noch einmal zur Sprache kommen.

Abschließen soll an die anfänglich erwähnte Begeisterung, die das Computerspiel hervorrufen kann, angeknüpft und eine weitere positive Folge benannt werden. Wenn die Nutzungsinteressen und -erwartungen des Spielers erfüllt werden und er ein intensives Spiel erleben kann, verschafft ihm das nicht nur ein gutes Gefühl. „Bei intensivem Computerspiel werden die Spielerfahrungen zu einer Chance, sich selbst besser zu erkennen und Impulse für die Veränderung der eigenen Lebenssituation zu gewinnen“ (Fritz; Fehr 71 / vgl. Turkel). Durch eine symbolische Bearbeitung kommt es also als Folge des Spiels zu **Bildungsprozessen**. Dieser Zusammenhang wird im Kapitel 4.4 ausführlich zur Sprache kommen.

---

<sup>12</sup> Er war Mitglied im Schützenverein und die Waffen, die er für die Tat benutzte, besaß er rechtmäßig (vgl. Gieselmann 158ff.).

#### *4.1.4 Bedeutsamkeit*

Computerspiele haben mittlerweile eine gewisse gesellschaftliche Bedeutung erlangt. Mit der zunehmenden Verbreitung sind sie zu einem wichtigen wirtschaftlichen Faktor der Unterhaltungsindustrie geworden (vgl. 3.2). Ihre Ästhetik ist nicht nur prägend für die Jugendkultur, sondern hat auch darüber hinaus eine Wirksamkeit entfaltet (vgl. 2.3.2). Vor allem aber hat sich ihre Bedeutung für die Spieler selbst gewandelt. Computerspiele sind nicht länger ein Füllmedium, sondern eine wichtige Freizeitbeschäftigung, die heutigen Ansprüchen an Unterhaltung und Erlebnis gerecht wird. Wenn eine Freizeitaktivität eine derartige Bedeutung gewinnt, ist das insbesondere an den Entwicklung abzulesen, die im näheren Umfeld zu beobachten sind.

Zunächst ist zu bemerken, dass sich immer mehr Gruppen zusammenfinden, die sich mit Computerspiel befassen. Als Nebenfolge des Computerspiels wurde das bereits erwähnt. Neben zwanglosen Gemeinschaften, die private LAN-Partys veranstalten, entstehen auch organisierte Gruppen. Mittlerweile gibt es unzählige große und kleine ‚Clans‘ in Deutschland. Daneben etablieren sich kommerzielle Anbieter von großen LAN-Partys. Und auch eine letzte Entwicklung ist bald vollzogen. Computerspielen wird zum Sport, zum ‚E-Sport‘. Turniere gibt es schon länger, mittlerweile sind auch in Deutschland die ersten Ligen entstanden. Vorreiter in Sachen E-Sport sind Süd-Korea und die USA, doch auch in Deutschland gibt es inzwischen die ersten Profi-Spieler, die in aller Welt um bis zu 6-stellige Beträge spielen. Die letzte Weltmeisterschaft fand im Juli diesen Jahres in Frankreich statt.

Neben einer erstarkenden Vereins- und Sport-Szene, sind viele Medienformate entstanden, die die Entwicklungen begleiten und dokumentieren. Die ersten speziellen Fachzeitschriften werden bereits 10 Jahre alt und auch Foren und Newsgroups gibt es schon lange, doch ist ihre Zahl in den letzten Jahren enorm gewachsen. Auch Webseiten zum Thema finden sich massenhaft. Ein erster Fernsehsender, der sich in der Hauptsache mit Computerspielen und deren Umfeld befasst ist in Deutschland inzwischen ebenfalls auf Sendung. ‚Giga-TV‘ heißt er und ist abends auf NBC über Kabel zu empfangen. Interessanterweise werden dort inzwischen Konzepte erprobt, die zwar die Zielgruppe der Computerspielbegeisterten und ihre Art der Mediennutzung im Auge haben, aber auch andere Inhalte (politische, soziale, usw.) aufgreifen. Ein Teil der ‚Community‘ scheint bei aller Pluralität doch als Einheit ansprechbar und greifbar zu sein. In Ansätzen zeigt sich hier vielleicht schon die Medienkultur der Zukunft. Die Einflüsse, die von MTV und VIVA ausgehen, sind in ähnlicher Weise zu bewerten.

Inzwischen ist auch das akademische Interesse am Computerspiel gewachsen. Verschiedene Hochschulen befassen sich sowohl mit technischen als auch sozialen und geisteswissenschaftlichen Aspekten. So gibt es inzwischen sogar erste Ausbildungsgänge, in denen es verstärkt um Computerspiel geht.

## 4.2 Kunst und Technik

Insbesondere beim Spielen der neuesten Computerspiele der zweiten Generation drängt sich die Frage auf, ob es sich bei diesen Computerprogrammen nun um technische oder doch um künstlerische Meisterwerke handelt. Eine Antwort fällt bei genauerer Betrachtung nicht schwer. Die Faszination von Computerspielen speist sich aus der Verbindung von Kunst und Technik. Anders gesagt ist es die Kunst, die bei Computerspielen das Ermöglichungspotenzial des Cyberspace zu spannenden, interessanten und unglaublichen Welten werden lässt, die den Menschen zum Verweilen einladen. Für die einen avanciert das Computerspiel so zur neuen Kunstform, für die anderen aber bleibt es technische Kinderei. Es scheint – so meint Henry Jenkins –, dass um das Computerspiel eine ähnliche Diskussion in Gang gekommen ist, wie sie auch das Kino in seinen frühen Jahren erfahren hat (Henry Jenkins, *Computer and Video Games Come of Age*, /opening.html). Tatsache ist, dass in Computerspielen alle möglichen Formen klassischer und moderner Künste adaptiert und verbunden werden. Der Cyberspace als technische Konstruktion ermöglicht dabei neue Zugänge zur Kunst. So können beispielsweise architektonische Räume betretbar gemacht werden, die entweder noch nicht als konkretes Bauwerk existieren oder die in der *Realität* gar nicht umsetzbar sind. In Computerspielen ist das schon lange gang und gebe.

### 4.2.1 Technische Grundlagen

An dieser Stelle soll wenigstens ein kurzer Überblick über technische Grundlagen von Computerspielen gegeben werden, um zu zeigen, was das multimediale Ermöglichungspotenzial des Cyberspace ausmacht.

#### 4.2.1.1 Grafik und Sound

Die Grafik ist von Anfang an ein wesentliches Spielmerkmal gewesen (Textadventures und MUDs einmal ausgenommen). Mit der Revolution Mitte der 90er Jahre hat sich daran nichts geändert ganz im Gegenteil. Seitdem zeigt sich von Jahr zu Jahr mehr, welche fantastischen Welten der Cyberspace hervorbringen kann. Der realistische Eindruck, den die heutigen

Spielwelten vermitteln, kommt den Erwartungen der Spieler an eine *wirkliche* Welt immer näher.

Die erwähnte Revolution ist bestimmt gewesen durch die Einführung der 3D-Grafikkarte als Baustein für den PC (vgl. 3.2.3). Diese Karten tragen einen eigenen Prozessor, die GPU (Grafik-Processing-Unit) und verfügen über eigenen Arbeitsspeicher. Die Berechnung von Grafik und Licht-Effekten wird also vom eigentlichen Prozessor ausgelagert, der dadurch auf mehr Ressourcen für das eigentliche Spielgeschehen zurückgreifen kann. Die Spiele-Entwickler arbeiten sehr eng mit den Herstellern von Grafikkarten zusammen, um die Spiele optimal an die Funktionsmöglichkeiten der Karten anzupassen. Die Entwicklung von Spielen ist in diesem Bereich der Hardware-Entwicklung die treibende Kraft für technischen Fortschritt.

Die grafische Darstellung setzt sich aus verschiedenen Schritten zusammen. Zunächst wird ein Gittermodell erstellt, dessen einzelne Flächen, die ‚Polygone‘, dann mit Oberflächenmustern, so genannten ‚Texturen‘ versehen werden. Im letzten Schritt werden Licht und Schatteneffekte berechnet, die ein natürliches, plastisches Aussehen simulieren. Die detaillierteste und aufwändigste Grafik ist derzeit im Ego-Shooter ‚Far-Cry‘ zu bewundern.

Die eigentliche Schwierigkeit bei Computerspielgrafik ist die Echtzeitberechnung. Anders als im Film, wo der Regisseur und der Kameramann die Bewegung der Kamera – auch der virtuellen – vorgeben, ist die Bildperspektive von den Eingaben des Spielers abhängig. Die Bilder müssen also in Echtzeit berechnet werden und sind nicht im Voraus konstruierbar, wenn ein *realistischer* Eindruck von Bewegung erzeugt werden soll. Das ist auch der Grund warum die computergenerierte Darstellung von Bildern im Film, den Computerspielen überlegen ist. In Zukunft wird sich die Qualität allerdings mehr und mehr annähern.

Neben der Grafik ist auch der Sound bei Computerspielen von großer Bedeutung. Einmal dient er dazu dem Spieler eine akustische Rückmeldung auf seine Eingaben zukommen zu lassen, was über die Erzeugung von Geräuschen realisiert wird; zum anderen wird Musik eingesetzt um Stimmungen und Atmosphäre zu erzeugen.

Ähnlich wie bei der Grafik wurden auch im Soundbereich, eigene Hardwarebausteine entwickelt, die eigens dafür zuständig sind. Der Fortschritt bei den Soundkarten liegt neben der Verbesserung der Klangqualität, bei der Anzahl der Kanäle die angesprochen werden. Dabei

wurden Techniken übernommen, die eigentlich im Kino Anwendung finden. Vom guten alten Stereosound angefangen, der über zwei Boxen oder Kopfhörer ausgegeben wird, stellen inzwischen 7.1-Soundsysteme den Höhepunkt der Entwicklung dar. Dabei gibt es einen Tieftöner, der für die Bässe zuständig ist, so wie sieben weitere Boxen für Mitten und Höhen, die um den Hörer herum angeordnet werden. Dadurch wird es möglich Geräusche räumlich hörbar zu machen und vielerlei Soundeffekte (Echo, Hall usw.) *realistischer* zu gestalten. Die Größe von Räumen, die Position von Gegnern u.ä. lassen sich nun auch akustisch darstellen. Der Sound wird so zu einem wichtigen Spielelement.

#### 4.2.1.2 Interface-Systeme

Die Qualität des Spielerlebnisses hängt sehr eng mit dem verwendeten Interface-System zusammen. Mit Interface wird die Mensch-Maschine-Schnittstelle, also die Einheit von Geräten, bezeichnet, durch die der Mensch mit dem Cyberspace verbunden ist. Dabei stehen die Steuerungsgeräte im Vordergrund, aber auch der Monitor oder die Lautsprecher sind Teil des Interface, da sie dem Benutzer Rückmeldungen geben, die eine koordinierte Steuerung erst ermöglichen. Außerdem ist auch die grafische Darstellung und Anordnung von Zeichen, Symbolen und Indices innerhalb eines Programms zum Interface zu rechnen.

Hier soll es in erster Linie um die Steuerungsgeräte gehen. Die **Maus** gehört in diesem Kontext zu den wichtigsten Innovationen. In den 60er Jahren wurde sie am Augmentation Research Center (ARC) der Stanford-Universität entwickelt, um eine neue Form der Mensch-Computerinteraktion zu ermöglichen (vgl. Wooley 158). Damit wurde eine intuitive Steuerung im Cyberspace möglich. Die Bewegung der Maus durch den Benutzer wird in Bewegung des Zeigers auf dem Bildschirm umgesetzt. Durch die Interaktion mit Symbolen (Draufzeigen, Anklicken usw.) können beispielsweise Programme gestartet, Befehle gegeben oder Dinge verschoben werden.

Das klassische Spielgerät ist jedoch der ‚**Joystick**‘, der seit der Anfangszeit der Computerspiele genutzt wurde. Joysticks gibt es in allen möglichen Formen, Farben und Designs. Gemeinsam ist ihnen der zentrale ‚Stick‘ dessen Bewegungen, ähnlich wie bei der Maus, auf den Bildschirm übertragen werden; und einer oder mehrere ‚Feuerknöpfe‘, die je nach Spiel mit unterschiedlichen Funktionen belegt werden können. Der Joystick ist dem Steuerknüppel von Flugzeugen nachempfunden und eignet sich dem entsprechend auch am allerbesten für Fahr- und Flugzeugsimulationen. Während er früher auch für alle möglichen anderen Spiele eingesetzt wurde, bleibt er heute meist seiner eigentlichen Bestimmung treu.



Die Weiterentwicklung des Joysticks und das Hauptspielgerät für Konsolen ist das **„Gamepad“**. Dabei handelt es sich um ein Eingabegerät, das auf die Verwendung mit beiden Händen ausgelegt ist. Es verfügt in der Regel über zwei Steuersticks, sowie Knöpfen auf der Ober- und Unterseite. Das Gamepad ermöglicht eine große Kombination von Steuerungsmöglichkeiten und ist dem Joystick durch die beidhändige Steuerung überlegen, allerdings auch schwieriger zu bedienen.

Mit dem Siegeszug der Maus als Eingabegerät für den PC ging auch ihre Nutzung für das Computerspiel einher und nach wie vor ist sie das verbreitetste Spielinstrument. Davor gab es neben dem Joystick nur die **Tastatur**. Diese wurde auch sehr intensiv für Spiele genutzt. Entweder zur Eingabe von Text im Sinne von Steuerungsbefehlen oder durch die Belegung bestimmter Tasten mit spielrelevanten Funktionen. Am meisten Verwendung fanden die Pfeiltasten, über die sich eine einfache Form der direkten Bewegungssteuerung umsetzen ließ. Heute ist die Tastatur immer noch sehr bedeutsam für das Computerspiel und zwar im Sinne eines sekundären Steuerungsinstrumentes. Dabei geht es weniger um Steuerung, als um das Abrufen bestimmter Spielfunktionen über bestimmte Tasten.

Die effizienteste und vielseitigste Steuerungsmethode am PC verbindet die Maus- mit der Tastatursteuerung. Bei Actionspielen wird diese Technik **„Mausblick“** genannt (vgl. 3.2.3.1). Der Spieler steuert dabei mit der Maus seine Blickrichtung beliebig im dreidimensionalen Raum, während er sich gleichzeitig über Tastatureingaben bewegen kann und zwar entweder in Richtung des Blickmittelpunktes, weg vom Blickmittelpunkt oder im 90°-Winkel dazu. Durch die freie Beweglichkeit des Blicks stufenlos in alle Richtungen sind mit etwas Übung bei der Kombination mit den unterschiedlichen Bewegungsarten – zu denen noch ‚Special moves‘ wie Springen und Ducken o.ä. hinzukommen – fließende Bewegungen möglich, die – mit der entsprechenden Grafik dargestellt – die Illusion virtueller Lebendigkeit perfektionieren.

Neben den erwähnten Steuergeräten gibt es noch einige für spezielle Einsatzgebiete. Am bekanntesten sind sicher Lenkräder, die zusammen mit einer Pedalanlage für die richtige Atmosphäre bei Fahrsimulationen sorgen und auch bei Liebhabern des Genres sehr verbreitet sind. Darüber hinaus gibt es Pistolen oder Gewehre, mit denen auf den Bildschirm gezielt werden kann. Solcherlei Zubehör konnte sich aber eigentlich nur in Spielhallen durchsetzen. In jünger-

ter Zeit haben die Hersteller die ‚**Webcam**‘ als Steuerungsgerät entdeckt. Inzwischen gibt es mehrere Systeme, die den Spieler aufnehmen und damit auf den Bildschirm holen, wo er durch Körperbewegungen das Geschehen beeinflussen kann.

Neben der Steuerung von Bewegungen sind vor allem in Strategie- und Rollenspielen viele indirekte Eingaben vorzunehmen. Entweder handelt es sich um Befehle die Einheiten oder Charakteren zugewiesen werden, oder es betrifft Einstellungen, wie Waffen- oder Zauberauswahl, Formationsvorgaben usw. All das geschieht über Symbolleisten und Menüs, wie in anderen Programmen auch. Bei Computerspielen kommt es darauf an möglichst intuitiv zu bedienende Interfacesysteme zu schaffen. Der Spieler soll zwar einerseits viele Möglichkeiten bekommen, andererseits aber soll die Bedienung einfach und übersichtlich bleiben. Zahlreiche Computerspiele zeigen exzellente Beispiele von nutzerfreundlichen Interfacesystemen, beispielsweise ‚Star Wars - Knights of the Old Republic‘, ‚War Craft III‘ oder ‚Black & White‘.

#### 4.2.1.3 Perspektiven

Bei allem technischen Fortschritt, der durch die Computerspiele initiiert wird, zeigt sich doch eine gewisse Konstanz in der Hardware-Ausstattung der Spieler. Die Boxen werden zwar mehr, die Maus bekommt mehr Knöpfe, die Grafik wird beeindruckender, die Bildschirme größer, die Prozessoren schneller usw. Aber es scheint so zu sein, dass dem heutigen Menschen diese Ausstattung für ein optimales Spielerlebnis reicht. Bestimmte Entwicklungen konnten sich nicht durchsetzen, obwohl das durchaus im Bereich des Machbaren läge. Cyberware (3D-Brillen, Cyber-Helme oder –Handschuhe) liegt scheinbar noch außerhalb der Bedürfnisse der Spieler. Das wird sich zukünftig vielleicht noch ändern. Was sich zeigt ist aber, dass die Hardware letztlich nicht von entscheidender Bedeutung für das Spielerlebnis ist und eher von der zeitgenössischen Medienkultur geprägt ist. Die oft beschworene Utopie von der völligen Ausblendung des Interface kann wohl nicht so bald mit einer Realisierung rechnen. Poole empfindet das Ziel eines totalen Verschmelzens mit der Spielwelt auch gar nicht erstrebenswert:

Counter-intuitively, it seems for the moment that the perfect videogame ‚feel‘ requires the ever-increasing imaginative and physical involvement of the player to Stop somewhere short of full bodily immersion. After all, a sense of pleasurable control implies some modicum of *separation*: you are apart from what you are controlling. You don't actually want to *be* there, performing the dynamically exaggerated and physically perilous moves yourself; it would be exhausting and painful. (77)

Die Vorstellungskraft des Menschen bleibt also auch in der Multimedialität virtueller Welten das Entscheidende. Das zeigt sich auch im nächsten Kapitel, wenn es darum geht, wie das

technische Ermöglichungspotenzial von eben dieser Vorstellungskraft künstlerisch ausgeschöpft wird.

### ***4.2.2 Kunst***

Der technische Aufwand und die Leistung der Programmierer bei der Entwicklung modernster Computerspiele sind immens und können durchaus mit großen Filmproduktionen mithalten. Dasselbe gilt ebenso für die künstlerische Gestaltung von Spielen. Und gerade diese Gestaltung ist es, die den Spielen ihren Zauber verleiht.

#### **4.2.2.1 'Setting', 'Story', 'Plots'**

Jedes Computerspiel hat seine eigene Welt, in die es den Spieler führt. Mehr oder weniger detailliert wird diese Welt präsentiert und mit Leben gefüllt. Wird die Vorgeschichte der Spielhandlung hinzugenommen, so ergibt sich das ‚Setting‘, die narrative Rahmung des Spiels. Klassiker wie Space Invaders z.B. haben nur eine rudimentäre Rahmung. (Ort des Spiels: Der Weltraum. Vorgeschichte: Außerirdische bedrohen die Erde.) Eine wirkliche Geschichte entwickelt sich während des Spiels nicht. Der Spieler schlüpft einfach nur in die Rolle eines Raumschiffpiloten um die außerirdische Invasion abzuwehren. Das wird ihm letztendlich nicht gelingen – das Spieltempo erhöht sich von Level zu Level beständig bis der Spieler verliert – und so ist auch keine Abschluss der Geschichte nötig. Das Spiel beschränkt sich auf die wesentlichen Elemente, mit möglichst viel Geschick, möglichst lange durchzuhalten. Das geniale an klassischen Spielen dieser Art ist, dass sie den Spieler lediglich mit der spielerischen Herausforderung fesseln und motivieren. Die andere Möglichkeit ist die eine Geschichte zu erzählen.

Computerspiele bewegen sich zwischen diesen beiden Extremen, zwischen interaktiver Aktion und filmreifer Erzählung. Das eigentliche Problem ist nämlich, dass beides gleichzeitig unmöglich ist. Es widerspricht sich. Wenn dem Spieler eine Geschichte erzählt wird, ist er passiv. Wenn er spielt, ist er aktiv. Die Kunst liegt folglich darin, beides so miteinander zu verbinden, dass der Eindruck einer durchgehenden Geschichte entsteht, in der der Spieler mit seinen Handlungen die Hauptfigur ist. Der Spieler muss dafür den Eindruck bekommen, dass er den Verlauf der Geschichte bestimmt.

Folgendermaßen läuft dieser Prozess ab. Zunächst wird der Spieler ins Setting des Spiels eingeführt. Er erhält einen ersten Blick auf die Spielwelt und bekommt die Vorgeschichte erzählt. Meist gibt es zu Beginn des Spiels einen Film (Intro), der das leistet. Dann beginnt das

eigentliche Spiel. Der Spieler findet sich an einer Ausgangsposition wieder und kann nun explorativ die *neue* Welt erforschen und lernen die Spielmechanik zu kontrollieren und zu beherrschen. Wenn der Spieler einen bestimmten Punkt (geographisch oder leitungsgebunden) erreicht, finden so genannte ‚Skript-Ereignisse‘ statt, entweder in der Spielgrafik oder als ‚Cutscene‘ (eingeschobene Filmszene). Diese Zwischensequenzen erzählen die Geschichte weiter und führen die Handlung in eine bestimmte Richtung. Sie belohnen den Spieler für erbrachte Leistungen und motivieren zum Weiterspielen. Hat der Spieler das Spiel schließlich komplett durchgespielt, gibt es meist noch einen Abschlussfilm, der einen Ausblick auf die, durch die Handlungen des Spielers bestimmte, Zukunft gibt und der die Geschichte zu Ende führt.

Nehmen wir einen linearen Ego-Shooter als Beispiel, der als ein Meilenstein der Spielgeschichte gilt: ‚Half Life‘. Der Spieler sieht das Intro bereits mit den Augen seines Alter-Egos. Er findet sich in einer Art Schienenbahn wieder, in einem kleinen offenen Waggon. Der Spieler kann seine Spielfigur sogar bewegen und sich vom Waggon aus umsehen. Er fährt durch eine riesige Fabrik ähnliche Anlage. Es besteht kein Zweifel, dass es sich um eine riesige Militärische Forschungsanlage handelt (Lautsprecherdurchsagen, Warnschilder und starkes Militär Aufgebot künden davon). Nachdem die Spielfigur am Ziel angekommen ist (was einige Minuten dauert), steuert sie der Spieler auf dem einzig möglichen Weg weiter. Er findet durch automatisch ablaufende Gespräche heraus, dass er ‚Gordon Freeman‘ heißt, eine kleine Familie hat und in der Abteilung arbeitet, die er inzwischen betreten hat. Schließlich nachdem er angewiesen wurde seinen Schutzanzug anzulegen und sich in einem bestimmten Raum zu melden, versteht der Spieler auch worin Gordons Arbeit besteht. Er ist so etwas wie ein menschliches Versuchskaninchen bei irgendwelchen dubiosen Experimenten. Es folgt eine Cutscene, die zeigt, wie das aktuelle Experiment völlig daneben geht. Ein Teil des Labors fliegt in die Luft, es wird dunkel und die Notbeleuchtung geht an. Dann beginnt das eigentliche Spiel, der Spieler ist nun auf sich allein gestellt. Er weiß auch nicht genau, was eigentlich los ist, aber er merkt, dass er einen Weg nach draußen finden muss. Auf seiner nun folgenden Odyssee, die ihn nicht so schnell nach draußen führen wird, erhält er schließlich Gewissheit darüber, dass Außerirdische in die Anlage eingedrungen sind und ihr Unwesen treiben und es nun an ihm ist, die Welt zu retten.

‚Half Life‘ bietet ein perfektes Beispiel für die gelungene Verbindung zwischen Geschichte und Aktion. Es ließen sich noch viele andere aufzählen. Darunter zahlreiche deren Erzähl-

struktur nicht so linear ist, wie bei ‚Half Life‘. Gerade Rollenspiele haben oft sehr komplexe und verzweigte Geschichten. In diesem Kontext soll der Begriff des ‚Plots‘ eingeführt werden. Mit ‚Plots‘ werden die Handlungsstränge eines Computerspieles bezeichnet. Neben der eigentlichen Geschichte, der ‚Story‘, die auch als ‚Hauptplot‘ bezeichnet wird, gibt es oft noch verschiedene ‚Nebenplots‘, die das Spiel bereichern. Vor allem Rollenspiele zeichnen sich durch eine Vielzahl an Plots aus. Beispielsweise besteht der Hauptplot darin eine verschleppte Prinzessin zu retten. Damit das möglich ist, braucht man aber eine bestimmte Waffe, die man nur bekommt, wenn man einem Jungen hilft sein Dorf von Monstern zu befreien, weil der örtliche Schamane als Einziger weiß, wo die Waffen zu finden ist usw. Es gibt aber auch Nebenplots, die gar nichts mit dem Hauptplot zu tun haben. Kleine Abenteuer für zwischendurch sozusagen, die die Spielwelt lebendiger erscheinen lassen und einem Erfahrung einbringen. Es gibt auch Spiele, die alternative Handlungsabläufe zulassen. Die Entscheidungen des Spielers haben in diesem Fall tatsächlich schwerwiegende Auswirkungen auf den Ausgang der Geschichte.

Eine gute Story für ein Computerspiel zu entwickeln und umzusetzen gehört zu den schwierigsten Aufgaben bei der Spielentwicklung und viele Spiele haben gerade an diesem Punkt ihre Schwäche. Die Kunst ist dabei sowohl eine spannende und überraschende Erzählung zu präsentieren, als auch dem Spieler die Illusion zu geben, er sei der Mittelpunkt der Geschichte und bestimme ihren Verlauf.

#### 4.2.2.2 ‚Design‘

Für die Überzeugungskraft einer Geschichte und mag sie in einem Computerspiel auch noch so rudimentär sein, spielt das Design eine wesentliche Rolle. Die künstlerische Gestaltung der Spielwelt ist ausschlaggebend für den Erfolg des Spiels. Sie entscheidet letztlich über die Glaubwürdigkeit des Settings und der Story und die Einzigartigkeit des Spiels.

Der Erfinder von ‚Pac Man‘ grübelte gerade über das Design einer neuen Spielfigur nach, als sein Blick auf die Pizza fiel, von der er bereits ein Stück gegessen hatte. So wurde ‚Pac Man‘ geboren und bis heute ist sein Aussehen unverwechselbar geblieben. Die Spieldesigner sind immer wieder auf der Suche nach unverwechselbaren Erkennungszeichen für ihre Spiele, sei es das Aussehen der Spielfigur, ein Logo, ein Schriftzug, die Architektur der Spielwelt usw. Heutzutage muss sich ein einzelnes Spiel schon durch sein Design aus der Masse an Titeln hervorheben und außerdem Potenzial für ein umfangreiches Merchandising bieten. Vom De-

sign hängt auch ab, welche Zielgruppe das Spiel anspricht und was für Erwartungen zu erfüllen sind.

Ich will hier die äußeren Gegebenheiten in Bezug auf das Design beiseite lassen und mich auf das Innere, auf die Spielwelt konzentrieren. Folgendes ist dabei vom Spieldesign abhängig:

- Die Spielfigur(en);
- Die vom Computer gesteuerten Figuren: NPCs (Non-Player-Characters), Bots;
- Die Waffen, Ausrüstungsgegenstände und Fahrzeuge;
- Die Architektur (Räume, Gebäude, Außenareale, Baustile, Vegetation, usw.);
- Das Leveldesign (Wege, Entfernungen, Anordnungen usw.);
- Das Bildschirm-Interface (HUD – Heads-Up-Display)
- Die Spielmechanik und Spielphysik

Der eine Bereich des Designs bezieht sich auf die grafische Gestaltung des Spiels, der andere auf die Spielregeln. Wobei hier Spielregeln in einem quasi allumfassenden Verständnis gemeint sind. In der Spielwelt muss nämlich alles *geregelt* werden. Es gibt keine Naturgesetze, nichts Vorgegebenes. Und selbst wenn die *reale* Welt als Vorbild dient, muss doch trotzdem alles mühsam (re-)konstruiert, modelliert werden.

Ein gutes Spieldesign zeigt sich vor allem an der inneren Logik eines Spiels, also daran, ob dem Spieler ein stimmiges Gesamtbild präsentiert wird. Poole bezeichnet das mit dem Begriff der ‚Kohärenz‘ (vgl. 64ff.). Kohärenz ist in drei Bereichen entscheidend: In Bezug auf die Kausalität von Handlungen und Ereignissen, in Bezug auf die Funktionsweise von Objekten und in Bezug auf die Darstellung von Räumen. Der Realismus spielt gegenüber der Kohärenz eine untergeordnete Rolle für das Spielerlebnis. „Crucially, it is lack of coherence rather than unrealism which ruins a gameplaying experience“ (ebd. 64).

Neben der Kohärenz kommt es beim Spieldesign auch darauf an, ob das Ideal von Virtualität erreicht wird, wie es Kerckhove postuliert und am Begriff des Intervalls festmacht (vgl. 2.2.3.2). Poole beschreibt diesen Zusammenhang wie folgt: „A good videogame will allow predetermined actions to be combined in creative ways that certainly weren’t deliberately predicted at the design stage“ (Poole, 71). Ein Spiel muss dem Spieler also Handlungsmöglichkeiten eröffnen, deren Auswirkungen zwar grundsätzlich festgelegt sind, aber deren komplexe Kombinations- und Anwendungsmöglichkeiten zu Ergebnissen und Lösungswegen füh-

ren können, die nicht vorher absehbar sind. In den festen Regelstrukturen von Computerspielen wird so spielerische Freiheit realisiert.

#### 4.2.2.3 ‚Sounds‘

Zwei Sinne sind es, die für die Wahrnehmung des Cyberspace von Bedeutung sind: Sehen *und* Hören. Computerspiele leben immer auch von Klängen, von akustischen Reizen für den Spieler. Bei den technischen Grundlagen ist das schon zur Sprache gekommen.

Zunächst sind da die Geräusche, die dem Spieler eine akustische Rückmeldung geben sollen. Die Eindrücke, die er vom Bildschirm aufnimmt, werden durch die Geräusche verstärkt. In den alten Klassikern gab es nur einige wenige Geräusche, die genau dazu da waren. Piep- und Pfeif-Geräusche, die davon kündeten, ob man den Ball getroffen hatte oder einen ‚Space Invader‘ erwischte hatte. Diese Geräusche und auch die später aufkommende typische elektronische Musik erzeugen eine ganz eigene Atmosphäre und sind inzwischen Kult. Mit dem Aufkommen von besseren Soundsystemen gab es zusehends Bemühungen, den Sound *realistischer* zu gestalten. Inzwischen werden Originalklänge und Sprache aufgenommen und in Spielen verwendet. Die Klänge dienen dabei nicht nur dem Feedback, sondern ebenso dazu Stimmungen und eine angemessene Atmosphäre zu erzeugen. Der Musik kommt dabei dieselbe Bedeutung zu wie bei Filmen. Zur Eröffnung der größten Computerspielmesse Europas, der ‚Games Convention‘, in Leipzig gab es im Jahre 2003 ein Konzert des Prager Sinfonieorchesters. Vorgetragen wurde Musik aus den Soundtracks von Computerspielen. Das zeugt von dem künstlerischen Einsatz, der inzwischen zum guten Ton in der Spielentwicklung zählt. Neben dem orchestralen Soundtrack hat auch die Populärmusik in die Spiele Einzug gehalten. Im zweiten Teil des Rollenspiels ‚Gothic‘ hat die inzwischen sehr bekannte Mittelalterband ‚Corvux Corax‘ einen virtuellen Gastauftritt. Für ‚GTA Vice City‘ wurden 102 Popsongs lizenziert, die der Spieler in den virtuellen Radios der Fahrzeuge anhören kann.

#### 4.2.3 Cyberkunst

Computerspiele sind künstlerische Werke. Sie verbinden nicht nur Elemente klassischer Künste (Malerei, Theater, Architektur, Literatur, Musik usw.) und moderner Künste (Film, Comic, usw.) miteinander. Sie bringen auch eine neue Qualität künstlerischer Präsentation mit ein. Die künstlerische Installation des Computerspiels kann betreten und aktiv erlebt werden. Die Kunst entfaltet sich als Gesamtwerk erst im interaktiven Vollzug des Spiels. Das macht auch die Kritik von Spielen im Sinne einer Rezension schwierig (vgl. Douglas Lowenstein,

Computer and Video Games Come of Age, /opening.html). Ein Kritiker müsste ein Spiel selber spielen, um es würdigen zu können. Ansonsten kann er nur einzelne Aspekte beurteilen.

Beim Computerspiel wird also mit allen heute zur Verfügung stehenden technischen Mitteln ein Erlebnis geschaffen, das als Kunst verstanden werden kann und auch bereits als solche verstanden wird (vgl. Henry Jenkins, ebd.). Das zeigt sich einmal an einer spezifischen Jugendkultur, die in ihrer Ästhetik vom Computerspiel geprägt ist, und zum anderen an einer künstlerischen Nutzung des Computerspiels als Material und Medium.

Zur Jugendkultur schreibt Spanhel: „Video- und Computerspiele führen zur Ausprägung eigener Umgangsstile als Teil einer spezifischen Jugendkultur. [...] Die Umgangsstile verstärken die Solidarität unter den Gleichaltrigen und dienen der Abgrenzung von den Erwachsenen“ (35). In solchen Ausprägungs- und Abgrenzungsprozessen liegen sicherlich die Ursprünge der Cyberspiel-Kultur. Was als Jugendkultur begonnen hat, ist heute allerdings bereits darüber hinaus zur kulturellen Ausdrucksform geworden. Zum einen sind mehr und mehr Erwachsene vom Computerspiel fasziniert und zum anderen haben sich neue Vermarktungsstrategien etabliert. In der schnelllebigen Welt, mit der wir heute konfrontiert sind, kann keine jugendliche Subkultur lange Bestand haben ohne eine umgehende Kommerzialisierung nach sich zu ziehen. Jugendkulturelle Äußerungen entfalten so schneller eine gesamtgesellschaftliche Wirkung. Allerdings erscheinen einzelne Trends dadurch auch weniger nachhaltig.

Das was die Cyberspiel-Kultur prägt, sind also die Computerspiele selbst, die jugendkulturellen Umgangsstile und die gesellschaftliche Darstellung, Umformung und Übernahme derselben. Die Ästhetik, welche sich zwischen Computerspielentwicklung, Jugendkultur und Gesellschaft entwickelt, ist zugleich Ergebnis und Ursache einer gestalterischen Auseinandersetzung, die immer wieder beginnt und zu keinem Ende kommt. Es ist eine neue Form künstlerischer Schaffensprozesse, die die technischen Möglichkeiten des Cyberspace nutzt, um alles zum Material zu machen, es zu ‚vernetzen‘ und zu ‚sampeln‘ (vgl. Adamowsky 236ff.).

In den Computerspielen selbst finden sich alle möglichen Motive der Kunst miteinander verbunden. Mythen, Symbole, Zukunftsvisionen werden aufgegriffen; scheinbar Gegensätzliches wird in Einklang gebracht; Triviales und Erhebendes, Faszinierendes und Bedrohliches wird dargestellt und thematisiert. Alte Bilder und Geschichten werden zu neuen Bildern, neuen Geschichten. Der Mensch kann sich dort wieder finden mit seinen Anfragen, seinen Erfah-



rungen und Gefühlen. Die Spiele können für ihn Bezugspunkte für sein Leben werden, können für ihn Medien kultureller Bildung sein. Das wird im Kapitel 1.4.2 noch ausführlicher zur Sprache kommen.

Mittlerweile werden Computerspiele bereits selbst als Materialien für Kunst, bzw. als Medien für deren Präsentation genutzt. Das ist ein letzter Hinweis auf ihren eigenen Stellenwert als Kunstform. Einige Beispiele stellt Carsten Walter in seiner Fernsehdokumentation ‚Games Odyssey‘ vor. Unter anderem präsentiert er dort eine Map für ‚Half-Life‘, die ein amerikanischer Künstler geschaffen hat. Dabei handelt es sich um den virtuellen Nachbau eines Museums, in dem an den Wänden die Bilder großer Künstler aller Epochen zu finden sind.

### 4.3 Interaktion und Kommunikation

Computerspiele sind interaktive Medien und die Interaktivität ermöglicht auf ganz unterschiedliche Weise Kommunikation. Sie bleibt dabei nicht auf eine Einseitigkeit beschränkt, wie zwischen dem Autor eines Buches und seinem Leser, auch wenn diese Strukturen durchaus vorhanden sind. Sie erlaubt vielmehr einen Dialog, der auf sehr verschiedene Arten vor sich gehen kann.

#### 4.3.1 Erklärung und Exploration

Zunächst einmal geht es im Bezug auf Kommunikation um das grundsätzliche Verstehen eines Computerspiels. Poole bemerkt dazu: „A videogame may not be a ‚text‘, but it is true that videogames talk to the player in a special sort of language, one which the experienced user knows by heart. And this isn’t a verbal language, it’s a graphical one. Videogames talk to us with signs” (Poole). Eine Bildsprache ist es also die Computerspiele auszeichnet. Wenn der Spieler diese Bildsprache nicht versteht, dann erschließt sich ihm das Spiel auch nicht. „The game screen is inscrutable when approached as simple representation; it demands to be read as a symbolic system” (Poole 190). Hierin wird auch der Bezug zur Kunst deutlich.

Poole benennt drei Funktionen, die ein Bild bzw. ein Zeichen im Computerspiel annehmen kann. Zunächst kann ein Zeichen als **Symbol** erscheinen, dessen Bedeutung durch gesellschaftliche Konvention bestimmt ist und die eng mit seinem Gebrauch verbunden ist. Das Herz ist beispielsweise ein Symbol. Es ist ein Symbol für Liebe, Freundschaft, Güte usw. Ein Zeichen kann aber auch als **Icon** (Abbild) fungieren. In diesem Fall wird das zu Repräsentierende imitiert. Der Papierkorb auf dem Windows Desktop stellt so ein Icon dar. Schließlich

kann ein Zeichen als **Index** erscheinen. Dann verweist es auf etwas, indem es einen *realen* Bezug herstellt. Beispiele wären ein Wegweiser oder auch der Mauszeiger. Die meisten Zeichen in Computerspielen haben mehrere Funktionen.

Computerspiele sind darauf angewiesen den Nutzer in ihre Bildsprache einzuführen. Während gerade ältere klassische Spiele, wie ‚Space Invaders‘, oder ‚Pac Man‘, eine sehr abstrakte Bildsprache aufweisen, sind jüngere Spiele eher um eine gegenständlichere Darstellung bemüht. Trotzdem muss der Spieler sich auch hier ein Verständnis des Spiels erarbeiten. Auch wenn die Zugänge intuitiver sein mögen, so sind es doch symbolische Repräsentationen, die auf dem Bildschirm zu sehen sind. Die erste Aufgabe, der sich ein Spiel im Bezug auf Kommunikation stellen muss, ist sich gegenüber dem Spieler zu erklären. Das bezieht sich sowohl auf das Setting, als auch auf die Funktionsweisen und die Steuerung.

Die meisten Spiele bieten eine interaktive Einführung, ein so genanntes ‚Tutorial‘, das den Spieler das Interface und die Spielmechanik näher bringt. Die Tutorials zahlreicher Spiele sind sehr gelungene Beispiele für virtuelle Trainingsprogramme, die auf Systemsteuerung abzielen. Um mit der Komplexität neuerer Computerspiele zu recht zu kommen, reicht allerdings ein Tutorial nicht aus. Der Spieler ist auf ein spielbegleitendes Lernen angewiesen, wenn er das System beherrschen will. Explorativ muss er den Funktionszusammenhängen auf die Spur kommen und seine Steuerungskompetenzen in der konkreten Spielsituation erproben und verbessern. Die Spiele bieten zum Teil sehr gute Hilfsfunktionen, die den Spieler unterstützen, ihn vor Fehlern warnen und Hinweise geben. Außerdem gibt es unterschiedlichste Formen der Rückmeldung an denen der Spieler sich orientieren kann.

Wie bereits kurz erwähnt, bezieht sich Erklärung nicht nur auf Funktionsweise und Steuerung eines Spiels, sondern auch auf das Setting. Der Spieler soll emotional angesprochen werden, um das Spielerlebnis zu vervollkommen. Er muss von daher die Story verstehen und nachvollziehen können. Der Reiz der Exploration ist umso größer, je mehr der Spieler sowohl in Bezug auf die Spielwelt, als auch in Bezug auf die Spielmöglichkeiten entdecken kann.

### ***4.3.2 Botschaft***

Computerspiele haben eine Botschaft. Sie vermitteln dem Spieler etwas. Was sie vermitteln hängt von vielen Faktoren ab. Die Spielgeschichte hat ihre ganz eigenen Aussagen, ebenso wie die Spielmechanik, und die Ästhetik. Dabei ist sowohl von Interesse, was von den Ent-

wicklern an Botschaft beabsichtigt ist, als auch was bei den Spielern ankommt und wie diese es verstehen. Zuletzt ist bedeutsam inwiefern die Botschaft eine Relevanz für das Leben außerhalb des Spiels hat.

Es lassen sich verschiedene Vermittlungsebenen unterscheiden. Dabei kann eine Botschaft sich auf die Spielwelt im Cyberspace oder auf die Lebenswelt außerhalb davon beziehen, sie kann beabsichtigt oder unbeabsichtigt ihre Wirkung entfalten, sie kann verstanden oder missverstanden werden.

Zunächst einmal beabsichtigen die Entwickler dem Spieler die Bedeutung seiner Rolle in der Spielwelt zu vermitteln. Das schließt sich direkt an das Kapitel ‚Erklärung und Exploration‘ an. Gerade für die Spiele der zweiten Generation, die eine sehr hohe Aufmerksamkeit und großes Engagement (zeitlich, wie geistig) vom Spieler fordern ist das ein zentrales Anliegen. Insofern sind die Story und das Setting sehr wichtig (vgl. 4.2.2.1). Als erstes muss sich der Spieler mit seiner Spielfigur identifizieren und deren Situation nachvollziehen können. Erwartungen des Spielers müssen sich an diesem Punkt erfüllen. Dann muss er verstehen können, was im Spiel geschieht und warum, sowohl im Hinblick auf ‚Story‘ und ‚Plot‘, als auch auf die Spielmechanik. Daran schließt sich die Vermittlung von Gefühlen an. Das Spiel soll den Spieler beispielsweise zum Lachen bringen oder ihn ‚das Fürchten lehren‘. All das steht für die Entwickler im Vordergrund. Die eigentliche Intention der Botschaft ist, den Spieler dazu zu bringen sich auf das Spiel einzulassen, ihn dafür zu begeistern, ihm zu sagen: ‚Du bist es, für den wir dieses Spiel geschaffen haben‘. Es geht also nicht um eine konkrete Botschaft, die über die Spielwelt hinausgeht, sondern darum dem Spieler ein gutes Gefühl zu geben, dass er in seine anderen Lebenswelten mitnehmen kann. Das ist sowohl Sinn des Spiels im Allgemeinen (vgl. 2.1) als auch Motivation für den Spieler (vgl. 4.1).

Eher selten haben die Entwickler bewusst eine Vermittlung von Inhalten im Bezug auf die äußere Lebenswelt im Sinn. Wenn dann geht es meist um wenig ernstzunehmende Versuche, die eher auf die Werbewirksamkeit abzielen. Dabei wird in der Regel spielerisch (wie sollte es anders sein) mit den Inhalten umgegangen. Spiele, die beispielsweise historische Hintergründe bieten, wie ‚Age of Empires‘, lassen den Spieler historische Schlachten miterleben und präsentieren zeitgenössische Waffen und Gebäude usw. Der Anspruch ist mit dem eines historischen Romans zu vergleichen. In erster Linie geht es um Unterhaltung. Die historische Genauigkeit wird dem untergeordnet. Erst an zweiter Stelle soll mitunter ein historisches Interes-

se geweckt werden. Häufig ist es allerdings eher so, dass ein Spieler aufgrund seiner bereits vorhandenen Interessen ein solches Spiel wählt (vgl. 4.1.2).

Computerspiele vermitteln aber über die erwähnten Punkte hinaus immer ein bestimmtes Weltbild, eine Philosophie, eine Anthropologie, ein Bild von Gesellschaft mit ihren Werten und Normen. Die genaue Formulierung ist nicht wichtig. Entscheidend ist es, diese Tatsache nicht aus den Augen zu verlieren. Kein Spiel kann sich Aussagen in diesem Kontext vorbehalten. Dessen müssen sich auch die Entwickler bewusst sein. Die interessanteren Spiele sind in der Regel auch jene, die genau damit ‚spielen‘. Generell ist es so, dass die meisten Computerspiele – Lernspiele ausgenommen – Aussagen treffen, die Eltern, Pädagogen und Politiker auf die Barrikaden treiben. Dabei wird selten genauer darauf geachtet, wie diese Aussagen verpackt werden. Die Spiele nehmen sich an diesem Punkt nämlich viel weniger ernst, als gemein hin befürchtet wird. Die Bild- und Symbolsprache mit ihrer ganz eigenen Kultur ist den Kritikern oft fremd. Später soll noch näher darauf eingegangen werden. Hier ist erstmal nur wichtig, dass die Spiele bewusst oder unbewusst Aussagen im Hinblick auf gesellschaftliche Vorstellungen treffen. Dabei ist erstens von Bedeutung, wie sie das tun, also mit welcher Ernsthaftigkeit und welcher Art der Darstellung. Zweitens ist von Bedeutung, wie diese Aussagen von den Spielern verstanden werden. Bei Computerspielen haben wir es mit einer symmetrischen Kommunikation zu tun (vgl. 4.1.3). Das bedeutet, dass es keine Wirkung unabhängig von der Subjektivität des einzelnen Spielers gibt. Von den Spielern hängt letztlich ab welche Botschaft ankommt, und Spiele müssen vor dem Hintergrund ihrer Zielgruppe verstanden und beurteilt werden. Das heißt nicht, dass sich Spiele nicht für ihre Inhalte verantworten müssten, aber es ist eben eine differenziertere Betrachtung notwendig, die den Spielern ein mündiges Verhalten im Umgang mit den Spielinhalten zugestehen muss. Schließlich geht es um Spiel mit allen Aspekten, die im zweiten Kapitel zur Sprache gekommen sind. Schon allein diese Tatsache bedingt eine starke Rahmung des Spiels gegenüber anderen Realitäten.

Die Botschaften, von denen hier die Rede ist, beziehen sich auf Vorstellungen von Freiheit, Gut und Böse, Geschlechterrollen, Gewalt, Umgangsformen usw. Einige sollen im Folgenden genauer in den Blick genommen werden.

Der Cyberspace im Allgemeinen und die Computerspiele im Besonderen vermitteln ein Gefühl der **Freiheit**, der Unabhängigkeit. Das ist schon mehrfach zur Sprache gekommen, muss

aber auch in diesem Kontext noch einmal Erwähnung finden. In der Entwicklung von neuen Spielen ist die spielerische Freiheit von zunehmender Bedeutung und nahezu ein Ideal für die Macher. Handlungsfreiheit in der Spielwelt, freie Wahl der Charaktere, alternative Spielenden gelten als Merkmale für die Qualität neuerer Spiele.

Die Botschaft der Freiheit vermittelt in diesem Kontext das Bild des unaufhaltsamen Menschen, der sich über alle Unwegsamkeiten des Lebens hinweg setzen kann, dem alles möglich ist, der sein Schicksal in die eigenen Hände nimmt. Es ist prinzipiell ein positivistisches Menschenbild. Der Einzelne kann etwas ausrichten, etwas bewegen, er kann zum großen Helden werden, sich über sich selbst erheben. Die propagierte Freiheit ist allerdings gekoppelt an Macht und Herrschaft. So gilt in Computerspielen, das Recht des Stärkeren. Freiheit muss erkämpft und verteidigt werden.

Sehr viel stärker noch als im ‚Popcorn-Kino‘ wird in Computerspielen ein Weltbild gezeichnet, das nur Schwarz und Weiß, **Gut und Böse** kennt. Der Spieler verkörpert im Cyberspace den guten Helden, der die Welt vor dem Bösen bewahrt. Klassische Archetypen – Held und Schurke, Engel und Teufel usw. – werden immer wieder in neuen Versionen präsentiert. Das entspricht durchaus den Erwartungen des Spielers. Er will einen klaren einfachen moralischen Hintergrund, der eine Legitimation bietet für das Spielkonzept und die Ausübung von Macht. Das Spiel dient zum Überschreiten bzw. Ablegen von gesellschaftlichen Regeln und Konventionen (vgl. 2.1). Ganz im Sinne der Spieltheorie gibt es denn auch Spiele, die das Übernehmen von bösen Rollen ermöglichen (z.B. ‚Black & White‘ oder ‚Star Wars: Knights of the Old Republic‘). Die in der Regel starke Überzeichnung des Prinzips von Gut und Böse zeigt den spielerischen Umgang mit dieser Vorstellung deutlich.

Neben der breiten Masse von Spielen, die mit den erwähnten Klischees arbeiten, gibt es Ausnahmen, die sich um ein differenzierteres Bild von Gut und Böse bemühen. Ein Beispiel ist das Strategiespiel ‚WarCraft III – Reign of Chaos‘. Dabei übernimmt der Spieler im Laufe des Spiels verschiedene Parteien, von denen sich einige bekämpfen und andere miteinander paktieren. Eine eindeutige Einteilung dieser Parteien in Gut und Böse fällt selbst bei den ‚Untoten‘ nicht leicht. Vielmehr zeigen die jeweiligen Hauptcharaktere durchaus, wie unterschiedliche Perspektiven moralische Bewertungen verändern. Die gesamte Geschichte, die sich durch das Spiel zieht, entwickelt dann auch eine gewisse Tragik und liefert kein ‚Happyend‘. In diesem Fall beeinträchtigt das aber nicht das Spielprinzip oder die Motivation des Spielers.

In Strategie-Spielen ist generell die Distanz des Spielers zum Spielgeschehen höher, da er das Geschehen aus der Außenperspektive steuert. Das übernehmen gegensätzlicher oder gar verfeindeter Parteien ist normal. Doch auch Actionspiele bemühen sich mitunter um ein differenzierteres Bild. Ein Beispiel ist der Ego-Shooter ‚May Payne‘, der sich an eine erwachsene Zielgruppe richtet. Dort wird die packende Geschichte eines gestrauchelten Polizisten erzählt. Zwei Jahre nachdem seine Frau und seine Tochter von vandalierenden Einbrechern getötet wurden, was ihn bereits genug aus der Bahn geworfen hatte, wird auch noch sein bester Freund und Kollege ermordet und damit nicht genug: Er wird wegen dieses Mordes von der Polizei verfolgt. Im Laufe des Spiels kommt er hinter eine Verschwörung, die nicht nur den Mord an seinem Freund erklärt, sondern auch mit dem seiner Familie in Zusammenhang steht. Konsequenterweise wird von Beginn an das Leben des Charakters demontiert, so dass ihm nichts bleibt als die Schuldigen ausfindig zu machen und Rache zu nehmen. Auf gewisse Weise ist Max Payne eine moderne Form des Hiob, nur dass er nicht an Gott glaubt, sondern nur an seine Rache. Der Spieler kann sich an dieser fiktiven Untergangsvision berauschen. Doch kommt er dabei nicht um hin, sich den Fragen zu stellen, die das Spiel aufwirft. Vorstellungen von Gerechtigkeit, Moral, gesellschaftliche Verantwortung müssen an Hand der extremen Situation, die das Spiel zeigt, überdacht werden.

(Wett-)Kampf ist das beherrschende Motiv von Computerspielen. Nicht umsonst, da die Herausforderung ja eine der bestimmenden Motivationen für das Computerspiel ist. „Die wesentlichen (...) Motivationen – und daher im Spiel gesuchten Gratifikationen – wie Herausforderung und Wettbewerb, Anspannung und Nervenkitzel, Aggressionsabbau, Macht und Erfolg lassen sich also am besten mit *gewaltlastigen Spielinhalten* ausleben“ (ebd. 323). Von daher ist **Gewalt** die zentrale Lösungsstrategie in Computerspielen. Das bedeutet aber in der Konsequenz noch nicht, dass die Botschaft von Computerspielen eine Befürwortung von *realer* Gewalt ist.

Gerade an diesem Punkt ist es unabdingbar sehr genau hinzusehen, wie Gewalt vermittelt wird und wie das bei den Spielern ankommt. Es geht um die Bedeutung von virtueller Gewalt und welche Botschaft daraus überhaupt resultieren kann. Im Kapitel 4.1.3 ist deutlich geworden, dass virtuelle Gewalt ästhetisiert, empathiefrei und rein funktionalistisch (zum Zwecke des ‚Weiterkommens‘ im Spiel) wahrgenommen und genutzt wird und dementsprechend von den meisten Spielern sehr stark gegenüber ‚realer‘ Gewalt gerahmt wird. Das Ziel liegt auch nicht darin jemanden Schaden zu zufügen. „Gewalt in Computerspielen ist für die meisten

Spieler nur ein spannender, herausfordernder Wettkampf; sie ermöglicht die schadensfreie virtuelle Simulation von Macht und Kontrolle“ (ebd. 324).

Der Bezug zwischen realer und virtueller Gewalt ist gering und von einer Abbildung der einen mit der anderen kann in der Regel nicht gesprochen werden. „Virtuelle Gewalt ist weniger ein Abbild ‚realer‘ Gewalt als vielmehr eine abstrakte Metapher für Wünsche und Motivationen der Spieler“ (ebd. 324). Trotz alledem ist mit Recht nach der Botschaft von gewalttätigen Konfliktlösungen im Spiel zu fragen, lautet diese doch letztlich, dass wer Gewalt einsetzt ein Gewinner ist und es weit bringen wird. Ein Transfer von Verhaltensmustern aus dem Spiel wird allerdings nur dann stattfinden, wenn im sozialen Umfeld dieselben Verhaltensweisen belohnt werden und Erfolg versprechen. Die Botschaft der Gewalt wird also nur mit in das *reale* Lebensumfeld genommen, wenn sie dort bereits verkündet wird. Ansonsten ist davon auszugehen, dass Gewalt für den Spieler Metapher sein und bleiben soll.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Welt der Computerspiele keine Welt ist, die bezogen auf ihre Botschaften besser oder schlechter wäre, als die Lebensumwelt, die uns sonst umgibt. Im Schnitt gibt es keine Visionen einer besseren Welt, keine hohen Ideale, keinen Weltfrieden und keine menschlicheren Umgangsformen. Die Spielwelt ist nichts als ein Spiegel der Welt, in der wir leben.

Ein Stillmittel des Spiels ist die Übertreibung; und so ist wird auch im Computerspiel vieles überzeichnet und polarisierend dargestellt. Die Botschaft lautet aber letztlich nicht, dass die Spielwelten perfekt und erstrebenswert sind. Vielmehr sind sie Entwürfe, die zeigen, dass unsere Welt gestaltbar bleibt, Entwürfe, die unser Nachdenken über die Welt, in der wir leben wollen, anregen.

### ***4.3.3 Ideologie***

Die Tatsache, dass Computerspiele Medien sind, die eine Botschaft vermitteln, kann natürlich auch ausgenutzt werden. Das ist beispielsweise der Fall, wenn Spiele als Lernsoftware fungieren. Dabei werden Lernkonzepte erstellt, die klare Vorstellungen vom ‚Wie‘ und ‚Was‘ des Lernens beinhalten. In der Regel darf davon ausgegangen werden, dass Lernspiele einem humanistischen Ideal verpflichtet sind und eine Bildung im Sinne der Mündigkeit des Einzelnen im Sinn haben oder zumindest ein Wissen vermitteln, das wissenschaftlichem und gesell-

schaftlichem Konsens entspricht. In diesem Sinne von Ideologie zu sprechen, erzeugt einen falschen Eindruck.

Es gibt aber durchaus Beispiele, bei denen eine ideologische Instrumentalisierung von Computerspielen vorliegt. Zurzeit ist nur eine wirklich ernstzunehmende und weit verbreitete Tendenz zu beobachten, die ich unter der Bezeichnung ‚Virtualisierung des Krieges‘ behandle. Spiele, die andere ideologische Inhalte verbreiten, wie solche mit rechtsradikalem Hintergrund, sind zu vernachlässigen. Die politischen und strafrechtlichen Mechanismen in Deutschland sind bei der Eindämmung solchen Spielmaterials bisher sehr effektiv gewesen.

Hartmut Gieselmann hat der Virtualisierung des Krieges ein eigenes Buch, mit dem Titel „Der virtuelle Krieg“ gewidmet. Darin zeigt er auf, wie eng die Verflechtungen zwischen einigen Spielentwicklungsfirmen dem Militär und der Rüstungs- und Waffenindustrie in den USA sind. Er stellt fest, dass vor allem mit ‚ultra-realistischen‘ Kriegssimulationen, aber auch mit einzelnen Shootern und Strategiespielen, Propaganda betrieben wird und Krieg auf ein technologisches Spektakel reduziert wird (vgl. 7ff.). Mit seinem jüngsten Vorstoß, der in Gieselmanns Buch noch nicht berücksichtigt ist, geht das amerikanische Militär nun sogar direkt in die Öffentlichkeit. Der Online-Shooter „America’s Army“ im Auftrag des Militärs entwickelt und kostenlos über das Internet zu bekommen, dient gezielt der Werbung neuer Rekruten unter der jugendlichen Bevölkerung und vermittelt ein harmloses Bild militärischer Einsätze.

Gieselmann sieht vor allem zwei schwerwiegende Probleme. Zum einen ist das die Faszination an realistischen Waffen, die durch zahllose Militär- und Taktikshooter gefördert wird. „Das Problem sind (...) nicht besonders blutrünstige Gewaltdarstellungen, da die Spieler ja ohnehin wissen, dass diese nicht echt sind, sondern die Nachahmung realistischer Waffen“ (162). Dadurch kann ein gesteigertes Interesse der Spieler an derartigen Waffen und ihren technischen Details geweckt werden. In vielen Spieler-Foren zeigt sich das an intensiven Fachgesprächen und Diskussion über die Darstellung der Waffen im Spiel und ihre Vorbilder. Für noch sehr viel bedenklicher hält Gieselmann allerdings Militär-Simulationsspiele, die die ‚großen‘ Waffensysteme nachbilden. Damit sind Simulationen von Kampffjets, Kampfhubschraubern, Panzern usw. gemeint. Die Faszination an der Kriegstechnik wird hier in besonderer Weise erreicht. Der Spieler kann nämlich bei solchen Spielen von einem extrem hohen Maß an Realitätsnähe ausgehen, da es sich bei den modernen Kriegsgeräten selbst, um restlos



computergesteuerte Systeme handelt, die dementsprechend gut per Computer simuliert werden können. Was daraus resultiert ist die Ausblendung der Realität des Krieges. Der reale Krieg verschwindet. „Er wird technisch sauber und besteht nur noch aus Zahlen und Daten. So überträgt sich die Ausblendung der Opfer im Spiel auf das Trugbild des realen Krieges in der Wirklichkeit“ (ebd.). Dieses Phänomen beschränkt sich letztlich nicht auf den Spieler. Für den Soldat, der in einem abgeschotteten Bunker sitzt und computergesteuerte Waffensysteme bedient, gilt dasselbe. Auch er führt einen virtuellen Krieg in dem Opfer ausgeblendet und nur Zahlen und Fakten eine Bedeutung haben.

Im Prinzip zeigt hier eine Tendenz, die sich auf die gesamte mediale Welt übertragen lässt und nicht auf Computerspiele beschränkt ist. Wie erkennbar wird, existiert eine strukturellen Ähnlichkeit zwischen realistischen Kriegsspielen und der medialen Darstellung realer Kriege (vgl. auch Ladas 324f.). Die Kriegsberichterstattung der USA seit dem 1. Golfkrieg ist darauf ausgerichtet ein Bild vom ‚sauberen‘ Krieg zu präsentieren, der mit technischer Präzision geführt wird und angeblich jegliche Unmenschlichkeit vermeiden kann. Gieselmann kommt von daher zu dem Schluss: „Die Frage, die wir heute den Medien stellen müssen, ist nicht, ob sie Gewalt produzieren, sondern wie sie es schaffen, die reale Gewalt in der Wahrnehmung zum Verschwinden zu bringen“ (155).

Hier ist tatsächlich von einer ernstzunehmenden Gefahr auszugehen, an der Computerspiele ihren Anteil haben. Jedoch ist es auch in diesem Fall nicht damit getan Computerspiele als Sündenbock abzutun und zu verbieten. Das Problem liegt in gesellschaftlichen Zusammenhängen begründet und dort muss ein Umdenken einsetzen. Die Hintergründe und verborgenen Interessen von Politik, Militär, Waffen- und Rüstungsindustrie müssen offen gelegt und kritisch in den Blick genommen werden.

Sollte sich jedoch ausgehend von der momentanen Diskussion das Bild in der Öffentlichkeit verfestigen, dass blutige Monster-Gemetzel per Gesetz verboten, saubere Kriegssimulationen, in denen keine Opfer zu sehen sind und nur die Waffentechnik im Mittelpunkt steht, hingegen als unproblematisch angesehen werde, so wird dieser Kriegspropaganda damit ein Persilschein ausgestellt. Dann müssen Eltern und Spieler noch weniger als bisher über die Inhalte nachdenken, da der autoritäre Staat dies für sie regelt. Was nicht verboten ist, gilt dann als unbedenklich. Das politische Urteilsvermögen und die Kritikfähigkeit würden so in einen Koma-Schlaf versetzt. Dem gilt es entgegenzuarbeiten. (Gieselmann 164f.)

Abschließend muss eingeräumt werden, dass Computerspiele ideologisch missbraucht werden können. Das gilt aber eigentlich für Medien generell. Eine solche Instrumentalisierung steht

dabei, wie am Beispiel der Virtualisierung des Krieges gezeigt, immer in einem größeren Zusammenhang, der über die Medienwelt hinausgeht. Die Computerspiele sind lediglich Mittel zum Zweck. Es entspricht nicht einer besonderen Eigenheit ihres Wesens, das sie dafür benutzt werden. Gieselmanns beschreibt bestimmte Computerspiele im Kontext eines größeren Zusammenhangs und kommt zu wirklich beachtenswerten Ergebnissen. Der Stellenwert des Computerspiels insgesamt muss aber bezüglich der Virtualisierung des Krieges relativiert werden. So haben die Simulationsspiele von denen Gieselmann spricht für den Massenmarkt eine eher untergeordnete Bedeutung. Sie erfordern erstens eine hohe Einarbeitungszeit aufgrund der vielen technischen Details und der daraus resultierten Komplexität der Steuerung. Und zweitens sind sie, außer für einen kleinen Kreis von Liebhabern, auch eher langweilig und eintönig. Der normale Spieler greift eher zu Simulationsspielen mit höherem Spaßfaktor und vergleichsweise übertriebener Action, die außerdem sehr viel mehr narrative Elemente beinhalten. Außerdem kann das Genre derzeit kaum mit den anderen konkurrieren, was die Verkaufszahlen angeht. Dagegen haben Militär-Shooter mit realistischen Waffen, derzeit Hochkonjunktur. Allerdings ist hier davon auszugehen, dass die Faszination für Waffen sich bei einem Großteil der Spieler auf die medialen Darstellungswelten (Film, Fernsehen, Internet, Computerspiel) bezieht. Nur wenn sich im sozialen Umfeld Möglichkeiten ergeben mit realen Waffen in Berührung zu kommen, kann überhaupt von einer eventuellen Gefahr der Vermischung von *Realität* und Spiel ausgegangen werden.

#### ***4.3.4 Dialog***

Im Folgenden geht es um den Dialog im Computerspiel, womit die Kommunikation gemeint ist, die sich zwischen zwei oder mehreren *realen* Personen ereignet. Dabei ist zwischen einem spielimmanentem und einem äußeren Dialog zu unterscheiden ist.

Werden Computerspiele alleine gespielt, kommt es im Spiel zwar auch zu einer Art Dialog. Allerdings kommuniziert der Spieler dabei mit Charakteren, die vom Computer gesteuert werden und deren Gesprächsbeiträge genau festgelegt sind. Der Spieler ist außerdem selbst auf vorgegebene Fragen und Antworten verwiesen. Ein wirklicher Dialog mit virtuellen Wesen gehört bisher in den Bereich des Fantastischen. Gespräche sind im Computerspiel normalerweise auf bestimmte Wirkungszusammenhänge festgelegt. Sie erfüllen entweder die Funktion eines Rätsels, sollen Steuerungsbefehle intuitiv einbinden oder dienen der narrativen Ausschmückung der Spielwelt. Der Spieler bleibt damit letztlich auf sich selbst gestellt. Er ist das alleinige Subjekt der Handlung. Eine Verwiesenheit auf andere wird negiert, ein sozialer

Kontext ausgeblendet. Selbst bei Spielen, die eine emotional dichtere Geschichte aufweisen, stehen die Wirkungszusammenhänge im Vordergrund, eine soziale Verbundenheit innerhalb des Spiels bleibt bedeutungslos.

Hier soll es aber explizit um eine Kommunikation zwischen einzelnen Subjekten gehen. Einen solchen Dialog innerhalb des Computerspiels gibt es natürlich nur bei Multiplayer- und Online-Rollenspielen, denn nur dabei sind überhaupt mehrere *reale* Personen beteiligt. In der Regel ist die Kommunikation innerhalb eines Computerspiels sehr zielgerichtet und funktional. Es geht meist nur darum Strategien und Taktiken abzustimmen oder Warnungen auszusprechen. Eigentlich bieten nur die Online-Rollenspiele das Potenzial für wirkliches Charakter-Spiel, wie es im Chat oder in MUDs zu finden ist. Allerdings ist auch beim Onlinerollenspiel bisher eine funktionale Kommunikation bestimmend. Neuere Spielkonzepte setzten aber verstärkt auf soziale Interaktionen von Spielern, so dass sich in dieser Beziehung noch einiges ändern wird. "That's the kind of stuff that's beginning to happen with Internet games. It is allowing people to play together, to talk together, to plan strategies together. It's creating new forms of social interaction, and it's completely redefining the game experience" (Douglas Lowenstein, Computer and Video Games Come of Age, /opening.html).

Ein spielimmanenter Dialog dient also – insofern er keine rein funktionale Rolle einnimmt – entweder dazu, eine spielerische Selbstinszenierung (vgl. 3.1.4), oder fiktive, rein virtuelle Gemeinschaften zu ermöglichen. Beides gehört letztlich zusammen und bezeichnet zwei unterschiedliche Perspektiven. Es geht dabei um Kommunikation als Spiel, wobei die eigenen sozialen Kompetenzen ausgelotet und erprobt werden können.

Während nur Multiplayer- und Onlinespiele einen spielimmanenten Dialog ermöglichen, bedingen Computerspiele im Allgemeinen eine ausgeprägte Kommunikation in ihrem Umfeld. Es handelt sich hierbei aber um einen Dialog, der sich außerhalb des Spiels vollzieht. Dabei kann das Computerspiel sowohl Anlass als auch Thema der Kommunikation sein. Gerade in diesem Zusammenhang manifestiert sich die soziale Bedeutung des Spiels. Das Interesse sich auf einen Dialog in diesem Kontext einzulassen kann ganz unterschiedliche Gründe haben, die nun zur Sprache kommen sollen.

Computerspiele sind, wie im Kapitel 4.2.1 gezeigt, hochkomplexe technische Konstruktionen, dementsprechend gibt es umfangreiche Anforderungen an vorhandene Hard- und Software-Ausstattung. Obwohl Spiele also zunehmend einen leichteren Einstieg bieten, gibt es doch mitunter technische Hürden, die zu überwinden sind. Bei Konsolen hält sich das in Grenzen, beim PC allerdings kann das ausufern. Insofern besteht ein großes Bedürfnis nach **Information** und gegenseitiger Hilfestellung. Spieler nutzen verschiedene Möglichkeiten sich auszutauschen: Face-to-Face, im Chat, in Foren, über Newsgroups, Webseiten oder Email. Dabei geht es um technische Einstellungen, Programm-Konfiguration, Treiber, Patches, um neue Spiele, Mods usw. Nicht zu vergessen sind auch der Informationsaustausch und die Hilfestellung in Bezug auf die Bewältigung des Spiels an sich.

Der Dialog außerhalb des Spiels dient weiterhin auch der **Kritik**. Spiele werden besprochen und verschiedene Aspekte einer kritischen Beurteilung unterzogen. Die technische Perfektion, die Ästhetik, das Spieldesign, die Figuren und die subjektive Meinung stehen dabei im Mittelpunkt. Es werden aber durchaus auch Aussagen und Darstellungen des Spieles kritisch gesehen und diskutiert.

Einen Punkt der eng mit den erwähnten Punkten verwoben ist, soll hier noch mal extra benannt werden: **der Erfahrungsaustausch**. Sowohl Information als auch Kritik fließen in einen solchen Dialog mit ein, doch es geht dabei um etwas mehr. Der Erfahrungsaustausch dient einem gemeinsamen Nacherleben von Spielsituationen im Gespräch. Die einsamen Spielerfahrungen des Einzelnen erhalten hier einen sozialen Stellenwert und können in einem gesellschaftlichen Kontext neu wahrgenommen und reflektiert werden. Gegensätzlichkeiten und Gemeinsamkeiten in der Wahrnehmung können festgestellt werden und bedingen eine differenzierte Einschätzung.

Ein Austausch hat immer auch den Sinn der **Selbstbestätigung**. Ein Spieler möchte nicht nur seine Erfahrungen in Gespräch bringen, sondern sucht auch die soziale Anerkennung für seine Erfolge im Spiel. Die Bestätigung, die ein Spieler durch das Spielerlebnis erfährt, reicht auf die Dauer nicht aus. Im sozialen Kontext muss seine Leistung auch eine Bedeutung gewinnen, sonst wird das Spiel auf die Dauer unbefriedigend sein. In diesem Zusammenhang ist verständlich, dass der ‚Highscore‘ von Anfang an wichtiger Bestandteil vieler Spiele war. Heute gibt es die unterschiedlichsten Formen solcher Ranglisten. Das Internet erhöht dabei den

Kreis der Spieler mit denen man sich vergleichen kann. Die Entwicklung des E-Sport lässt sich unter anderem auf dieses Kommunikationsbedürfnis zurückführen.

Zu guter Letzt geht es beim Dialog im Umfeld der Computerspiele auch darum **soziale Kontakte** zu knüpfen, die über das gemeinsame Interesse an den Spielen hinausgehen. Es werden nicht nur Gleichgesinnte gesucht, mit denen gespielt und wegen der oben genannten Ziele kommuniziert werden kann. Es ist ebenso von Interesse andere Spieler näher kennen zulerennen, ihre sonstigen Interessen, ihre Lebenssituation usw. Das gemeinsame Hobby bildet also eine Grundlage und einen Ausgangspunkt für den Aufbau sozialer Beziehungen.

Ein Aspekt des Dialogs rund um das Computerspiel hat nichts mit den erwähnten Gründen zu tun, sondern ist vielmehr eine Folge der zunehmenden gesellschaftlichen Bedeutung des Spiels (vgl. auch 4.1.4). Gerade für die jüngeren Generationen bekommt das Computerspiel inzwischen den Stellenwert eines Themas des gesellschaftlichen Lebens. Bei einer Begegnung zwischen Menschen unter 30 besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit über dieses Thema auf die eine oder andere Weise ins Gespräch zu kommen. Das Computerspiel erhält so eine **sozialintegrative Bedeutung**.

#### *4.3.5 Reflexion*

Wenn es um Kommunikation im Cyberspace geht, stellt sich letztlich auch die Frage, ob es eigentlich so etwas wie einen Dialog mit der Maschine gibt. Wenn dies der Fall ist, lässt sich die Interaktion im Spiel als eine Art Gespräch verstehen. Selbstverständlich findet dabei eine Auseinandersetzung mit den Ideen, Vorstellungen, Botschaften der Autoren, Entwicklern und Designern statt. Aber die Präsenz des Computers, der Maschine macht ihn/sie, so scheint es zumindest, zum Partner des Dialogs. Der Computer bleibt aber lediglich das Medium, die vermittelnde Instanz in der Kommunikation. Der Eindruck vom Computer als eigenständigem Gesprächspartner kommt daher, dass es sich hier um eine besondere Form des Selbstgesprächs handelt, die einer Reflexion des eigenen Denkens entspricht. Computerspiele werden in diesem Kontext also als ‚Denkzeuge‘ bzw. als Reflexionsmedien genutzt.

Laut Sesink sind Medien „vermittelnde Objektivationen im selbstreflexiven Entwicklungsprozess sozialer Lebenspraxis“ (Sesink, 2004b, 51). Er schreibt dazu:

Im Medium objektivieren wir subjektive Anschauungen von Weltausschnitten im Modell und können uns daran abarbeiten: es betrachten, es untersuchen, es manipulieren, es modifizieren, es kritisieren usw. Im Umgang mit dem Modell gehen wir mit unse-

ren eigenen subjektiven Vorstellungen um; d.h. das Medium vermittelt uns eine Reflexion auf unsere subjektiv-theoretischen Konstruktionen bzw. Rekonstruktionen von Welt.

Die Konstruktionen, um die es im Computerspiel geht, sind freie Konstruktionen. Sie konfrontieren uns mit erfundenen, ausgedachten Welten, die die Paradoxie einer unmöglichen Realität darstellen. Es sind hyperreale Simulationen (vgl. 2.2.3.4). Von daher spricht Sesink vom Computerspiel als „Medium der kulturellen Reflexion“ (Sesink, 2001b, 100; vgl. 103ff.). Allerdings ist das Besondere am Spiel zum einen die Distanz, die eine Rahmung des Spiels gegenüber der *realen* Lebenswelt ermöglicht und damit die Voraussetzung für reflexive Denkprozesse bildet (vgl. 2.1.2, 4.1.3) und zum anderen sein Bezug zur *Realität*, im Sinne einer Darstellung oder Gegendarstellung von gesellschaftlichen Gegebenheiten. So ist das Computerspiel nicht nur ein „Fluchttort“ (Sesink, 2001b, 101), der es erlaubt die menschlichen Beschränkungen hinter sich zu lassen – auch wenn das ein wichtiger Aspekt ist –, sondern es ist ebenfalls ein Modell gesellschaftlicher Praxis, mit dem eine kritische Auseinandersetzung möglich ist. Adamowsky bemerkt dazu: „Die eigentliche Reflektion der Spiele bezieht sich (..) auf eine Welt, in der die Medien die Wirklichkeit nicht verdrängt, sondern Perspektiven von ihr pluralisiert haben, und die bevorzugten Grundmuster des Pluralen, Überschwänglichen, Überladenen drehen sich dementsprechend ironisch-parodistisch um die Simultaneität des Disparaten“ (Adamowsky 240). Es ist also als blickten wir im Computerspiel in einen Spiegel, der uns ein Bild präsentiert, bei dem wir gezwungen sind, darüber nachzudenken, inwiefern es unsere Wirklichkeit abbildet und inwiefern wir dies überhaupt zu akzeptieren bereit sind.

#### 4.4 Bildung

Das Computerspiel soll in einem letzten Schritt nun auf seine Bildungsrelevanz hin betrachtet werden. Dabei ist die Frage in wie fern Computerspiele als Medien der Bildung verstanden werden können. Bewusst sollen auch hier die speziellen Lernspiele außen vor gelassen werden. So steht von vornherein fest, dass es beim Computerspiel nur um informelle Bildungsprozesse gehen kann.

Der enge Zusammenhang zwischen Spielen und Lernen ist bereits im Kapitel 2.1.3 aufgezeigt worden. Dieser gilt auch für Computerspiele, die von ihrer technischen Struktur einen starken Trainingscharakter aufweisen. Im Folgenden soll es aber nicht um Training, um das Erlernen

von Steuerungsvorgängen und Regeln gehen. Es geht um Bildung im Sinne der Befähigung des Einzelnen für ein selbstverantwortetes und selbstbestimmtes Leben.

#### **4.4.1 Medienkompetenz**

Wenn es um den Umgang mit neuen Medien geht, kommt immer wieder der Begriff der Medienkompetenz zum tragen. Tulodziecki bezeichnet damit „Bildung im Bereich von Medien und IuK-Technologien“<sup>13</sup> (in: Schiersmann, Busse, Krause 85). Mittlerweile scheint sich die Auffassung durchzusetzen, dass es sich dabei um eine Schlüsselqualifikation in der heutigen Gesellschaft handelt. Sesink wählt den Begriff der „Kulturtechnik“ (in: Schiersmann, Busse, Krause 80). Im Bezug auf die Erkenntnisse des zweiten Kapitels ist das nachvollziehbar. Unsere Gesellschaft ist an vielen Stellen bereits stark von der Cyberkultur geprägt. So ist Medienkompetenz schlicht „die Fähigkeit an einer durch die Neuen IuK-Technologien vermittelten Kultur aktiv teilnehmen zu können“ (Sesink 2001, 17). Sie ist damit heutzutage eine Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben innerhalb unserer Gesellschaft und fällt damit unter das Bildungsideal von der Mündigkeit des Einzelnen.

Die enge Verbindung zwischen dem Cyberspace als gesellschaftlicher Realität und einer Kultur des Spiels legt es nahe, auch Kenntnisse und Fähigkeiten im Bezug auf Computerspiel zur Medienkompetenz zu zählen. Ich verfolge hier erstmal den umgekehrten Ansatz. So ist zunächst zu klären, welche Kenntnisse und Fähigkeiten Medienkompetenz ausmachen, um dann analysieren zu können, was durch Computerspiel angeeignet werden kann und was vielleicht auch nicht. Das soll hier in einem Überblick geschehen.

Christiane Schiersmann, Johannes Busse und Detlev Krause bezeichnen in ihrer Studie für das Forum Bildung „Medienkompetenz – Kompetenz für neue Medien“, die im September 2001 in Berlin vorgestellt wurde, Medienkompetenz mit dem Begriff „Querschnittskompetenz“ (33). Sie wollen damit ausdrücken, dass Medienkompetenz eine fachübergreifende Qualifikation erfordert, und dass es dafür weder auf Seiten der technischen noch der nicht-technischen Fachwissenschaften Experten geben kann. Vielmehr beinhaltet für die Autoren Medienkompetenz den Anspruch auf Unabhängigkeit gegenüber medialen Strukturen, wie sie sich im fachlichen Denken gerade bei den technischen Experten zeigen.

---

<sup>13</sup> Informations- und Kommunikations-Technologien

In der Studie heben die Autoren drei aufeinander bezogene Bereiche der Medienkompetenz hervor, die in den meisten Konzepten eine Rolle spielen:

- „Nutzung und Gestaltung technischer Systeme,
- Gestaltung sozio-technischer Systeme,
- Kundige Kritik von Medien und IuK-Technologien“ (40).

Im Folgenden unterscheide ich sechs Bausteine der Medienkompetenz: Anwendungskompetenz, Grundlagenkompetenz, Gestaltungskompetenz, kritisch-reflexive Kompetenz, kommunikative Kompetenz und Bildungskompetenz. Zur Begründung und Charakterisierung der einzelnen Kompetenzen orientiere ich mich hauptsächlich an der oben genannten Studie und an den von Sesink herausgearbeiteten Thesen zur Medienkompetenz.

**Anwendungskompetenz** meint, den Computer, bzw. die zur Verfügung stehenden Programme nutzen und verwenden zu können; und zwar im Kontext der eigenen Praxis. Es geht also nicht allein um das Erlernen von Systemfunktionen, sondern um eine „kontextuelle Integration“ (Sesink 2001, 21) dieser in einen vorgegebenen Anwendungszusammenhang. Sesink verwendet für die Anwendungskompetenz von daher auch die Bezeichnung „instrumentell-pragmatischer Zugang“ (ebd. 18).

Die **Grundlagenkompetenz** zielt auf das Verständnis der technologischen Konzepte ab, die den informationstechnischen Medien zugrunde liegen. In diesem Kontext wird nach Hintergründen, nach Entwicklungen, nach Systemzusammenhängen gefragt. Zunächst steht dabei ein technisches Grundverständnis im Vordergrund: Nach welchem Prinzip arbeitet ein Computer? Wie setzt sich die Hardware zusammen? Was ist ein Betriebssystem? Wie funktioniert ein Programm? Was steckt hinter dem Internet? Doch sollte es dabei nicht bleiben. Neben dem technischen sind auch ein historisches sowie ein gesellschaftliches Verständnis der Informations- und Kommunikationstechnologie bedeutsam. Um den heutigen Stand der Technik bewerten und einordnen zu können, ist ein Grundwissen um deren Entwicklungsgeschichte unabdingbar. Mindestens ebenso wichtig sind die gesellschaftlichen Zusammenhänge in denen Informations- und Kommunikationstechnik wirksam ist. Sesink betont in diesem Zusammenhang eine Verknüpfung zwischen der Theorie der Informationstechnik und der Theorie ihrer Anwendungsfelder und postuliert ein „transdisziplinäres“ (2001, 23) Denken als Fähigkeit theoretischer Kompetenz. Letztlich konkretisiert sich Technik immer in ihrer Anwendung



und somit lassen sich informationstechnische Medien theoretisch nur fassen, wenn sie im Gesamtkontext menschlichen Lebens verstanden werden.

**Gestaltungskompetenz** beinhaltet die Befähigung, Verantwortung für Gestaltung zu übernehmen. Gestaltung bezieht sich dabei auf die Etablierung und Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnik in der gesellschaftlichen Praxis. Daran aktiv und verantwortungsvoll teilnehmen zu können ist das zentrale Moment. Schiersmann, Busse und Krause verwenden in Hinblick auf die Gestaltungskompetenz den Begriff des „sozio-technischen Systems“ (Schiersmann, Busse, Krause, 40): „Ein technisches Informatiksystem wird durch die Situierung in einem sozialen Kontext zu einem sozio-technischen System erweitert“ (Schiersmann, Busse, Krause, 26). Gestaltung im Kontext der Medienkompetenz bezieht sich immer auf solche sozio-technische Systeme. Von daher kann Gestaltungskompetenz auch nur aufbauend auf den anderen Einzelkompetenzen realisiert werden. Kommunikative Kompetenz und Bildungskompetenz sind dafür ebenso entscheidend, wie Anwendungs- und Grundlagenkompetenz. Ein sozio-technisches System ist, von seinem Kern her gedacht, nämlich ein Kommunikationssystem, da es um technisch vermittelte Interaktion zwischen Menschen geht.

Verantwortung für die Gestaltung sozio-technischer Systeme zu übernehmen, steht in engem Zusammenhang mit der Ausbildung einer **kritisch-reflexiven Kompetenz**. „Die Praxis der Informationstechnik, sowohl ihrer Entwicklung als auch ihrer Anwendung, hat in Reflexion der technischen wie sozialen Möglichkeiten und Grenzen und in Wahrnehmung der damit verbundenen Verantwortung für das humane Zusammenleben zu erfolgen“ (Sesink 2001, 24). Sesink spricht in seiner Forderung von Reflexion und Wahrnehmung, Schiersmann, Busse und Krause sprechen von „kundiger Kritik“ (Schiersmann, Busse, Krause, 40).

**Kommunikative Kompetenz** ist nach Sesinks Verständnis eigenständiger Bestandteil der Medienkompetenz. Die von ihm unter dem Oberbegriff „Soziale Sachkompetenz“ (2001, 24) beschriebenen Fähigkeiten können für die Teilhabe an einer Kultur der neuen Medien nicht vorausgesetzt werden, sondern müssen für diesen Kontext neu erlernt werden. Kooperation und Teamarbeit gehören dabei zu den zentralen Aspekten für die insbesondere Organisations- als auch Verständigungsstrategien bedeutsam sind. Miteinander arbeiten oder spielen können, setzt ein gegenseitiges Verstehen voraus, das oftmals erst in einem kommunikativen Prozess herbeigeführt werden muss. Der Aspekt der Vermittlung kommt hier hinzu. Von einander Lernen, dem anderen etwas beibringen, Kompetenzen teilen, all das sind wichtige Fähigkei-

ten, die für den Umgang mit den neuen Medien und deren Dynamik nicht vernachlässigt werden dürfen.

Die oben erwähnte Dynamik der neuen Medien entsteht im Kern durch die rasante Entwicklung von Hard- und Software. Kleinere und größere technische Innovationen erzeugen fortwährend Veränderungen mit denen die Menschen Schritt halten müssen. Was sich der einzelne an Anwendungskompetenzen angeeignet hat, wird schnell unbrauchbar. Da helfen zwar gut ausgebildete Grundlagenkompetenzen zunächst weiter, allerdings kann letztlich nur die **Bildungskompetenz** des Einzelnen ein Scheitern an neuen Entwicklungen verhindern. Auto-didaktische Fähigkeiten und Lernstrategien sind dazu nötig. Sesink formuliert: „Für einen lebenslangen Lernprozess ist das Lernen des Lernens inzwischen anerkanntermaßen eine entscheidende Qualifikationsvoraussetzung“ (2001, 29).

Computerspiel fördert die Aneignung der beschriebenen Kompetenzen. Allerdings ist nicht jeder Bereich gleichermaßen stark ausgeprägt im Bezug auf die Nutzung von Computerspielen. Anwendungskompetenz bezieht sich zunächst mal auf die Fähigkeit Programme nutzen zu können, das schließt auch Computerspiele mit ein. Bildung erfolgt also bereits beim praktischen Umgang mit den Spielen, dazu gehören Installation und Konfiguration des Spiels, Spielsteuerung, Verständnis des Spielprinzips usw. „Weil sich der Spielende innerhalb einer Verweisstruktur bewegt, ohne die gesamte virtuelle Welt (oder Spielgeschichte) zu kennen, kann (..) von einem ‚topographischen Habitus‘ gesprochen werden, der erforderlich wird. Überall gibt es Zeichen und Botschaften, denen man folgen kann (z.B. in einem Extralevel) oder auch nicht [...] Die Annahme erscheint (..) plausible, dass dieser Habitus für andere virtuelle Welten, etwa das Surfen im Internet oder Recherchen in elektronischen Datenbanken durchaus funktional ist, weil die dortigen Hypertext- und Menüstrukturen in ähnlicher Weise als Verweisstrukturen organisiert sind wie die Spiele (Fromme 1997<sup>b</sup>, 301f.). Beim Computerspiel nebensächlich ist die kontextuelle Integration, denn es geht um Spiel und damit wird ein konkreter und praktischer Anwendungszusammenhang bewusst ausgeschlossen. Mit dem Computerspiel werden keine pragmatischen Ziele verfolgt und so fungiert es auch nicht als Instrument für direkte Veränderungen der *realen* Welt.

Eine intensivere Beschäftigung mit Computerspiel bringt zwangsläufig den Erwerb von Grundlagenkompetenzen mit sich. Zusammenhänge zwischen Hard- und Software werden ebenso angeeignet, wie Grundlagen zur Funktionsweise der Spiele, die sich auf Programme

im Allgemeinen übertragen lassen. Im unmittelbaren Umfeld von Computerspielen gerade am PC gibt es viele Software-Komponenten, die wichtig sind: Patches, Cracks<sup>14</sup>, Mods, usw. Auch ein historisches Bewusstsein können Computerspiele schärfen. Wenn Spiele aus unterschiedlichen Zeitabschnitten gespielt wurden und werden, so lassen sich die Möglichkeiten und Potenziale der Computertechnologie nachvollziehen und beurteilen. Der Vergleich verschiedener Spiele und Spielformen ist überhaupt sehr lehrreich, so können zum Beispiel Interface-Systeme verglichen werden und deren Funktionskonzepte entschlüsselt werden. Anwendungsfeld von Computerspielen ist allerdings die Freizeit und vielleicht noch der Sport. Insofern besteht ein Defizit im Verständnis der digitalen Medien im gesellschaftlichen Kontext. Die dafür nötige Distanz ergibt sich nicht direkt aus dem Spiel heraus, sondern erst aus seiner Reflexion, die, auf diesen Punkt bezogen, nicht ohne weiteres vorauszusetzen ist.

Gestaltungskompetenz ist ein sehr breit gefächelter Bereich, der aber größtenteils auch im Zusammenhang mit dem Computerspiel abgedeckt wird. Ein erster Schritt ist die selbstverantwortliche Nutzung von Computerspielen in der eigenen Lebenspraxis. Wann, wie und in welcher Funktion die Spiele genutzt werden, sind Entscheidungen die vorgenommen werden. Dabei entstehen gerade über den Dialog, der zwischen Spielern zustande kommt, sozio-technische Systeme (vgl. 4.3.4). Stark organisierte Formen sind vor allem in den letzten Jahren gewachsen. Die Bedeutung der Computerspiele für die Entwicklung sozio-technische Systeme ist bisher von der Wissenschaft ignoriert worden. Gestaltungskompetenz kann sich aber auch konkret auf die Spiele beziehen. Eine kleine Gruppe der Spieler beschäftigt sich intensiv mit der eigenen Gestaltung von Spielen. Das reicht von der Erstellung einfacher Maps, bis zur Entwicklung von komplexen Mods. Aber auch der Rest der Spieler hat insofern mit Gestaltung zu tun, als dass es ein reges Interesse an Spielentwicklung gibt. Die Spieler sind meist äußerst strenge und selbstbewusste Kunden, die intensiv Kritik üben und nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die Spielhersteller haben.

Die letzte Beobachtung leitet über zur kritisch-reflexiven Kompetenz. Die kritische Haltung der Spieler ist besonders ausgeprägt im Bezug auf die technische Funktionsweise und die künstlerische Umsetzung von Computerspielen. Vor allem der Kohärenz eines Spiels wird hohe Bedeutung beigemessen. Reflexion erfolgt hauptsächlich in Hinblick auf die eigenen Nutzungsinteressen und die Möglichkeiten der Spiele innerhalb sozio-technischer Systeme. Die Inhalte und Botschaften von Spielen werden zwar ebenfalls, auf ihre Bedeutung für das

---

<sup>14</sup> Von Hackern modifizierte Datei eines Computerspiels, die es erlaubt z.B. den Kopierschutz zu umgehen.

humane Zusammenleben hin, reflektiert, aber daraus folgt nicht zwangsläufig die Ausbildung von Verantwortungsbewusstsein. Spieler wissen sehr wohl, welche gesellschaftlichen Normen, Werte und Regeln in Spielen außer Kraft gesetzt werden. Das Erlernen einer kritisch-reflexiven Kompetenz, die Auswirkungen auf das eigene Verhalten innerhalb der Gesellschaft hat, ist damit aber nicht gegeben. Dazu bedarf es letztlich mehr als das, was das Computerspiel von sich aus in informellen Bildungsprozessen leisten kann.

Kommunikative Kompetenz ist selbstverständlicher Bestandteil des Umgangs mit Computerspielen. Die Bedeutung sozio-technischer Systeme für die Spieler bringt das mit sich. Die Ziele, die im Kapitel 4.3.4. formuliert sind, lassen sich nicht ohne die Ausbildung entsprechender Kompetenzen erreichen. Kompetenzen sind z.B. das Erlernen von Fachterminologie, Organisation, Teamfähigkeit, Vermittlung usw.

Die Schnellebigkeit der neuen Medien lässt sich besonders bei Computerspielen gut erkennen. Die Bildungskompetenz ist von daher bei Spielern sehr ausgeprägt, vor allem bei den Jüngeren. „Das (..) von den Spielen nahe gelegte ‚Trial-and-Error‘-Verfahren stellt offenbar ein Lern- und Aneignungsverfahren dar, das dem Explorationswunsch und Neugierverhalten der Heranwachsenden durchaus entgegenkommt. Das Spiel übt also spielerisch in eine Form des Lernens ein, die weitgehend selbstorganisiert ist“ (Fromme 1997<sup>b</sup>, 301). „Selbständiges und exploratives Lernen ist gerade beim Bildschirmspiel eine Fähigkeit, die gefordert aber auch gefördert wird. Die spezifische Struktur von Computerspielen legt zwar die ‚Pfade‘ fest, auf denen sich die Spieler und Spielerinnen durch das Spiel bewegen. Sie sind als eine mehr oder weniger begrenzte Gesamtheit von Möglichkeiten in das Spiel ‚eingeschrieben‘“ (Müller in: Fromme; Meder 44).

Computerspiele sind zur Aneignung von Medienkompetenz also zunächst mal bestens geeignet. Aber es bleiben Defizite, die eben nicht durch Computerspiel einzuholen sind. Außerdem kann für die meisten Spieler nicht von einer solch umfassenden Nutzung von Computerspielen ausgegangen werden, wie sie für die Aneignung der beschriebenen Erkenntnisse und Fähigkeiten nötig wäre. Es bleibt aber die Einsicht das Computerspiel sich sowohl für Bildung im Bereich der Medienkompetenz eignete, als auch integraler Bestandteil der Medienkultur ist auf die Medienkompetenz abzielt. So ist Medienkompetenz letztlich auch nicht ohne Kenntnisse im Bereich des Computerspiels denkbar.

#### *4.4.2 Kulturelle Bildung*

Im Kapitel 4.2 ist deutlich geworden, dass Computerspiele nicht nur technische Konstruktionen, sondern auch künstlerische Werke sind. Es ist durchaus denkbar, dass Computerspiele in naher Zukunft ebenso selbstverständlich als Kunst angesehen werden, wie beispielsweise der Film. Hinzu kommt dass Computerspiele bereits in einigen Bereichen der Gesellschaft kulturelle Bedeutung erlangt haben (vgl. 2.3) und gerade jüngere Generationen in ihren Ausdrucksformen und ihrem ästhetischen Empfinden davon geprägt werden. So ist konsequenterweise ein Zusammenhang zwischen kultureller Bildung und Computerspiel anzunehmen.

Computerspiele sind in diesem Kontext zunächst Beispiel für die Aufnahme und Umformung traditioneller Mythen und Symbole. Sie bedienen sich Erzählstoffe, Motive, Darstellungen klassischer und moderner Kunstformen und verbinden diese miteinander. In ihnen lebt eine Kultur des Bildes wieder auf, die ihre Erklärungen der Welt nicht auf rationale, wissenschaftliche Erkenntnisse stützt, sondern in narrativer, metaphorischer, mythischer Form. Jedes Zeitalter hat seine eigenen Mythen. Heute sind es unter anderem die Computerspiele, die moderne Mythen entstehen lassen. Sie schöpfen diese aber nicht aus dem Nichts, sondern stehen am Ende einer langen Tradition der Erzählung und Darstellung. Die Kunst transportiert seit Menschengedenken wichtige menschliche Erfahrungen in Bildern und Geschichten. Computerspiele tun genau das auch. Klassische und moderne Künste werden in der Telepräsenz des Cyberspace auf neue Weise erlebt und erschließen dem Spieler einen Zugang zu alten und neuen Bildern, die über sich selbst hinausweisen.

Gegenstände der klassischen Bildung in Bezug auf Kunst und Kultur werden in Computerspielen auf einmal wieder lebendig und aktuell. Daran zeigt sich nicht nur die Wirkungskraft bestimmter Motive, sondern zugleich, wie diese neu gedeutet und ihrer Zeit angepasst werden. Denn Computerspiele nehmen nicht nur Vergangenes auf, sie stehen ebenso für ihre Gegenwart und weisen in die Zukunft. Die Kunst hat nie nur Antworten auf die Grundfragen menschlicher Existenz gegeben und menschliche Erfahrungen in Bilder gegossen; sie hat immer auch Fragen und Infrage gestellt. Kritik und Provokation haben ihr Wesen mitgeprägt. Gerade wenn diese Provokation verloren geht und die Kunst ‚gewöhnlich‘ wird, büßt sie doch oft auch ihre Kraft und ihre Faszination ein. Die Computerspiele scheinen diese Kraft und Faszination noch zu haben. Gerade im Hinblick auf die Diskussion um Gewalt ist das deutlich zu erkennen.

Computerspiele können alleine keine kulturelle Bildung bewirken, aber es wird Zeit, dass sie als Teil einer zeitgenössischen kulturellen Bildung verstanden werden. Die Kunstkritik hat sich bisher zurück gehalten. Und auch die Hermeneutik hat das Computerspiel noch nicht als Gegenstand der Erkenntnis für sich entdeckt, obwohl die Zeit dafür reif wäre. Ein kleines Beispiel möchte ich hinten anstellen. Es findet sich bei Steven Poole, der in seinem Buch „Trigger Happy“ eine interessante Interpretation eines alten Spiel-Klassikers vorstellt:

A jaundiced figure floats across the screen. He is constantly searching for things to eat. We are looking at a neo-Marxist parable of late capitalism. He is the pure consumer. With his obsessively gaping maw, he clearly wants only one thing. To feel whole, at peace with himself. He perhaps surmises that if he eats enough – in other words, buys enough industrially produced goods – he will attain this state of perfect roundness. But it can never happen. He is doomed forever to metaphysical emptiness. It is a tragic fable in primary colours.

You may well have played this game: it's called Pac-Man. (189)

#### *4.4.3 Mündigkeit und gesellschaftliche Verantwortung*

Mündigkeit und gesellschaftliche Verantwortung beziehen sich im Kontext des Computerspiels nicht zwangsläufig nur auf das, was unter dem Punkt der Medienkompetenz zu Sprache gekommen ist. Der Einfluss der spielerischen Auseinandersetzung mit den Welten und der Kultur des Cyberspace reicht über die Grenzen des medialen Einflussbereichs hinaus. Die bedeutende Rolle für Gesellschaft und Kultur, die dem Spiel zugestanden werden muss, gilt ebenso für das Computerspiel. Fromme und Meder machen deutlich, „dass ‚Computerspielwelten‘ schon allein insofern bildungsrelevant sind, als sie die Reflexion und den Umgang mit Differenzen fördern. Sie sind darüber hinaus für Bildung *signifikant*, wenn sie etwas mit unserer Bindung an Welt zu tun haben. ‚Welt‘ in der Dialektik von Verfügbarkeit und Unverfügbarkeit muss im Blick sein, denn sie macht Bildung als Problem aus“ (Fromme; Meder 21f.). Und Schindler betont: „Umgang mit Video- und Computerspielen ist (..) immer auch Zukunftsbewältigung und –aneignung, Spiel eben“ (in: Fromme; Meder 41).

Der große Vorteil für Bildung liegt, laut Schwan und Buder, in der Interaktivität, die den Cyberspace als Simulation ausmachen. Sie unterscheiden vier Varianten lernbezogener Interaktivität: „Exploration“, „Training“, „Experiment“ und „Konstruktion“ (116ff.):

- „Explorationswelten beruhen auf dem Prinzip, Informationsarrangements für Lerner flexibel ‚begehrbar‘ zu machen. [...] Der Gegenstandsbereich wird in Explorationswelten für den Lerner nicht nur sinnlich-konkret erfahrbar, sondern erlaubt ihm auch dessen eigenständige Erkundung“ (116).

- Trainingswelten haben „vor allem die Vermittlung prozeduraler Fertigkeiten zum Ziel. [...] Im Gegensatz zu Explorationswelten ist das Lernverhalten in Trainingswelten insgesamt weniger selbst gesteuert, sondern wird in stärkerem Maße durch die Aufgabenstellung und die lehrerseitige Kontrolle der situativen Parameter geformt“ (117)
- „Experimentalwelten ermöglichen es den Lernern, die in einer virtuellen Welt herrschenden Gesetzmäßigkeiten oder die Eigenschaften ihrer Objekte festzulegen und die sich daraus ergebenden Konsequenzen zu beobachten. [...] Wesentliches Ziel solcher Experimentalwelten ist es, den Lernern durch die Simulation ein Verständnis für die dem Phänomenbereich zugrunde liegenden kausalen Mechanismen zu vermitteln“ (117f.)
- „Konstruktionswelten ermöglichen schließlich dem Lerner, selbst Objekte in virtuellen Welten oder gar ganze virtuelle Welten zu erschaffen“ (118).

Die vier Variationen finden sich alle in Computerspielen wieder. Action- und Rollenspiele sind hauptsächlich auf Exploration ausgerichtet, Simulations-Spiele auf Training; und Strategiespiele auf Experimentieren. Konstruktion ist auch in vielen Spielen möglich, wie z.B. in Aufbauspielen (SimCity usw.); vor allem aber wird sie mit Editoren ermöglicht, mit denen eigene Spielwelten erstellt werden können. Generell vermischen sich die Variationen in Computerspielen immer stärker. Während die klassischen Spiele sich fast an Hand dieser Kriterien aufteilen ließen, gewinnen viele neuere Spiele ihren Reiz gerade durch die bewusste Verbindung der unterschiedlichen Variationen. Schwan und Buder loben vor allem die neuen Möglichkeiten der Wissensvermittlung, die sich durch Simulationen ergeben (vgl. 126). Allerdings sind sie nicht so naiv zu glauben mit einer Simulation allein sei es schon getan:

„Die Nutzung einer virtuellen Welt bildet an sich noch keine hinreichende Voraussetzung für einen erfolgreichen Wissenserwerb. Virtuelle Welten scheinen damit den gleichen Restriktionen zu unterliegen, die auch für andere Formen komplexer Lernumgebungen Gültigkeit besitzen, nämlich dass für die Quantität und die Qualität des Wissenserwerbs eine gezielte Gestaltung der Lernerfahrung erforderlich ist – insbesondere im Hinblick auf die Wahl angemessener Aufgabenstellungen, die Strukturierung des Lernprozesses, die Festlegung sinnvoller Handlungsmöglichkeiten, sowie die ergänzende Unterstützung des Lerners durch Rückmeldung, Hilfestellung und Anregungen zu Reflektion und Artikulation“ (119).

Die geforderte gezielte Gestaltung ist in erfolgreichen Computerspielen überdurchschnittlich gut umgesetzt. Sowohl die Aufgabenstellungen, die Strukturierung, die gegebenen Handlungsmöglichkeiten, die Unterstützung des Spielers sind schließlich mitentscheidend für ein gelungenes Spieledesign (vgl. 4.2.2.2). Manche Lernsoftware könnte sich daran ein Beispiel

nehmen. Überhaupt ist davon auszugehen, dass die Modellierung virtueller Lernwelten die Erfahrungen nachwachsender Generationen mit dem Computerspiel berücksichtigen kann und muss. Eine von Schwan und Buder angenommene Überforderung durch die Besonderheiten virtueller Funktionalitäten ist kaum mehr gegeben.

Die Bildungsproblematik im Bezug auf das Computerspiel zeigt sich in dem Spannungsfeld zwischen Spiel- und Lernwelt. Im Computerspiel wird zwar gelernt, „nur ist dieses Lernen nicht intentional ausgerichtet; es vollzieht sich unbemerkt und unbeabsichtigt: Die Spieler wissen in der Regel nicht, was sie dort lernen, da für sie das Spielgeschehen im Mittelpunkt steht“ (Fritz 105). Es wird also unbewusst gelernt. Es „entfaltet sich im Computerspiel ein „heimlicher Lehrplan“ (107), wie Fritz weiterhin formuliert.

Worauf schon eingegangen wurde, ist die Tatsache, dass ein Großteil des Gelernten, sich lediglich auf das Innere der Spielwelt bezieht und auch nur darauf angewendet werden kann. Es geht also um die Steuerung des Spiels, um das Verständnis der Systemfunktionen. Welche Waffe schadet, welchem Gegnertyp, welche Einheit ist wie stark, was bewirkt welcher Zauber usw. Dann werden Fähigkeiten und Kenntnisse angeeignet, die in den Bereich der Medienkompetenz gehören. All das ist dem Spieler durchaus bewusst und wird von ihm mehr oder weniger auch als Lernen verstanden, auch wenn dieser Begriff meist dafür nicht gewählt wird. Der heimliche Lehrplan bezieht sich im Grunde auf die Botschaften des Spiels, wie sie im Kapitel 4.3.2 zur Sprache gekommen sind und die eben meist unbewusst aufgenommen werden. Im Bezug darauf ist die subjektive Haltung der Spieler als entscheidender Faktor für das Verständnis postuliert worden. Das gilt genauso für die Bildung. Wichtig ist, hier das Potenzial und die Möglichkeit der Spiele herauszustellen. In Bezug auf kulturelle Bildung ist das schon geschehen. Doch da ist noch mehr. Fritz und Fehr schreiben: „Die Spieldynamik, die Anforderungen, die solche Spiele an ihre Rezipienten stellen (wie z.B. Herausforderungen erfolgreich meistern, Bedrohungen mutig abwehren, die eigenen Möglichkeiten erkennen, ausbauen und sich trotz widriger Umstände behaupten), sind grundlegende Motive im Computerspiel wie in der Lebenswirklichkeit. In diesen Parallelen oder ‚strukturellen Rückkopplungen‘ liegen wichtige Ansatzpunkte für Erfolg versprechende politisch-soziale Lernprozesse, deren Gestaltung allerdings Verstehen, Verständnis und Sensibilität voraussetzt“ (8). Oerter bringt es folgendermaßen auf den Punkt: „Computerspiele tragen in sich ein enormes Entwicklungspotenzial sowohl für den Einzelnen wie für die Gesellschaft“ (64).



Bildungsmedium ist insgesamt gesehen also eine zutreffende Bezeichnung für das Computerspiel. Bildung bezieht sich dabei auf folgende Aspekte:

- Wissensaneignung in Bezug auf die Spielwelt;
- Aneignung von Fähigkeiten und Kenntnissen aus dem Bereich der Medienkompetenz;
- Kulturelle Bildung;
- Soziale und politische Bildung.

Grundlagen und Voraussetzungen dafür sind:

- Interaktion;
- Erfahrung der Distanz (Rahmung);
- Reflexion.

Davon ausgehend kann sich das Bildungspotenzial von Computerspielen entfalten und für den Einzelnen und die Gesellschaft von großem Wert sein.

## 5 Pädagogik und Cyberspiel-Kultur

Die gesellschaftliche Relevanz des Computerspiels und damit der Cyberspiel-Kultur kann nach den vorgestellten Erkenntnissen nicht länger abgestritten werden. Dieser Tatsache muss sich auch die Pädagogik, in ihrer Theorie und ihrer Praxis stellen. Für eine konstruktive Auseinandersetzung sollen im Folgenden Grundlagen gelegt werden. Als erstes geht es um eine pädagogische Bewertung und um die Frage nach der pädagogischen Verantwortung. Danach erfolgt eine Feststellung der Aufgaben, die die Pädagogik im Kontext der Cyberspiel-Kultur wahrnehmen muss. Schließlich sollen dann noch einige Ansätze und Ideen für die Umsetzung dieser Aufgaben in der Praxis präsentiert werden.

### 5.1 Bewertung und Verantwortung

Die Pädagogik muss sich immer neuen Herausforderungen stellen, die aus gesellschaftlichen Entwicklungen resultieren. Heute gilt es sich der Cyberspiel-Kultur zu zuwenden, sie wahrzunehmen und sich den Anfragen und Veränderungen, die von ihr ausgehen, nicht zu entziehen. Die Pädagogik ist zwangsläufig einen Schritt hinter den gesellschaftlichen Entwicklungen zurück. Sie sieht zuerst den Menschen; und so gehört es zu ihrem Wesen, auf das reagieren zu müssen, was ihn prägt. Ihr Ziel ist es doch, den Menschen zur Selbstbestimmung zu befähigen, und nicht Trends in der Gesellschaft zu setzen. In Bezug auf die Cyberspiel-Kultur droht die Pädagogik allerdings den Anschluss zu verpassen. Die neue Medienkultur rund um den Cyberspace scheint sie zu überfordern und ihr Veränderungen aufzuzwingen, für die sie nicht bereit ist. Traditionelle Handlungsansätze und klassische Theorien greifen vielfach nicht mehr. Das liegt nicht allein an der Pädagogik selbst, sondern auch an den starren gesellschaftlichen Strukturen, in die sie eingebunden ist. Die entscheidende Aufgabe liegt heute darin, diese Situation als Chance zu begreifen und neue Wege zu gehen (vgl. Fromme; Meder 6). Ansätze gibt es bereits, sogar für eine umfassende Theorie. Es bleibt nur zu hoffen, dass diese auch eine gewisse Relevanz entfalten können.

Im Folgenden sollen die Erkenntnisse zum Phänomen des Computerspiels aus dem vierten Kapitel eine pädagogische Bewertung erfahren. Es geht darum die Bedeutung des Computerspiels als Spiel, als Kunstwerk, als Kommunikations- und Bildungsmedium unter dem Aspekt pädagogischer Verantwortung herauszustellen.

### *5.1.1 Spiel und Spieler*

Eine der ersten Erkenntnisse aus dem vierten Kapitel ist, dass das Computerspiel nicht als Beschäftigung verstanden werden kann, welche allein für Kinder- und Jugendliche interessant und bedeutsam ist. Menschen jeden Alters beschäftigen sich heutzutage damit. Vor allem bei den Erwachsenen unter 30 gibt es einen sehr großen Anteil an Spielern. Eine pädagogische Beurteilung sollte sich dessen bewusst sein. Eine Pädagogik, die es sich als Aufgabe gesetzt hat, Menschen im Umfeld der Cyberspiel-Kultur begleiten zu können, kann sich nicht auf ihre Sorge für Kinder und Jugendliche zurückziehen, auch wenn diese Gruppe sicherlich besondere Bedürfnisse hat. Wichtig ist in diesem Zusammenhang eine differenzierte Vorstellung von den Spielern zu haben, von ihren Nutzungsinteressen und -gewohnheiten, ihrem Umfeld, ihrer Lebenssituation usw.

Ebenso unterschiedlich, wie die Spieler und ihre Interessen, sind die Cyberspiele selbst. Im dritten Kapitel ist die ganze Bandbreite an Spielformen, Genres und Themen vorgestellt worden. Die Vielfalt der Spiele bedingt eine intensive pädagogische Auseinandersetzung in diesem Kontext. Die Pädagogik muss wissen, worum es geht. Sie muss die Spiele kennen und in den Gesamtzusammenhang der Cyberspielkultur einordnen können. Kennen bezieht sich sowohl auf Inhalte, wie auf die Bedeutung eines Spiels, seine Wirkung in der ‚Community‘, usw.

Eine pädagogische Auseinandersetzung mit Computerspielen sollte nur auf einem fundierten Wissen um die Faszination der Spiele stattfinden. Es gibt zahlreiche Gründe für das Spiel, bewusste und unbewusste, die jeweils ihre Berechtigung im persönlichen, wie gesellschaftlichen Kontext haben. Die Pädagogik muss hier genau hinsehen und Spiele und Spieler in einem Gesamtkontext wahrnehmen.

Vordergründig geht es für die Spieler um ein Freizeitvergnügen. Kapitel 4.1.2 hat jedoch gezeigt, dass sehr viel mehr dahinter steckt. Zunächst ist die Herausforderung als Motiv zu benennen. Der Spieler will etwas leisten, will im Spiel bestehen. Ziel ist es die Kontrolle über das Spiel zu haben. Die so erzielten Erfolge verschaffen dem Spieler ein positives Gefühl, das er immer wieder herbeiführen will. Dahinter steht das Bedürfnis Macht auszuüben, Allmachtsphantasien auszuleben. In einer für viele Menschen undurchsichtigen Welt, in der sie selten das Gefühl haben, etwas im Griff zu haben, bietet das Spiel einen Gegenpol. Hier können Bedürfnisse befriedigt werden und negative Gefühle, Frustration usw. ausagiert werden.

Die Pädagogik muss an diesem Punkt einsehen, dass für viele Menschen das Computerspiel eine ideale Lösung sein kann. Hier zeigt sich eine Stärke des Spiels, die zu akzeptieren ist. Das entbindet die Pädagogik nicht von der Suche nach alternativen Handlungsmöglichkeiten, setzt aber dafür andere Maßstäbe. Außerdem bietet das Computerspiel noch mehr als das Ausleben von Machtphantasien. Letztlich ermöglicht es die symbolische Bearbeitung von Konflikten, Problemen und von Angst. Im besten Falle entfaltet es eine therapeutische Wirkung. Da stellt sich die Frage, ob die Pädagogik es sich nicht eher zur Aufgabe machen sollte, dafür Sorge zu tragen, dass das Computerspiel für den Einzelnen diese Wirkung hat, anstatt die Spiele gering zu schätzen und belanglose Alternativen anzubieten.

Ein weiteres Motiv, das sich anschließt, ist unter dem Stichwort Lebensentfaltung zur Sprache gekommen. Computerspiele bieten die Möglichkeit andere Rollen und alternative Lebensentwürfe zu erproben. Dabei geht es um ein gewisses Gefühl von Freiheit und Ungebundenheit. Gesellschaftliche Normen, Werte und Vorstellungen werden verworfen oder verkehrt und der Spieler erlebt sich in einem anderen Selbst. Es kommt zu einer kompensatorischen Kopplung zwischen Cyberspace und *realer* Lebenswelt. Eine parallele Kopplung ist aber ebenso häufig. Dabei besteht ein starker Bezug des Computerspiels zur eigenen Lebenswelt, meist im Bezug auf sonstige mediale Vorlieben, Hobbys oder Interessen. Die Formen der Kopplungen müssen sich auch nicht ausschließen.

Die kompensatorische Kopplung hat in der Regel eine Art Realitätsflucht zur Folge, die durch das ‚Flow‘-Erlebnis beim Computerspiel bedingt ist. Das Verschmelzen mit dem Cyberspace nimmt dem Spieler die Wahrnehmung von Raum und Zeit außerhalb des Spiels. Dieses Phänomen ist in seiner Wirkung höchst umstritten. In extremen Fällen kann es durchaus bei einem Spieler zu einem totalen Realitätsverlust kommen. Die Bedingungen dafür resultieren aber aus seiner Lebenssituation und sind nicht auf das Spiel an sich zurückzuführen. Ein Mensch in einer solchen krisenhaften Situation könnte sich ebenso anderer Mittel bedienen, um seine ungeliebte Lebensrealität zu verdrängen (Drogen usw.). Hier ist aber eindeutig eine Grenze überschritten. Das Computerspiel wird nicht mehr länger als Spiel genutzt, sondern quasi für einen nicht vorgesehenen Zweck missbraucht. In der pädagogischen Diskussion muss dieser Punkt eindeutig festgehalten werden. Dass ein solcher Missbrauch im Potenzial des Computerspiels liegt, übt mitunter eine eigene Faszination bei einer bestimmten Zielgruppe aus. Im Normalfall muss aber davon ausgegangen werden, dass aus dem ‚Flow‘ keine Gefährdung resultiert. Schließlich geht es beim Spiel einerseits um Kopplungen, und anderer-

seits um selbständiges Agieren. Das Computerspiel bietet eben paradoxe Erfahrungen, die mit Verschmelzung und Existenzsteigerung bezeichnet wurden. Das Einlassen auf das Spiel und die Herausforderung für das eigene Handeln bilden die Pole, die den Reiz des Spielerlebnisses ausmachen. Damit bietet es gegenüber einem Medium wie dem Fernsehen einen großen Vorteil.

Neben dem Verständnis der Spieler und ihrer Interessen ist für die Pädagogik eine Folgenabschätzung von großer Wichtigkeit. Gerade aus den negativen Folgen, die das Computerspiel haben kann, ergeben sich Problemstellungen pädagogischer Arbeit. Die negativen Folgen können sein:

- Frustration, aufgrund einer Überforderung durch das Spiel oder der Unwegsamkeiten der Technik;
- Reduktion sozialer Realität, durch übermäßige Nutzung;
- Gesundheitliche Schädigungen.

Die negativen Folgen, wie sie hier benannt werden (ausgespart sind Folgen, die aus den Kommunikationsgegebenheiten resultieren), sind allesamt auf einen falschen Umgang mit dem Computerspiel zurück zu führen. Bei einem gelingenden Umgang sind dementsprechend die positiven Folgen zu erwarten. Diese sind:

- Bedürfnis-Befriedigung im Hinblick auf die Nutzungsinteressen;
- Gestärktes Selbstbewusstsein durch Spielerfolg;
- Größere Geschicklichkeit und verbesserte geistige Fähigkeiten;
- Neue soziale Realitäten durch Teilhabe und Gestaltung von sozio-technischen Systemen im Kontext des Spiels.

Die Folgen des Computerspiels hängen sehr stark vom eigenen Umgang damit ab und können dementsprechend stark variieren. Schon Spanhel kommt 1987 zu dem Schluss, dass die neuen Medien eine starke Ambivalenz aufweisen und positive oder negative Auswirkung aus der spezifischen Nutzung und dem individuellen Kontext resultieren (vgl. 127). Das bedeutet für die Pädagogik, keine vorschnellen allgemeinen Schlüsse zu ziehen und den Sinn von generellen Wirkungseinschätzungen zum Computerspiel in Frage zu stellen. Pädagoginnen und Pädagogen sind somit nicht nur darauf angewiesen, den einzelnen Menschen in den Blick zu nehmen, sondern sie müssen sich auch der Aufgabe stellen, ihn bei einem gelingenden Umgang mit dem Computerspiel zu unterstützen, um die negativen Folgen einzudämmen.

Im Bezug auf die Gewalt müssen viele so genannte pädagogische Ansichten als Vorurteile abgetan werden. Gewalt im Computerspiel unterscheidet sich sowohl von realer Gewalt als auch von rein medialer Gewalt sehr wesentlich. Sie dient dem Wettbewerb, der Unterhaltung, ist ästhetisches Gestaltungsmerkmal, keineswegs jedoch die Ursache für *reale* Gewaltakte. Die Spieler, die gewalthaltige Spiele auswählen, verfügen in der Regel über eine ausgeprägte Rahmungskompetenz. Gerade im Bezug darauf ist jedoch ein Generationskonflikt zu beobachten. Für viele jugendliche Spieler liegt darin ihre Rebellion gegen die Erwachsenen. Das Computerspiel erreicht damit ein Ziel, nachdem durchaus auch die Pädagogik strebt, bzw. das ihr als solches vorgegeben wird; nämlich das jugendliche Aufbegehren gegen die Gesellschaft der Erwachsenen, in einem geschützten Raum spielerisch zu ermöglichen und im Bezug auf Bildungsprozesse zu nutzen.

Eine der größten Gefahren für die Pädagogik liegt darin, die gesellschaftliche Bedeutsamkeit des Computerspiels nicht wahrzunehmen, bzw. falsch einzuschätzen (beispielsweise nur im Bezug auf eine angenommen Verrohung der Gesellschaft o.ä.). In den Bereichen Wirtschaft, Kultur, Freizeit und Sport ist es eine ernstzunehmende Größe. Die sozialen Bewegung nicht zu vergessen. Die Gruppen und Organisationsformen, die in diesem Kontext entstanden sind, bieten ganz neue Herausforderungen für die Pädagogik. Bisher sind es zunehmend kommerzielle Anbieter, die neue Bedürfnisräume füllen. Dabei könnte gerade die Pädagogik an diesem Punkt Alternativen bieten, die das Wohl des Einzelnen stärker im Blick haben. Die Berücksichtigung der gesammelten Erkenntnisse kann dabei vor allzu blauäugigen Unternehmungen bewahren. Computerspiel ist kein päd. Allheilmittel. So ist es beispielsweise nicht sinnvoll „pädagogische und politisch gewünschte Botschaften in ein Computerspiel zu verpacken. Die kulturellen Praxen der Adressaten, ihre Vorlieben, ihr Wissen und ihr Können, müssen ernst genommen und in die pädagogische Arbeit integriert werden“ (Fromme; Meder 6). Nicht das Spiel als pädagogisches Medium ist Ziel und Ausgangspunkt pädagogischer Bemühungen, sondern der Anwendungszusammenhang und die Spieler selbst. Spanhel hat auf diesen Zusammenhang hingewiesen: „Wenn die pädagogische Problematik gar nicht in den Bildschirm-Medien allein liegt, sondern sich insbesondere aus der Art und Weise ergibt, wie der Jugendliche an diese Medien herangeht und sie gebraucht, dann kann eine spezifische, auf die Medien bezogene Erziehung allein gar nicht das zentrale Anliegen sein!“ (137). Das zentrale Anliegen ist die Befähigung des Einzelnen an eben dieser Kultur, wie sie hier Thema ist, selbstbestimmt teilhaben zu können.

Eine Ablehnung oder Abwehr des Computerspiels verkennt nicht nur seine Bedeutsamkeit, sie führt auch zu nichts.

Prohibition erreicht weder ihr Ziel noch nimmt sie die angeblich zu schützenden ernst. Die Auseinandersetzung von PädagogInnen und Zielgruppen mit Medium und Inhalt wird unmöglich, wenn es aus dem pädagogischen Alltag ausgegrenzt wird. Gerade das erscheint mir aber sinnvoll, wenn verstanden werden soll, worin die Herausforderung besteht und welche Perspektive sich dahinter eröffnet. (Schindler in: Fromme; Meder 32).

Hier sei ein Wort über diejenigen Pädagogen angebracht, die diese Herausforderung nicht annehmen wollen und sich den Perspektiven verschließen. Schindler hat wiederholt die Beobachtung gemacht, „dass viele Videospieldkritiker ihre Position auf keinerlei eigene Erfahrung mit Spielen gründen konnten (...) Ihre pädagogische Position, die Annahme eines Schutzbedürfnisses ihrer Klientel, basiert also häufig auf dem Bild, das sie sich von ‚diesem Schund‘ machen, anstelle der Beobachtungen und Bewertungen der Realität des Alltags ihrer Zielgruppen und deren Medienrezeption, die sich von der eigenen meist grundlegend unterscheidet“ (ebd. 33). Schindler benennt als Gründe für die Ablehnung des Computerspiels: Die Angst, die eigene Spielpraxis könnte erworbene moralische Standards gefährden, ein latentes Suchtpotenzial aktivieren oder eine illegitime Zeitverschwendung sein (vgl. ebd.). „Medienkritik steht hier im Dienst der Selbstverteidigung“ (ebd.). Dabei wird die eigene Lebensrealität in den Vordergrund gerückt und das verdrängt, was gerade für die Heranwachsenden heute selbstverständlich zum Alltag gehört. „Die heutigen Kinder wachsen in dieser Medienwelt auf, sie spielen schon im Kleinkindalter mit elektronischen Medien. Das lässt sich nicht mehr rückgängig machen und die Versuche mancher Zeitgenossen, ihre Kinder durch Verbote vor den neuen Medien zu schützen, haben – wie jede Bewahrungspädagogik – mehr oder weniger früh ein Ende, das dann – meist in der Pubertät – umso plötzlicher und radikaler kommt“ (Petzold 9).

Die Bedeutung des Computerspiels und der Cyberspiel-Kultur im Allgemeinen darf sich nicht nur auf die pädagogische Praxis beziehen, wenn sie wirklich ernst genommen werden soll. Schon im Hinblick auf die Ausbildung von Pädagogen muss diese Entwicklung aufgenommen und reflektiert werden. Die ersten Theorie-Ansätze gibt es bereits. Bei Sesink ist das zum Bereich der „informationstechnischen Kompetenz“ von Pädagogen zu zählen. Aufenanger spricht von „Medienerziehung“. Diese

muß als Teil der Ausbildung von Lehrpersonen und Diplompädagogen sowie auch allen anderen Ausbildungsberufen gesehen werden. (...) es lässt sich heutzutage einfach

nicht mehr über die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sprechen ohne diese gleichzeitig als eine durch Medien geprägte Welt zu sehen. Im Rahmen einer solchen Medienerziehung sollten folgende Themen in Bezug auf Computerspiele angesprochen werden:

- Thematisierung der eigenen Medienbiografie,
- Kennen lernen von Computer- und Videospielen und ihre aktive Nutzung,
- Beobachtung der medienbestimmten Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. (312)

Hinzukommen muss schließlich noch die Beschäftigungen mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen, die mit der wachsenden Bedeutung des Computerspiels einhergehen und den Wechselwirkungen zwischen Cyberspiel-Kultur und den Lebenswelten des Menschen.

### *5.1.2 Kunstwerk*

Von einer pädagogisch inspirierten technischen Perspektive aus gesehen, sind Computerspiele nichts anderes als Trainingsprogramme. Es geht um das Erlernen von Regeln, Taktiken und Handlungsabläufen zur Erfüllung gesetzter Ziele. Der Cyberspace erlaubt die Einbettung dieser Programme in multimediale und interaktive Welten, so dass eine Gleichsetzung von Leben und Lernen im virtuellen Raum stattfindet. Die technischen Möglichkeiten der Bild und Tonzeugung dienen, überspitzt formuliert, lediglich der Verschleierung dieser Tatsache. Eine solche Darstellung hat durchaus richtige Momente, greift allerdings, wie bereits deutlich geworden sein sollte, viel zu kurz. Die Faszination des Computerspiels basiert nicht nur auf der erfolgreichen Bewältigung eines verschleierns Trainings, sondern resultiert ebenso aus den gestalterischen und inhaltlichen Komponenten. Hier soll die besondere Rolle dieser Aspekte im Vordergrund der pädagogischen Beurteilung stehen.

Im Kapitel 4.2.1.3 ist herausgestellt worden, dass die konkrete Technik für das Spielerlebnis letztlich von untergeordneter Bedeutung ist. Die Vorstellungskraft des Menschen ist es, die auch in der Multimedialität virtueller Welten, das Spielerlebnis prägt. Ein angeblicher Verlust von Phantasie und Kreativität, wie er sehr oft auf die Nutzung von elektronischem Spielzeug zurückgeführt wird, kann für das Computerspiel nicht bestätigt werden. Wie sich gezeigt hat, liegt in der Technik das Ermöglichungspotenzial des Cyberspace begründet, das im Computerspiel künstlerisch ausgeschöpft wird. Das macht Computerspiele zu Kunstwerken. Dabei werden klassische und moderne Kunstformen miteinander verbunden und etwas Neues geschaffen. Erzählkunst, bildende Kunst, Tonkunst, Filmkunst, Spieldesign, all dies ist bestimmend für das Wesen des Computerspiels. Hinzukommt dass das Computerspiel eine neue



Qualität künstlerischer Präsentation mit einbringt. Kunst wird aktiv erfahrbar. Das Computerspiel wird zum kulturellen Erlebnis.

Das wirklich interessante daran ist – und dass gilt ganz sicher nicht nur für die Pädagogik –, zu welcher Art von Erfahrungen es dadurch kommt. Die Kunst im Computerspiel spricht den Menschen nämlich auf der Ebene der sinnlichen Wahrnehmung an und vermag von daher auch Gefühle zu erzeugen. Darum soll es bei Kunst schließlich auch gehen: „Die essentielle Rolle der Kunst besteht (..) darin, die menschliche Erfahrung wieder sinnlich zu machen“ (Kerckhove 169). Darin liegt aber zugleich die Paradoxie des Cyberspace: Auf der einen Seite ist seine Grundlage die totale Abstraktion in Form binärer Schriftsprache. Auf der anderen Seite birgt er eine virtuelle Realität, in der eine lebendige Ästhetik uns sinnlich und emotional anzusprechen vermag.

Diese Art sinnlicher und emotionaler Erfahrung, wie sie das Computerspiel bietet, muss mit ihren Möglichkeiten ernst genommen werden. Denn daraus kann ein völlig anderer Umgang mit dem Medium resultieren, als er sonst in der Pädagogik praktiziert wird. Spanhel beispielsweise bemerkt: „Sie [die schulische Medienerziehung] wendet sich einseitig an den Verstand der Schüler und an ihre Einsichtsfähigkeit; sie vermittelt Techniken kritischer Medienanalyse und übersieht, daß sich die Medien und insbesondere die neuen Bildschirm-Medien ganz vorrangig an die in den Schulen sowieso zu wenig beachtete affektive Dimension der Heranwachsenden wenden“ (138). Das Computerspiel erreicht den Spieler auf dieser Ebene und ermöglicht damit in besonderer Weise Zugänge zum eigenen Selbst. „Systematisch folgt aus der Forderung einer Pluralität von Erfahrungs- und Wissensformen, dass die menschlichen Vermögen nicht auf Rationalität reduziert werden können. Diesem ‚Anderen der Vernunft‘ muss auch in pädagogischen Kontexten Raum gegeben werden, natürlich nicht im Sinne eines Ersatzes für rationale Diskurse, wohl aber als deren Ergänzung“ (Fromme 1997<sup>b</sup>, 307). In diesem Sinne kann das Computerspiel also als ergänzender Erfahrungsraum in Bildungsprozessen berücksichtigt werden.

Das sinnlich, emotionale Erleben ist nicht zuletzt davon abhängig, was im Computerspiel inhaltlich zur Sprache kommt, wobei Sprache hier eigentlich das falsche Wort ist. Es müsste eher heißen, ‚was im Computerspiel inhaltlich ins Bild gerückt wird‘. Das Computerspiel bedient sich schließlich einer Bildsprache. Diese drückt sich in all den Symbolen, Metaphern und Mythen aus, die sich in den Spielen finden. Menschliche Erfahrungen sind es, die bildlich

zur Sprache kommen. In wie fern dem Computerspiel damit auch eine religiöse Dimension zukommt, soll hier als offene Frage stehen bleiben. Klar ist, dass es beim Computerspiel nicht um eine rationale Erschließung menschlichen Lebens geht, sondern eben um eine künstlerische.

Rund um die Erfahrungswelten neuer Medien und die zunehmende Virtualisierung menschlichen Lebens ist ein Streit entbrannt. Es geht darum, ob wir an einem Wendepunkt stehen, an dem die Kultur des Wortes radikal – bis hinein in unser Denken – von einer Kultur des Bildes abgelöst wird. Die einen befürchten den Rückfall des Menschen in eine Zeit mythischen Weltverständnisses, in der Rationalität, Logik und wissenschaftliches Denken aufgehoben sind. Die anderen preisen den Ausgang des Menschen aus den Fesseln eines „techno-alphabetischen Determinismus“ (Kerckhove 167). Dieser Streit kann hier nicht in die eine oder andere Richtung aufgelöst werden. Das Computerspiel zeigt jedoch Tendenzen zur einen, wie zur anderen Seite. Kritiker und Befürworter, die aus diesem Kontext heraus argumentieren finden sich immer wieder. Unklar bleibt, ob überhaupt eine derartige Wende stattfindet. Vielleicht ist es eher so, dass das Bild eine gewisse Gleichberechtigung gegenüber dem Wort gewinnen wird und zwei Aspekte menschlichen Denkens und Erfahren miteinander versöhnt werden. Für die Pädagogik scheint das in jedem Fall der bereicherndere Ansatz zu sein.

Eine weitere Aufgabe der Kunst, neben der sinnlichen und emotionalen Erschließung menschlicher Erfahrung, war immer die Provokation. Kunst zielt in erster Linie nicht darauf ab Altes abzubilden und zu kopieren, sie verändert das Althergebrachte und spielt mit verschiedenen Elementen, Motiven, Einflüssen, entwirft sich immer wieder neu. So eckt Kunst immer wieder an. Im Kapitel 4.4.2 ist das im Bezug auf die Gewaltdarstellung im Computerspiel erläutert worden. Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob diese Provokation im Hinblick auf ein künstlerisches Selbstverständnis eigentlich von Spielentwicklern beabsichtigt ist, oder ob nicht die Provokation lediglich auf kommerziellen Überlegungen basiert: ‚Was provoziert, verkauft sich gut!‘ Die Pädagogik muss das bedenken, aber warum sollte sie die Chance auf eine Auseinandersetzung beiseite schieben, nur weil für die Entwickler Verkaufszahlen die entscheidende Rolle spielen. Die Pädagogik gewinnt viel mehr, wenn sie sich über Inhalte auseinandersetzt und sie zur Reflexion nutzt, auch wenn das gar nicht beabsichtigt ist. Vor allem gilt auch an diesem Punkt das Argument der symmetrischen Kommunikation. Das Verständnis der Nutzer darf nicht außer Acht gelassen werden. Gerade bei Jugendlichen zeigt sich doch deutlich, wie sie die Computerspielkultur als Gegenkultur nutzen, für ihre Rebellion

gegen die Gesellschaft der Erwachsenen. „Die Begeisterung für bestimmte Spiele ist (..) immer auch Ausdruck gewollter jugendkultureller und subkultureller Abgrenzung zum Mainstream der Ästhetik der Erwachsenengesellschaft“ (Schindler in: Fromme; Meder 32). So gehört das Verständnis von Computerspielen als einem Teil der Kinder- und Jugendkultur zu einer pädagogischen Auseinandersetzung dazu und ist eine Herausforderung die Pädagoginnen und Pädagogen bewältigen müssen (vgl. Fromme 1997<sup>b</sup>, 306).

Pädagoginnen und Pädagogen haben den Vorteil, dass sie Kunst nicht als Kunst zu bewerten haben; sie sind keine Kunstkritiker. Sie haben die Möglichkeit die Kunst mitzuerleben und in einen Dialog über persönliche Empfindungen und Ansichten einzusteigen. Es eröffnet sich ein kommunikativer Raum, der einen Zugang über die Teilhabe an der Cyberspiel-Kultur ermöglicht und so unterschiedliche Menschen verbinden und damit zum Ort pädagogischen Handelns werden kann.

### *5.1.3 Kommunikationsmedium*

Computerspiele sind entgegen allen Befürchtungen – auch seitens der Pädagogik – Kommunikationsmedien. Im Kapitel 4.3 ist dies mit allen Facetten aufgezeigt worden. Kommunikation findet demnach statt zwischen:

- Dem Spiel und dem Spieler,
- Den Spiel-Entwicklern und dem Spieler,
- Den Spielern untereinander,
- Dem Spieler und sich selbst.

An der Kommunikation zwischen Spiel und Spieler ist pädagogisch besonders interessant, wie es dem Spiel, vorgestellt als Lernumgebung, gelingt den Spieler zum Verstehen, zum Lernen anzuregen. Aus der Gestaltung von Tutorials, virtuellen Beratern, Hilfe- und Feedbacksystemen lassen sich Erkenntnisse für methodisch, didaktische Planungen gewinnen. Die zu Grunde liegenden Lernmodelle müssen zwar kritisch hinterfragt werden und sind sicher nicht für alle Zwecke geeignet, trotzdem bieten sie zumindest Anregungen. Außerdem sind in neueren Spielen durchaus Ansätze innovativer Lernmodelle zu finden (Dynamische Anpassung der Spielstärke, Speicherung und Analyse des Nutzerverhaltens, flexible Exploration). Gerade wenn es um Entwurf und Gestaltung virtueller Lernumgebungen geht, sollten Computerspiele als Beispiele herangezogen werden. Für Menschen, die sich in der Cyberspiel-Kultur bewegen, ist nur sehr schwer nachzuvollziehen, warum Lernprogramme, Lernspiele oder

Trainingssoftware oft den Eindruck erwecken aus der ‚Steinzeit‘ der Computertechnologie zu stammen und in Computerspielen gängige Standards einfacher und intuitiver Bedienung, dort nicht bekannt zu sein scheinen. Sicherlich gibt es Dinge, die sich bei solchen Programmen bewusst von der Cyberspiel-Kultur abheben sollten, aber das sollte nachvollziehbar und trotzdem geschickt gelöst sein. Allen Computerspielen gelingt eine Vermittlung in diesem Sinne selbstverständlich auch nicht. Insofern besteht hier auch wieder die Notwendigkeit einer fundierten Kenntnis der Cyberspiel-Kultur von Seiten der Pädagogik.

Im Hinblick auf die Kommunikation zwischen den Entwicklern und den Spielern, sind es die ‚Meta-Botschaften‘, die pädagogisch sehr genau in Augenschein genommen werden müssen. Einige sind im Kapitel 4.3.2 ausführlich vorgestellt worden. Im Focus der Aufmerksamkeit sollten dabei die Spieler stehen, denn von ihnen hängt das Verständnis der Botschaften in letzter Konsequenz ab. Die Pädagogik ist zwar auch gezwungen eine Bewertung vorzunehmen, welche Botschaften ein Spiel vermittelt, wie die Vermittlung erfolgt und wie die Botschaften verstanden werden könnten, aber entscheidend ist doch letztlich das subjektive Bewusstsein des Spielers. Es zeigt sich, dass die allermeisten Spieler über eine gute Rahmungskompetenz verfügen und trotz dem Vergnügen am Spiel sehr deutlich zwischen innerer Spielhandlung und ihrer äußeren Lebenswelt unterscheiden können. Die Distanz ist auch notwendiger Bestandteil des Spiels im Allgemeinen, wie im zweiten Kapitel aufgezeigt wurde. Insofern entfaltet sich der Reiz des Computerspiels unter anderem erst durch diese Distanz. Zum Glück ist dem so, denn der bewahrpädagogische Ansatz, der versucht den oft ungeliebten Botschaften entgegen zutreten bleibt im Großen und Ganzen erfolglos. Das wird besonders deutlich beim Jugendschutz. „Es zeigt sich, dass die Waffen des Jugendschutzes in dieser Schlacht versagen: Fünf Jahre nach dem Aufruf zur Rüstung gegen die Jugend verderbende Softwareindustrie gibt es Netzwerk-Sessions, komplexe soziale Organisationen, in denen Hunderte von erwachsenen wie jugendlichen Spielern ihre PCs vernetzen, übers lokale oder weltweite Netz aufeinander schießen, und dabei nicht nur virtuelle, sondern auch soziale Kompetenzen erwerben müssen, um ihr Hobby zu organisieren und zu verteidigen“ (Schindler in: Fromme; Meder 30).

Hauptstreitpunkt in der pädagogischen Diskussion ist und bleibt die Gewaltdarstellung in Computerspielen. Eine spielimmanente Botschaft ist eben, dass Gewalt dem Vorrangkommen dient. Allerdings gilt, was oben bereits festgestellt wurde, das nämlich keine allgemeingültige Wirkung daraus resultiert. Gewalt ist lediglich ein metaphorisches Spielelement. Wenn an

diesem Punkt überhaupt von einer Botschaft in Bezug auf die *reale* Lebenswelt gesprochen werden kann, dann stellt sich diese im Bezug zur kritischen Distanz des Spielers ein. Sie wirft die Frage auf, ob sich denn nicht die gesellschaftlichen Verhältnisse im Spiel widerspiegeln und nicht dort Veränderungen nötig wären statt im Spiel. Laudowicz formuliert: „Gewalt in den Medien ist meiner Meinung nach eher eine Widerspiegelung realer gesellschaftlicher Verhältnisse als ein auslösender Faktor für aggressives, gewalttätiges Verhalten. Insofern müsste eine Erziehung gegen Gewalt Formen und Methoden des Umgangs mit Gewalt in allen gesellschaftlichen Bereichen entwickeln. Hinsichtlich der PC-Spiele würde dies bedeuten, Kinder nicht in einem Schonraum aufwachsen zu lassen, sondern Wege zu finden, wie mit ihren Ängsten und Aggressionen umgegangen werden kann. Und dazu gibt es keine Patentrezepte, sondern nur das behutsame Eingehen auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen. Verbote helfen nicht weiter“ (Laudowicz 74). Die Pädagogik muss hier, abseits der ausgetretenen Pfade des Jugendschutzes, neue Wege beschreiten, um eine Sensibilität für die Problematik beim einzelnen Menschen zu erreichen. „Wenn die Jugendschützer eine aktuelle Mode entschlüsselt haben oder gar noch beginnen, diese zu funktionalisieren, ist diese längst durch eine neue abgelöst“ (Schindler in: Fromme; Meder 32). Da werden auf die Dauer nur begleitende pädagogische Maßnahmen helfen, die darauf ausgelegt sind, den Einzelnen in seiner Mündigkeit zu bestärken und ihm einen adäquaten Umgang mit spielerischer Gewalt zu ermöglichen.

Eine wirkliche Gefahr ist da gegeben, wo Computerspiele zur Verbreitung von Ideologien missbraucht werden. Hier besteht ein akuter Handlungsbedarf gerade für die Pädagogik. Bei der aktuellen Problematik der Virtualisierung des Krieges zeigt sich die Schwierigkeit geeignete Maßnahmen zu finden, um dem entgegenzuwirken. Diese Ideologisierung stellt eine Tendenz dar, die medienübergreifend zu beobachten ist. Es sind allerdings nur sehr wenige Spiele, die offensichtlich solche Botschaften vermitteln. Bei vielen anderen, lässt sich das kaum eindeutig feststellen. Verbote von Spielen sind hier nur schwer durchzusetzen. Zumal wenn politische Interessen ins Spiel kommen. Die politischen Verantwortungsträger in den USA hätten wohl kaum, den von den eigenen Militärs in Auftrag gegebenen Taktik-Shooter ‚America’s Army‘ verboten, selbst wenn ihnen der ideologische Charakter schlüssig vor Augen geführt worden wäre. Für die Pädagogik heißt es da Aufklärung zu betreiben, versteckte Ideologien aufzudecken und Hintergründe zu beleuchten. Ein betreffendes Spiel muss gar kein schlechtes Spiel sein und es verliert auch nicht seinen Reiz, wenn dem Spieler bewusst gemacht wird, welche ideologischen Botschaften vielleicht dahinter stecken. Es kann sogar

das Gegenteil der Fall sein, dass das Spiel umso mehr Vergnügen bereitet, wenn solche Inhalte erkannt und kritisch und ironisch reflektiert werden. Wenn die Pädagogik sich hier einsetzt und erfolgreich ist, dann haben sich die Entwickler solcher Spiele letztlich selber keinen Gefallen getan. Die beabsichtigte Wirkung verkehrt sich ins Gegenteil.

Aus der Kommunikation der Spieler untereinander erwachsen sozio-technische Systeme. Diese Systeme dienen, wie im Kapitel 4.3.4 ausgeführt, den folgenden Kommunikationsbedürfnissen:

- Information,
- Kritik,
- Erfahrungsaustausch,
- Selbstbestätigung,
- Sozialer Kontakt

Das Computerspiel stellt also viel eher ein Medium sozialer Interaktion dar, als gemeinhin angenommen und befürchtet wird. Es ist erstaunlich, wie viel Organisations- und Kommunikationskompetenz die Spieler im Kontext des Computerspiels selbständig ausbilden. Von der Pädagogik muss das positiv bewertet und als möglicher Ansatzpunkt für das eigene Handeln verstanden werden. ‚Computerspiel‘ ist eben ein wichtiges Thema; und für Pädagoginnen und Pädagogen ist es unabdingbar, hier sprachfähig zu sein. Nur aus dem Verständnis dieser sozialen Kultur heraus, können deren Schwachstellen erkannt werden, wie beispielsweise eine reine Funktionalisierung der Kommunikation oder eine übertriebene Unverbindlichkeit sozialer Kontakte. Die Pädagogik muss sich genau damit auseinandersetzen und innerhalb dieser Kultur Ansätze für einen gelingenden Dialog schaffen, der auch über die Cyberspiel-Kultur hinaus eine Bedeutung hat. Ein wichtiges Betätigungsfeld liegt dabei in der Vermittlung zwischen den Menschen, die in der Cyberspiel-Kultur heimisch sind und denen die bisher keinen Zugang dazu gefunden haben. An dieser Stelle besteht ein enormer Bedarf, gerade wenn an Familien gedacht wird. Dort existieren oft unüberbrückbare Differenzen zwischen den Generationen sowohl was Kenntnisse anbelangt, als auch im Hinblick auf ein ästhetisches Verständnis. Es kommt nicht selten zum bereits angesprochenen Generationskonflikt. Dabei sollte es gerade in der Familie die Chance zum Dialog geben. Petzold schreibt: „Oft sind die jungen Leute den Erwachsenen im Umgang mit dem Internet weit überlegen. Dabei ist es oft möglich, dass Eltern von ihren Kindern lernen und sich von ihnen in die Welt der Datennetze einführen lassen. Das erleichtert das Gespräch über Inhalte und unerwünschte Nebenwirkun-

gen und es fördert die Kommunikation in der Familie“ (Petzold 119). Die Pädagogik muss an diesem Punkt mit einer Förderung ansetzen.

Das Verständnis des Computerspiels als Reflexionsmedium ist bereits ein Ausblick auf das kommende Kapitel. Reflexion und Bildung stehen in einem engen Zusammenhang. Im Computerspiel wird der Spieler mit freien Konstruktionen von Welt konfrontiert, und er kommt nicht um hin sich mit diesen Auseinandersetzen. Dabei steht sein eigenes In-der-Welt-sein in Frage. Er muss sich einen Spiegel vorhalten lassen, muss sich positionieren gegenüber den Botschaften des Spiels. Das Computerspiel wird vom Spielzeug zum Denkzeug.

Die pädagogische Verantwortung liegt darin, dieses Potenzial des Computerspiels den Spielern zugänglich zu machen. Es ist letztlich nicht gesagt, dass jeder Spieler diesen Schritt gehen kann. Wer sich in seiner *realen* Lebensumwelt nicht als selbstbestimmte Person erfährt, die Verantwortung hat und Entfaltungsmöglichkeiten, der wird dieses Potenzial auch nicht nutzen können. Die Pädagogik muss, wie sich immer wieder zeigt, den ganzen Menschen in seinem Umfeld wahrnehmen, wenn sie die Cyberspielkultur verstehen und an ihre Möglichkeiten anknüpfen will.

#### *5.1.4 Bildungsmedium*

Die Bildungsaspekte des Computerspiels beziehen sich auf Aneignung, Medienkompetenz, kulturelle, sowie soziale und politische Bildung. Das pädagogische Verständnis des Computerspiels als Bildungsmedium führt alle bisherigen Bewertungen zusammen. Die Verantwortung der Pädagogik liegt im Prinzip darin, die Möglichkeiten des Computerspiels im Hinblick auf Bildung zu realisieren. Der Weg dahin ist die Wahrnehmung des Einzelnen mit seinen Interessen und seinen Erwartungen. Der Mensch in seiner Mündigkeit bleibt Ausgangspunkt und Ziel pädagogischen Handelns in Bezug auf die Cyberspiel-Kultur.

Über die Aneignung und Nutzung von Computerspielen kommt es zu informellen Bildungsprozessen, an denen ein pädagogisches Handeln ansetzen muss. Zunächst ist im Kapitel 4.4 die Medienkompetenz angesprochen worden. Es hat sich gezeigt, dass die Kompetenzen, die über Computerspiel erworben werden, in hohem Maße mit denen der Medienkompetenz übereinstimmen. Ein Weg der Aneignung von Medienkompetenz kann also das Computerspiel sein. Dies ist von pädagogischer Seite nicht nur zu akzeptieren, sondern auch aufzuzeigen und anzubieten. Bildung, die aus intrinsisch motiviertem Tun ergibt, ist schließlich sehr zu begrü-

ßen. Es kommt nur darauf an, die Defizite auszugleichen und unterstützend aktiv zu werden. Gerade im Bereich der kritisch-reflexiven Kompetenzen besteht Handlungsbedarf. Ebenso die Anwendung und das Verständnis der neuen Technologien im gesellschaftlichen Kontext bleiben beim Computerspiel oft ein blinder Fleck. Größtes Problem für die Pädagogik ist die unterschiedliche Ausprägung von Kompetenzen bei verschiedenen Menschen. Ein Lehrer beispielsweise, der Medienkompetenz vermitteln soll, sieht sich Schülern gegenüber, deren Medienbiographien ganz unterschiedlich sind und die stark differenzierende Kompetenzen mitbringen. Lernkonzepte müssen das berücksichtigen und darauf abgestimmt werden. Die Schüler müssen mit ihren Fähigkeiten und ihrer Vorbildung ernst genommen werden und in die Bildungsprozesse aktiv einbezogen werden.

Computerspielkompetenz ist also nicht identisch mit Medienkompetenz und muss entsprechend ergänzt werden. Umgekehrt ist allerdings festzuhalten, dass auch Medienkompetenz ohne Kenntnisse des Computerspiels nicht vollständig sein kann. Das spielerische Moment des Cyberspace gehört unausweichlich dazu.

Nach der Medienkompetenz folgt die kulturelle Bildung. Im Kapitel 5.1.2 hat diese bereits eine Bewertung erfahren. Hier soll noch ergänzt werden, dass die Cyberspiel-Kultur Bestandteil einer gesellschaftlichen Bildung in Hinblick auf Kunst und Kultur zu sein hat. Darin steckt eine Chance der aktiven Erschließung von traditionellen Bildungsgegenständen in diesem Bereich.

Schließlich geht es um das Entwicklungspotenzial des Computerspiels im Bezug auf politische und soziale Bildungsprozesse. Hier liegt die zentrale Verantwortlichkeit einer Pädagogik, die die Cyberspiel-Kultur ernst nimmt und in ihrem Handeln berücksichtigen will.

Eine Schwierigkeit liegt darin die Unbeschwertheit der Cyberspiel-Kultur nicht durch pädagogische Interventionen zu zerstören.

Lange Zeit schienen Spiel und Pädagogik nicht miteinander vereinbar zu sein. Zu groß erwies sich auf den ersten Blick der Unterschied zwischen einer spontanen Tätigkeit auf der einen Seite und deren pädagogischer Anleitung durch Erwachsene auf der anderen Seite. Inzwischen hat sich jedoch die Einsicht durchgesetzt, dass eine pädagogische Anregung und Unterstützung des Spiels nicht nur sinnvoll und möglich ist. Vielmehr gerät eine Pädagogik des Spiels in der modernen Gesellschaft zur Notwendigkeit, soll sich das Spiel von Kindern und Jugendlichen in seiner gesamten Qualität weiterhin behaupten können. Zugleich muss dabei die Gefahr einer Pädagogisierung und Verzweckung des Spiels gesehen werden. Spielpädagogik hat deshalb zu einem



guten Teil zunächst einmal die Aufgabe, die Freiheit zum Spiel zu sichern. (Heimlich 133)

Durch eine Überfrachtung des Computerspiels mit bildungsrelevanten Funktionen, bleibt sonst auch die Freude am Spiel auf der Strecke. Es gilt eine Gratwanderung zu bestehen zwischen spielerischer Begeisterung und pädagogischer Begleitung, um die Chancen und Möglichkeiten des Cyberspiels zu nutzen. „So bevorzugen Jugendliche gewiss unkontrollierte Spielräume, frei von pädagogischen Nachstellungen. Sie brauchen aber andererseits pädagogisch reflektierte Unterstützung, wenn daraus Konflikte im Inneren oder mit der Außenwelt resultieren, Konflikte, die immer Lernchancen bieten“ (Schindler in: Fromme; Meder 39). Das gilt genauso für Erwachsene, die sich in der heutigen Welt im und um den Cyberspace zurechtfinden wollen.

Bestimmte Bildungsqualifikationen sind es, auf die die Pädagogik ihre Bemühungen zu richten hat, die hier noch mal zur Sprache kommen sollen. Als erstes ist der Begriff der Reflexion zu nennen: „Die Fähigkeit zur Reflexion ist eine Schlüsselqualifikation mit besonderer Bedeutung für Bildungsprozesse: ihr Erwerb ist notwendig für eine Orientierung in der Vielfalt und der Entwicklung von Urteilsfähigkeit“ (Müller in: Fromme; Meder 45). Ihre Relevanz für einen mündigen Umgang mit der Cyberspiel-Kultur ist immer wieder aufgezeigt worden und ist nicht hoch genug einzuschätzen.

Neben der Fähigkeit zur Reflexion ist auch die Rahmungskompetenz, als Grundvoraussetzung des Spiels, bildungsrelevant. Es besteht das „zwingende Erfordernis, die Rahmungskompetenz des Menschen auszubilden: die Fähigkeit, die in ihrer Erscheinungsform sehr ähnlichen Reizeindrücke in angemessener Weise den jeweiligen Welten zuzuordnen und nicht zu vermischen, was sich zwar ähnelt aber eine grundsätzlich andere Bedeutung hat“ (Fritz 30).

Werden Rahmungskompetenz und Reflexionsfähigkeit für die eigenen Spielerfahrungen realisiert, so liegt ein kritischer Umgang mit der Cyberspiel-Kultur im Rahmen der eigenen Möglichkeiten des Einzelnen. „Mütter und Väter haben viele Sorgen und Befürchtungen, aber die Probleme liegen nicht in den Medien selbst, sondern in der Kompetenz der Menschen, die Medien kritisch und mit Gewinn für sich zu nutzen“ (Petzold 12). Kindern und Jugendlichen gelingt das scheinbar sehr viel leichter, als die Erwachsenen glauben. Die Frage ist nur, ob die Nutzungskonzepte gesellschaftlich akzeptabel sind oder aber Gefahren bieten. An diesem Punkt muss sich die Pädagogik engagieren. Dabei kann es aber nur selten auf eine pädagogi-

sche Konstruktion von Spielwelten herauslaufen, um Gefahren zu minimieren. Die gezielte Gestaltung einer komplexen virtuellen Lernwelt, die ähnlich ansprechend und interessant ist wie ein Computerspiel, scheint ein unmögliches Unterfangen zu sein. Das zentrale Ziel kann nicht die totale Kontrolle einer solchen Lernwelt und die Verhinderung eines Missbrauches derselben sein. Vielmehr muss pädagogisches Handeln in diesem Kontext darauf gerichtet sein, Lernende zu befähigen selbst die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Die Selbstkontrolle ist die einzig wirksame Instanz für die Steuerung von Lernprozessen in virtuellen Umgebungen, die dem Lerner größtmögliche Freiheit einräumen wollen. Hier ist eine fördernde Begleitung von Seiten der Pädagogik gefragt.

Im Rahmen komplexer Lernumwelten birgt eine ausschließlich selbstgesteuerte Vorgehensweise der Lerner die Gefahr eines geringen Lernerfolgs oder sogar des Erwerbs von Fehlkonzepten. Der Lernprozess in virtuellen Simulations- und Konstruktionswelten sollte deshalb angereichert werden mit angemessenen Hilfestellungen sowie Mechanismen der Wissensdiagnose und –rückmeldung. (Schwan; Buder 121)

Die Pädagogik sieht sich im Bildungskontext der neuen Medien einer Problematik gegenüber, die eventuell auch die Cyberspiel-Kultur betrifft. Petzold schildert das so: Es „wächst die Gefahr, dass die soziale Differenzierung im Sinne eines ‚knowledge gap‘ noch weiter zunimmt. Man kann keinesfalls von einer Überwindung der sozialen Gegensätze und einer neuen Gleichheit sprechen. Eine rezeptive Mediennutzung wird zwar einen immer größeren Raum im Leben der Menschen einnehmen, aber eine kritische Mediennutzung oder eine gar selbst gestaltende Medientätigkeit kann nur von wenigen realisiert werden“ (16). Es ist davon auszugehen, dass die Problematik durch die Teilhabe an der Cyberspiel-Kultur für den Einzelnen eingeschränkt werden kann. Allerdings ist auch davon auszugehen, dass sich diese Teilhabe erst langsam einer größeren Gruppe der Gesellschaft erschließt. So ist auch hier ein ‚knowledge gap‘ gegeben, dessen Aufhebung in der pädagogischen Verantwortung gesehen werden kann.

Für viele Pädagogen steht fest, dass eine Lösung des Problems letztlich nur über eine Befähigung der Menschen zum Dialog lösen lässt. Kern des Dialogs ist die Familie „Die Medienerziehung kann deshalb nicht alleinige Aufgabe der institutionellen Erziehung in Kindergarten und Schule bleiben, sondern wird zu einer zentralen Frage der Entwicklung und Erziehung in der Familie“ (Petzold 37). „Es kommt heute besonders darauf an, dass Eltern die Medienkompetenz ihrer Kinder fördern. Dazu müssen sie sich zunächst selbst mit dem Internet auskennen, um sich mit den Kindern über die Inhalte unterhalten zu können. Wenn sich auch die Eltern auskennen und interessieren, kann man in der Familie über alles reden, über Chancen

und Gefahren“ (ebd. 120). Petzold konstatiert: „Computer und Internet gehören zu unserer Welt. Wer nicht damit umgehen kann, wird es in Zukunft schwer haben. Sich darin frühzeitig einzuüben, ist eine Aufgabe, die heute zu den elterlichen Grundpflichten dazugehört“ (ebd.).

Abschließend ist bei aller pädagogischen Verantwortung und allem Handlungsbedarf im Kontext der Cyberspiel-Kultur festzuhalten, dass die Cyberspiel-Kultur sehr viel weniger Probleme schafft, als befürchtet wird. Sie ist letztlich eine positiv zu bewertende gesellschaftliche Entwicklung, die ihre Stärken abseits der allgemeinen pädagogischen Wahrnehmung entfaltet hat und eine ganze Reihe informeller Bildungsprozesse in Gang gesetzt hat. Von daher liegt auch Petzold daneben, wenn er schreibt:

Die Möglichkeiten des Computers als multimediale Lernmaschine werden nur wenig genutzt, vielleicht nicht zuletzt auch deshalb, weil im normalen Lernumfeld der Kinder – der Schule – zumindest in Deutschland die Möglichkeiten des Computers noch fast gar nicht angeboten werden. Auch in der Familie finden Kinder nur selten Erwachsene als Vorbilder, die den Computer zum Lernen und Arbeiten benutzen (...) In der Nutzung der Computer fehlt Kindern und Jugendlichen also heute eine Rollenorientierung in der Familie. (Petzold 65).

Zwar wird die Computertechnik noch nicht in dem Maße zum Lernen klassischer schulischer Inhalte genutzt, wie es möglich bzw. sinnvoll wäre, aber ein Lernen in der Cyberspiel-Kultur ereignet sich mit großer Intensität. Die nächste Generation der Eltern wird dies auch zunehmend in die Familie tragen. Die Chancen der Pädagogik liegen darin, das zu unterstützen, zu fördern und zu begleiten.

## 5.2 Aufgaben der Pädagogik im Kontext der Cyberspiel-Kultur

Die Cyberspiel-Kultur stellt besondere Ansprüche an pädagogisches Handeln. Als kultureller Bestandteil der Gesellschaft, dem mit der fortschreitenden Informatisierung und Virtualisierung eine zunehmende Bedeutung beigemessen werden muss, ist sie von der pädagogischen Theorie und Praxis ernst zunehmen und als Gegenstand und Arbeitsfeld zu berücksichtigen. Der Pädagogik geht es um die Begleitung und Bildung des Menschen mit dem Ziel der Mündigkeit im Sinne eines selbstverantworteten, selbstständigen Lebens. Der Cyberspace ist eine der Lebenswelten des Menschen und so muss es auch im Kontext dieses Raums im Allgemeinen und der Cyberspiel-Kultur im Besonderen um Begleitung und Bildung des Menschen gehen.

Der Pädagogik kommen in diesem Zusammenhang unterschiedliche Aufgaben zu, die ich nachfolgend ausführlich darstellen werde. Dabei fließen die verschiedenen Perspektiven mit ein, die im vierten Kapitel vorgestellt und im Kapitel 5.1 aus pädagogischer Sicht bewertet wurden. Die Darstellung ist möglichst allgemein gehalten und geht von einer umfassenden pädagogischen Fragestellung aus, die gesamtgesellschaftliche Konsequenzen berücksichtigt. Im Einzelnen werden aber bestimmte Zielgruppen pädagogischen Handelns näher in den Blick genommen und die pädagogischen Aufgaben konkretisiert.

Die Pädagogik hat sich bisher auf die Heranwachsenden konzentriert. Spanhel unterscheidet von daher folgende Erziehungsaufgaben von Familie und Schule (139ff.): „Verständnisvolle Begleitung“, „Behutsame Unterstützung positiver Tendenzen“, „die Jugendlichen vor zunehmende Herausforderungen zu stellen, sie mit gesellschaftlich bedeutsamen Aufgaben zu konfrontieren“, „klare Grenzziehung“ und „Gegenwirkung“. Aber mittlerweile sind es nicht nur Kinder und Jugendliche, die verstärkt mit der Cyberspiel-Kultur zu tun haben. Auch Erwachsene sind zunehmend damit befasst, sei es aus eigenem Interesse oder weil sie gezwungenermaßen, damit konfrontiert werden. Vor allem die Familie wird mitunter Teil eines sozio-technischen Systems, was allerdings leicht zu Krisensituationen führen kann, gerade dann wenn die Eltern sich damit überfordert sehen. Hier sind es dann viel eher die Erwachsenen, die Hilfe und Begleitung benötigen. Hinzukommen viele ältere Menschen, die den technischen Entwicklungen folgen wollen. Ein spielerischer Zugang scheint da mehr als sinnvoll zu sein.

Aufenanger bringt auf den Punkt worum es geht. Obwohl auch er die Heranwachsenden im Blick hat, sind seine Aussagen durchaus zu verallgemeinern:

Die Pädagogik sowie auch die Pädagoginnen und Pädagogen müssen erst einmal diese Medienwelt akzeptieren, müssen sie aber auch aktiv mitgestalten, sich konstruktiv mit ihr auseinandersetzen und aus einer pädagogischen Perspektive versuchen, Einfluß auf sie zu nehmen. Dies ist wichtig, um nicht eine weitere Abkopplung pädagogischer Institutionen – vor allem der Schule – von der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen Vorschub zu leisten. Pädagogisches Handeln muß immer auch heißen, sich den Erlebniswelten von Schülerinnen zu öffnen, Neugierde für dortige Entwicklungen zu zeigen, um damit überhaupt in einen sinnvollen Dialog treten zu können. (310)

Heimlich geht so weit, ein Leitbild für pädagogisches Handeln zu entwerfen. Er spricht dabei vom Spielpädagogen, dessen Kompetenzen er wie folgt beschreibt:

1. Wer Spielpädagoge werden will, muss selbst spielen können.
2. Spielpädagogisches Handeln hängt aufs Engste mit der eigenen Spielbiographie zusammen.

3. Spielpädagoginnen und Spielpädagogen verfügen über ein hohes Maß an Beobachtungsfähigkeit.
4. Spielpädagoginnen und Spielpädagogen verfügen über ein hohes Maß an Sensibilität und Flexibilität im sozialen Umgang.
5. Spielpädagoginnen und Spielpädagogen können kreativ und phantasievoll mit Räumen und Materialien umgehen. (253)

### *5.2.1 Teilhabe*

Zu einer pädagogischen Auseinandersetzung gehört als aller erstes, die intensive Beschäftigung mit dem Gegenstand. Pädagogen müssen an der Cyberspiel-Kultur teilhaben und sie als Teil ihrer Lebenswelt begreifen können. Es geht nicht nur darum, sich einen flüchtigen Überblick im Sinne einer analytischen, rationalen Betrachtung zu verschaffen, sondern darum eigene Erfahrungen zu machen, selbst die spielerische Seite des Cyberspace zu erleben. Sich darauf einzulassen gehört zu den Voraussetzungen für pädagogisches Handeln. Dabei ist nicht ausgeschlossen, dass es zu unerwarteten Erfahrungen kommt, die weder beabsichtigt waren noch wünschenswert erschienen und die eine neue Seite des eigenen Charakters offenbaren. So mancher Pädagoge der eine kritische Einstellung gegenüber ‚Gewaltspielen‘ an den Tag legte, hat das eigene ‚Herumballern‘ im Cyberspace schon mit kindlicher Freude genossen.

Müller schreibt in diesem Zusammenhang:

Besteht keine Bereitschaft, sich auf eigene Spielerfahrungen einzulassen, wird es nicht gelingen, die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen mit Computerspielen in einer Weise zu thematisieren, die ihre Spielvorlieben als Ausdruck ihres Lebenshintergrundes ernst nimmt: Ein Zugang zu Spielerfahrungen anderer knüpft an die eigenen Spielerfahrungen an. (in: Fromme; Meder 48).

Umso wichtiger ist für die Teilhabe dann auch ein professioneller Umgang mit den eigenen Erfahrungen. Eine intensive Reflexion ermöglicht erst pädagogisches Handeln, wie es die anderen Aufgabenschwerpunkte erfordern. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Spiel- und Medienbiographie. Im Mittelpunkt sollten dabei die eigenen Nutzungsinteressen und –vorlieben stehen, die eigene Wahrnehmung, eigene Gefühle und Eindrücke, sowie eventuelle Wirkungen, positiv wie negativ. Gerade der kritische Umgang mit der eigenen Motivation und dem eigenen Gefährdungspotenzial ermöglicht weiterführende Einsichten in die Faszination des Spielerlebnisses.

Für ein pädagogisches Handeln im Umgang mit den Spielern bedeutet Teilhabe, gemeinsames Spiel. Das ist unabhängig von jeder Zielgruppe zu sehen. Durch das gemeinsame Spiel ent-

steht ein sozio-technisches System, das das gesamte Bildungspotenzial der Cyberspiel-Kultur erschließt. Zunächst können Nutzungsinteressen, Bedürfnisse und Spielweise des Gegenübers wahrgenommen und mit den Erkenntnissen der eigenen Reflexion verglichen werden. An diesem Punkt wird dann auch ein Dialog möglich.

Teilhabe bedeutet die Kommunikationsmöglichkeiten des Cyberspiels zu nutzen. Das kann sich zum einen auf den inneren Dialog beziehen. Allerdings ist zielgerichtet pädagogisches Handeln nur möglich, wenn die *realen* Personen irgendwie greifbar bleiben. So ist der äußere Dialog letztlich das Entscheidende. Dabei ist es für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig, in Bezug auf alle Gesprächsinteressen sprachfähig zu sein. Das heißt nicht, dass ein Schüler-Lehrer-Verhältnis besteht. Pädagogisches Handeln kann auch bedeuten, sich Informationen vermitteln zu lassen oder selbst eine Bestätigung des Gegenübers zu erhalten.

Zusammenfassend bedeutet Teilhabe:

- Akzeptanz der Cyberspiel-Kultur, ihrer Bedeutung und ihrer Ausprägungen in der Gesellschaft und im eigenen Leben;
- Eigenes Erleben;
- Reflexion der eigenen Erfahrungen;
- Gemeinsames Spiel;
- Dialog

Fromme schreibt: „Im Sinne der Pluralitätsforderung wäre das pädagogische Ziel, über das ‚Mitspielen‘, das hier im wörtlichen wie übertragenen Sinne gemeint ist, die Kultur des Computerspielens in verschiedener Hinsicht zu erweitern“ (Fromme 1997<sup>b</sup>, 307). Teilhabe wird damit zur Grundlage weiterer pädagogischer Handlungen.

### *5.2.2 Würdigung*

Die Pädagogik steht unter dem Druck, fundierte Einschätzungen und Empfehlungen vorzunehmen. Das ist auch im Bezug auf die Cyberspiel-Kultur so. Es werden Anforderungen an sie herangetragen, Spielformen und konkrete Spiele zu bewerten und in Kategorien einzuordnen. Dabei geht es beispielsweise darum, ob ein Spiel gut oder schlecht für Kinder ist, ob eine Gefährdung für die Gesellschaft davon ausgeht, usw. Spielbeurteilung kann im Sinne einer Produktbeurteilung, einer Wirkungsbeurteilung, einer Werte- und Normenbeurteilung, einer

Gefährdungsabschätzung, einer Alterseignung, einer Spielanalyse und schließlich im Sinne einer pädagogischen Eignung vorgenommen werden (vgl. Fritz; Fehr 333f.).

Derartige Anforderungen sind durchaus berechtigt, und eine pädagogische Beurteilung von Spielformen und Spielen ist wichtig (vgl. ebd. 333). Es kommt nur darauf an, die pädagogische Perspektive nicht zu sehr einzugrenzen und das Spiel im Kontext der Cyberspiel-Kultur zu sehen. Fritz und Fehr schreiben: „Bei der umfassenden pädagogischen Beurteilung von Bildschirmspielen geht es vorrangig (...) nicht um eine *Spielbewertung*, sondern um eine Gesamtwürdigung des Spiels, die den Charakter eines umfassenden Gutachtens besitzen sollte“ (335). Sie haben denn auch eine umfangreiche Liste an Beurteilungskriterien für Computerspiele zusammengestellt (vgl. 335ff.), die ich wie folgt zusammenfasse:

- Allgemeine Angaben (Spielgeschichte, Spielinhalt, Beschreibung des Spielablaufs, Allg. Charakterisierung des Spiels, Altershinweis);
- Äußere Merkmale (Beschreibung und Bewertung der Spieloberfläche, erforderliche Eingabegeräte und Beurteilung der Steuerungsmöglichkeiten der Spielfigur, Zeitaspekt des Spiels, Einstieg ins Spiel, Bewertung von Musik und Sound, Anzahl der Spieler und Formen des Zusammenspiels, Datenträger, Verpackung und Zubehör, Systemanforderungen und –möglichkeiten);
- Beurteilung der spielerischen Qualität (Spannungsmomente, Abwechslungsreichtum, Handlungsmöglichkeiten, Wechsel im Spielablauf, Spaß, Spielanforderungen und Schwierigkeitsgrad, Lerneffekte, Zufälle, Flexibilität);
- Wirkungsbeurteilung und Spielanalyse (Spielwirkung, Spieldynamik, Vergleich zu ähnlichen Spielen, Bezug zur medialen Welt, Wirklichkeitsbezüge);
- Pädagogische Einschätzung („Spielerpersönlichkeit“, Lernaspekt, Eignungsbeurteilung, Bezüge zur Medienwelt, Zusammenhänge bzw. Divergenzen zwischen Spielinhalt und geforderten Handlungsmustern, Gefährdungsabschätzung, Pädagogische Handlungsmöglichkeiten);
- Erfahrungen mit dem Spiel (Eigene Erfahrungen, externe Erfahrungen).

Die Beurteilung eines einzelnen Spiels im Sinne eines Gutachtens, das über die genannten Punkte Auskunft gibt, ist nur die eine Seite dessen, was hier mit Würdigung gemeint sein soll. Es geht nämlich nicht nur um einzelne Spiele oder Spielformen, es geht darum die Cyberspiel-Kultur insgesamt zu würdigen. Das heißt zunächst ihre gesellschaftliche Bedeutsamkeit

herauszustellen und sie im Kontext der Entwicklungen zu beurteilen, die mit den Begriffen Informatisierung und Virtualisierung bereits beschrieben wurden.

Da es letztlich aber nicht um eine soziologische Perspektive geht, sondern um einen pädagogischen Handlungsansatz, ist die Bedeutung der Cyberspiel-Kultur für den einzelnen Menschen und seine ganz konkrete Lebenssituation herauszustellen. Eine kritische Würdigung hinsichtlich der Möglichkeiten, die der Einzelne sich erschließt, hat zu erfolgen. Daraus kann dann letztlich auch eine Bewertung von Spielen stattfinden, wenn eine umfassende Begutachtung mit der Nutzungssituation des Einzelnen verbunden wird.

Eine Würdigung der Cyberspiel-Kultur sowie einzelner Spiele und Spielformen dient der Orientierung. Sie soll es den pädagogisch Handelnden und dem einzelnen Menschen ermöglichen, sich Grundlagen für ein fundiertes Verständnis und eine eigne Bewertung zu schaffen. Das ist sowohl der erste Schritt für die Prävention, als auch für die Beratung.

### *5.2.3 Gestaltung*

Ein wesentlicher Aspekt pädagogischen Handelns ist Gestaltung. So ist Gestaltung auch eine pädagogische Aufgabe im Kontext der Cyberspiel-Kultur. Dabei geht es natürlich in erster Linie um die Gestaltung von Spielräumen. Wenn die Cyberspiel-Kultur in ihrer Bildungsrelevanz ernst genommen werden soll, so ist es nötig Räume zu schaffen, in denen sie sich entfalten kann. Folgende Räume sind dafür wichtig:

- *Reale* Räume, in denen Mensch und Technik Platz zum Spielen finden;
- Technische Räume, die mit ihrer maschinellen Ausstattung den Einstieg in den Cyberspace ermöglichen;
- Virtuelle Räume, als Spielplätze/Spielwelten im Cyberspace;
- Beziehungsräume, in denen sozio-technische Systeme realisiert werden; und
- Reflexionsräume, die zur Verarbeitung des Spiels dienen.

Aus der Cyberspiel-Kultur werden diese Räume immer wieder hervor gebracht. Diese Freiräume des Spiels gilt es zunächst pädagogisch zu verteidigen. Das schließt durchaus die Möglichkeit ein, diese Räume mitzugestalten. Das bedeutet eine erweiterte Form der Teilhabe. Teilhabe als Mitgestaltung von Spielräumen. Pädagoginnen und Pädagogen sollten über die entsprechenden Kompetenzen verfügen, die ihnen die Mitgestaltung ermöglichen. Manchmal ist es sicher notwendig Veranstaltungen durchzuführen, wo Pädagoginnen und Pädagogen die



alleinige Verantwortung für die Gestaltung eines Spielraums übernehmen, gerade wenn Außenstehende in die Cyberspiel-Kultur eingeführt werden sollen. Auch hierfür sollten die Kompetenzen vorhanden sein.

Auf zwei Räume will ich noch einmal näher eingehen, da sie von einer expliziten pädagogischen Gestaltung profitieren können. Diese Räume sind es auch, die das spezifische Bildungspotenzial der Cyberspiel-Kultur in besonderem Maße fördern. Zunächst ist da der Beziehungsraum. Sein Entstehen basiert auf dem Kommunikationspotenzial der Cyberspiel-Kultur. In ihm realisieren sich sozio-technische Systeme. Der Pädagogik muss es dabei vor allem darauf ankommen, einen Dialog mit allen Facetten, die im Kapitel 4.3 zur Sprache gekommen sind, zu fördern. Sozio-technische Systeme sind dem entsprechend zu gestalten.

Des Weiteren geht es um den Reflexionsraum. Er ist der Raum, der sicherlich in der Wahrnehmung der Spieler kaum vorkommt, obwohl sie ihn ständig betreten. Gerade hier entscheidet sich jedoch oftmals, ob vom Cyberspiel eine Gefahr für den Einzelnen ausgeht oder nicht. So ist es für das pädagogische Handeln die größte Herausforderung, hier gestalterisch tätig zu werden und erweiterte Instrumentarien der Reflexion und Kritik in diesen Raum einzubinden und den Spielern zugänglich zu machen.

Gestaltung kann aber noch mehr meinen. Auch die Ausarbeitung konkreter Spielprojekte, oder die Erstellung von Maps oder Mods, kann pädagogisch sinnvoll, also bildungsrelevant sein. Im Prinzip kommt zu den oben genannten Räumen für die Pädagogik die Gestaltung von Lernräumen hinzu. Was dort gelernt werden kann sind z.B. alternative Kommunikationsformen, die Präsentation der eigenen Erlebnisse und Erfahrungen in der Cyberspiel-Kultur, der künstlerische bzw. kreative Umgang mit dem Spielmaterial usw. Dies dient der Verteidigung der eigenen Spielräume gegenüber gesellschaftlichen Interventionen, dem gelingenden Spiel und damit der Selbstbestimmung der Spieler.

#### *5.2.4 Prävention*

Dieser Bereich pädagogischen Handelns ist sicherlich der offensichtlichste, wenn es um Computerspiele geht. Er gehört auch ohne Zweifel in die pädagogischer Verantwortung. Kinder- und Jugendschutz ist dabei eines der zentralen Anliegen. Die Mechanismen greifen in der Theorie entsprechend gut, obwohl viele Entscheidungen der staatlichen Einrichtungen aufgrund der Einschätzungen im 4. Kapitel kritisch in Frage zu stellen sind.

In der Praxis wirken sich die Jugendschutzmaßnahmen allerdings kaum aus. In dieser Situation gilt es Mittel und Wege zu finden, Aufklärung zu betreiben. Vor allem das Ernstnehmen der Spieler ist von zentraler Bedeutung. Die Wahrnehmung des Einzelnen mit seinen individuellen Interessen und Motivationen gerade im Bezug auf für ihn nicht freigegebene Spiele ist eine pädagogische Notwendigkeit. Gerade Eltern müssen darin unterstützt werden, Spiele im Bezug auf ihre Kinder beurteilen zu können und nicht nur aufgrund von Vorgaben der Jugendschützer oder ihrer eigenen ästhetischen Vorbildung. Die meisten problematischen Inhalte in der Cyberspiel-Kultur sind nur deshalb problematisch, weil sie in der *realen* Lebensumwelt eine Relevanz haben. Nichtsdestotrotz gibt es Spiele, die verstören und im Einzelfall psychische Probleme verursachen können. Kinder und Jugendliche werden auch immer wieder Zugriff auf solche Spiele haben, egal wie gut die Jugendschutzmaßnahmen sein mögen. Prävention kann dann nur heißen, die Heranwachsenden dort abzuholen, wo sie mit ihren Spielerlebnissen Probleme haben und diese mit ihnen zu bearbeiten. Da mag es oftmals hilfreicher sein, mit dem eigenen Kind ein Spiel gemeinsam noch einmal zu spielen, als das Spiel wegzusperren und die Verarbeitung der Erlebnisse der ‚Peer-Group‘ aufzuladen.

Prävention insgesamt meint aber einiges mehr, als Kinder- und Jugendschutz. Sie sollte sich auch auf Bereiche beziehen, wo Defizite durch eine unsachgemäße Teilhabe an der Cyberspiel-Kultur entstehen. Bewegungsmangel oder ein gestörtes Körpergefühl beispielsweise resultieren meist aus langen Phasen unkontrollierten Spielens über große Zeiträume. Die Pädagogik muss an diesem Punkt Alternativen aufzeigen. Es müssen Angebote gemacht werden, die Erfahrungen ermöglichen, die im Cyberspace nicht vorhanden sind. Die Populär-Kultur ist derzeit von starken Extremen durchzogen: Auf der einen Seite übt die Cyberspiel-Kultur einen großen Reiz aus und zieht viele in ihren Bann. Auf der anderen Seite sind ein übersteigter Körperkult und das Bedürfnis intensiver Körpererfahrungen zu beobachten. Das zeigt sich am Schönheitswahn, am Fitness- und Wellness-Trend, ebenso wie an der Hochkonjunktur von Fun- und Extremsportarten und Phänomenen wie ‚JackAss‘. Die Pädagogik ist hier gefragt, Mittelwege aufzuzeigen, die beiden Welten mit einander zu vermitteln und Menschsein in der Beziehung der beiden Seiten zu verorten. Fromme hält sowohl die sinnlich-reale, als auch die mediale Erfahrung für bildungsrelevant:

Beide Erfahrungsweisen haben ihre spezifischen Grenzen, und auf keine von ihnen kann in einer komplexen Welt wie der unseren verzichtet werden. Pädagogische Aufgabe ist insofern das Sorge-Tragen für eine Pluralität der Erfahrungs- und Wissensformen. Das bedeutet, dass Pädagogik beiden Formen sowohl einen Platz einräumen als auch zu ihrer Kultivierung beitragen müsste. (1997b, 301)

Es geht also nicht um eine Ablehnung des einen oder anderen Extrems, sondern darum der Cyberspiel-Kultur etwas entgegensetzen, was den Menschen in seinem Ganzsein bestärkt und ihn gegenüber seiner Zerrissenheit versöhnt. Prävention meint von daher die Bewahrung vor der Einseitigkeit des (Er-)Lebens.

Werden die bisherigen Ausführungen umgekehrt, meint Prävention eigentlich nichts anderes, als die Ermöglichung gelingenden Spiels. Dazu muss einer missbräuchlichen Verwendung des Computerspiels vorgebeugt werden, die in letzter Konsequenz immer dazu führt, dass nicht mehr länger von Spiel gesprochen werden kann.

### *5.2.5 Bildung*

Die Bildung des Menschen gilt als Ideal der Pädagogik schlechthin und es ist auch zentrales Anliegen einer Pädagogik, die im Kontext der Cyberspiel-Kultur handelnd tätig wird. Dabei geht es zunächst um **informationstechnische Bildung**. Diese hat eine umfassende Medienkompetenz zum Ziel, wie sie im Kapitel 4.4.1 vorgestellt wurde. Die Vorstellung hat gezeigt, dass das Ziel einer umfassenden Medienkompetenz nicht über das Computerspiel erreicht werden kann, was auf das Cyberspiel im Allgemeinen ebenso zutrifft. Nicht nur das einige der Kompetenzbereiche in der Cyberspiel-Kultur schlicht bedeutungslos sind, es ist auch in Frage zu stellen, ob der Einzelne das Potenzial des Cyberspiels in Hinblick auf die Aneignung von Medienkompetenz überhaupt ausschöpfen kann. Insofern ist es die Aufgabe der Pädagogik für die informationstechnische Bildung Sorge zu tragen. Je nach Praxisfeld (Schule, außerschulische Kinder- und Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Seniorenarbeit usw.) unterscheiden sich die Ansätze pädagogischen Handelns stark voneinander. Entscheidend ist für alle aber die Berücksichtigung des Cyberspiels als Medium informationstechnischer Bildung. Es gehört in jedem Fall dazu, muss aber entsprechend ergänzt werden.

Des Weiteren muss das Cyberspiel als pädagogisches Medium **kultureller Bildung** verstanden werden. Das aktive Erleben von künstlerischen Visionen und Vorstellung, gerade im Computerspiel, erlaubt völlig neue Zugänge zum eigenen Selbst sowie zum Verständnis von Gesellschaft und Kultur. Es steht am Ende der langen Tradition kultureller Schöpfungen des Menschen. Die Faszination und Provokation der Kunst ist in den Spielen lebendig und präsent. Die Pädagogik muss an diesem Punkt Wege finden, Lernprozesse zu initiieren und einen Dialog zu eröffnen. Hier wird pädagogisches Neuland betreten, dessen Potenzial schwer ab-

zuschätzen ist, aber Versuche in dieser Richtung könnten sich als sehr lohnenswert erweisen. Gerade die bildliche, symbolische, mythische Bearbeitung menschlicher Grundfragen erhält im Computerspiel eine zeitgemäße Form. Außerdem werden sinnliche Erfahrungen ermöglicht, die ein erweitertes Selbstbewusstsein fördern.

Der Bildungsauftrag der Pädagogik beschränkt sich im Kontext der Cyberspiel-Kultur nicht auf informationstechnische und kulturelle Bildung. Es geht darüber hinaus um Bildung in einem gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang, also um **soziale und politische Bildung**. Die Fähigkeiten des einzelnen Menschen, für die die Pädagogik eine besondere Verantwortung trägt, sind Rahmungskompetenz und Reflexionskompetenz. Diese machen soziale und politische Bildungsprozesse im Bereich der Cyberspiel-Kultur erst möglich. Ziel ist dabei nicht allein die Befähigung des einzelnen Menschen zum mündigen Umgang mit der Cyberspiel-Kultur. Ebenso ist danach zu streben sein kreatives Potenzial und seine schöpferische Kraft, welche daraus erwächst, zu seinem Besten und dem Besten der Gesellschaft nutzbar zu machen. Es ist nicht die Technik aus der Bildung hervorgeht. In ihren kulturellen, sozialen und letztlich auch politischen Ausgestaltungen präsentiert sich vielmehr eine Vergegenständlichung menschlicher ‚Ein-Bildungskraft‘ (vgl. Sesink, 2004a, 80). Teilhabe und Gestaltung ermöglichen es der Pädagogik, einen Dialog zu führen, der das zur Sprache bringt.

### *5.2.6 Beratung*

Die Pädagogik kann, so hat sich gezeigt, nicht umhin die Cyberspiel-Kultur in ihrer Bedeutung wahrzunehmen und den Anfragen, die sich daraus ergeben, zu begegnen. Dabei geht es nicht nur darum Defizite und Problemstellungen zu bearbeiten. Vielmehr können neue Möglichkeiten und neue Bereiche pädagogischen Handelns erschlossen und ein neues Verständnis pädagogischer Aufgaben in den Blick genommen werden.

Beratung bildet im Kontext der Cyberspiel-Kultur einen wichtigen Bereich pädagogischer Arbeit. Ziel der Beratung ist es, dem einzelnen Menschen zu ermöglichen, in dieser Kultur handlungsfähig zu sein. Im Gegensatz zur allgemeinen Aufgabenstellung der Bildung, geht es bei Beratung allerdings um konkrete Zusammenhänge und Situationen aus der Praxis der Cyberspiel-Kultur. Pädagogik handelt hier nicht von sich aus, sondern versucht auf die Anliegen und Anfragen der einzelnen Menschen einzugehen. Es geht um Problemlösung, Hilfestellung, Orientierung, Empfehlung, Aufklärung usw. Die Pädagogik muss im Hinblick auf Beratung

ihre eigenen Kompetenzen mit denen des Gegenübers vermitteln und einen Dialog herbeiführen, der sofortige Handlungsfähigkeit ermöglicht.

### 5.3 Pädagogische Praxis

In den folgenden Ausführungen sollen die Aufgaben der Pädagogik im Kontext der Cyber-Spiel-Kultur im Bezug auf die Praxis anhand einiger Beispiele konkretisiert werden.

#### 5.3.1 Schule

Die pädagogische Praxis in der Schule sollte sich in erster Linie an den Aufgaben Würdigung, Prävention und Bildung orientieren, wobei die Bildung sicherlich im Mittelpunkt steht.

Würdigung heißt für die Schule zunächst einmal Thematisierung der Cyberspiel-Kultur. Sie wahrzunehmen und vor allem auch ernst zunehmen, muss ein erster Schritt sein. Es gilt Bezüge herzustellen zwischen Unterrichtsinhalten und Inhalten des Spiels, Bezüge zwischen der Cyberspiel-Kultur als einer Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und der Lebenswelt, auf die die Schule vorbereiten soll. Stärken und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich müssen eine Wertschätzung erfahren und können unter Umständen für den Unterricht nutzbar gemacht werden.

Prävention bedeutet für die Schule, Defizite wahrzunehmen und problematische Entwicklungen aufzugreifen. Zum einen geht es darum, eine gesunde Wahrnehmung des eigenen Körpers zu ermöglichen, einen ungefährlichen Zugang zu Grenzerfahrungen zu bieten und ein ganzheitliches Selbstempfinden zu fördern. Zum anderen geht es um die Auseinandersetzung mit den Botschaften und der Ästhetik der Spiele im Hinblick auf ein mögliches Gefährdungspotenzial. Dabei geht es aber nicht um Verbote oder mahnende Vorträge, sondern um den Dialog mit den Schülern, um sie zu sensibilisieren, ihre eigene Wahrnehmung und Reflexionsfähigkeit zu schärfen. In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig, den Schülerinnen und Schülern Raum zu geben, Defizite und Probleme von sich aus zu artikulieren und anzusprechen und so auch eine gewisse Form der Beratung anzubieten.

Im Gegensatz zu den anderen Aufgaben steht Bildung unbestritten im Mittelpunkt des schulischen Auftrags. Nach wie vor ist dabei die informationstechnische Bildung ein problematischer Bereich. Sehr unterschiedliche Konzepte kommen zur Anwendung, weiterhin herrscht Unklarheit darüber, in welchen Zuständigkeitsbereich innerhalb der Schule die informations-

technische Bildung gehört und schließlich wird die sehr stark differierende Vorbildung der Schüler in der Praxis zum Problem; ganz abgesehen davon, dass auch keine Einigkeit in Bezug auf die zu vermittelnden Inhalte besteht. Diese Arbeit hat zumindest gezeigt, dass die Cyberspiel-Kultur ein wichtiger Aspekt informationstechnischer Bildung sein kann und sein sollte, eine Lösung der Probleme bietet sie jedoch auch nicht. Allerdings können einige Anregungen herausgelesen werden. So eignen sich Computerspiele als Ausgangspunkt und Gegenstand in der informationstechnischen Bildung. Die meisten Schülerinnen und Schüler verfügen doch über ein gewisses Grundwissen. Die Wahrnehmung des bekannten Mediums als Gegenstand des Unterrichts kann so einen Bildungsraum eröffnen, in dem gemeinsam gelernt werden kann. Die Lehrerinnen und Lehrer sind gerade im Bereich informationstechnischer Bildung darauf angewiesen sich mit den Schülern zusammen in Bildungsprozesse zu begeben. Dabei kommt es vor allem darauf an ihre Stärken bei den kommunikativen und kritisch-reflexiven Kompetenzen einzubringen.

Die informationstechnische Bildung stellt nur einen Teil der Bildungsverantwortung im Kontext der Cyberspiel-Kultur dar. Die größere Herausforderung für die Schule besteht darin, die Cyberspiel-Kultur für die soziale und politische Bildung nutzbar zu machen. Diese kann nur bestanden werden, wenn es gelingt die Cyberspiel-Kultur, wie oben erwähnt, entsprechend zu würdigen und in die Schule hineinzuholen. Dafür bedarf es großer Anstrengungen und schlüssiger Konzepte, wenn das schulübergreifend im Sinne eines Lehr- oder Rahmenplans für den Unterricht realisiert werden soll.

Bezüglich der kulturellen Bildung kann das Computerspiel sicher leichter seinen Weg in den Unterricht finden. Als künstlerisches Werk kann es zumindest als ergänzender Unterrichtsgegenstand einbezogen werden. Die Motive und Themen der Spiele können verglichen werden mit Literatur aus dem Deutschunterricht, mit Werken aus dem Kunstunterricht, mit religiöser Symbolik oder philosophischen Ansichten usw. Eventuell kann auch eine neue Wahrnehmung der Kunst durch die Beschäftigung mit Computerspielen erreicht werden. Ebenso gut wäre es möglich, versierten Schülern eigene künstlerische Gestaltung im Rahmen einer Computerspielwelt zu gestatten und als schulische Leistung anzuerkennen.

Fachliche Bildung lässt sich über die Fächer, die sich explizit mit Kunst und Kultur beschäftigen hinaus, im Einzelfall auch in anderen Fächern durchführen. Waldemar Grosch beschreibt

in seinem Buch „Computerspiele im Geschichtsunterricht“, beispielsweise die Möglichkeiten für dieses Fach.

Die Schule kann sich abseits des Unterrichts auch die Gestaltung von Räumen zur Aufgabe machen, wie sie im Kapitel 5.2.3 beschrieben werden. Sie kann die Initiative von Schülern wecken, fördern und unterstützen um die Cyberspiel-Kultur in die Institution zu integrieren. So könnten IGs eingerichtet, LAN-Partys veranstaltet werden usw. Größtes Problem dabei ist sowohl das zur Verfügung stellen von adäquater technischer Ausstattung, als auch rechtliche und jugendschützerische Bedenken. Sowohl Raubkopien als auch indizierte Spiele prägen einzelne Bereiche der Cyberspiel-Kultur. Ein konstruktiver Umgang damit, der nicht alle Bemühungen im Keim erstickt, ist gerade für die Schule oft äußerst schwer nach Innen und Außen durchzusetzen.

### *5.3.2 Außerschulische Kinder- und Jugendarbeit*

Die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit ist ein weites Betätigungsfeld der Pädagogik, so dass alle Aufgabenbereiche im Kontext der Cyberspiel-Kultur hier ihren Platz finden können. Ich halte die Bereiche Teilhabe und Gestaltung allerdings für besonders wichtig.

Die pädagogische Einmischung in die Cyberspiel-Kultur, die aus Teilhabe und Gestaltung resultiert, ist die Konsequenz gesellschaftlicher Verantwortung, die der Pädagogik zukommt. Die Heranwachsenden an diesem Punkt nicht allein zu lassen, bedeutet nicht sie kontrollieren zu wollen. Es geht vielmehr um Begleitung und Dialog sowie darum die Perspektive der Kinder und Jugendlichen zu erweitern. Als mögliche Erweiterungsdimensionen benennt Fromme unter anderem: „das Spektrum der Spiele zu vergrößern, also dazu anzuregen, auch mal andere Spiele und Spielgenres auszuprobieren“ sowie „Computerspielideen in gegenständliches Spiel zu übertragen, vom Geländespiel nach dem Vorbild von ‚Pac Man‘ über die reale Konstruktion einer ‚incredible machine‘ bis hin zu thematischen Spielaktionen, in denen Computerspiele neben anderen Elementen eingebaut werden“ (Fromme 1997<sup>b</sup>, 307).

Der Ansatz virtuelle Spielerfahrungen *realen* Spielerfahrungen gegenüber zu stellen, wie Fromme ihn erwähnt, ist in vielerlei Hinsicht sehr sinnvoll. Konkret geht es darum, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen ein Computerspiel als reales Spiel nachzubauen. Dass so etwas nicht eins zu eins möglich ist, steht außer Frage. Wichtig ist viel eher herauszufinden, was die persönliche Spielerfahrung ausmacht, was dem Einzelnen an dem Spiel gefällt, was

übertragen werden kann und soll usw. Handelt es sich bei dem Spiel um einen Ego-Shooter, ist Kampf vielleicht ein wichtiges Element, bei einem Strategiespiel die Taktik, bei einem Rollenspiel soll es um Rätsel gehen usw. Vielleicht ist auch Angst ein wichtiger Aspekt oder das Anders-Sein-Können. Die Reflexion steht so zunächst im Mittelpunkt. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich ihrer eigenen Interessen und Erfahrungen bewusst werden. Dann geht es ans Nachbauen des Spieles. *Reale* Räume sind zu gestalten, Regeln aufzustellen, Rollen festzulegen usw. So kann beispielsweise in einer Turnhalle ein ‚Jump’n’Run’-Parcour entstehen, eine rätselhafte Fantasy-Geschichte mit verteilten Rollen in Kostümen im Wald gespielt werden oder in einer Fabrikhalle eine Shooter-Geisterbahn entstehen, in der mit Softbällen geschossen wird. Jens Wiemke beschreibt ein Projekt mit Jugendliche zum Spiel ‚Doom’, bei dem solch ein Konzept umgesetzt wurde (vgl. in Fritz; Fehr 327ff.). Aus pädagogischer Sicht können die Kinder und Jugendlichen durch solche Projekte in ihrer Rahmungskompetenz und Reflexionsfähigkeit gestärkt werden. Sie erleben eine intensive Auseinandersetzung mit dem Spiel und sich selbst und lernen alternative Erfahrungsmöglichkeiten kennen. Ein solches Projekt wird also sowohl der Aufgabe der Würdigung, der Gestaltung, der Prävention und der Bildung gerecht. In Zukunft wird es darauf ankommen, noch möglichst viele Ideen und Konzepte zu entwickeln, die ähnliches bewirken können.

### ***5.3.3 Elternarbeit***

Gerade die Eltern sind es, die die Überforderung der älteren Generation mit der Cyberspiel-Kultur am deutlichsten zu spüren bekommen. In der Familie wird der Generationskonflikt geführt, der sich an der Ästhetik spielerischer Gewalt entzündet; dort bleibt der Dialog oftmals aus, der wichtig für ein gegenseitiges Verstehen und voneinander lernen wäre. Die Eltern fragen in dieser Situation nach Orientierung und Hilfe, und es ist die Aufgabe der Pädagogik, hier beratend tätig zu werden.

Als Beispiel sei hier ein von Katharina Lindner und Stefan Wink durchgeführtes Projekt erwähnt (vgl. 113ff.). Die beiden haben ein offenes Beratungsangebot initiiert um Eltern beim Einkauf von Software für ihre Kinder zu unterstützen. Dabei wurden Einzelberatungen durchgeführt, die eine individuelle Information und Hilfe ermöglichen sollten. Außerdem sollten die Eltern die Chance bekommen, bei der Gelegenheit auch einmal selbst spielen zu können. Denkbar sind aber in diesem Zusammenhang natürlich auch Vorträge, Diskussionsrunden oder gar Seminare. Die entscheidenden Fragen sind neben dem Interesse an geeigneter Soft-



ware natürlich die Gewaltproblematik, die Nutzungsformen, die Präventionsmöglichkeiten usw.

### *5.3.4 Erwachsenenbildung*

In der Erwachsenenbildung können alle Aufgabenbereiche von Bedeutung sein. Schwerpunkt ist natürlich die Bildung. Reizvolle Bildungsangebote im Bereich der Cyberspiel-Kultur sind viele denkbar. Dabei kann eine ganz unterschiedliche Gewichtung im Hinblick auf die Räume und die Bildungsbereiche, welche im Vordergrund stehen sollen, vorgenommen werden. Von der wöchentlichen ‚LAN-Spielgruppe‘, über Vorträge zur Computerspielkunst, bis hin zu Seminaren, wie ‚Computerspielen für Anfänger‘ ist alles denkbar. Eine Herausforderung der Pädagogik wird es aber sein, den Aspekt der Teilhabe stärker mit einfließen zu lassen und sich innerhalb der Cyberspiel-Kultur mit den eigenen Bildungsanliegen einzumischen. Angebote müssen von daher auch in der ‚Community‘ platziert werden, d.h. beispielsweise innerhalb der Spielszene im Internet oder auf großen LAN-Partys usw. So wird es unter anderem möglich, flexibel auf Spieleranfragen und Problemstellungen einzugehen und eventuell auch für Beratung zur Verfügung zu stehen. Eigentliches Ziel muss es aber sein, gestalterisch in der Cyberspiel-Kultur mitzuwirken.

### *5.3.5 Seniorenarbeit*

Die Seniorenarbeit erscheint wohl als das abwegigste Arbeitsfeld im Kontext der Cyberspiel-Kultur. Doch gibt es immer mehr Menschen, die sich im Alter mit den neuen Medien auseinandersetzen und Interesse an Bereichen zeigen, die mit der Cyberspiel-Kultur im Zusammenhang stehen.

Viele ältere Menschen, die in ihrem Berufsleben mit der digitalen Technik konfrontiert waren und mit den neuen Medien arbeiten mussten, suchen im Ruhestand einen zwangloseren Umgang damit. Eine spielerische Beschäftigung wird auf einmal reizvoll. In diesem Zusammenhang sind sowohl Beratungsangebote sinnvoll, wie auch die Gestaltung von Räumen, die auf die Nutzung durch eine solche Zielgruppe zugeschnitten sind. Der Cyberspace kann zu einem Betätigungsfeld im Alter werden und kreative Entfaltung ermöglichen. Gerade ältere Menschen sind aber eher auf pädagogische Begleitung angewiesen als Jüngere, da sich eine neue und ungewohnte Welt für sie öffnet, in der sie nur selten auf bekannte Handlungsmuster zurückgreifen können. Das gilt umso mehr für Senioren, die keinerlei Vorerfahrungen mitbringen, sich aber trotzdem für diese Welt interessieren. Gerade hier ist eine behutsame und intensive pädagogische Begleitung notwendig. Von der Installation der Technik, über die grundle-

gende Bedienung, bis zur Bewegung im Cyberspace sind viele Hindernisse zu überwinden. Hier gilt es neue Konzepte zu finden. Spielerische Zugänge können da sehr effektiv sein. Die Spielräume, die hier pädagogisch gestaltet werden, müssen allerdings in hohem Maße Schutz bieten vor der Offenheit und Beliebigkeit virtueller Welten und eine leichte Orientierung ermöglichen.

Ziel einer solchen pädagogischen Arbeit ist es, älteren Menschen ein erfüllteres Leben zu ermöglichen, ihnen neue Erfahrungen zugänglich zu machen und ihnen eine gesellschaftliche Teilhabe in diesem Bereich zu ermöglichen. Einerseits kann daraus resultieren, dass sie sprachfähig bleiben oder auf besondere Weise sprachfähig werden, um mit den jüngeren Generationen einen Dialog zu führen, mit ihren Kindern und Enkeln usw. Zum anderen können vielleicht auch neue soziale Bindungen und Gemeinschaften entstehen, virtuell und *real*. Warum sollte es nicht z.B. Foren für Computerspieler über 60 geben, oder Senioren-Clans. Ebenso wären auch LAN-Partys für Senioren durchaus denkbar. Und selbst wenn solche Ideen derzeit völlig abwegig erscheinen mögen, so ist doch klar, dass die Generationen derer, die bereits mit dem Computerspiel aufgewachsen sind, auch älter werden. Und irgendwann wird das hier Vorgestellte vielleicht zum alltäglichen Bild.

In jedem Fall bietet die Cyberspiel-Kultur gerade für ältere Menschen, deren Bewegungsmöglichkeiten zum Teil relativ eingeschränkt sind, die Qualität einer aktiven Beteiligung und Einbeziehung, im Gegensatz beispielsweise zum Fernsehen. Spiele gibt es bereits genug, die für ältere Menschen geeignet sein könnten. Actionspiele, bei denen es auf Reaktionsschnelligkeit ankommt scheinen weniger brauchbar, jedoch sind Strategiespiele (z.B. rundenbasierte) oder Rollenspiele gut vorstellbar. Und auch der Bereich klassischer Denk- und Knobelspiele mit seinen Karten- und Brettspielumsetzungen hat da seinen Reiz. Unter Umständen ist hier aber auch eine neue Zielgruppe für die Unterhaltungsindustrie zu finden. Wenn es der Pädagogik gelingen würde, dabei Vorgaben und Rahmenkonzepte zu entwickeln, wäre das vielleicht zu beiderseitigem Nutzen.

### *5.3.6 Konstitutive Praxis*

Unabhängig von einer bestimmten Zielgruppe sind pädagogische Maßnahmen vorstellbar, die darauf abzielen das Bildungspotenzial der Cyberspiel-Kultur besser nutzbar zu machen. Bei der Erwachsenenbildung ist das bereits zur Sprache gekommen. Es geht um die Teilhabe an der Gestaltung der Cyberspiel-Kultur. Die kommerziellen Anbieter sind in diesem Bereich

sehr dominant geworden und auch sehr viele Eigeninitiativen werden schnell von wirtschaftlichen Interessen beeinflusst. Gerade hier geht es darum Alternativen zu schaffen, gemeinnützige Projekte zu fördern etc. Bisher gibt es wenige Einrichtungen, die eine pädagogische Praxis in dieser Richtung realisieren könnten. Hochschulen, pädagogische Institute oder Vereine wären vielleicht als Träger einer solchen Arbeit vorstellbar. Beispielsweise wäre ein Engagement im E-Sportsbereich denkbar, der Aufbau von Kommunikationsplattformen, die Gründung eines Fördervereins für Spielprojekte, die Herausgabe einer pädagogischen Fachzeitschrift usw.

In diesem Kontext ist auch die Intensivierung der pädagogischen Beobachtung der Cyber-Spiel-Kultur als wichtiger Punkt anzuführen. Forschung, Analyse und Theoriebildung sind lange nicht so weit fortgeschritten, wie es wünschenswert wäre. Es gibt zwar bereits sehr gute Arbeiten auf diesem Gebiet, aber viele Bereiche blieben bisher unberührt. Außerdem muss der Schnellebigkeit der Cyberspiel-Kultur Rechnung getragen werden und eine kontinuierliche pädagogische Begleitung der Entwicklungen geben. Ein Ansatz ist die Datenbank ‚Search&Play‘ im Internet, die es Nutzern erlaubt eigene Spielbeurteilungen zu veröffentlichen und sich mit anderen Nutzern über Spiele und Themen in diesem Kontext auszutauschen. „Die interaktive Datenbank *Search&Play* bietet Ressourcen, das Reflektieren von Bildschirmspielen anzuregen und zu organisieren, mit dem Ziel, eine Auseinandersetzung mit Spielen zu initiieren und zu fördern“ (Müller in: Fromme; Meder 46).

## 6 Schluss

Ziel dieser Arbeit war es, aus pädagogischer Perspektive eine Beurteilung der Cyberspiel-Kultur vorzunehmen und daraus Aufgabenstellungen für ein pädagogisches Handeln in diesem Kontext zu entwickeln. An dieser Stelle soll nun eine Zusammenfassung der gewonnenen Erkenntnisse und ein abschließendes Fazit stehen.

Zunächst einmal ging es darum aufzuzeigen, was sich hinter dem Begriff der ‚Cyber-Spiel-Kultur‘ verbirgt. Der Cyberspace, die virtuelle Lebenswelt des Menschen, wurde als idealer Spielraum gedeutet und seine Merkmale mit denen des Spiels in Beziehung gesetzt. Den Ausdrucksformen und Handlungsmustern, die den Cyberspace prägen, wurde eine spielerische Dimension nachgewiesen. So konnte eine Verbindung zwischen der zunehmenden Bedeutung des Spiels und der Entwicklung der digitalen Technologien hergestellt werden, welche die Grundlage des Cyberspace bilden. Am Beispiel verschiedener gesellschaftlicher Phänomene wurde dieser Zusammenhang verdeutlicht und der spielerische Umgang des Menschen mit dem Cyberspace als Cyberspiel-Kultur aufgefasst.

Die Cyberspiel-Kultur muss heute als wesentlicher Bestandteil gesellschaftlichen Lebens begriffen werden, vor allem im Hinblick auf die Erlebnisorientierung des Menschen in seiner Freizeit. Die Wirtschaft und die Medien haben das längst erkannt und leisten dem entsprechend Vorschub. Eines der zentralen Phänomene der Cyberspiel-Kultur ist das Computerspiel. Neben seiner wachsenden Verbreitung, den steigenden Umsätzen, die damit erzielt werden, und der zunehmenden gesellschaftlichen Aufmerksamkeit, muss ihm auch ein immer größerer Einfluss in vielen Bereichen bescheinigt werden. Es ist sowohl zum wichtigen Bestandteil des Medienverbands geworden, der ästhetische Vorstellungen prägt, Trends setzt und technische, wie soziale Entwicklungen bestimmt; als auch zu einer wichtigen Freizeitbeschäftigung, die immer mehr Menschen ausgiebig und explizit nutzen.

Aus diesem Grund diente das Computerspiel als entscheidender Bezugspunkt für eine Analyse der Cyberspiel-Kultur. Die Analyse sollte möglichst viele unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen, um die pädagogische Beurteilung auf eine breite Basis stellen zu können. Folgendes wurde in den Blick genommen:

- Die Computerspiele selbst im Hinblick auf Spielmechanik, Inhalte und Regeln;

- Die Spieler in ihrer Verschiedenheit, mit ihren Bedürfnissen und Nutzungsinteressen;
- Die technische und künstlerische Realisierung der Spiele und damit ihr Stellenwert für Kunst und Kultur;
- Die kommunikativen Aspekte;
- Das Bildungspotenzial.

Der nächste Schritt war die pädagogische Beurteilung der gewonnenen Erkenntnisse. Im Mittelpunkt stand dabei die Frage nach der Verantwortung der Pädagogik im Hinblick auf das Computerspiel und die Cyberspiel-Kultur. Daraus konnten dann spezifische Aufgaben für ein pädagogisches Handeln abgeleitet werden.

Erste Aufgabe der Pädagogik ist die Teilhabe an der Cyberspiel-Kultur. Das heißt für Pädagoginnen und Pädagogen zunächst, sich selbst bewusst auf das Spiel einzulassen und die eigenen Erfahrungen damit zu reflektieren. Die Wahrnehmung der eigenen Gefühle und Eindrücke und der kritische Umgang mit der eigenen Motivation und eventuell dem eigenen Gefährdungspotenzial ermöglicht erst weiterführende Einsichten in die Faszination des Spiels. Teilhabe heißt aber nicht nur Spielen, sondern auch Mitspielen. Erst über das gemeinsame Spiel mit anderen erschließen sich die sozio-technischen Systeme, die einen integralen Bestandteil der Cyberspiel-Kultur ausmachen und erst das gesamte Bildungspotenzial erschließen. Im Prinzip geht es um eine pädagogische Begleitung der Prozesse, die sich in und um die Cyberspiel-Kultur ereignen. Dazu ist es nötig, den einzelnen Menschen mit seinen Bedürfnissen und Nutzungsinteressen, mit seiner Spielweise und seinem kulturellen Verhalten wahrzunehmen und vor allem ernst zunehmen. Die Kommunikationsmöglichkeiten der Cyberspiel-Kultur müssen genutzt und am Dialog zwischen den Spielern muss teilgenommen werden. Akzeptanz und ein gleichberechtigter Umgang ist dafür die Voraussetzung.

Zweite Aufgabe ist die Würdigung. Während es bei der Teilhabe im Kern um die Wahrnehmung der Spieler geht, steht hier eine Beurteilung der Spiele im Vordergrund. Die Beurteilung eines Spiels kann aus verschiedenen Perspektiven erfolgen. Für die Pädagogik ist aber entscheidend, das Spiel im Gesamtkontext der Cyberspiel-Kultur wahrzunehmen und eine umfassende Würdigung vorzunehmen, die die Spielqualität, mögliche Wirkungen, den sozialen Stellenwert, Spielerfahrungen, pädagogische Einschätzungen uvm. berücksichtigt. Letztlich gilt es dann, den Bezug zum einzelnen Spieler herzustellen und die Bedeutung eines Spiels für ihn und damit für die Cyberspiel-Kultur insgesamt zu beurteilen.

Dritte Aufgabe ist die Gestaltung, die Gestaltung von Räumen. Unterschieden werden können *reale* Räume, technische Räume, virtuelle Räume, Beziehungsräume und Reflexionsräume. All diese Räume sind Bestandteile der Cyberspiel-Kultur und werden in ihr hervorgebracht. Insofern schließt sich die Gestaltung direkt an die Teilhabe an. Die Pädagogik hat dabei insbesondere ihre Stärken in der (Mit-)Gestaltung von Beziehungs- und Reflexionsräumen einzubringen, hier kann sie spezifische Kompetenzen weitergeben und somit die Möglichkeiten des Einzelnen erweitern. In der Praxis ist oftmals die Gestaltung in Bezug auf alle Räume gefragt, gerade wenn es darum geht Zugänge in die Cyberspiel-Kultur zu schaffen und pädagogische Zugriffsmöglichkeiten zu erhalten. Die Pädagogik kann aber im Kontext der Cyberspiel-Kultur auch neue Räume eröffnen, die allgemein als Lernräume beschrieben wurden. In diesen Räumen geht es um die Förderung des Einzelnen und um eine Aktivierung des Bildungspotenzials der Cyberspiel-Kultur. Die Bandbreite pädagogischer Angebote kann dabei von Workshops zur Erstellung von Maps und Mods, über Diskussionsforen, bis hin zur Gründung politischer Initiativen zur Verteidigung der Spielräume der Cyberspiel-Kultur reichen.

Vierte Aufgabe ist die Prävention. Darunter fällt zum einen der Kinder- und Jugendschutz, wobei die staatlichen Schutzmaßnahmen für die pädagogische Praxis nur einen untergeordneten Stellenwert haben. Es geht vielmehr um eine Aufklärung und Sensibilisierung von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern in Bezug auf Inhalte, Nutzung, Folgen und Gefährdungspotenzialen von Spielen. So sind es in aller Regel nicht die Spiele, die problematisch sind, sondern eine falsche Nutzung und ein Missbrauch derselben. Prävention bedeutet von daher auch Alternativen anzubieten, um Defiziten vorzubeugen, die aus einer unsachgemäßen Teilhabe an der Cyberspiel-Kultur oder der übermäßigen Nutzung von Computerspielen resultieren. Es geht vor allem darum, Erfahrungen zu ermöglichen, die in der Cyberspiel-Kultur keinen Platz finden. Gerade im Bezug auf die körperliche Verfasstheit des Menschen sind hier Angebote wichtig. Das zeigt sich unter anderem an Trends bei denen extreme Grenzerfahrungen im Mittelpunkt stehen. Prävention meint also Bewahrung vor einer Einseitigkeit menschlichen (Er-)Lebens. Sinnlich-reale, wie mediale Erfahrungen müssen miteinander vermittelt werden.

Fünfte Aufgabe ist die Bildung, bei der drei Bereiche unterschieden werden können. Zunächst wäre da die informationstechnische Bildung, die eine umfassende Medienkompetenz des einzelnen Menschen zum Ziel hat. Die Cyberspiel-Kultur stellt in Bezug darauf sowohl einen

Bildungsraum, als auch einen Lerngegenstand dar. Die Pädagogik kann und sollte dementsprechend

- die Cyberspiel-Kultur zur Förderung der informationstechnischen Bildung nutzen; und
- die Cyberspiel-Kultur als integralen Bestandteil informationstechnischer Bildung akzeptieren und integrieren.

Des Weiteren ist insbesondere das Computerspiel als pädagogisches Medium kultureller Bildung aufzufassen. Es steht am Ende einer langen Tradition kultureller Schöpfungen des Menschen und stellt eine neue Kunstform dar. Es übernimmt sowohl Motive klassischer und moderner Künste, hinsichtlich Inhalt und Ästhetik, als auch wichtige Funktion der Kunst im Allgemeinen, wie Bearbeitung menschlicher Grundfragen, Ermöglichung sinnlicher Erfahrungen, Provokation usw. Das Herausragende am Computerspiel ist dabei, dass es ein aktives Erleben künstlerischer Visionen und Vorstellungen erlaubt und damit insbesondere den Menschen anzusprechen vermag, der von der heutigen Medienkultur geprägt ist, und dessen Handeln eben von einer starken Erlebnisorientierung bestimmt wird.

Schließlich bezieht sich die Bildungsaufgabe der Pädagogik darauf, einen Zusammenhang zwischen der Cyberspiel-Kultur, dem Leben des einzelnen Menschen und seiner Eingebundenheit in die Gesellschaft herzustellen. Es geht darum, das Potenzial der Cyberspiel-Kultur auch für die soziale und politische Bildung auszuschöpfen und die kreativen und schöpferischen Kräfte im Menschen freizusetzen.

Die letzte pädagogische Aufgabe ist die Beratung. Ziel der Beratung ist es, die Handlungsfähigkeit des Menschen in der Cyberspiel-Kultur zu gewährleisten. Pädagogik handelt hier prinzipiell nicht von sich aus, sondern versucht auf Anliegen und Anfragen des Einzelnen einzugehen, ihm Orientierung und Hilfestellung zu geben.

Die pädagogische Praxis hat sich bisher nur punktuell und eingeschränkt mit diesen Aufgaben befasst. Die endlose Diskussion um gewalthaltige Computerspiele und ihre angeblichen negativen Wirkungen auf der einen, und die Vorurteile gegenüber dem Potenzial der ‚technischen Kindereien‘ auf der anderen Seite, haben bisher einer umfassenden Beschäftigung mit der Cyberspiel-Kultur und ihrer Einbeziehung in pädagogische Handeln im Weg gestanden.

Innerhalb der Forschung und Theoriebildung gibt es bereits seit längerem eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik, die gute Ansatzpunkte für die Zukunft bietet. Zumeist ausgespart wurde bisher allerdings der künstlerische und kulturelle Stellenwert des Computerspiels; und auch die neueren sozialen Entwicklungen, wie beispielsweise der E-Sport, wurden nur als Randphänomene wahrgenommen.

Diese Arbeit hat gezeigt, dass das Computerspiel kein isoliertes Phänomen ist, sondern in einen gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang gehört, der geprägt ist von der digitalen Technologie, einer neuen Medienkultur und den spielerischen Umgangsformen, die sich in diesem Zusammenhang herausbilden. Der Mensch muss sich heute in verschiedenen Lebenswelten zurechtfinden, von denen eine der Cyberspace ist. Das Computerspiel und die es umgebende Cyberspiel-Kultur halten ein Bildungspotenzial bereit, das es dem Einzelnen nicht nur ermöglicht zu einem selbstbestimmten und selbstverantwortlichen Menschen im Bereich des Cyberspace zu werden, sondern das es ihm auch erlaubt, schöpferisch und kreativ Gesellschaft mitzugestalten. Die Pädagogik ist hier in ihrer Bildungsverantwortung gefragt, dieses Potenzial für persönliche, kulturelle und soziale Zusammenhänge nutzbar zu machen.



## Literaturverzeichnis

ADAMOWSKY, NATASCHA

**Spielfiguren in virtuellen Welten**

Frankfurt/Main: Campus, 2000.

AUFENANGER, STEFAN

**Computerspiele als Herausforderung für die politische Bildungsarbeit**

In: Fritz; Fehr 309-313

BAATZ, URSULA; WOLFGANG MÜLLER-FUNK (HG.)

**Vom Ernst des Spiels: Über Spiel und Spieltheorie**

Reihe historische Anthropologie; Band 19

Berlin: Reimer, 1993

BARLOEWEN, CONSTANTIN VON

**Der Mensch im Cyberspace: Vom Verlust der Metaphysik und dem Aufbruch in den virtuellen Raum**

München: Diederichs, 1998

DEGELE, NINA

**Informiertes Wissen: Eine Wissenssoziologie der computerisierten Gesellschaft**

Frankfurt a.M./New York: Campus, 2000

DERY, MARK

**Cyber: Die Kultur der Zukunft**

Aus dem amerikanischen von Andrea Stumpf

Berlin: Verlag Volk und Welt, 1997

DEUBER-MANKOWSKY, ASTRID

**Lara Croft – Modell, Medium, Cyberheldin: Das virtuelle Geschlecht und seine metaphysischen Tücken**

Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2001

ESSER, HEIKE; TANJA WITTING

**Transferprozesse beim Computerspiel: Was aus der Welt des Computerspiels übertragen wird**

In: Fritz; Fehr 247-261

FEHR, WOLFGANG

**Computer- und Videospiele im Medienverbund**

In: Fritz; Fehr 77-80

FRITZ, JÜRGEN

**Was sind Computerspiele?**

In: Fritz; Fehr 81-86

FRITZ, JÜRGEN

**Zur „Landschaft“ der Computerspiele**

In Fritz; Fehr 87-97

FRITZ, JÜRGEN

**Edutainment – Neue Formen des Spielens und Lernens?**

In: Fritz; Fehr 103-120

FRITZ, JÜRGEN

**Macht, Herrschaft und Kontrolle im Computerspiel**

In: Fritz; Fehr 183-196

FRITZ, JÜRGEN; HEIKE HÖNEMANN U.A.

**Vielspieler am Computer**

In: Fritz; Fehr 197-205

FRITZ, JÜRGEN; WOLFGANG FEHR (HG.)

**Handbuch Medien: Computerspiele: Theorie, Forschung, Praxis**

Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, Referat Medienpädagogik und Neue Medien, 1997

FROMM, RAINER

**Digital spielen – real morden?: Shooter, Clans und Fragger: Computerspiele in der Jugendszene**

Marburg: Schüren Verlag 2003<sup>2</sup>

FROMME, JOHANNES

**Pädagogik als Sprachspiel: Zur Pluralisierung der Wissensformen im Zeichen der Postmoderne**

Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand, 1997<sup>a</sup>

FROMME, JOHANNES

**Pädagogische Reflexionen über die Computerspielekultur der Heranwachsenden**

In: Fritz; Fehr 299-308

FROMME, JOHANNES; NORBERT MEDER (HG.)

**Bildung und Computerspiele**

Opladen: Leske + Budrich, 2000

FROMME, JOHANNES; NORBERT MEDER; NIKOLAUS VOLLMER

**Computerspiele in der Kinderkultur**

Opladen: Leske + Budrich, 2000

GIBSON, WILLIAM

**Neuromancer**

München: Heyne, 1995<sup>11</sup>

GIESELMANN, HARTMUT

**Der virtuelle Krieg: Zwischen Schein und Wirklichkeit im Computerspiel**

Hannover: Offizin-Verlag, 1995

GROND, WALTER

**Der Erzähler und der Cyberspace: Essays**

Innsbruck: Haymon-Verlag, 1999

GROSCH, WALDEMAR

**Computerspiele im Geschichtsunterricht**

Geschichte am Computer, Band 2

Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 2002

HEIMLICH, ULRICH

**Einführung in die Spielpädagogik: Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul- und heilpädagogische Arbeitsfelder**

Bad Heilbrunn/Obb.: Julius Klinkhardt, 2001

HUIZINGA, JOHAN

**Homo Ludens: Vom Ursprung der Kultur im Spiel**

Reinbek, 1956 (Erstmals 1938)

JANSSEN, WERNER

**Kultur und Spiel ... die dialogische Erweiterung des natürlichen Spielraums**

Frankfurt a.M.: Lang, 1991

KERCKHOVE, DERRICK DE

**Schriftgeburten**

München: Fink Verlag, 1995

KRÄMER, NICOLE C.; GARY BENTE

**Virtuelle Helfer: Embodied Conversational Agents in der Mensch-Computer-Interaktion**

In: Bente; Krämer; Peterson 203-225

KRÄMER, SYBILLE (HG.)

**Medien, Computer, Realität: Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien**

Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2000<sup>2</sup>

LADAS, MANUEL

**Brutale Spiele(r)?: Wirkung und Nutzung von Gewalt in Computerspielen**

Frankfurt a.M./Berlin/u.a.: Lang, 2002

LAUDOWICZ, EDITH

**Computerspiele: Eine Herausforderung für Eltern und Lehrer**

Köln: PapyRossa, 1998

LEARY, TIMOTHY

**Das GeneRationen Spiel & Wie die HeimMedien die kulturelle Evolution designen**

Löhrbach: Werner Pieper's MedienXperimente, 1994

LISCHKA, KONRAD

**Spielplatz Computer: Kultur, Geschichte und Ästhetik des Computerspiels**

Heidelberg: Heise, 2002

MÖRTENBÖCK, PETER

**Die virtuelle Dimension: Architektur, Subjektivität und Cyberspace**

Wien/Köln/Weimar: Böhlau, 2001

OERTER, RALF

**Lebensthematik und Computerspiel**

In: Fritz; Fehr 59-65

PETZOLD, MATTHIAS

**Die Multimedia-Familie: Mediennutzung, Computerspiele, Telearbeit, Persönlichkeitsprobleme und Kindermitwirkung in Medien**

Opladen: Leske + Budrich, 2000

POOLE, STEVEN

**Trigger Happy: The Inner Life of Videogames**

London: Fourth Estate, 2000

RÖTZER, FLORIAN

**Digitale Weltentwürfe: Streifzüge durch die Netzkultur**

München/Wien: Carl Hanser, 1998

RUNKEL, GUNTER

**Das Spiel als Grundlage des Sozialen**

Lüneburg: Universität Lüneburg: Arbeitsbericht Nr. 70 des Fachbereichs Wirtschaft und Sozialwissenschaften, 1989

SCHIERSMANN, CHRISTIANE; JOHANNES BUSSE; DETLEV KRAUSE

**Medienkompetenz: Kompetenz für Neue Medien, Studie und Workshop**

Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hg.)

Bonn: Forum Bildung, 2002

SCHINDLER, WOLFGANG; ROLAND BADER; BERNHARD ECKMANN (HG.)

**Bildung in virtuellen Welten: Praxis und Theorie außerschulischer Bildung mit Internet und Computer**

Frankfurt a.M.: Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik, Abt. Verl., 2001

SCHMIEDE, RUDI

**Informatisierung, Formalisierung und kapitalistische Produktionsweise: Entstehung der Informationstechnik und Wandel der gesellschaftlichen Arbeit**

In: ders. (Hg.): Virtuelle Arbeitswelten. Arbeit, Produktion und Subjekt in der „Informationsgesellschaft“

Berlin: Ed. Sigma, 1996

SCHREIER, MARGIT

**Realität, Fiktion, Virtualität: Über die Unterscheidung zwischen realen und virtuellen Welten**

In: Bente; Krämer; Peterson 33-56

SCHROEDER, RALPH (HG.)

**The Social Life of Avatars: Presence and Interaction in Shared Virtual Environments**

London: Springer-Verlag, 2002

SCHWAN, STEPHAN; JÜRGEN BUDER

**Lernen und Wissenserwerb in virtuellen Realitäten**

In: Bente; Krämer; Peterson 109-132

SESINK, WERNER

**Grundlagen der Informationspädagogik**

Unveröffentlichtes Manuskript, Darmstadt: 2000

SESINK, WERNER

**Einführung in die Pädagogik**

Münster: LIT, 2001<sup>a</sup>

SESINK, WERNER

**Pädagogik der neuen Medien**

Unveröffentlichtes Manuskript, Darmstadt: 2001<sup>b</sup>

SESINK, WERNER

**Vermittlungen des Selbst: Eine pädagogische Einführung in die psychoanalytische Entwicklungstheorie D. W. Winnicotts**

Münster: LIT, 2002

SESINK, WERNER

**In-formatio: Die Einbildung des Computers**

Münster: LIT, 2004<sup>a</sup>

SESINK, WERNER

**Pädagogische Potenziale Neuer Medien**

Unveröffentlichtes Manuskript, Darmstadt: 2004<sup>b</sup>

SPANHEL, DIETER

**Jugendliche vor dem Bildschirm: Zur Problematik der Videofilme, Telespiele und Homecomputer**

Weinheim: Deutscher Studienverlag, 1987

STECKEL, RITA; CLEMENS TRUDEWIND

**Aggression in Videospiele: Gibt es Auswirkungen auf die Spieler?**

In: Fritz; Fehr 217-227

TROGEMANN, GEORG

**Augmenting Human Creativity: Virtuelle Realitäten als Design-Aufgabe**

In: Bente, Krämer, Peterson 275-297

TURKEL, SHERRY

**Leben im Netz: Identität in Zeiten des Internet**

Reinbek bei Hamburg: Rohwolt, 1999

WALTER, VOLKER

**Virtualität und Lebensstil: Über die Virtualisierung der Gesellschaft**

München und Mering: Rainer Hampp, 2001

WEGENER-SPÖHRING, GISELA

**Spiel und Aggressivität: Ihr Wechselverhältnis in den Theorien des Spiels und in einem Beispiel**

In: Fritz; Fehr 263-276

WIEMKEN, JENS

**Breaking the Rules: Ansätze für den kreativen Umgang mit Computerspielen in der außerschulischen Jugendarbeit**

In: Fritz; Fehr 327-331

WILLIAMS, TAD

**Otherland: City of Golden Shadows**

London: Orbit, 1998

WINK, STEFAN; KATHARINA LINDNER

**Kids & Computerspiele: Eine pädagogische Herausforderung**

Mainz: Logophon, 2002

WINNICOTT, DONALD W.

**Vom Spiel zur Kreativität**

Aus dem Englischen übersetzt von Michael Ermann

Stuttgart: Klett-Cotta, 1995<sup>8</sup>

WOLF, SUSANNE; HELENA BILANDZIC

**Chatten als Kommunikationsspiel**

*Medien & Kommunikationswissenschaft (M&K)*

Hans-Bredow-Institut. 50. Jg. 4 (2002): 533-548



## Weitere Quellen

### WEBSEITEN

**Computer and Video Games Come of Age: A National Conference to Explore the State of an Emerging Entertainment Medium**

Cambridge, Massachusetts: MIT, 2000

<http://web.mit.edu/cms/games>

**Verband der Unterhaltungssoftware Deutschland e.V.**

<http://www.vud.de>

### COMPUTERSPIELE<sup>15</sup>

**Age of Empires II: The Age of Kings**

*Ensemble Studios*, Microsoft, 1999

**Aquanox**

*Massive Development*, JoWood, 2001

**Baldur's Gate**

*Bioware*, Interplay, 1997

**Baldur's Gate II: Schatten von Amn**

*Bioware*, Interplay, 2000

**Black & White**

*Lionhead*, EA Games, 2001

**Comanche 4**

Novalogic, 2002

**Counterstrike**

*Minh "Gooseman" Lee, Cliffe* (vgl. <http://www.counter-strike.net>), 1999

**Crimson Skies**

Microsoft, 2000

**DOOM**

IDSofT, 1993

---

<sup>15</sup> Die Spiele sind alphabetisch nach Titeln sortiert. Nach dem Titel folgt in der Regel der/die Entwickler, dann der Herausgeber und das Erscheinungsjahr.

**Far Cry**

Ubi Soft, 2004

**Gothic**

JoWooD, 2002

**GTA Vice City**

TakeTwo, 2003

**Half Life**

Valve, 1998

**Max Payne**

*Remedy*; Take-Two, 2001

**Mercedes Benz Truck Racing**

*Synetic*, THQ, 2000

**Neverwinter Nights**

*Bioware*, Infogrames, 2002

**Pac-Man**

*Toru Iwatani*, Namco 1980

**Space Invaders**

Taito, 1978

**Star Wars – Jedi Knight II: Jedi Outcast**

*Raven*, Activision, 2002

**Star Wars: Knights of the Old Republic**

*Bioware*, Lucas Arts, 2003

**Tomb Raider**

*Core Design*, Eidos, 1996

**Unreal Tournament 2003**

*Digital Extremes*, Infogrames, 2002

**War Craft III: Reign of Chaos**

Blizzard, 2002

FILME UND TV-SERIEN

**Johnny Mnemonic**

TriStar, 1995

**Games Odyssey**

4teilige Fernsehdokumentation von Carsten Walter

Mainz: ZDF, 2002

**Matrix**

Warner Bros., 1999

**StarTrek**

Paramount, 1966-2004

**Tron**

Walt Disney, 1982

ZEITSCHRIFTEN

**Gamestar**

IDG Entertainment Verlag GmbH

**PCGames**

CompuTec Media AG

**Frank Daxer**  
daxer@cyberpaedagogik.de  
www.cyberpaedagogik.de