

Pelinka / König (Hg.)

KONFLIKTFORSCHUNG

Sir Peter Ustinov Institut (Hg.)

Vorurteile in der Kindheit

Ursachen und Gegenstrategien

20

BRAUMÜLLER



Herbert Rosenstingl

Lara Croft, Zigeuner und die SingStars

Über Stereotype in Computerspielen

Computerspiele sind für einen Gutteil der Jugendlichen in Österreich zum fixen Bestandteil der Freizeit geworden. Im Rahmen der Studie „elf/18 – die Jugendstudie 2007“ (Publikation in Vorbereitung) wurden die Jugendlichen gefragt: „Wie häufig spielst du in deiner Freizeit Computer- und Konsolenspiele?“ Die Antworten sind Tabelle 1 zu entnehmen.

	Total	Altersgruppen		Geschlecht	
		11 bis 14 Jahre	15 bis 18 Jahre	männlich	weiblich
Fast täglich	18,6	21,0	16,1	28,1	8,9
Mehrmals pro Woche	20,4	20,7	20,2	27,1	13,8
Mehrmals pro Monat	13,6	14,7	12,6	13,8	13,5
Seltener	24,5	24,0	25,0	19,9	29,1
Nie	21,4	17,7	25,2	10,0	32,9
Keine Angabe	1,4	1,9	1,0	1,2	1,7
Basis	880	440	440	440	440

Tabelle 1: Angaben in Prozent, Basis absolut; Quotenstichprobe: n=880; repräsentativ für 11- bis 18-jährige Jugendliche; quotiert nach Alter, Geschlecht, Bildung, Ortsgröße; standardisierte Befragung: face-to-face; Befragungszeitraum: Okt.–Nov. 2006.

Nicht einmal ein Drittel der befragten Mädchen und gerade 10% der Burschen spielen demnach überhaupt nicht. Und umgekehrt: Zwei Drittel der Burschen sowie ein Drittel der Mädchen spielen regelmäßig. Bereits diese Ungleichverteilung zwischen Mädchen und Burschen deutet an, dass Computerspiele jedenfalls hinsichtlich der Genderaspekte Thema einer vorurteilsbewussten (medien-)pädagogischen Auseinandersetzung sein sollten. Diese Aspekte sowie die Frage, unter welchen anderen Gesichtspunkten dies ebenso zutrifft, werden Gegenstand des zweiten Teils dieses Beitrages sein. Zunächst wird im ersten Abschnitt jedoch skizziert, was Computerspiele überhaupt sind und warum sie Spaß machen. Dieses Grundverständnis der Funktion und Nutzung scheint erforderlich, wenn die im dritten,



abschließenden Kapitel gebotenen Anregungen für eine medienpädagogische Intervention aufgegriffen werden.

COMPUTERSPIELE ALS SPIEL UND WARUM SIE SPASS MACHEN

Der Sprach- und Geschichtswissenschaftler Johan Huizinga gilt als „Vater“ der modernen Spiel-Forschung. In seinem diesbezüglichen Hauptwerk aus dem Jahr 1938 mit dem Titel „Homo Ludens“ definiert er Spiel in formaler Hinsicht:

„Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel also zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als ‚nicht so gemeint‘ und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler völlig in Beschlag nehmen kann, an die kein materielles Interesse geknüpft ist und mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raums vollzieht, die nach bestimmten Regeln ordnungsgemäß verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die ihrerseits sich gerne mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anders von der gewöhnlichen Welt abheben.“ (Huizinga, Homo Ludens, 2004: 22)

Im Weiteren kommt Huizinga zur Feststellung, dass sich die Funktion des Spieles in den höheren Formen größtenteils als ein Kampf um etwas oder eine Darstellung von etwas herleiten ließe, wobei auch Kombinationen auf gleicher Ebene oder hierarchischer Art ebenso gut möglich seien. Diese formalen und funktionalen Grundprinzipien lassen sich im Wesentlichen bei allen Formen von Spiel wiederfinden. Spiel an sich ist nach der Definition von Huizinga (Huizinga: 22) also „nicht so gemeint“ sowie Wettkampf und/oder Darstellung, und es erfolgt nach strengen Regeln. In diesem Sinn kann es grundsätzlich als Simulation verstanden werden. Wenn beispielsweise ein Elternteil mit einem kleinen Kind im Wohnzimmer „Nachlaufen“ spielt, dann ist das nicht nur für beide (hoffentlich) höchst vergnüglich, sondern darüber hinaus lernt das Kind dabei auch jede Menge: Es kann Strategien ausprobieren, Rollen und Positionen gegenüber dem Elternteil testen, es trainiert die Motorik und die Orientierung im Raum. In vielerlei Hinsicht ist dieses Spiel eine Simulation und (zumindest) ein Teil des Vergnügens resultiert genau aus dem Simulations-Charakter: Nur in dieser Simulation läuft Mama oder Papa vor dem dreijährigen Kind davon. In ähnlicher Weise lässt sich auch für Schach, Fußball und jedes andere Spiel der Simulationscharakter ableiten. Das Computerspiel bietet nun leicht zugänglich und wiederholbar die Möglichkeit, verschiedenste Abläufe und Handlungen (in Form von fiktional-narrativen Repräsentationen am Bildschirm) durchzuspielen, zu erproben. Indem Fiktion und Regeln mit den technischen Möglichkeiten des Mediums Computer zusammenwirken, werden Computerspiele weit mehr als inter-



aktive Erzählungen: Computerspiele sind Simulationen.¹ Und da sie eben Spiele sind, bereiten sie Vergnügen.

Unterhaltungserleben ist jedoch grundsätzlich höchst komplex, vielfältig, divers und von zahlreichen individuellen Aspekten bestimmt. Aus diesem Grund ist Unterhaltungserleben auch als Syndrom zu verstehen und zu beschreiben. Klimmt (Klimmt, Computerspielen als Handlung, 2006) hat für dieses Unterfangen einen systemischen Ansatz versucht und zur Beantwortung der Frage „Warum machen Computerspiele Spaß?“ drei Mechanismen definiert, die hierarchisch auftreten und eng zusammenwirken:

Selbstwirksamkeitserleben: Input/Output-Loops

Spannung und Lösung: Episoden

Simulierte Lebenserfahrungen: Allgemeine Tätigkeit

Allgemeine Tätigkeit													
Episode				Episode				Episode				...	
Input/Output-Loop	I/O-Loop	I/O-Loop	⋮	I/O-Loop	I/O-Loop	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮

Abbildung 1: Die drei Wirkmechanismen nach Klimmt, 2006: 75

Auf der untersten Ebene steht das Erleben der Selbstwirksamkeit (Klimmt: 76ff.). Diese sogenannten Effectance-Erfahrungen werden in der Entwicklungs- und Motivationspsychologie seit den späten 1950er-Jahren erforscht und sind für Eltern und PädagogInnen zumeist wenig reflektierte Selbstverständlichkeit: Dem Baby wird die Rassel gegeben, sodass es möglichst früh die Erfahrung machen kann, mit einer Handbewegung etwas bewirken zu können. Die Freude daran, auf eine (kleine) Aktivität hin unmittelbar eine Reaktion direkt beobachten zu können, steckt in jedem Menschen, und oft gilt, dass je größer die Reaktion ist, desto intensiver das resultierende Vergnügen empfunden wird. Computerspiele bieten nun eine ununterbrochene Reihe von derartigen Input/Output-Loops: Jeder Tastendruck bewirkt etwas! Dieses Erleben ist sehr basal, spricht aber effizient die Aufmerksamkeit und Neugier des Menschen an. Computerspiele faszinieren.

¹ Gonzalo Frasca, ein Computerspiel-Forscher und -Entwickler, derzeit am Center for Computer Games Research an der IT University in Kopenhagen, bietet mit dem Online-Artikel „SIMULATION 101: Simulation versus Representation“ einen sehr empfehlenswerten und vertiefenden Blick in das Wesen von Computerspielen als Simulation: <http://www.ludology.org/articles/sim1/simulation101.html>



Auf der zweiten Ebene treten Abfolgen von Spannung und Lösung auf (Klimmt: 81ff.), wie sie auch aus anderen medialen Repräsentationen bekannt sind. In einzelnen Episoden ist die Spielerin oder der Spieler zunächst mit einer Handlungsnotwendigkeit konfrontiert. Aus dem Spielgeschehen (Regeln und narrativer Fiktion) ergeben sich verschiedene Handlungsmöglichkeiten. Die daraus gewählte Alternative und folgende Handlungsausführung bringt schließlich ein bestimmtes Ergebnis. Beispiele für diesen Aufbau können aus jedem Spiel gewonnen werden: sei es das Autorennen, wo die ideale Fahrlinie zu finden und zu durchsteuern ist; sei es der Action-Shooter, im welchem der Feind hinter jeder Ecke lauern kann und es gilt, früher zu reagieren als er, etc. Jeder Episode liegt somit eine Unsicherheit über die Bewältigung inne, da ja die Spielerin oder der Spieler jeweils eine spezielle Lösung erhofft, wünscht und anstrebt, das tatsächliche Erreichen dieser Lösung jedoch zunächst in Abhängigkeit von der erfolgreichen Anwendung des eigenen Könnens unbekannt ist. Diese Spannung aus Ungewissheit und Hoffnung bringt nun je nach Bewältigung entweder – im positiven Falle – Euphorie und eine Selbstwertsteigerung durch Erfahrungs- und Kompetenzerlebnis oder, bei Misserfolg, Frustration und Aversion. Das bedeutet zunächst einmal, dass jedenfalls erfolgreich bewältigte Episoden im Spiel überwiegen müssen, um ein positives Spielgefühl und Unterhaltungserleben zu gewährleisten. Da jedoch bei einer (nahezu) sicheren Bewältigung der Faktor „Ungewissheit“ gegen null tendiert, wird auch bei einem zu leichten Spiel das Unterhaltungserleben relativ gering ausfallen – das Spiel wird langweilig. Einem entsprechend „guten Spiel“ muss es also letztlich gelingen, für möglichst viele Spielerinnen und Spieler die richtige Balance aus bewältigten und nicht bewältigten Aufgabenstellungen zu bieten. Aus Sicht der spielenden Person stellt sich diese Balance als eine aus Anspruch des Spiels und eigenem Können dar. Wird diese Balance im Spielfortschritt aufrechterhalten, kann es zu einem sogenannten Flow-Erlebnis kommen (siehe Abbildung 2).

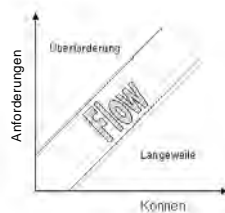


Abbildung 2: Schematische Darstellung des sogenannten „Flow“





Ist das Spiel zu leicht, tritt Langeweile ein. Stellt das Spiel zu hohe Ansprüche, tritt Überforderung und damit bald Frustration und Aversion auf. Jede bewältigte Einzelepisode trägt etwas zu diesem Gefühl der Kompetenz bei. Episoden erhöhen – solange sie nicht zu häufig auftreten – die Motivation, es nochmals zu versuchen, mit der Aussicht auf das Erleben von Erfolg. Je unmittelbarer Erfolg oder Misserfolg nun repräsentiert sind, desto unmittelbarer und stärker entfalten sich diese Gefühle: Jedes Computerspiel hat (ein Stück weit) Aspekte des Wettbewerbes in sich, bietet die Möglichkeit des Erfolges oder Nichterfolges mitsamt den damit jeweils verbundenen Gefühlen und übt so eine Faszination aus.

Auf der dritten und höchsten Ebene trägt der Mechanismus der „Simulierten Lebenserfahrung“ zum Unterhaltungserleben bei (Klimmt: 95ff.). Die Spielerin oder der Spieler hat in einer Handlungsrolle eine dementsprechende „Allgemeine Tätigkeit“ auszuführen. Diese Rollen können von Spiel zu Spiel höchst unterschiedlich ausgestaltet sein, die Palette reicht von KriegsheldIn über ManagerIn, SportlerIn bis zu HundehalterIn. Auch die Repräsentation der Rollen und der damit verbundenen Tätigkeiten kann von stilisiert und angedeutet, wie es etwa bei jedem Schachspiel der Fall ist, bis zu höchst aufwändig und komplex gestaltet und gestaltbar reichen. Die Interaktivität und sensorische Authentizität sind für eine intensive Rollen-Erfahrung wichtig, weshalb in vielen Bereichen Computerspiele so programmiert werden, dass sie die jeweils aktuellen technischen Möglichkeiten der Hardware voll ausschöpfen. Gelingt es dem Spiel, eine zumindest rudimentäre Identifikation anzuregen, führt dies zu positivem Erleben. Ursächlich für dieses Unterhaltungserleben ist der Umstand, dass die Identifikation eine Simulation erstrebter Selbstzustände, wie Beliebtheit, Heldsein, Mächtigkeit etc. ermöglicht.

Insbesondere mit Blick auf die aus der Entwicklungspsychologie bekannten Entwicklungsaufgaben im Jugendalter kann so ein weiterer Teil der Faszination von Computerspielen für Jugendliche erklärt werden. Auch wenn die eigentliche Leistung im Spiel darin besteht, Tasten möglichst effizient zu drücken, ermöglicht es eine entsprechende Rollenidentifikation, die Erfolge des Spielgeschehens auf sich zu attributieren.

Diese drei Mechanismen wirken jeweils für sich, darüber hinaus jedoch auch in komplexen Wechselwirkungen zusammen, sodass sie einander synergetisch verstärken. So ermöglicht etwa eine Vielfalt von Episoden auch eine vielfältige Auseinandersetzung mit der Handlungsrolle in verschiedenen Zuständen (z. B. Siegen, Verlieren, Freundschaft, Im-Stich-gelassen-Sein etc.).

Selbstverständlich kann die Frage nach dem Unterhaltungserleben und der Faszinationskraft von Computerspielen auch anders beantwortet werden. Welcher Weg auch immer gewählt wird, es ist für jede Art der pädagogischen Auseinandersetzung wichtig, zumindest die Motivation zum Spielen anzuerkennen.





COMPUTERSPIELE UND STEREOTYPE

Im Zusammenhang mit Computerspielen können in zwei grundlegenden Bereichen Stereotype identifiziert werden: einerseits in den Repräsentationen des Spiels selbst, die aus verschiedenen, im Weiteren ausgeführten Gründen oftmals stereotyp ausgeführt sind und bestehende Vorurteile stützen. Andererseits sind auch stereotype Zuschreibungen seitens Nicht-SpielerInnen an die Spiele und die SpielerInnen festzustellen, die teilweise auch zu Vorurteilen verdichtet auftreten.

Bei den In-Game-Stereotypen lassen sich im Wesentlichen drei Bereiche zusammenfassen, in denen sie verstärkt zu beobachten sind:

1. in verschiedenen Genderaspekten
2. in der Darstellung von Gut-Böse-Charakterisierungen
3. in der Darstellung von Bevölkerungsgruppen.

Auch bei anderen Problemkreisen von Vorurteilen und Stereotypen, wie z. B. Menschen mit besonderen Bedürfnissen, hinsichtlich der sexuellen Orientierung etc., sind durchaus vereinzelt Beobachtungen zu machen, sie treten jedoch gegenüber den drei zuvor angeführten Bereichen deutlich zurück.

Für alle Problembereiche gilt, dass sie im Wesentlichen zunächst einmal bestehende Stereotype fortführen und so Vorurteile, die „in real life“ vorhanden sind, stützen. Die stereotype Gut-böse-Charakterisierung ist hinlänglich aus anderen Medien bekannt und auch in Computerspielen ist oftmals der Bösewicht als solcher sofort kenntlich gemacht.² Ebenso ist die Darstellung von verschiedenen Bevölkerungsgruppen und speziell auch Frauen in Computerspielen, wie in anderen Medien, oftmals von stereotypen Vereinfachungen geprägt. Eine weitere Parallele ist die durchaus häufig zu findende stereotype Darstellung im satirischen Kontext.³ Stereotype in Computerspielen setzen entsprechende mediale Repräsentationen aus anderen Bereichen fort. Die Art und die transportierten Inhalte seien am Beispiel der Genderaspekte in Ansätzen verdeutlicht:

Das Aussehen von männlichen und weiblichen Spielfiguren ist in Computerspielen oftmals von Überzeichnungen der Proportionen und der sichtbaren Geschlechtsmerkmale geprägt. Unter Berücksichtigung der demografischen Verteilung der Spielenden nach Geschlecht, die einen deutlichen Überhang männlicher Spieler zeigt⁴, liegt der Schluss nahe, dass diese

² z. B. der „böse Pirat“ in „Anno 1701“ von Deep Silver/Koch Media

³ z. B. die „Zigeuner“ im Spiel „Die Römer“ von CDV Software Entertainment AG

⁴ Vgl. Tabelle 1





Überzeichnungen aus männlicher Perspektive erfolgen. Es werden also einerseits stereotyp-idealisierte männliche Selbst-Konzepte dargestellt, vor allem in Zusammenhang mit männlichem Heldentum und männlicher Leistungsfähigkeit.⁵ Dem stehen stereotype männlich-idealisierte Attribute der Weiblichkeit gegenüber.⁶ Von besonderem Interesse sind in diesem Zusammenhang Spiele, bei denen die Spielenden über Netzwerke, bzw. das Internet, mit- oder gegeneinander spielen und dabei im Spiel mit mehr oder weniger selbst gestalteten Avataren auftreten.⁷ Dies ist beispielsweise im bekannten Online-Rollenspiel „World of Warcraft“⁸ (kurz: WoW) möglich. Die Spielenden wählen sich dabei im Wesentlichen ein Volk, eine Klasse (grob vergleichbar einem Beruf) und ein Geschlecht und können innerhalb bestimmter Parameter, die zu diesem Volk und dem Geschlecht passen (und von der Programmierung festgelegt sind), das Aussehen der Spielfigur z. B. hinsichtlich Größe, Körperbau, Haarfarbe etc. festlegen. Mit diesem so festgelegten Aussehen und einem frei gewählten Namen treten die Spielenden dann im Spiel für andere Spielende sichtbar in Erscheinung. Dabei ist das Phänomen des „Gender-bending“ zu beobachten, dass also Spielende in dem gewählten Avatar das eigene Geschlecht wechseln, also Frauen als männliche Avatare auftreten und Männer als weibliche. Besonders in der Anfangsphase von WoW war dies in der letztgenannten Richtung oft der Fall, da sich die männlichen Spieler (zu Recht) erhofften, als weibliche Charaktere im Spiel von den anderen männlichen Spielern besser behandelt zu werden. Aber auch andere Gründe können ausschlaggebend sein, um im Avatar das Geschlecht zu wechseln: der Wunsch, neue Rollenmuster zu erproben; die Befriedigung voyeuristischer Bedürfnisse, indem die „ideale“ Frau modelliert wird; psychosexuelle Motive etc. Eine wissenschaftliche Erforschung dieses Phänomens wird dadurch höchst schwierig, da die Spielenden ja im Spiel ausschließlich von ihren Avataren repräsentiert werden und sie daher auf Befragung oder aus einem sonstigen Anlass ihr wahres Geschlecht preisgeben müssten, was naturgemäß aus verschiedenen der genannten Motive nicht allzu bereitwillig erfolgen wird. Ein weiteres interessantes Phänomen ist diesbezüglich bei WoW die grundsätzliche Frage, ob bestimmte Völker oder Klassen von den Geschlechtern bevorzugt werden. Ducheneaut (Ducheneaut et al., *Building an MMO With Mass Appeal*, 2006) hat mit Hilfe von speziellen, automatisierbaren Kommunikations-Funktionen des Spiels erhoben, welche Avatare zu bestimmten Zeitpunkten in WoW präsent sind, und die so erfassten über

⁵ z. B. in „NFL Street 3“ von Electronic Arts

⁶ z. B. in der Figur der Lara Croft der „Tomb Raider“-Reihe von EIDOS

⁷ Unter „Avatar“ versteht man eine (grafische) Repräsentation einer echten Person in der virtuellen Welt, beispielsweise in einem Computerspiel oder in Kommunikationsplattformen im Internet etc.

⁸ Anbieter: Blizzard Entertainment



220.000 Charaktere nach bestimmten Gesichtspunkten analysiert. Eine der Fragestellungen war die nach der Verteilung von Geschlecht nach Klasse und nach Volk. Die Abbildungen 3 und 4 zeigen die Ergebnisse dieser Auswertung.

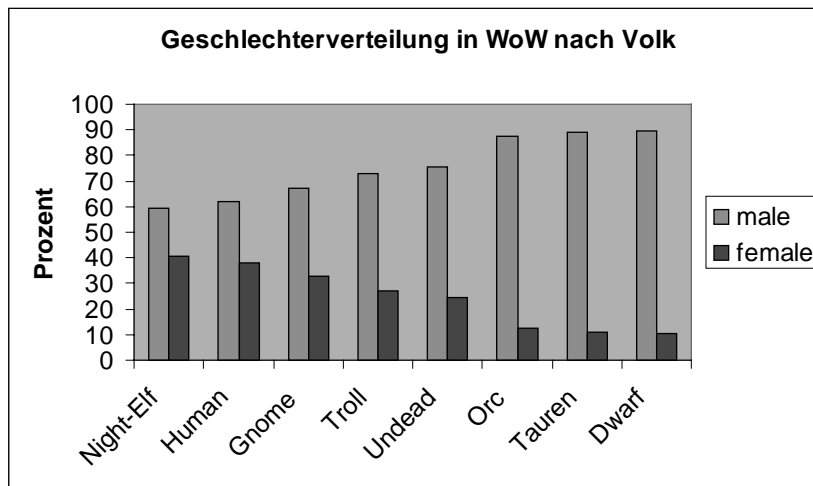


Abbildung 3: Die Geschlechterverteilung in WoW nach Volk; nach Ducheneaut et al.: 297

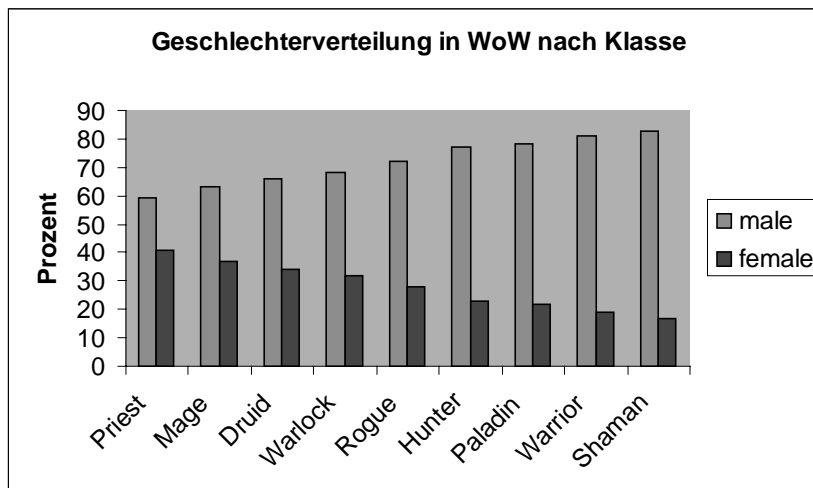


Abbildung 4: Die Geschlechterverteilung in WoW nach Klasse; nach Ducheneaut et al.: 297



Die Auswertung zeigt, dass es deutliche Unterschiede in der Auswahl von Volk und Klasse nach Geschlecht gibt. Hinsichtlich der Völker gehören die Top 3 der bevorzugt weiblich dargestellten Charaktere der Gruppe der „Allianz“ an, welche, mit Ausnahme der hier auch tatsächlich letztgereihten Zwerge, nach menschlichen Maßstäben rein äußerlich attraktiver sind als die Angehörigen der Völker der anderen Gruppierung, der „Horde“. Da von den spielerisch bedeutsamen Parametern wie Stärke, Größe, Ausdauer etc. die beiden Gruppierungen Horde und Allianz balanciert sind, es also in den beiden Gruppierungen jeweils „gleiche“ Völker gibt, können diese Faktoren nicht die entscheidenden Auswahlkriterien sein. Vielmehr scheint es für die Spielenden von weiblichen Avataren wichtig zu sein, dass die Avatare gut aussehen, was den Ausschlag für die Wahl des Volkes gibt. Mit Hinweis auf das zuvor beschriebene Phänomen des Gender-bendings sowie unter Berücksichtigung der Tatsache, dass ein Großteil der WoW-Spielenden männlich ist, kann davon ausgegangen werden, dass männliche Fantasien und Stereotype bei der Wahl des Volkes zumindest auch beteiligt sind. In ähnlicher Weise verhält es sich auch bei der Wahl der Klassen: Die drei Klassen mit dem höchsten Anteil an weiblichen Charakteren sind jene, die ausgeprägt heilende Fähigkeiten besitzen. Es scheint, „realworld stereotypes come to shape the demographics of fantasy worlds“, wie Ducheneaut (Ducheneaut et al.: 296) feststellt.

Diese Beobachtung hinsichtlich der Klassen-Wahl in WoW verdeutlicht einen weiteren Genderaspekt bei stereotypen Frauendarstellungen in Computerspielen: Neben dem Aussehen sind oft auch die Tätigkeiten, welche von weiblichen Charakteren in Spielen ausgeführt werden, im Grunde Fortsetzungen der gesellschaftlichen und medialen Realität. In engem Zusammenhang damit steht schließlich auch der dritte hier zu nennende Aspekt, das Marketing der Spiele-Hersteller. Es ist zu beobachten, dass manche Spiele von den Verlagen offensichtlich gezielt für Frauen oder Mädchen als Zielgruppe positioniert werden. Und in genau diesen Spielen sind es wiederum stereotyp-weibliche Tätigkeiten, die von den weiblichen Spielfiguren zu erbringen sind.⁹ Aber auch wenn andere, nicht ganz so offensichtlich auf eine weibliche Zielgruppe hin „optimierte“ Spiele betrachtet werden, die aber bei Mädchen und Frauen relativ beliebt sind, so wird deutlich, dass die Aufgabenstellungen und Tätigkeiten im Spiel mehr oder weniger deutlich den in der Gesellschaft als weiblich attribuierten Stereotypen entsprechen.¹⁰

⁹ Dies wird in der Gruppe der „Pferd & Pony“-Spiele besonders ausgeprägt deutlich.

¹⁰ So ist die Reihe der „Sims“ von Electronic Arts nicht nur eine der erfolgreichsten überhaupt, sondern auch bei Frauen überdurchschnittlich beliebt. Zentrale Aufgabe bei den „Sims“ ist es, die selbst entworfenen und eingekleideten Spielfiguren zu „hegen und zu pflegen“. Die ebenfalls sehr erfolgreiche





Neben der Weiterführung gesellschaftlich und medial existierender Stereotypen können einige weitere Gründe erkannt werden, warum in den Computerspielen vereinfachende Darstellungen gehäuft zu bemerken sind:

Wie im letzten Abschnitt bereits angesprochen und letztlich auch in anderen Medien anzutreffen, unterliegt die Produktion von Medieninhalten wirtschaftlichen Zwängen und einem Wechselspiel aus Angebot und Nachfrage. Solange die Nachfrage aufrecht ist, werden entsprechende Spiele produziert werden.

Als weiterer Faktor, der stereotype Darstellungen in Computerspielen fördert, ist die Hardware-Technik zu nennen. Die Technik hat von Anfang an auch Grenzen vorgegeben, indem die Möglichkeiten der Darstellung, aber insbesondere auch der Interaktionsvielfalt beschränkt waren, heute noch sind und vor allem hinsichtlich einer „Künstlichen Intelligenz“ noch lange weit hinter einer Mensch-Mensch-Interaktion zurückbleiben werden. Auch fehlen zahlreiche sensorische Dimensionen in der Repräsentation am Bildschirm, wie beispielsweise Geruch, Temperatur, räumliche Bewegung etc. Computerspiel wird grundsätzlich nur durch den Schritt der radikalen Abstraktion möglich, wie zum Beispiel von einem sinnlich vielfältig wahrnehmbaren Tennisplatz mit dem Gefühl der Anstrengung beim Laufen und der physischen Kraft beim Ballkontakt hin zu einer Darstellung von einigen weißen Linien und einem weißen Punkt auf dem Bildschirm mit der Notwendigkeit, einen kleinen Knopf zu drücken. Und auch wenn die Grafik aktueller Spiele mit moderner Hardware bereits einen beeindruckenden Detailreichtum aufweisen kann, so bleiben die Grenzen der Möglichkeiten der Repräsentation deutlich sicht- und spürbar und die Ansprüche an das Abstraktionsvermögen haben sich nur minimal reduziert. Mit diesen Abstraktionen bzw. Reduktionen in der Darstellung eröffnen sich für die Spiele-Entwickler im Zusammenwirken mit den bereits dargestellten Ursachen zahlreiche Gelegenheiten, bewusst oder unbewusst stereotype Repräsentationen einzubauen. Mit Hinweis auf die eingangs zitierte Definition von Spiel nach Huizinga (Huizinga: 22) ist noch zu betonen, dass Spiel generell „sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raums vollzieht“ und daher das Verlassen der Rahmenbedingungen des gewöhnlichen Lebens selbstverständlich zum Spiel dazugehört. Es fällt also relativ leicht, die erforderlichen Abstraktionen zu akzeptieren und zu vollziehen.

Ein dritter, wesentlicher Faktor liegt in der Notwendigkeit, im Spiel Regeln möglichst effizient zu vermitteln und die Einhaltung der Regeln möglichst jeder Verhandbarkeit zu entziehen. Auch dies geht oft nur mittels Reduktion der Details, Feinheiten und Freiheiten und hat zur Folge, dass einerseits viele Spiele von „Gewalt“ dominiert sind, da der „Tod“ der Spiel-

„SingStar“-Reihe von SONY ist ein Karaoke-Spiel und wird sogar vorwiegend von Mädchen und Frauen gespielt.





figur die deutlichste Repräsentation des Zustands „verloren“ oder „nicht geschafft“ ist. Zum anderen haben diese Vereinfachungen auch stereotype Darstellungen zur Folge. Beides sind jedoch keine wirklich neuen Erscheinungen: Bei Schach ist es erforderlich, die gegnerischen Figuren zu „schlagen“, und die Kennzeichnung der Zugehörigkeit zu den beiden „Fraktionen“ ist auf das Elementarste reduziert, indem Schwarz gegen Weiß kämpft.

Neben den stereotypen Darstellungen in den Computerspielen sind Stereotype auch gegenüber den Spielen und den spielenden Personen, insbesondere spielenden Jugendlichen zu bemerken. Die Problematik pauschaler Aussagen zu Spielen und SpielerInnen wird deutlich, wenn man nur die Vielfalt der Spiele betrachtet. So wurden über 15.000 Produktionen seit 1994 bei der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) eingereicht, jener Stelle, die nach deutschem Jugendschutzgesetz sämtliche Computer- und Konsolenspiele hinsichtlich ihrer Altersfreigabe zu bewerten hat.¹¹ Allein im Jahr 2005 wurden 2686 Titel geprüft, wobei diese Zahl auch sogenannte „Heftbeigaben“¹² und Ähnliches, sowie zum Teil auch Neuauflagen alter Spiele beinhaltet. Man kann jedoch von mehr als 1000 Neuererscheinungen pro Jahr ausgehen. Diese 1000 Spiele unterscheiden sich in vielfältigster Weise, es gibt die Tennissimulation ebenso wie die Weltkriegs-Action, das Detektivrätsel ebenso wie das Spiel zum neuesten Kinder-Animationsfilm. Ein Blick auf den sogenannten „Genre-Baum“, nach welchem die USK die Spiele klassifiziert, verdeutlicht die Vielfalt:

- Adventure (Action oder klassisch)
- Arcade (Beat 'em Up, Geschicklichkeit, Racing, Shoot 'em Up)
- Denkspiel
- Gesellschaftsspiel
- Jump 'n Run
- Kinder/Kreativ
- Management
- Rollenspiel (rundenbasiert oder actionorientiert)
- Shooter (Ego-Shooter, Third-Person-Shooter, Taktik-Shooter, Online-/LAN-Shooter)
- Simulation (zivile Simulation, militärische Simulation)
- Sportspiel
- Strategie (Aufbaustrategie, militärische Strategie, rundenbasiert, Echtzeit).

¹¹ Quelle: Website der USK, Navigationsbereich „Statistik“: http://www.usk.de/94_Statistik.htm, abgerufen am 29. März 2007

¹² Viele Computer- und Computerspielmagazine legen ihren gedruckten Heften CD-ROMs oder DVDs bei, welche von der USK zu prüfen sind, wenn damit Demoverionen von neuen Spielen zugänglich gemacht werden.





Und auch das stereotype Bild des „Computerspielers“ als 17-jähriger, übergewichtiger und isolierter Bursche verdient zurechtgerückt zu werden. Laut der Studie „Spielplatz Deutschland“ (2006) machen Teens und Twens lediglich 33% der SpielerInnen insgesamt aus. Der Großteil von 43% steht demnach „mitten im Leben“ und immerhin 20% der Personen, die zumindest gelegentlich am PC oder der Konsole spielen, befinden sich „in der zweiten Lebenshälfte“. Lediglich im mit 5% relativ kleinen Segment der „Intensivspieler“ dominieren die Teens und Twens mit einem Anteil von 79%.

ANREGUNGEN FÜR DIE (MEDIEN-)PÄDAGOGISCHE INTERVENTION

Auf theoretischer Ebene der Medienpädagogik ist die Auseinandersetzung mit Computerspielen noch nicht sehr weit verbreitet. So finden sich im 2006 erschienenen Handbuch Medienpädagogik (Spanhel, Handbuch, 2006) in den Kapiteln zu Grundlagen, Kontext und Zielen der Medienpädagogik nur sehr rudimentäre Bezugnahmen, erst im abschließenden Kapitel „Konzepte zur praktischen Umsetzung“ kommt es zur mehrfachen Erwähnung dieser spezifischen Mediennutzung. Dabei könnte es durchaus lohnend sein, sich intensiver mit den Implikationen neuer Textformen, wie sie Computerspiele nach Aarseth darstellen (Aarseth, Cybertext, 1997), für die Anforderungen an die Ausbildung einer Lese-Kompetenz zu befassen. Aarseth klassifiziert dort verschiedene Textarten¹³ und führt eine Faktorenanalyse durch. Diese zeigt, dass Computerspiele unter dem Gesichtspunkt erforderlicher Lese-Kompetenzen keineswegs alleine stehen, sondern vielmehr ähnliche Anforderungen stellen, wie es verschiedene, zum Teil experimentelle, Schrift-Texte auch tun. Aarseth (Aarseth: 64) definiert nun vier verschiedene Funktionen, die der User/die Userin je nach Textart erfüllen muss, damit sich die im Text (physisch) vorhandenen Zeichen („Textons“) dem User/der Userin überhaupt erst erschließen, also nach Aarseth zu „Scriptons“ werden. Das Lesen eines Buches (von Anfang bis zum Ende) stellt dabei die „interpretative“ Funktion dar. Beim Lesen einer Zeitung, die üblicherweise nicht von Anfang bis zum Ende in einem Stück durch-

¹³ Der Begriff „Text“ ist hierbei nicht nur im Sinne von Buchstaben-Ketten zu verstehen, sondern vielmehr als Kette beliebiger semantischer Zeichen. Das bedeutet, dass die bildliche Repräsentation am Bildschirm, z. B. von einer Mauer, hier auch als Text zu verstehen ist. Diese Konzeption ist keinesfalls neu oder unlogisch: Einerseits ist es in der Medien- und Kunstpädagogik üblich, auch Gemälde oder Filme „zu lesen“, andererseits kann man sich gut vorstellen, dass alles, was am Bildschirm grafisch repräsentiert ist, auch in Schriftform vorliegt (was im Übrigen bei manchen Computerspielen in den 1970er- und 1980er-Jahren auch durchaus üblich war).



gelesen wird, oder eines Hypertextes im Internet bedarf es zusätzlich der „explorativen“ Funktion, da es dem User/der Userin überlassen bleibt, den Weg von einem Textabschnitt zum nächsten zu wählen. Speziell in elektronischen Texten und eben auch Computerspielen ist es darüber hinaus möglich, dass der Text vom User/von der Userin entweder zusammengefügt oder zum Teil selbst verfasst wird. Abseits des Spieles mögen hier insbesondere Formen der kollaborativen Arbeit, wie sie in Internetforen, Wikis oder Informations-Management-Systemen erforderlich sind, als Beispiel dienen. Medien können so nach der erforderlichen User-Funktion in drei Dimensionen Anforderungen stellen und als „interpretative“, „explorative“ und „produktive“ Medien bezeichnet werden, oder, wie es Wagner tut, als „Static Media“, „Explorative Media“ und „Active Media“ (Wagner, *Computer games and the three dimensions of reading literacy*, 2006: 141). Es ist zu betonen, dass dies nicht als Einteilung zu verstehen ist, sondern dass mit diesen Begriffen Dimensionen oder Pole bezeichnet werden, innerhalb derer sich konkrete Medien positionieren. Eine Zeitung wäre demnach zwischen dem interpretativen/statischen und dem explorativen Pol anzusiedeln. Das World Wide Web ist deutlich näher dem explorativen Pol, jedoch auch mit zusätzlich produktiven/aktiven Anteilen.

Abbildung 5 stellt diesen User-Funktionen die auszubildenden Kompetenzen gegenüber.

User-Funktion	Erforderliche Kompetenzen
Interpretativ	Textverständnis und Reflexion
Explorativ	Orientierung und Entscheidungsfähigkeit
Konfigurativ	Strategie und Kreativität
Textonisch	

Abbildung 5: User-Funktionen nach Aarseth und dazu erforderliche Kompetenzen

Während die Kompetenzen für die Arbeit mit Texten zwischen dem interpretativen und dem explorativen Pol sehr gut in formalen Lernsettings vermittelt werden können, sind es derzeit vor allem informelle Settings, in denen die explorativen und produktiven Funktionen, respektive die dazu erforderlichen Kompetenzen trainiert werden (vgl. Wagner: 142). Henry Jenkins (Jenkins, *Convergence Culture*, 2006) beschreibt einige konkrete Beispiele für solche Settings, die sich im Spannungsfeld zwischen Grassroots-Kulturen und globalem Marketing herausgebildet haben. Und wenn ein 8-jähriges Mädchen ihr erstes Adventuregame am PC spielt, so lernt sie dabei den Umgang mit medialen Ressourcen und Repräsentationen, wie sie



im Alltag nahezu jeden Berufes heute üblicher Standard sind.¹⁴ Es gilt, die positiven Aspekte, die im Kontext neuer Medien – und auch der Computerspiele – auftreten, zu stärken und gleichzeitig Rahmenbedingungen zu schaffen, welche die Folgen problematischer Mediennutzung möglichst gering halten.

Eine Weiterführung derartiger und anderer theoretischer Überlegungen könnte viel versprechende Ansätze für die Praxis der Medienpädagogik liefern. Auf praktischer Ebene gibt es jedenfalls bereits Versuche, Computerspiele einzubeziehen, systematische und großflächige Analysen und Evaluationen sind jedoch selten. Die hier nun zuletzt erfolgende Darstellung einiger Überlegungen zur Praxis kann ebenfalls wissenschaftlichen Ansprüchen nicht genügen. Es handelt sich lediglich um subjektiv reflektierte Erkenntnisse zu entsprechenden Situationen, in welchen der Autor pädagogisch handelnd war. Es sei auch hinzugefügt, dass eine von pädagogischer Seite vorurteilsfreie, offene und informierte Haltung gegenüber Computerspielen die Grundlage für eine gelingende Intervention im Kontext dieses Mediums darstellt.

Ein Eingehen auf die potenziell möglichen positiven Aspekte von Computerspielen sowie die Rahmenbedingungen für ein unproblematisches Spielverhalten würde hier zu weit führen. Es sei in diesem Zusammenhang auf die Website der „Bundesstelle für die Positivprädikatisierung von Computer- und Konsolenspielen“, kurz: BuPP, verwiesen.¹⁵

Auch bei der pädagogischen Arbeit mit Computerspielen gilt, dass es „Voraussetzung für eine Auseinandersetzung mit Vorurteilen, Fremdbildern und Rassismus ist, ein Bewusstsein für die eigene Identität zu entwickeln“ (Bischof, Vorurteile, Fremdbilder und Rassismus, 2007: 81). Eine entsprechende Thematisierung kann im Methodenkanon des jeweiligen pädagogischen Settings erfolgen. Wie an anderer Stelle ausgeführt, ergibt sich daraus zunächst keinerlei „neue“ oder spezifische Anforderung an die pädagogisch handelnde Person (Rosenstingl, Level cleared?, 2007: 90). Auf Basis der thematisierten eigenen Identität sowie des Spielverhaltens der beteiligten Jugendlichen können nun die Repräsentationen in Computerspielen bearbeitet werden. Stereotype Darstellungen und damit einhergehende Vorurteile können bewusst gemacht und angesprochen werden. Es bietet sich an, die Position der jugendlichen Spielerinnen und Spieler als „dritte Person“ aufrechtzuerhalten und das Spiel selbst als Träger der Vorurteile zu analysieren. Die Jugendlichen sind so in der Position, nicht primär über sich sprechen zu müssen. Erst nach und nach können eigene

¹⁴ So wurden in zahlreichen Frisiersalons die „Musterbücher“ längst durch Digitalkamera und PC ersetzt; die Steuerung jedes industriellen Backofens erfolgt über eine komplexe Software; moderne Chirurgie erinnert manchmal ohnehin schon sehr an ein Computerspiel etc.

¹⁵ Zu erreichen unter www.bupp.at








Erfahrungen und eigene Quellen von Vorurteilen in die Auseinandersetzung eingebracht werden. Dies kann nun wiederum mit Hilfe des Computerspiels geschehen, indem die Jugendlichen in eine aktive Medienproduktion eintreten. Die Möglichkeiten dazu sind vielfältig und in einer Reihe von Computerspielen bereits implementiert. So bieten manche Spiele sogenannte „Level-Editoren“ oder „Map-Editoren“, mit denen eigene Landschaften, Interaktionsmöglichkeiten, Figuren etc. geschaffen werden können. Wenn nun von den Jugendlichen selbst ein Spiel – oder zumindest Teilaspekte des Spiels – entworfen wird, wird die zuvor genannte Position als „dritte Person“ aufgehoben und es fließen nun tatsächlich eigene Bilder und Einstellungen in den Prozess ein. Alternativ zur Level-Gestaltung bietet es sich auch an, einen Videofilm aus dem Spiel heraus zu produzieren, da manche Spiele eine Aufzeichnungsfunktion zur Verfügung stellen. Dieser Weg ist noch näher an dem bereits erprobten medienpädagogischen Konzept der Videoprojektarbeit. Statt Kameras kommen bei der Produktion von sogenannten „Machinimas“¹⁶ jedoch Computerspiele zum Einsatz. Im Kreativ- und Produktionsprozess ist hier wie dort ausführlich Raum, um Anschauungen und Vorurteile bewusst oder unbewusst zu bearbeiten.

Medienpädagogische Interventionen in diesem Kontext systematisch zu analysieren, evaluieren und darauf aufbauend (weiter) zu entwickeln, muss das Ziel künftiger Aktivitäten und Forschung sein. Die dargestellten Zusammenhänge deuten an, dass einerseits eine vorurteilsbewusste Pädagogik Computerspielen als Bestandteil der Freizeitgestaltung vieler Jugendlicher Beachtung schenken sollte. Darüber hinaus könnte es aber zu einer lohnenden Aufgabe für die Pädagogik werden, sich mit dem Transfer der informellen Erfahrungen und Kompetenzen, welche von Jugendlichen beim Spielen erworben werden, in formale Settings zu befassen. Es gebührt daher Henry Jenkins das letzte Wort, der zu den tatsächlichen Herausforderungen der Medienpädagogik feststellt:

„In talking about media pedagogies, then, we should no longer imagine it as a process where adults teach and children learn. Rather, we should see it as increasingly a space where children teach one another and where, if they would open their eyes, adults could learn a great deal.“ (Jenkins: 205)

¹⁶ Es handelt sich dabei um „Animationsfilme“, die mit den Figuren, Landschaften und Handlungsfreiheiten des Spiels, durch „Mitschneiden“ von – im wörtlichen Sinne – gespielten Szenen erstellt werden. Beispiele für die kreativen Möglichkeiten von Machinimas finden sich im Internet zahlreich, z. B. auf der Site www.machinima.com





Literatur

- Aarseth, Espen J.* (1997): *Cybertext. Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore
- Bischof, Karin* (2007): *Vorurteile, Fremdbilder und Rassismus. Ein Workshop in der Jugendarbeit – das Beispiel ZARA*, in: *Impulse. Handbuch für die Jugendarbeit. Band 3: Gewalt & Konflikte*. Salzburg
- Ducheneaut, Nicolas et al.* (2006): *Building an MMO With Mass Appeal. A Look at Gameplay in World of Warcraft*, in: *Games and Culture, Volume 1 Number 4*, 281–317
- elf/18 – die Jugendstudie 2007. Durchgeführt von jugendkultur.at – Institut für Jugendkulturforschung (in Vorbereitung)
- Huizinga, Johan* (2004): *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. 19. Aufl., Hamburg (Original 1938 veröffentlicht)
- Jenkins, Henry* (2006): *Convergence Culture. Where old and new media collide*. New York
- Klimmt, Christoph* (2006): *Computerspielen als Handlung. Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote*. Köln
- Rosenstingl, Herbert* (2007): *Level cleared? Computer- und Konsolenspiele im Alltag von Jugendlichen und in der Jugendarbeit*, in: *Impulse. Handbuch für die Jugendarbeit. Band 3: Gewalt & Konflikte*. Salzburg
- Spanhel, Dieter* (2006): *Handbuch Medienpädagogik. Band 3: Medienerziehung*. Stuttgart
- Spielplatz Deutschland. *Typologie der Computer- und Videospiele. Demografie, Freizeit, Konsum. Potenziale des In-Game-Advertisings (2006)*. Eine Studie in Zusammenarbeit von EA, Jung v. Matt und Gee. (EA-Studie. Bd. 4). online verfügbar: <http://www.presse.electronic-arts.de/publish/page205796005792144.php3?1=1&aid=162&spieleid> (abgerufen am 29.3.2007)
- Wagner, Michael G.* (2006): *Computer games and the three dimensions of reading literacy*, in: *Proceedings of the 2006 ACM SIGGRAPH symposium on Videogames*. Boston, 139–142