

MASTERARBEIT | MASTER'S THE- SIS

Titel | Title

Wo bleibt der Frieden in Videospielen mit Kriegsthematik?
Digitale Spiele im Kontext des Friedenslernens in der Deutschdidaktik
mit Fokus auf moralische Entscheidungen

verfasst von | submitted by

Jasmin Kaiser BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichts-
fach Deutsch Unterrichtsfach Geschichte und
Politische Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Sabine Zelger Privatdoz.

*"Där ute väntar döden, inte hjältemod
I fält där fränder faller, hörs ingen sång
Utmanar våra öden, ännu en gång"*

-Sabaton "En Livstid i Krig"

*[Dort draußen wartet der Tod, nicht Heldenmut
Im Feld, wo Verwandte fallen, wird kein Lied gehört
Unsere Schicksale fordern wir noch einmal heraus]¹*

Für eine Welt, die irgendwann ohne Kriege auskommt.

¹ Übersetzung aus dem Schwedischen von J.K.

Danksagung

Eine Masterarbeit ist kein alleiniges Projekt und an dieser Stelle möchte ich mich bei allen bedanken, die mich unterstützt haben.

Zuallererst geht mein Dank an Frau Sabine Zelger, die meine Arbeit betreut hat und dabei immer hilfreiche Anregungen und konstruktive Kritik geäußert hat.

Viele Denkanstöße und gutes Feedback bekam ich im Zuge des Masterseminars von Stefan Krammer. Viele Videospielen und Lektüren wurden mir von Alexander Preisinger vorgeschlagen, auch dafür danke ich.

Außerdem möchte ich mich bei Lisa und Stefanie für das Lesen und Korrigieren dieser Arbeit bedanken.

Bei meinen Freunden und Familie möchte ich mich für die emotionale und beratende Unterstützung während des ganzen Studiums bedanken. Besonderer Danke geht an Amalia, Levi, Asme und Eila, die es immer geschafft haben, mich abzulenken und mir neue Denkanstöße zu geben. Tack till Arvid för hjälp med svenskan och distraktion med brädspel ibland. [Danke an Arvid, dass du mir mit dem Schwedischen geholfen hast und mich manchmal mit Brettspielen abgelenkt hast.] Als letztes noch ein großes Dankeschön an mein Nerdality Crafter-Team, das immer Geduld und Verständnis für meine knappere Zeit während des Schreibens hatte.

Besonders unterstützend war mein Partner Severin, der mir während des gesamten Studiums und der Zeit der Masterarbeit geholfen hat, die zeitlichen und mentalen Ressourcen zu finden.

Inhaltsverzeichnis

Glossar für Begriffe und Abkürzungen	1
1. Einleitung	2
2. Videospiele allgemein	6
2.1. Was sind Videospiele? – Der Versuch einer Definition	6
2.2. Videospiele als Erlebnisräume	13
3. Videospiele im Deutschunterricht - Das perfekte Medium für die Kompetenzentwicklung? 19	
4. Aggressivität oder Friedenslernen durch Videospiele?	31
4.1. Die vieldeutigen Begriffe Krieg und Frieden.....	31
4.2. Moral, Ethik und die Friedensbildung	37
4.3. Gewalt in Videospielen	45
4.4. Was willst du tun? Moral beim Spielen	53
5. Die Spiele	66
5.1. This War of Mine	67
5.1.1. Krieg und Frieden in „This War of Mine“	73
5.1.2. Das didaktische Potenzial von „This War of Mine“	83
5.2. Papers, Please.....	91
5.2.1. Krieg und Frieden in „Papers, Please“	97
5.2.2. Das didaktische Potenzial von „Papers, Please“	103
6. Schluss	109
6.1. Ein vergleichendes Fazit	109
6.2. Ausblick	114
Bibliografie	116
Analysierte Videospiele	116
Zitierte Videospiele	116
Sekundärliteratur	116
Internetquellen	120
Abbildungsverzeichnis	123
Abstract	125

Glossar für Begriffe und Abkürzungen

2D-Sidescroller: eine Perspektive in Videospielen; Blick von außen und vorne auf das Spielgeschehen

AAA-Spiele: genannt ‚Triple-A-Spiele‘; umgangssprachlich die Spiele mit großem Budget und großen Entwickler_innenteams

Avatar: die Verkörperung der/des Spieler_in im Videospiel; mit diesem wird in der Spielewelt gehandelt

Charakter: Figur in einem Computerspiel; kann ein Avatar oder ein NPC sein

Crafting: in Videospielen das Erstellen/Bauen von Gegenständen

Gameplay: alles, was das Spielen umfasst; die Spielweise; Interaktion der/des Spieler_in mit dem Videospiel (mit den Spielmechaniken)

Indie-Spiele: von ‚Independent‘; eher umgangssprachlich; Spiele, hinter denen nicht viel Geld und kein großes Team steht; keine eindeutige Definition

Lore: die Hintergrundgeschichte oder der Kontext einer virtuellen Welt

NPC: Non-Player-Character; auf Deutsch auch NSC (Nicht-Spieler-Charakter); Charakter, der nicht selbst gespielt wird; mit ihnen kann in den allermeisten Fällen interagiert werden

PC: Player-Character; alle Charaktere, die selbst gespielt werden können, auch ‚SC‘

SC: Spieler-Charakter, alle Charaktere, die selbst gespielt werden können, auch ‚PC‘

Shooter: auch ‚Ego-Shooter‘ oder ‚First Person-Shooter‘, man schlüpft in die Rolle eines Avatars und übernimmt auch dessen Perspektive; wichtigste Spielmechanik ist das Schießen; hohe Anforderungen an Timing und Hand-Augen-Koordination

Single Player-Spiele: Spiele für einzelne Spieler; Gegenstück zu ‚Multiplayer‘, in denen gegen oder mit anderen Spieler_innen gespielt wird

Zocken: das Spielen von Videospielen, umgangssprachlich

Papers, Please: Videospiel, in dem man einen Grenzbeamten spielt

This War: ‚This War of Mine‘; Videospiel, in dem man als Zivilist_innen versucht, in einer belagerten Stadt zu überleben

1. Einleitung

Videospiele² sind schon lange kein Nischenprodukt mehr und gerade für Schüler_innen gehört das Medium wie selbstverständlich zum Alltag. 76% der 12 bis 19-Jährigen, die für die aktuelle JIM-Studie befragt wurden, spielen regelmäßig Video Games. Das sind 4% mehr als im Vorjahr, die Tendenz scheint also steigend zu sein.³ Während 84% der Buben spielen, sind die Mädchen mit 68% zwar deutlich weniger, doch sie holen im Vergleich zu den Vorjahren auf.⁴ Nur ein sehr geringer Teil der Befragten (6%) gab an, nie zu spielen.⁵ Dies zeigt, wie normal es für Jugendliche geworden ist, digitale Spiele zu konsumieren. Gerade auch deshalb ist es wichtig, das Medium in den Unterricht zu holen. Zum einen, weil so Lehrer_innen die Alltagswelt ihrer Schüler_innen in den Unterricht bringen, aber zum anderen auch, um Videospiele in einem Bildungskontext zu begreifen, sie zu analysieren, zu reflektieren, über sie zu sprechen und auch die Fülle an Spielen zu erleben.

Die Jugendlichen kennen vor allem die großen AAA-Titel und -Reihen, wie „Fortnite“, „FIFA“, „Grand Theft Auto“ oder „Call of Duty“, die vor allem von Buben gespielt werden.⁶ So hat die Schule die Möglichkeit, den Blick der Schüler_innen zu öffnen und ihnen auch digitale Spiele von kleineren Entwickler_innenstudios erfahrbar zu machen. Was bei der obigen Liste an Video Games ebenfalls auffällt, ist das Vorhandensein der Kriegsthematik, denn sowohl „Fortnite“ als auch die „Call of Duty“-Spiele sind Shooter, wobei letzteres sich auch grafisch stärker dem Thema widmet. Aber auch sonst sind die Jugendlichen von Darstellungen des Krieges umgeben, denn auch in anderen Medien wird er behandelt und in den Nachrichten sehen sie regelmäßig Bilder aus Kriegsgebieten und hören oder lesen Berichterstattungen, beispielsweise zum russischen Angriffskrieg in der Ukraine. Die vorherrschende kämpferische, aber auch systematische Gewalt und deren Darstellungen machen es notwendig, sich mit diesen kritisch und reflexiv zu beschäftigen. Die Friedensbildung ist vielleicht wichtiger als je zuvor und dennoch scheint sie in vielen Schulfächern eine untergeordnete Rolle zu spielen. Auch wenn sich

² In dieser Arbeit werden die Begriffe Videospiel, Computerspiel, digitales Spiel, Spiel und Video Games synonym verwendet.

³ Vgl. JIM-Studie 2022: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12– bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2022_Web_final.pdf [10.8.2023].

⁴ Vgl. ebd.; vgl. JIM-Studie 2021: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12– bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei_230418_neu.pdf [10.8.2023]; vgl. JIM-Studie 2020: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12– bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf [10.8.2023].

⁵ Vgl. JIM-Studie 2022.

⁶ Vgl. ebd.

hauptsächlich der Geschichte- und Politikunterricht zuständig fühlt, gibt es auch für das Fach Deutsch vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten.

In dieser Arbeit werden die angesprochenen Themen miteinander in Beziehung gesetzt und erforscht, ob es ein didaktisches Potenzial für den Einsatz ausgewählter Videospiele für das Friedenslernen im Deutschunterricht gibt. Durch den vorherrschenden Blick auf den Krieg steht zudem die Frage nach dem Frieden in den Computerspielen im Zentrum. Zum einen ob und inwiefern Frieden in den Spielen selbst erzählt und verhandelt wird, aber auch, wie mit Kriegsspielen in Richtung eines Friedens gearbeitet werden kann.

Daraus ergibt sich folgende **Forschungsfrage** mit Unterfrage:

- » Wie kann eine Reflexion der Videospiele „This War of Mine“ und „Papers, Please“ im Deutschunterricht zur Friedensbildung beitragen?
 - Wie kann mit Kriegsspielen in Richtung einer Friedenskultur gearbeitet werden?

Hierfür werden wissenschaftliche Theorien aus den Gebieten Games Studies, Deutsch- und Mediendidaktik, Friedensforschung und Ethik an zwei Videospiele angelegt, um mit dem Fokus auf didaktische Modelle das didaktische Potenzial zu beleuchten. Die Verbindung zum Deutschunterricht besteht einerseits durch die deutschdidaktischen Ansätze, aber auch durch die Analyse der Narration in den Spielen. Zudem bietet das Fach vielfältige kreative Anschlussmöglichkeiten, die das Gespielte dann in den Bildungskontext des Friedenslernens stellen. Diese werden im Analyseteil in seitlichen angeführten Kästchen präsentiert. Zum einen finden sich in diesen Reflexionsfragen für die Lernenden und zum anderen wurden Ideen zu Methoden gesammelt, die Anschlussarbeiten darstellen. Diese sind mit Pfeilen (→) gekennzeichnet.

Die Auswahl der Computerspiele basiert auf mehreren Aspekten. Es ist wichtig, auch unbekanntere und kleinere Spiele den Schüler_innen zu präsentieren und es gibt schon eine Vielzahl an Spielen, die anders auf das Thema Krieg blicken, als es viele bekannte Spiele(-serien) tun. Nicht in allen Games schlüpfen die Spieler_innen in die Rolle eines Elitesoldaten, der in einem großen Krieg agiert. In den gewählten Spielen wird die Perspektive von Menschen eingenommen, die nicht direkt an Kampfhandlungen beteiligt sind und die nur eingeschränkten Handlungsspielraum haben.

In „**This War of Mine**“ wird eine Gruppe Zivilist_innen gespielt, die während einer Belagerung einer fiktiven Stadt versucht zu überleben. Dafür muss der Unterschlupf ausgebaut, die Charaktere versorgt und Ressourcen beschafft werden. Dabei kann es auch zu Kämpfen gegen feindliche NPC (Non-Player-Characters), aber auch zu Akten der Solidarität gegenüber

Charakteren kommen. Diese wirken sich negativ oder positiv auf die PCs (Player-Characters) aus und sie reflektieren Geschehnisse zusätzlich. So wird in dem Spiel ein ganz anderes, negatives Bild von Krieg aufgezeigt.

In einem Gegensatz dazu steht „**Papers, Please**“, das auf den ersten Blick wenig mit dem Thema zu tun hat. Nach einem fiktiven Krieg werden die Grenzen wieder geöffnet, die kämpferischen Konflikte sind also vorbei. Dennoch ist es ein Kriegsspiel, weil es um Konsequenzen und Auswirkungen geht, aber auch um Gewalt, die einen umfassenden Frieden unmöglich machen. Als Grenzbeamte erleben die Spieler_innen die systemische Gewalt eines misstrauischen, korrupten Staates. Spielmechanisch scheint das Video Game einfach, denn die Spielenden kontrollieren, ob alle Dokumente in Ordnung sind und stempeln diese dann ab. Hinzu kommen im Spielverlauf aber immer mehr moralische Entscheidungen, da Personen z.B. um Einlass bitten, ohne die passenden Papiere zu haben.

Die beiden Videospiele wurden aufgrund dieses großen Unterschiedes in den Spielmechaniken und der zeitlichen Verortung (während und nach einem Krieg) ausgewählt, aber auch aufgrund der verschiedenen Kriegs- und Friedenskonzepte, die ihnen zugrunde liegen. So kann ein größeres Bild des didaktischen Potenzials skizziert werden, das dann einfacher um weitere Videospieltitel zu ergänzen ist. In beiden digitalen Spielen werden keine Held_innen verkörpert, sondern einfache Menschen, Zivilist_innen. Das bietet eine andere Perspektive auf Krieg, als wenn Soldat_innen gespielt werden würden.

Im **theoretischen** Teil dieser Arbeit (Kapitel 2-4) wurde die Grundlagen für die anschließende Analyse gelegt. Dafür wurde zuerst versucht, das Videospiel zu definieren und die bestimmten Elemente zu finden, um dann auf diese zurückgreifen zu können. Computerspiele eröffnen einen Raum, der virtuelle Erlebnisse und Erfahrungen generiert, der aber auch ein Ausprobier- und Experimentierraum sein kann. Die Interaktivität, die den Video Games zu eigen ist, ermöglicht eigenes Handeln und damit kein passives, sondern ein aktives Spielerlebnis. Die bestimmenden Elemente des Mediums zu kennen und zu beleuchten, ist bei einer Analyse unumgänglich.

In einem nächsten Schritt wurden Spiele nun weniger allgemein betrachtet, sondern in den Kontext des Unterrichts gestellt, wobei der Fokus auf dem Fach Deutsch liegt. Hier wurden didaktische Modelle und Überlegungen zum Praxiseinsatz vorgestellt, aber auch Möglichkeiten und Einschränkungen angesprochen, um diese dann im Analyseteil referenzieren und anlegen zu können.

Im folgenden Kapitel wurden zunächst die Begriffe des Krieges und des Friedens genauer betrachtet, um dann auf die Differenz zwischen einem engeren und einem weiteren Friedensbegriff einzugehen. Ein Mittel zum Friedenslernen ist die Beschäftigung mit Moral und den damit verbundenen Werten. Dieser Aspekt wurde in didaktische Überlegungen eingefasst, die sich auf die Kriegs- und Friedensbegriffe beziehen. Digitale Spiele werden immer wieder als gefährlich angesehen, da sie scheinbar zu Gewalt erziehen. Wenn man eine Arbeit über Kriegsspiele schreibt, darf die Beschäftigung mit diesem Thema nicht ausbleiben, um eine Antwort darauf zu bekommen, ob sie wirklich schädlich sind und ob ein didaktischer Einsatz gerechtfertigt ist. Diese Einordnung wurde um die Moral ergänzt, die man in vielen Computerspielen in Form von von den Spielenden zu treffende Entscheidungen findet. Die verschiedensten Möglichkeiten wurden gegenübergestellt, um dann bei der Analyse Querverbindungen zu ziehen.

Im **praktischen** Teil wurde zuerst das Videospiel „This War of Mine“ vorgestellt, um es dann im Hinblick auf die Darstellung und Narration von Krieg und Frieden und dem didaktischen Potenzial für das Friedenslernen zu analysieren. Diese Potenzialanalyse erfolgte anschließend ebenso mit dem digitalen Spiel „Papers, Please“. Didaktische-methodische und reflexive Anregungen für die Praxis in der Schule wurden in Kästchen hervorgehoben.

Im Fazit wurden die Ergebnisse zusammengefasst, dar- und gegenübergestellt, um dann in einem Ausblick Fragen und Themenschwerpunkte aufzuwerfen, die in dieser Masterarbeit nicht mehr bearbeitet werden konnten.

2. Videospiele allgemein

Videospielen ist die ludische Komponente des Spiels gemein, die das Medium definiert – nicht umsonst spricht man vom Spielen eines Computerspiels. Natürlich gibt es Videospiele, die nur mit einem Mindestmaß an Spiel arbeiten, diese werden in diesen Begriffen aber dennoch mitbedacht. Die gewählten Begriffe fokussieren bestimmte Elemente und schließen andere aus. So enthält z.B. „Computerspiel“ die Betonung eines Endgeräts, des Computers - die verschiedenen Konsolen, Handhelds, Smartphones und Tablets sollen aber mitgedacht werden. Das Wort „Spiel“ hat noch viele andere Bedeutungen, soll in dieser Arbeit, wenn nicht anders angegeben oder beschrieben, als Synonym zu den obigen Begriffen gelesen werden.

2.1. Was sind Videospiele? – Der Versuch einer Definition

Man hat meist eine Vorstellung davon, was Videospiele denn eigentlich sind, aber wenn es um die genauen Begriffe, Komponenten und Abgrenzungen geht, dann tun sich Probleme auf. Das ‚neue‘⁷ Medium ist ein riesiger Bereich verschiedenster Genres und Spielformen, die sich schwer in einer Definition zusammenschließen lassen. Zudem reizen Video Games gerne die Grenzen aus und entwickeln sich immer weiter. Ein gemeinsamer Nenner ist die obligatorische Verwendung eines technischen Gerätes, wobei es auch hier eine große Auswahl gibt: Computer, Konsole, Handheld, Smartphone, Tablet, VR-Headsets – und es kommen immer neue Technologien hinzu. Im Folgenden werden einige wissenschaftliche Definitionen gegenübergestellt.

So sehen sie Stefan Hofer und René Bauer als „**digitale Interaktions- und Handlungsmedien** [...] deren Ablauf einer mehr oder weniger festen Choreografie folgt [...] und für deren Verwendung die direkte Interaktion von Anwender und Computer eine Grundvoraussetzung darstellt.“⁸ Im Fokus steht also das Interagieren und Handeln, wobei das in einer Choreografie eingeschränkt ist.

⁷ Die einfachen Anführungszeichen werden im Folgenden für eine Verdeutlichung der Ironie im Sinne einer kritischen Auseinandersetzung verwendet, wie hier z.B. das Medium nicht mehr neu ist, aber es noch immer so gesehen wird.

⁸ Hofer, Stefan und René Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht. In: Frederking, Volker, Axel Krommer u.a. (Hrsg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider 2018², S. 314.

Hierfür hilft ein Denkmodell: Der Spielekern, den man nicht sieht, ist der Code, der alle Informationen und Regeln beinhaltet, die das Spiel ausmachen.⁹ Der äußere Kern bedeckt diesen vollständig und ist das gesamte audiovisuelle Design, das die Spieler_innen erleben.¹⁰ Die Hülle ist also ein Mittel zwischen dem Individuum vor dem Bildschirm und dem Kern des Spiels, durch das alle Ein- und Ausgaben passieren. Es können durch die Darstellung und das Spielen an sich sehr wohl Rückschlüsse auf die Algorithmen gezogen werden, aber man hat keinen direkten Zugang – sie bleiben also zum Teil verborgen, obwohl sie das gesamte Spiel bestimmen.

Diese Interaktion spricht auch Andreas Schöffmann an, wenn er schreibt, dass Spiele „Software zum Spielen an einem prozeduralen, technischen Gerät mittels Mensch-Maschine-Interface für Steuerung und Darstellung der Inhalte“¹¹ sind. In dieser Definition ist der große Anteil der Technik eingeschrieben, der das Spiel ausmacht und der mit dem Spielkern verglichen werden kann, auf den nur über ein Interface zugegriffen werden kann (äußerer Kern).

Eine andere Art, diese Ebenen zu trennen, beschreibt Katharina Düerkop mit **vier Realisationsebenen**: So ist der reale Kontext Level 1, die (meist audiovisuelle) Darstellung Level 2, die Spielregeln und die Simulation Level 3 und die fiktive Welt und die Narration finden sich auf Level 4.¹² Je mehr die Spieler_innen sich mit der Welt und den Charakteren identifizieren, desto mehr können diese Stufen verschmelzen.¹³ Man könnte Level 3 mit dem inneren Kern vergleichen, Level 2 wäre dann der äußere Kern. Level 1 sind alle realen Kontexte, von den Spieler_innen bis hin zur Technik, die zum Spielen benötigt wird. Level 4 ist das, was aus dem Zusammenspiel der anderen Ebenen entsteht: Eine ganz eigene virtuelle Welt, die durch die Regeln, die Darstellung und das Handeln der Spielenden konstituiert wird.

Für Wolf und Perron müssen vier **Basiselemente** gegeben sein, nämlich eine grafische Darstellung, ein Interface, ein Algorithmus und die Aktivität der Spieler_innen.¹⁴ Mit der Bezeichnung Basiselemente scheinen die Punkte auf einer Ebene zu liegen. All diese Komponenten müssen erfüllt sein, nichts ist weniger wichtig oder könnte weggelassen werden.

⁹ Vgl. Wechselberger, Ulrich und Jessica Gahn: Literärästhetisches Verstehen von Texten und Computerspielen. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 70.

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Schöffmann, Andreas: Digitale Spiele aus deutschdidaktischer Perspektive. Herausforderungen für den Deutschunterricht. Berlin: J.B. Metzler 2021, S. 4.

¹² Vgl. Düerkop, Katharina: Computerspiel. In: Kurwinkel, Tobias und Philipp Schmerheim (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Berlin: J.B. Metzler 2020, S. 258.

¹³ Vgl. ebd., S. 263.

¹⁴ Vgl. Fux, Thierry: Geschichte für Gamer? Analyse der Geschichtsrepräsentation in Videospielen. Hamburg: Diplomica 2014, S. 13.

Sichtbar bei diesen Definitionen ist, dass die bestimmenden Merkmale sehr reduziert sein müssen, um (fast) alle Videospiele einzuschließen. Ausnahmen wird es immer geben. So gibt es gerade für die VR-Headsets Programme, die eher Filmen gleichen, die aber (noch) nicht von den digitalen Spielen differenziert werden. Aber auch wenn man den obigen Definitionen folgt, muss innerhalb des Videospielkosmos noch differenziert werden.

Pias sieht **drei Entwicklungslinien** bei Video Games, die je eigene Problemsituationen bieten und spezifische Lösungsansätze fordern, aber nicht mit den üblichen Genrebezeichnungen verglichen werden: So fokussieren *Action*-Spiele die raumzeitlich organisierte Bewegung und fordern eine zeitkritische Interaktion.¹⁵ Es geht also vorwiegend um das richtige Reagieren zur richtigen Zeit und dem Aneinanderreihen von Aktionen, die gut aufeinander abgestimmt sind. So dürfen die Spieler_innen z.B. in „Papers, Please“ nicht viel Zeit bei der Kontrolle der Pässe verschwenden und brauchen optimierte Abläufe. In „This War of Mine“¹⁶ hat man es teilweise mit Sprungpassagen zu tun oder ist in Kämpfe verwickelt, die eine zeitlich korrekte Eingabe erfordern. Beim *Adventure* hingegen geht es um in Datenbanken festgelegte Werte, die die Welt definieren und entscheidungskritische Urteile erfordern.¹⁷ Hinzu zählen z.B. die moralischen Entscheidungen, da diese das Wissen über die Welt, die durch die Werte im Hintergrund definiert ist, brauchen, um dann einen Weg zu wählen, der hoffentlich der bessere ist. Aber nicht nur ethischen Probleme gehören in diese Kategorie, weil es schon bei den kleinsten Entscheidungen beginnt, wie „Wen spreche ich an?“, „Wähle ich den rechten oder linken Weg?“ oder „Welchen Gegner greife ich zuerst an und wie?“. Bei einem Schwerpunkt auf *Strategie* geht es um Wahrscheinlichkeiten, die optimale Regulierungen von voneinander abhängigen Werten und damit Geduld fordern.¹⁸ In „This War“ hat man dieses Planungselement, wenn Überlegungen zur Einteilung der Charaktere in der Nacht angestellt werden.

Eine andere Art der Differenzierung ist, die Computerspiele in ein Quadrat einzuschreiben, das durch **zwei Skalen** definiert wird: emergent bis progressiv und Geschicklichkeit bis Kontemplation.¹⁹ Emergenz beschreibt ein Spiel mit relativ simplen Regeln, das eine gewisse Strategie braucht (z.B. virtuelles Schach) und Progression ist in den Spielen gegeben, in denen eine Geschichte durch die Aktionen der Spieler_innen bestimmt wird.²⁰ So sind Shooter sehr geschicklichkeitsbasiert und bewegen sich fast mittig zwischen emergent und progressiv, während Rollenspiele zwischen Geschick und Kontemplation und näher der progressiven Seite zu finden

¹⁵ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 184.

¹⁶ Im Folgenden „This War“

¹⁷ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 185.

¹⁸ Vgl. ebd.

¹⁹ Vgl. Düerkop: Computerspiel, S. 260-261.

²⁰ Vgl. Fux: Geschichte für Gamer?, S. 15.

sind. Die zwei Spiele im Fokus dieser Masterarbeit verorte ich mittig in der progressiv-emergent Skala, da man in ihnen zwar Charaktere verkörpert, also rollenspielt, aber nicht in einem Ausmaß, wie das in anderen digitalen Spielen zu finden wäre, man denke hier z.B. an „Skyrim“²¹ mit einem eigens erstellten und angepassten Charakter, der sich im Laufe der Zeit in spezifische Richtungen weiterentwickelt. Sie sind auch nicht ganz oder gar nicht emergent, weshalb sie von mir mittig verortet werden. Jedoch erfordern sie unterschiedliche Grade an Geschicklichkeit und Kontemplation. In „Papers, Please“ und „This War“ braucht man eine gewisse Geschicklichkeit, denn ohne das Beherrschen der Steuerung kann man in diesen Spielen schnell verlieren. In ersterem ist das Element des Überlegens, also der Kontemplation stärker, weshalb es weiter rechts in der Skala eingeordnet wurde.

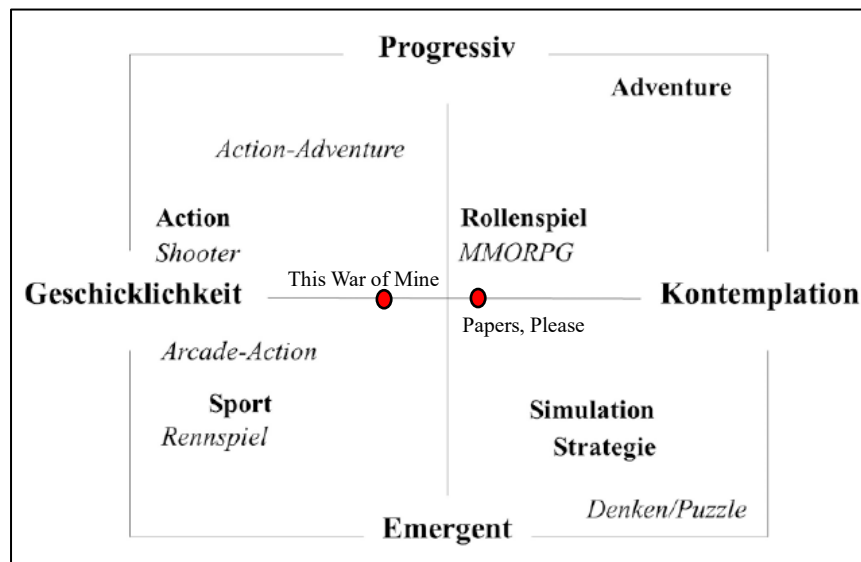


Abbildung 1: Einteilung mittels zweier Skalen (Düerkop 2020, S. 260), mit eigenen Ergänzungen

Die bekannten **Genrebezeichnungen** sind nicht trennscharf, weil sie auf unterschiedlichen Zuordnungsstrategien, wie Spielmechanik, Raum und Perspektive oder Narration und Stil basieren.²² So wird für „This War“ z.B. angegeben, dass es eine „taktische Überlebenssimulation in 2,5D“²³ ist. Hier wird die Perspektive (2,5D) mit Mechaniken vermischt, was typisch ist für Videospiele. Bei „Papers, Please“ sind sich etwaige Internetseiten nicht einig: So beschreibt das Papers Please Wiki das Spiel als „indie puzzle video game“²⁴, während Steam die Kategorien

²¹ Vgl. The Elder Scrolls V - Skyrim: Bethesda Game Studios, Bethesda Softworks 2011.

²² Vgl. Düerkop: Computerspiel, S. 260.

²³ This War of Mine Wiki: This War of Mine, Web: https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/This_War_of_Mine [1.8.2023].

²⁴ Papers Please Wiki: Papers, Please, Web: https://papersplease.fandom.com/wiki/Papers,_Please [1.8.2023].

„Indie, Adventure“²⁵ vergibt. Es werden also zweierlei Mechaniken angesprochen. Die Puzzlemechanik, durch das Kontrollieren und Zusammenbringen von Informationen aus den Pässen und das Abenteuer, wobei dieser Begriff sehr ungenau ist und meist Spiele mit einer Geschichte und Herausforderungen in der virtuellen Welt meint. Ich habe mich bewusst dagegen entschieden, die Spiele dieser Masterarbeit als „Indie“ zu bezeichnen, weil es keine eindeutige Kategorie ist, aber der Begriff umgangssprachlich verdeutlicht, dass keine großen Entwickler_innenstudios oder viel Geld hinter diesen digitalen Spielen stehen. Nach dieser Klassifizierung gilt auch „This War“ als Indie, in dieser Arbeit wird der Begriff aber nicht als konstitutives Merkmal der Video Games verwendet. Vielmehr wird herausgestrichen, dass es kleinere Spiele sind, die nicht in den Bereich der AAA fallen, um den Schüler_innen auch weniger populäre Videospiele zu präsentieren.

Die Spiele, mit denen sich diese Masterarbeit beschäftigt, können aber in die Gruppe der **Edu-tainment**-Produkte eingeordnet werden, bei denen sowohl Aspekte des Spielerischen als auch des Lernens im Vordergrund stehen. Diese Gruppe steht zwischen den Kategorien der *Te-achtainment*-Produkte (auch Serious Games genannt), die das Lernen fokussieren und der Entertainment-Spiele, die der Unterhaltung dienen.²⁶ Diese Kategorien sind fließend und weniger eng zu verstehen, denn in allen Videospiele kann gelernt, und auch bei Lernspielen kann der/die Spieler_in unterhalten werden.

Was fesselt die Spieler_innen? Kamila Gieba nennt nach Roger Calliois vier Spielertypen, die wichtige **Grundprinzipien** und -mechaniken beinhalten: So fokussieren manche Video Games die Herausforderungen (*agon*), andere den Zufall (*alea*), die einen Imitation (*mimicry*) und die anderen Benommenheit (*ilinx*).²⁷ Dies sind keine eindeutigen Klassifizierungen, weil auch mehrere dieser Typen angesprochen werden können. So kommen in einem typischen Shooter sogar drei zum Tragen: *mimicry* durch das Verkörpern eines Soldaten als Rollenspiel, *agon* durch die vielen Herausforderungen innerhalb der Spielewelt, aber auch außerhalb durch die genaue Steuerung und *alea* durch Geschehnisse oder Gegner, die nicht vorausgeahnt werden konnten. Andreas Schöffmann fasst die Herausforderungen in digitalen Spielen sehr schön zusammen, denn sie sind der „durch Handeln überwindbare Widerstand zwischen Ist- und einem Zielzustand“²⁸. Spielende haben eine Situation und ein bestimmtes Ziel. Dann geht es darum, wie dieses erreicht werden kann. Das ist ein konstitutives Element von Video Games, auch

²⁵ Steam: Papers, Please, Web: https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/ [1.8.2023].

²⁶ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 319-321; vgl. Bösche, Wolfgang: Serious Games und Bildung. Was mit digitalen Spielen erlernt werden kann und was nicht. In: tv diskurs 67 (2014), S. 63.

²⁷ Vgl. Gieba, Kamila: Territory of Agon. Civilian Perspective in a Besieged City in the Computer Game This War of Mine. In: Future Human Image (12/2019), S. 25.

²⁸ Schöffmann: Digitale Spiele, S. 192.

wenn dieses in manchen Digitalen Spielen in den Hintergrund tritt. So gibt es z.B. in „Animal Crossing: New Horizons“²⁹ keine vorgegebenen Ziele, vielmehr suchen sich die Spieler_innen selbst aus, woran sie arbeiten wollen, egal ob es das Vervollständigen des Museums, das Be-freunden von NPC oder das Verschönern der Insel ist. In den Video Games dieser Arbeit werden die Ziele vorwiegend vom Algorithmus und der Narration vorgegeben, aber die Spielenden müssen selbst den Weg finden und entscheiden, wie sie vorgehen wollen.

Das **MDA**-Modell erscheint sehr produktiv, wenn es um die Klärung der Frage nach dem Spaß in Videospielen geht. Entwickelt wurde es, um eine Brücke zwischen den Entwickler_innen, den Spieler_innen, aber auch der Forschung zu schlagen. Es gibt einem Vokabular, um über Videospiele zu sprechen und Gründe zu finden, warum genau dieses digitale Spiel Spaß macht. Das „M“ steht dabei für die Mechaniken, die die Komponenten des Spiels bilden und in Form von Daten und Algorithmen existieren.³⁰ Mit dem „A“ wird die Ästhetik genauer in den Blick genommen, denn es geht um die wünschenswerten emotionalen Reaktionen beim Spielen, die Folgenden sein können: Sensation (also Sinnesgenuss), Fantasy, Narrative (Spiele als Drama), Challenge, Fellowship (das Soziale), Discovery, Expression (Selbsterkenntnis, und -tätigkeit) und Submission (Spiele als Beschäftigung).³¹ Dabei ist wichtig, dass auch mehrere dieser Komponenten den Spielspaß ausmachen können. Das „D“, die „dynamics“, sind das Verbindungsstück zwischen der/den Ästhetik(en) und den Mechaniken, dem Laufzeitverhalten.³² Für diese Arbeit ist neben der Narrative die Mechanik der Entscheidungen ein Kernstück, die dann eine moralische Reflexion auslöst, die am ehesten in die Kategorie „Narrative“ fällt. Viele andere Ästhetiken schwingen in den Spielen mit, nur die soziale Komponente fällt bei den zwei digitalen Spielen weitgehend weg, weil es Single Player Games sind, also Einzelspielerspiele. Die oben genannten Kategorien beziehen sich stark auf das (subjektive) Erleben, das eine Verbindung zwischen der virtuellen Welt und der Realität darstellt, das sich aus dem Algorithmus ergibt.

Was fasst nun aber die Videospiele dieser Arbeit zusammen? Es wurde bereits geklärt, welche Grundbedingungen Video Games erfüllen müssen und auch, dass schwer universelle Kategorien zu finden sind, bzw. die vorherrschenden eine Mischung aus vielen Elementen sind. So ist es ein produktives Mittel, sich den Spielen über das Thema zu nähern.

²⁹ Vgl. Animal Crossing – New Horizons: Nintendo, Nintendo 2021.

³⁰ Vgl. Hunicke, Robin, Marc LeBlanc und Robert Zubek: MDA: A Formal Approach to Game Design and Game Research, 2004. Web: <https://users.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf> [6.7.2023], S. 1.

³¹ Vgl. ebd., S. 2.

³² Vgl. ebd., S. 2-3.

Filme und Videospiele teilen sich einige Gemeinsamkeiten, wie das Audiovisuelle. So können Abhandlungen aus dem Bereich der Filmwissenschaft Lücken schließen, weil das Medium Film älter und damit breiter erforscht ist. **Kriegsfilme** werden in einer engen Definition von Anja Peltzer so gesehen: Im Film muss eine Reflexion eines modernen Krieges (seit dem Ersten Weltkrieg) passieren, wobei es ein filmisches Dokument und somit historisch verbürgt ist.³³ Für Kriegsfilme ist der Kampf essenziell und bringt die Handlung voran, aber Anja Peltzer sieht diese Definition zu eng und meint, dass damit alle älteren oder gar ausgedachten/fiktionalisierten Kriege im Film nicht Teil der Definition wären und ohne den direkten Kampf es andere Genres wären.³⁴ Sie schlägt eine weitere Definition vor, die auch die Konsequenzen eines Krieges miteinschließt, denn somit wären auch Filme, die sich z.B. mit Zivilisten beschäftigen, Teil der Gruppe Kriegsfilm.³⁵ Der Kampf ist narrativ noch immer essenziell, weil er die Handlung bestimmt, er muss jedoch keine direkte Rolle spielen, aber die Wissenschaftlerin betont auch, dass der Tod und Tötungsakte, die durch den entstehenden Grenzraum legitimiert werden, gerechtfertigt sind und somit die Darstellung von Gewalt zum Kriegsfilm gehört.³⁶

Die gewählten Videospiel-Beispiele sind zeitlich während oder nach fiktiven Kriegen verortet, aber teilweise auf Erfahrungsberichten realer Kriege basieren. Es geht nicht um die Kriegshelden, die, wie in den Videospielen, auch für Filme typisch sind, sondern eben um die Zivilisten_innen, die von den Gefechten aus ihrem Alltag gerissen werden und den Grenzraum erleben, der sich auftut und der die Protagonist_innen dazu zwingt, auch selbst Gewalt anzuwenden oder sie indirekt mitzerleben.³⁷ Der Krieg, an dem die Avatare nicht aktiv teilhaben, gibt den narratologischen Rahmen vor und gibt die Stimmung vor, aber er ist nicht direkter Teil der Spielehandlungen. Kriegsspiele sind also nicht nur die typischen Shooter, sondern auch jedwede Spiele, die sich mit dem beschäftigen, was Krieg auslöst, und es wird nicht nach Spielmechaniken differenziert. Eine inhaltliche Beschränkung erscheint insofern produktiver, da es in dieser Arbeit explizit um das Thema der Video Games geht und nicht darum, wie diese gespielt werden. Eine Ausnahme davon ist die Beschäftigung mit Entscheidungen, die eine Mechanik darstellen, aber wiederum eng mit dem Inhalt verwoben sind.

³³ Vgl. Peltzer, Anja, Krieg. In: Geimer, Alexander, Carsten Heinze u.a. (Hrsg.): Handbuch Filmsoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2021, S. 666.

³⁴ Vgl. ebd., S. 666-667.

³⁵ Vgl. ebd., S. 667.

³⁶ Vgl. ebd.

³⁷ Vgl. ebd., S. 668.

2.2. Videospiele als Erlebnisräume

„Fiktionale Welten erweitern unseren Erlebnisraum in verschiedene den Alltag überschreitende Dimensionen hinein. Die Festlegungen der „realen“ Welt sind hier außer Kraft gesetzt, weil Fehler im Spiel für den Spieler in der realen Welt folgenlos bleiben (abgesehen von Lob und Tadel durch die Peers). [...] Insofern eröffnen fiktive Medienwelten die Möglichkeit, sich von den Anforderungen der Alltagswelt – und damit auch von den sozialisatorischen Erwartungen – zu distanzieren und zu entlasten, dem Reiz des Anderen nachzugeben und neue Handlungsweisen durchzuspielen.“³⁸

Was Johannes Fromme, Florian Kiefer und Ralf Biermann hier schreiben ist zentral und ein Grund, warum Videospiele ‚Spaß‘ machen, also Genuss auslösen und reizvoll sind. Auch in Büchern und Filmen spricht man vom **Probehandeln** und dem Entbunden-sein der Regeln der Wirklichkeit, aber wie viel kraftvoller ist dieses Phänomen noch, wenn man selbst handelt? Aus dem Probehandeln einer Figur wird das eigene Probehandeln in einem Schutzraum, der hier das Computerspiel darstellt. Es gibt keine Konsequenzen im realen Leben, aber Spieler_innen nehmen doch etwas Wichtiges mit: Erfahrungen, die selbst gemacht werden, wenn auch nur im digitalen Raum.

Diesen Vorteil sieht auch Stefan Lundström, der die Spieler_innenagency betont:

„Skillnaden är att interaktiviteten möjliggör agency, vilket [...] innebär en makt att göra meningsfulla handlingar och se resultatet av dem. Spel tillåter att vi prövar och utvecklar vår relation till världen. Därmed kan de visa mönster som skapar mening åt livet.“³⁹

[Der Unterschied ist, dass die Interaktivität agency ermöglicht, die eine Macht innehat, bedeutungsvolle Handlungen zu tun und die Resultate dieser zu sehen. Spiele erlauben, dass wir unsere Beziehung zur Welt testen und entwickeln. Damit können sie uns Muster zeigen, die aus dem Leben Sinn machen.]⁴⁰

Die/Der Spieler_in erlebt sich als selbsttätiges und handelndes Subjekt, das etwas verändern kann, wenn auch ‚nur‘ in einer digitalen Welt. Dieser Experimentierraum ist dabei nicht abgeschlossen, er kann vielmehr die Beziehung zwischen dem spielenden Subjekt und der realen Welt beeinflussen. In seiner Untersuchung von Spielezeitschriften stellt Stefan Lundström auch fest, dass es für Videospiele konstitutionell ist, wie die Interaktion mit der Narration zusammenhängt, da die Journalist_innen oftmals eine lineare Spielweise (ohne viele

³⁸ Fromme, Johannes, Florian Kiefer u.a.: Computerspiele. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online 2014, Web: https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/53bcf17b-76d4-4b50-816f-1bd22efc1343/language:de [9.7.2024], S. 14.

³⁹ Lundström, Stefan: Spel som berättelser. In: Utbildning & Lärande 15/2 2021, S. 134.

⁴⁰ Übersetzung aus dem Schwedischen von J.K.

Handlungsoptionen) der Interaktivität gegenüberstellen und die Linearität dabei häufig als negativ ausgelegt wird.⁴¹ Das zeigt aber auch, wie sehr das Spielen, hier in Form der Interaktivität, und die Narration eine Einheit bilden, die andere Medien nicht haben und sich daraus eine ganz eigene ästhetische Erfahrung bildet.⁴² Geschichte und die Möglichkeit zu handeln bedingen sich also ein Stück weit und führen zu Erkenntnissen, die auch die reale Welt betreffen. Weil das Spiel durch die Regeln, die genau definiert sein müssen, abgegrenzt ist und es nicht zu unendlich vielen narratologischen Wegen kommen kann, da diese einfach nicht programmierbar sind, können Spieler_innen meist nur aus sehr klar definierten Wegen wählen, wobei diese auch in Sackgassen enden können.⁴³ Es ist also ein Irrtum zu glauben, dass man alles tun und probieren kann, weil Spieler_innen nur die Möglichkeiten haben, die im Code auch festgeschrieben sind: „Unser Spielraum ist eingeräumt. Was wir tun, ist uns überlassen – aber unser Tun kann und wird die Maschine nicht unvorbereitet treffen.“⁴⁴, schreibt Jan Distelmeyer treffenderweise dazu.

Als Spieler_in weiß man sehr genau, dass das eigene Tun vom Algorithmus abhängig ist und dennoch kann man sich der Sogwirkung des Mediums kaum entziehen.

Warum ist das so? **Kepser** sieht den Grund in der Selbstwirkungserfahrung, dem Wechsel von Spannung und Lösung und den Ausprobiermöglichkeiten von Rollen und Lebenserfahrungen.⁴⁵ Einen Film oder ein Buch konsumiert man und kann die Handlung nicht beeinflussen, aber das ist bei den digitalen Spielen anders: Man steuert meist einen Charakter (auch Avatar genannt), der die Welt direkt beeinflussen kann und damit erlebt man die eigene Tätigkeit als wirksam. Zudem sind Video Games häufig eine perfekte Mischung aus actionreichen Passagen, die höchste Konzentration erfordern, die dann aber diese Anspannung belohnen, wenn ein Ziel erreicht wurde, was wiederum mit der Selbstwirkungserfahrung zusammenhängt.⁴⁶ Was auch schon aus dem Literaturunterricht bekannt ist, ist das Probehandeln, da man als Leser_in in Situationen versetzt wird, die man so in der Realität noch nicht erlebt hat. Nun bedarf es wenig Vorstellungskraft zu verstehen, dass dies noch um ein Vielfaches intensiver erlebt wird, wenn man einen Charakter steuert, mit dem man sich auch in einem gewissen Maße selbst identifiziert. Hinzu kommt noch das Nutzen von freien Zeitfenstern, der Stressabbau und der Genuss

⁴¹ Vgl. Lundström: *Spel som berättelser*, S. 140.

⁴² Vgl. ebd., S. 143.

⁴³ Vgl. Wechselberger, Gahn: *Literarästhetisches Verstehen*, S. 73.

⁴⁴ Distelmeyer, Jan: *Kontrollieren – (Inter-)Aktivität in, mit und von Computerspielen*. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): *Videospiele als didaktische Herausforderung*, Potsdam: Digarec 2020, S. 84.

⁴⁵ Kepser, Matthias: *Computerspielbildung. Auf dem Weg zu einer kompetenzorientierten Didaktik des Computerspiels*. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): *Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts*. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 19.

⁴⁶ Vgl. ebd.

eines durchaus sehr ästhetischen Mediums.⁴⁷ Zu diesen vielen positiven Aspekten gibt es in Videospielen jedoch auch vielerlei Probleme und Limitationen. So sind die Charaktere, anders als in Romanen, oft sehr eindimensional und berechenbar und man erhält selten Einsicht in die Innenwelt – deren Gefühlswelt und Denken.⁴⁸ Das bietet aber auch Möglichkeiten zur Figurenübernahme, da die/der Spieler_in dann die Lücken schließen kann und die Perspektive des Charakters übernimmt.⁴⁹ Je offener ein Charakter ist, desto mehr können Spielende von sich selbst hineindenken, aber es besteht auch die Gefahr, dass er zu uninteressant wird, damit keine Empathie entsteht und es dann den Spieler_innen gleichgültig wird, wie es dem PC (Player Character) ergeht. Das Zocken ist jedoch nicht zwangsläufig eine einsame oder isolierende Tätigkeit. Besonders an den Videospielen ist die Bedeutsamkeit der Metacultures, da sich Communities gebildet haben, die sich zum Teil sehr intensiv mit einzelnen Videospielen beschäftigen, indem sie gemeinsam spielen, in Foren diskutieren oder sich auch kreativ mit dem Medium auseinandersetzen (z.B. MODs – Modifikationen für Video Games, Kurzfilme aus den Spielen, Kostüme nachschneiden, ...).⁵⁰ Dies zeigt das enorme Potenzial für kreative Anschlussarbeiten in einem didaktischen Kontext.

Wie schon beschrieben wurde, sind Computerspiele eine Mischung aus Erzählung und Interaktivität, aber in der Fachliteratur ist oftmals (u.a. bei Juul, Hofer/Bauer) von der Unterscheidung der Computerspiele in **Narration ODER Spiel** zu lesen, auch wenn sich diese Aussage in letzter Zeit in Richtung eines Mittelweges aufweicht. Nach Jesper Juul sind die Gründe in der Wissenschaftscommunity, die für Video Games als Narrative sprechen, dass Narrativen überall sind, weil man Erzählungen für die Sinnbildung benötigt. Der Autor betont aber, dass trotzdem nicht alles als narrativ beschrieben werden kann.⁵¹ Schon eindeutiger ist das Vorhandensein einer Hintergrundgeschichte oder narrativen Einführung in den meisten Videospielen oder die Gemeinsamkeiten mit Narrativen, wie der Ausgangssituation, die verändert werden muss, um eine Restauration oder Veränderung zu bewirken.⁵² So bekommt man meist eine Rahmenhandlung mit einem wichtigen Event (z.B. ist ein Krieg ausgebrochen) und ein Ziel präsentiert. Im Falle von „This War“ wäre das das Überleben bis zum Waffenstillstand.

⁴⁷ Vgl. ebd.

⁴⁸ Vgl. ebd., S. 20.

⁴⁹ Vgl. ebd., S. 21.

⁵⁰ Vgl. ebd., S. 22-23.

⁵¹ Vgl. Juul, Jesper: Games Telling Stories? A brief note on games and narrative, In: the international journal of computer 1/1 2001, S. 1.

⁵² Vgl. ebd., S. 1-2.

Für das Spiel als Spiel hingegen sprechen die Unterschiede zu den narrativen Medien (Film, Buch, Theater), die immer synchrone Erzählzeit, weil sich Interaktivität und Vergangenheit ausschließen, und die veränderte Relation zwischen Rezipient_innen und Medium.⁵³ Die Unterschiede zu den anderen Medien gibt es, aber es finden sich auch viele Gemeinsamkeiten, sodass ich das Videospiel sehr wohl als einen angrenzenden Teil zu den narrativen Medien sehe. Grundsätzlich stimmt auch Jesper Juul einem Mittelweg zu, der zwischen den beiden Polen liegt.

Auch Marcus Schulzke plädiert für eine solche Mittelform: Das Drücken einer Taste in einem Computerspiel ist bedeutsam, weil es eine narrative Tat ist, wobei die Narration einerseits in der Geschichte des Spiels gefunden wird, als auch in der Bedeutungsbildung der Spieler_innen.⁵⁴ Es kann alles in einem Video Game narrativ bedeutungsvoll sein, aber es muss nicht. Durch eine Aktion, also einem Tastendruck, passiert etwas, das erzählt, selbst wenn es nur z.B. das Aufheben eines Gegenstandes, ein Sprung oder das Ansprechen eines NPC ist. Narration ist zum einen die Geschichte selbst, da beispielsweise der NPC den Spielenden eine wichtige Information zu der Welt und zur Aufgabe geben könnte. Ein Sprung könnte für die Spielewelt an sich irrelevant, aber für die/den Spieler_in ein neuer Meilenstein sein, da sie/er in ihren/seinen Fähigkeiten wächst.

Eine weitere Kategorie postulieren Stefan Hofer und René Bauer, indem sie Computerspiele auch als **Inszenierung** und Parallelwelt sehen, die performative Aspekte haben.⁵⁵ Die Spieler_innen erschaffen als Avatar in eigenen Rollen und Identitäten durch ihr eigenes Tun eine eigene Geschichte, wodurch sich ein Erzählraum aufmacht, der an das Theater anschließt.⁵⁶ Nicht alle Videospiele eröffnen diese Räume, da hierfür ein offeneres Spielkonzept von Nöten ist, das es ermöglicht, seinen Charakter so individuell zu gestalten und zu spielen. Ich sehe dieses Performative und die Inszenierung aber auch in kleineren, weniger komplexen, linearen Spielen gegeben, wenn auch eingeschränkter. Dann kommt es eher darauf an, wie sehr man als Spieler_in den Charakter spielt, also auch als dieser handelt und erzählt. In „This War“ bekommt man vorgefertigte Charaktere, aber es bleibt der/dem Spieler_in in Grenzen selbst überlassen, wie sie/er sie spielt. In „Papers, Please“ hat man sehr wenige Informationen zur Spielfigur und könnte so selbst viel ergänzen.

⁵³ Vgl. ebd., S. 3-8.

⁵⁴ Vgl. Schulzke, Marcus: *Simulating Good and Evil. The Morality and Politics of Videogames*, Camden/New Jersey/London: Rutgers University Press 2020, S. 32.

⁵⁵ Vgl. Hofer, Bauer: *Computerspiele im Deutschunterricht*, S. 423.

⁵⁶ Vgl. ebd.

Was bereits angesprochen wurde, sind die **Ziele**, die vom Spiel selbst bestimmt werden oder von den Spieler_innen entwickelt werden. Diese Problemstrukturen sind dem Medium zu eigen, denn es gibt kaum Spiele, die ohne irgendeine Form von Aufgaben oder Zielen funktionieren. Hier gibt es mehrere Arten, wie diese gestaltet sein können. Bei Interpolations-Problemen kennen Spieler_innen den Ausgangspunkt, den Zielpunkt und auch die Mittel für die Lösung, die zur richtigen Zeit und in richtiger Kombination und Reihenfolge angewendet werden müssen.⁵⁷ Bei Syntheseproblemen ist hingegen der Lösungsweg nicht bekannt, was Kreativität und komplexere Denkmuster der Spieler_innen verlangt.⁵⁸ Keine Rolle in dieser Arbeit spielen Video Games, die dialektische Probleme bieten, da hier weder der Ausgangs- noch der Zielpunkt bekannt ist, was eher bei Strategiespielen vorkommt.⁵⁹ Die Videospiele dieser Arbeit beinhalten meist Interpolations-Probleme, denn es ist klar, wie die Ziele zu erreichen sind. Spannend ist jedoch der Spielbeginn von „This War“, weil nichts erklärt wird und man somit selbst herausfinden muss, was möglich (oder unmöglich) ist und wie man das Überleben der eigenen PCs erreicht.

Die **Erlebnissräume** haben auch Grenzen und diese sind im Programm selbst, im Code, Algorithmus, in den **Regeln** des Spiels eingeschrieben. Man kann eben nur das machen, das auch programmiert wurde. Diese Regeln sind dabei mathematisch geprägt, d.h. wird alles in Nummern gemessen und die Spielwelten müssen alles spezifizieren.⁶⁰ Die Spieleregeln sind unabhängig von den Regeln unserer realen Welt und damit kann man auch Dinge tun, die absolut unmöglich scheinen, wie das Teleportieren oder Heilen mittels Tränken oder Essen.⁶¹

Aus genau dieser dialogischen Interaktion mit dem Spielsystem entsteht das Erleben der/des Spieler_in, das durch Dynamik geprägt ist, da das Zusehen (z.B. bei Cutscenes) genauso Teil ist wie das Agieren, das mit einem nicht unerheblichen Aufwand verbunden ist.⁶²

Im vorherigen Kapitel wurden die Interpretationen von Computerspielen als Narration oder Spiel bereits beschrieben. Wenn man das Zusammenspiel von Regeln und Erleben (als eine Art der Narration) begreift, dann erhält man die emergente Narrative (oder auch **Ludonarrative**).⁶³ Diese kann schwer nacherlebt werden, da sie höchst flexibel ist. Sie wird ergänzt durch die

⁵⁷ Vgl. ebd., S. 424.

⁵⁸ Vgl. ebd.

⁵⁹ Vgl. ebd., S. 425.

⁶⁰ Vgl. Adams, Jon: Why We Play Role-Playing Games. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 189-190.

⁶¹ Vgl. ebd., S. 188, 191.

⁶² Vgl. Cardoso, Pedro und Miguel Carvalhais: Profiling. A traversal between the player and the game system, 2014, Web: http://web.ipca.pt/videojogos/Papers/videojogos2014_submission_27.pdf [5.7.2023], S. 1.

⁶³ Vgl. ebd.

„framed narrative“, die Spielegeschichte, deren Verhältnis bestimmt, wie statisch ein Video Game ist.⁶⁴ Es gibt also die Narration, die vorgegeben ist und die sich auch bei mehreren Spieldurchläufen nicht verändert und dann gibt es die Narration, die erst durch die Spielenden und ihre Interaktion in der Spielewelt entsteht.

⁶⁴ Vgl. ebd.

3. Videospiele im Deutschunterricht - Das perfekte Medium für die Kompetenzentwicklung?

Sollen man überhaupt Videospiele im Unterricht einsetzen? Digitale Spiele gelten als die **perfekten Lernumgebungen**, denn Menschen lernen durch Erfahrung, Ausprobieren und Problemlösung, besonders wenn dann noch die emotionale Involviertheit hinzukommt, die das Interesse an den Highscores, auf den Ausgang des Spiels und auf das Wohlergehen der Charaktere verschiebt.⁶⁵ Patrick Felicia schreibt:

„This succession of emotion tends to keep the players immersed. Furthermore, studies have shown that emotions can help the memorization process, especially if the emotional content or tone of the material to be learned matches the emotion of the learners.“⁶⁶

Das alles ist in einem fast perfekten Verhältnis im Medium der Videospiele gegeben: Man sammelt als Spieler_in virtuelle Erfahrung, kann ohne Kosten experimentieren und ist in den allermeisten Fällen mit einem Ziel konfrontiert, das es durch geschickte Problemlösung zu erreichen gilt. Besonders narrative Spiele bieten die Möglichkeit in eine Spielewelt abzutauchen und sich mit dem eigenen Avatar zu identifizieren, sich mit ihm zu freuen, aber auch mit ihm zu trauern. Zu diesen klaren Zielen kommt noch das ständige Üben und das Feedback, das einen auf die nächste Herausforderung vorbereitet, wobei die Motivation durch Bestärkungen hochgehalten wird.⁶⁷

Eine Metaanalyse zeigt nur einen geringen Vorteil beim Einsatz von Computerspielen:

„Der Computer kann danach im Vergleich zu traditionellen Varianten der Vermittlung dazu beitragen, dass ein höherer Lernerfolg eintritt. Dieser Effekt zeigt sich aber auch bei anderen innovativen didaktischen Ansätzen ohne Computer, die selbstgesteuertes Lernen fördern, und bei denen die Lernenden in ihrem Lernprozess Unterstützung und Rückmeldung erhalten.“⁶⁸

⁶⁵ Vgl. Gee, James Paul: Foreword. In: Arnset, Hans Christian, Thorkild Hanghøj u.a. (Hrsg.): Games and Education. Designs in and for Learning, Leiden/Boston: Brill Sense 2019, S. VIII; vgl. Ernst, Sebastian: S(t)imulated Moralities? – Videospiele im LER- und Ethik-Unterricht. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): Videospiele als didaktische Herausforderung, Potsdam: Digarec 2020, S. 182.

⁶⁶ Felicia, Patrick: Digital games in schools. A handbook for teachers. Brüssel: European Schoolnet 2009, S. 9.

⁶⁷ Vgl. Gentile, Douglas A. und J. Ronald Gentile: Learning from Video Games (and Everything Else). The General Learning Model. Cambridge/New York/Port Melbourne/New Delhi/Singapore: Cambridge University: 2021, S. 57.

⁶⁸ Kerres, Michael und Annabell Preußler: Mediendidaktik. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online 2012, Web: https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/5282488c-e8cc-4a45-bd78-11372efc1343/language:de [9.7.2024], S. 4.

Es geht um die Art, wie die Spiele im Unterricht eingesetzt werden. Ein Spielen um des Spielens Willen bringt die Alltagswelt der Schüler_innen ins Klassenzimmer, aber es muss eben auch eine Zielsetzung geben. Der/dem Lehrer_in kommt hierbei eine äußerst wichtige Rolle zu, denn sie/er muss eine Auswahl treffen, sich und die Lernenden vorbereiten, den Spielprozess begleiten und dann eine Nachbereitung in die Wege leiten. Michael Kerres und Annabell Preußler schreiben auch, dass der Mehrwert gegenüber anderen Lösungen, im Sinne von Methoden und Medien, gegeben sein muss und die Effizienz zu beachten ist, also ob der Mehraufwand den Nutzen ausgleicht.⁶⁹

Was Videospiele aber sind, sind Explorationsmöglichkeiten, die „dabei als Informations- und Werkzeugangebot für einen selbst gesteuerten Lernprozess“⁷⁰ dienen. Das kann mit anderen Methoden auch erreicht werden, Spiele sind hier nur eine Möglichkeit. In einer Studie aus Schweden konnte gezeigt werden, dass sich die Schüler_innen motivierter und konzentrierter glauben, aber ein Kompetenztransfer benötigt dennoch eine gute Pädagogik.⁷¹ In Studien ist bestätigt worden, dass ein naher Transfer durchaus möglich ist, wobei die Effektstärke im mittleren Bereich liegt.⁷²

Matthias Kepser beschreibt in seinem Aufsatz über die Computerspielbildung, wie eine **kompetenzorientierte** Didaktik aussehen könnte. Die Beschäftigung mit digitalen Spielen im schulischen Kontext steht in einem engen Zusammenhang mit dem Film und dem Buch, auch weil es z.B. Videospiele zu Büchern und Bücher zu Videospielen gibt. Auch die Kunst tangiert das Medium, wenn sie beispielsweise in Kunstwerken die Pixeloptik verarbeitet, die die frühen Spiele grafisch geprägt hat und die auch in neuen Spielen verwendet wird.⁷³ Das Medium Video Game teilt sich mit Büchern vor allem das Erzählen von Geschichten. Das Verhältnis zum Film ist auch dahingehend gegeben, dass eine audiovisuelle Ebene gegeben ist, die filmisch geprägt ist und über die erzählt wird. Matthias Kepser definiert digitale Spiele als „größtenteils narrativ grundierte Bildschirmmedien mit einem eigenen Genre-System, die man als Kulturphänomen in historischer wie aktueller Perspektive ernst nehmen muss.“⁷⁴ Hier findet sich der Fokus auf

⁶⁹ Vgl. ebd., S. 7.

⁷⁰ Bösche, Wolfgang: Serious Games und Bildung. Was mit digitalen Spielen erlernt werden kann und was nicht. In: tv diskurs 67 (2014), S. 64.

⁷¹ Vgl. Selander, Staffan, Victor Lim Fei u.a.: Digital Games and Simulations for Learning. In: Arnset, Hans Christian, Thorkild Hanghøj u.a. (Hrsg.): Games and Education. Designs in and for Learning, Leiden/Boston: Brill Sense 2019, S. 19-22.

⁷² Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 36-37.

⁷³ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 14-15.

⁷⁴ Ebd., S. 14.

der Narration, die auch in dieser Arbeit berücksichtigt wird, mit dem Zusatz „größtenteils“, denn es gibt Spiele, die mit einem Mindestmaß oder auch gar keiner Geschichte aufwarten – man denke nur an das bekannte „Tetris“⁷⁵, in dem verschiedene fallende Formen perfekt angeordnet werden müssen. Videospiele benötigen in den allermeisten Fällen einen Bildschirm, ein Audioausgang sollte ebenfalls nicht fehlen. Die Liste der Genres digitaler Spiele wird von Jahr zu Jahr ausdifferenzierter, aber die Kategorien bieten einen gewissen Überblick, da sich Spielende von einem Jump’n’Run-Spiel anderes erwarten als von einem Action-Adventure. Ein Grund dafür sind die zugrunde liegenden spezifischen Spielmuster, die aber natürlich auch immer wieder aufgebrochen werden. Klar ist, dass Videospiele ein Kulturphänomen sind, das Dinge aufnimmt, um sie zu bearbeiten, aber genauso auch wieder beeinflusst.

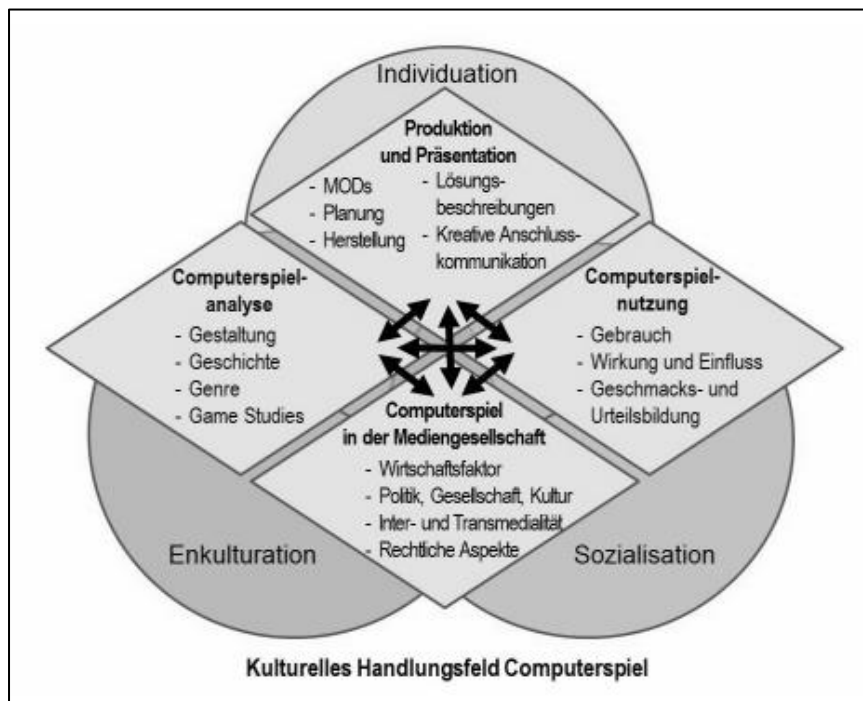


Abbildung 2: Handlungsfeld Computerspiel: Kepser, Matthias: Web: <https://medienistik.files.wordpress.com/2012/04/kepser-computerspielbildung-1-0.pdf> [18.7.2024], S. 1.

Für Matthias Kepser ist es unumgänglich, sich auch das Handlungsfeld eines Mediums anzusehen, nicht nur den Gegenstand an sich, wobei er auch noch betont, dass die Schule die Lernenden dazu bemächtigen soll, die individuelle, soziale und kulturelle Bedeutsamkeit zu untersuchen.⁷⁶ Es reicht also nicht, sich einfach nur ein Videospiele auszusuchen und das in den Unterricht zu bringen, es muss auch über z.B. die Produktion und Vermarktung dieser

⁷⁵ Vgl. z.B. Tetris: Nintendo, Nintendo 1989.

⁷⁶ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 17.

Medienprodukte gesprochen werden. Diese haben Auswirkungen auf die Gesellschaft, das Medium selbst und zuletzt auf die Spielenden und das muss mit den Schüler_innen im Unterricht thematisiert werden.

Der Autor nennt vier Kompetenzbereiche, die das kulturelle Handlungsfeld Computerspiel beschreiben und die in die drei Ebenen *Individuation*, *Sozialisation* und *Enkulturation* fallen.⁷⁷ Die ‚Computerspielanalyse‘ beschäftigt sich mit der Computerspielgestaltung und -geschichte, aber auch mit Genre und Genretheorien und bietet mit den Game Studies auch den nötigen theoretischen Unterbau.⁷⁸ Die Schüler_innen sollen fähig sein, Spielaspekte zu beschreiben, aber auch zu interpretieren und die vermittelten Werte kritisch zu untersuchen.⁷⁹ Grundsätzlich müssen die Lernenden also zu einer Analyse und Interpretation geführt werden, die dann gewährleistet, dass Unterschiede, Gemeinsamkeiten, Wertevorstellungen und ideologische Elemente erkannt werden. Hier hinein gehört auch die Analyse und Interpretation der Narration, also des Plots, der Backstory, der erzählenden Cut-Scenes, der zeitlichen Gestaltung und der narrativen Instanzen und Strukturen.⁸⁰ Wie schon festgestellt wurde, gibt es auch Videospiele, die mit nur einem Mindestmaß an Narration auskommen. Die Videospiele, die in dieser Arbeit beleuchtet werden, verfügen allerdings über eine Narration, die über die verschiedensten Elemente getragen wird. Die von Matthias Kepser genannten Elemente sind jedoch auf die allermeisten digitalen Spiele anwendbar, da dies gängige Mittel des Mediums Video Game sind. Wichtig für die Erzählung sind die intermedialen Bezüge oder auch vermittelte Wertevorstellungen und vor allem die Dialoge, die ebenfalls die Gestaltung eines Computerspiels bestimmen.⁸¹ Der Bereich ‚Computerspielgestaltung‘ legt damit die Basis der Analyse, um dann darauf aufbauen zu können. Es wird auch darauf hingewiesen, dass Videospiele eine besondere Art des Erzählens haben, die sich in einem Spannungsfeld von Interaktion und Narration bewegt.⁸² Durch Interaktion wird erzählt, aber auf andere Weise als z.B. in Cut-scenes, in denen die/der Spielende passiv ist. Diese Interaktion ist den Videospiele zu eigen und jede(r) Spieler_in erlebt eine leicht variierte Geschichte. Dies macht eine Analyse jedoch schwieriger, weil der zu analysierende Grundstoff nicht immer ganz genau derselbe ist, wie das im Gegensatz bei z.B. Romanen oder Filmen der Fall wäre.

Im Teilbereich der ‚Computerspielnutzung‘ spielt die individuelle Ebene eine große Rolle, da den Schüler_innen ihre eigene Nutzung bewusst gemacht werden soll und sie sich mit der

⁷⁷ Vgl. ebd., S. 31.

⁷⁸ Vgl. ebd.

⁷⁹ Vgl. ebd.

⁸⁰ Vgl. ebd., S. 36.

⁸¹ Vgl. ebd., S. 37.

⁸² Vgl. ebd., S. 38.

Wirkung und dem Einfluss der Spiele auseinandersetzen.⁸³ Auch wenn die Einzelpersonen hier in den Fokus gestellt werden können, ist es doch von Relevanz, dass diese Elemente (Nutzung, Wirkung, Einfluss) auch auf einer gesamtgesellschaftlichen Ebene betrachtet werden. Hier hinein fällt auch die Sensibilisierung zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden und das Beschreiben und Aufarbeiten der ästhetischen und emotionalen Wirkungen, die in dieser Arbeit eine Rolle spielen.⁸⁴ Durch die Immersion, die dem Medium Videospiel inhärent ist, wird die Trennung der beiden Welten Realität und Fiktion mitunter schwieriger. Gerade für die Ebenen der Analyse, Interpretation und Reflexion ist es aber wichtig, einen Schritt zurückzutreten und das Video Game als eine Fiktion zu sehen. Von der Wirkung auf Einzelpersonen kann dann auf eine allgemeingültigere Wirkung geschlossen werden, wobei es natürlich immer Unterschiede geben wird.

Im Bereich der ‚Computerspielbezogenen Produktion und Präsentation‘ geht es um das Teilhaben und Partizipieren, wobei dies schon durch das Ausarbeiten kleiner Zwischenschritte der Entwicklung (z.B. Verfassen von Storyboards oder Spieleanleitungen) oder kreativen Anschlussaufgaben passieren kann.⁸⁵ Diese Aufgaben haben ein großes Potenzial zu einer tiefergehenden Kompetenz beizutragen, aber auch einen Reflexionsprozess anzustoßen, was dann auch z.B. für das Friedenslernen fruchtbar gemacht werden kann.

‚Computerspiele in der Mediengesellschaft‘ beschäftigt sich vor allem mit den wirtschaftlichen, politischen und rechtlichen Bereichen, wobei auch die Inter- und Transmedialität eine Rolle spielt.⁸⁶ Für diese Arbeit ist die politische Dimension von Bedeutung, da sie gesellschaftliche und kulturelle Wirkungen betont, die für eine Erziehung zum Frieden von großer Bedeutung sind.

Häufig werden im pädagogischen Kontext Serious Games verwendet, die zunächst für pädagogischen Zwecken entwickelt wurden.⁸⁷

Stefan Hofer und René Bauer beschreiben in ihrem Artikel die **Kompetenzen** von Gebel u.a. in fünf Kategorien: Die Kognitive Kompetenz ist z.B. Wahrnehmung, Konzentration, Schlussfolgern, Problemlösen usw., während die Medienkompetenzen das Medium theoretischer thematisiert (Medienkunde, selbstbestimmter Umgang,...) und die Sensomotorik die Hand-Auge-Koordination oder die Reaktionsgeschwindigkeit umfasst.⁸⁸ Für diese Arbeit von Bedeutung

⁸³ Vgl. ebd., S. 32.

⁸⁴ Vgl. ebd.

⁸⁵ Vgl. ebd., S. 32-33.

⁸⁶ Vgl. ebd., S. 33-34.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 27.

⁸⁸ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 323.

sind besonders die Soziale Kompetenz, die viele Bereiche der Moral tangiert oder direkt betrifft: Perspektivenübernahme, Empathie, Ambiguitätstoleranz, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit oder die Moralische Urteilskompetenz.⁸⁹ Damit teilweise verwoben ist die Persönlichkeitsbezogene Kompetenz, die sich z.B. in der Selbstkritik und -reflexion zeigt, die eben auch aus den Sozialen Kompetenzen entspringt.⁹⁰

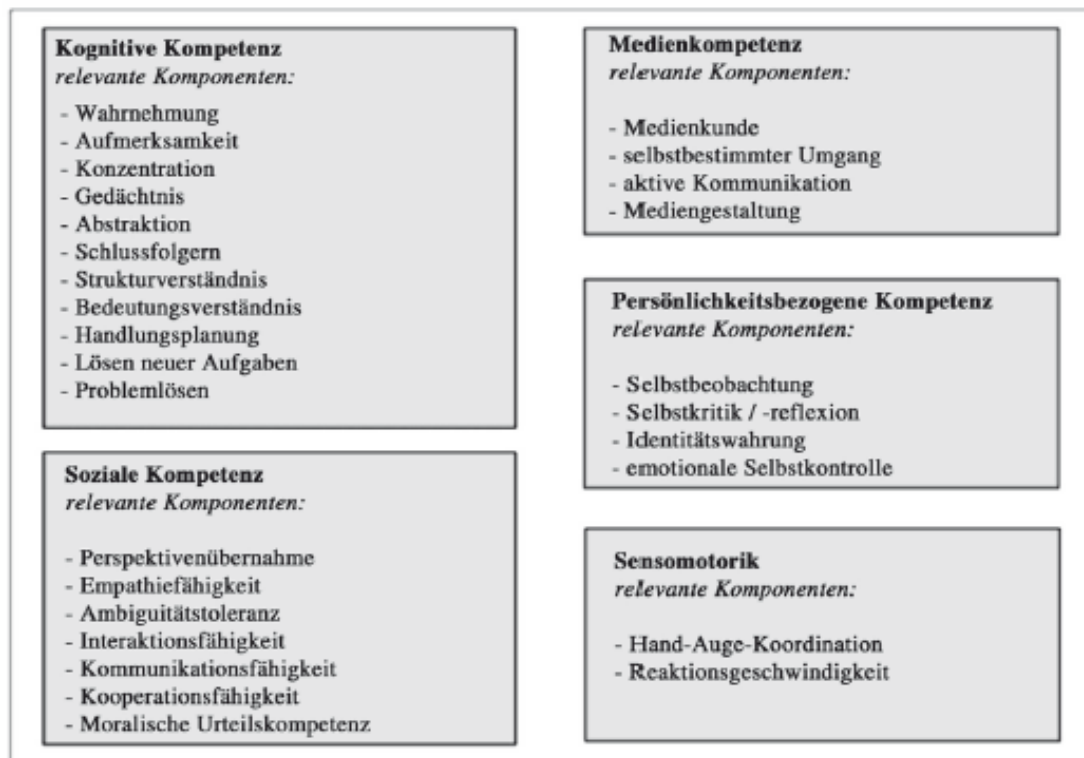


Abbildung 3: Übersicht über die förderbaren Kompetenzen nach Gebel u.a. (Hofer, Bauer 2018, S. 323)

Eine spannende Perspektive eröffnet Sky LaRell Andersen, die Videospiele mit interaktiven **Museen** vergleicht, wobei sie sich nicht nur auf Teachtainment-Produkte bezieht. In Spielen lernt man (auch) tangential, also nebenbei.⁹¹ Das bedeutet, dass es eine eigenständige Art des Lernens ist und damit auch nicht genau gesteuert werden kann, was und wie viel gelernt wird. Benjamin Beil hingegen sieht eine Ähnlichkeit zu Freilichtmuseen: Sie sind publikumsfreundlich, die Fakten werden auf eine leicht fassbare Weise präsentiert und der Detailgrad muss sehr hoch sein, da es viel um die visuelle Repräsentation geht.⁹² Dabei werden faktuale und

⁸⁹ Vgl. ebd.

⁹⁰ Vgl. ebd.

⁹¹ Vgl. Andersen, Sky LaRell: The interactive museum. Video games as history lessons through lore and affective design. In: E-Learning and Digital Media 16(3) (2019), S. 179.

⁹² Vgl. Beil, Benjamin: Digitale Erinnerungsräume. Das Computerspiel als Freilichtmuseum. In: von Glasenapp, Gabriele, Andre Kagelmann u.a. (Hrsg.): Erinnerung reloaded? (Re-)Inszenierung des kulturellen Gedächtnisses in Kinder- und Jugendmedien. Berlin: J.B. Metzler 2023, S. 60.

fiktionale Artefakte gemischt, wie man auch daran sieht, dass in „This War“ Informationen aus der Geschichte genommen wurde und im Spiel Einzug fanden, ohne dass dies Spieler_innen wissen, die nicht in Artikeln oder im Internet nachgelesen haben.⁹³ Es können aber in Spielen auch Informationstexte vorkommen, die ganz klar als Fakten deklariert werden, wie dies z.B. in „Valiant Hearts“⁹⁴ vorkommt. Diese (Ver-)Mischung generiert eine Art öffentliches Gedächtnis.⁹⁵ Faktualität und Fiktionalität schließen sich dabei nicht aus, sondern ergänzen sich, da sie sich gegenseitig rahmen. Die Geschehnisse der Belagerung Sarajevos legen in „This War“ den Grundstein für ein Spiel, in dem man eine Gruppe von Personen begleitet, die versucht, zu überleben.

Zudem arbeiten Museen nicht nur mit dem Weitergeben und Aufbereiten von Informationen, sie wollen auch Gefühle und Empathie auslösen, wie es auch Videospiele durch das Audiovisuelle tun.⁹⁶ Es kann nicht von der Hand gewiesen werden, dass das bei den zwei gewählten Beispielen dieser Masterarbeit auch ein Ziel war, wobei hierauf im Analyseteil der Arbeit noch genauer eingegangen wird. Wichtig ist in einem didaktischen Zusammenhang aber, dass diese Gefühle und die Empathie nicht im Raum stehen gelassen werden dürfen, sondern für eine produktive Beschäftigung mit Moral, der eigenen Persönlichkeit und letztendlich dem Frieden verwendet werden.

Ein weiterer spannender Vergleich ist der der Videospiele mit Literatur und den Kompetenzen, die in beiden Medien benötigt werden. In vielen Video Games wird die Narration großgeschrieben, wobei sich hier die **Ähnlichkeit zur Literatur** zeigt. Im Zentrum der literarischen Kompetenz steht das Verstehen der narrativen und dramaturgischen Handlungslogik, aber auch der Perspektiven und Handlungsmotivationen.⁹⁷ All das kann man auch anhand von Computerspielen üben, da in diesen sehr ähnliche bis gleiche Ausformungen des literarischen Verstehens gefordert und gefördert werden.⁹⁸

Es darf aber auch nicht vergessen werden, dass es eben doch Unterschiede gibt, nämlich in der Interaktivität des Mediums, die „nicht nur Teilnahme, sondern Beeinflussbarkeit durch den

⁹³ Z.B. in Beil: digitale Erinnerungsräume, S. 54-55.

⁹⁴ Vgl. Valiant Hearts – The Great War: Ubisoft Montpellier, Ubisoft 2014.

⁹⁵ Vgl. Andersen: interactive museum, S. 179.

⁹⁶ Vgl. ebd., S. 189.

⁹⁷ Vgl. Boelmann, Jan M.: Literarische Kompetenz und narrative Computerspiele. Empirische Ergebnisse. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 87-88.

⁹⁸ Vgl. ebd., S. 99.

Rezipienten“⁹⁹ bedeutet. In den Spielen selbst gibt es meist einen Stellvertreter seiner selbst, einen Avatar, der als ‚ich‘ definiert wird und der der Identifikation und der emotionalen Beteiligung dient.¹⁰⁰ Das bedeutet eine wechselseitige Beziehung zwischen der/dem Rezipient_in und dem Avatar, die auch durch Immersion gekennzeichnet ist, durch die Ereignisse nicht wiedergegeben, sondern ausgeführt werden, was durch den implizierten Autor_innenstatus zu der Doppelfunktion Autor_in und Figur führt.¹⁰¹ Es gibt jedoch auch immer Sequenzen, in die die Spielenden nicht eingreifen können (nonludische Phasen), in denen sie die Autor_innenschaft verlieren.¹⁰² Als Spielende_r kann man in kleinem Maße die Narration beeinflussen und formen, aber es gibt ganz klar definierte Grenzen und manchmal übernimmt das Spiel vollkommen die Kontrolle, wenn z.B. in Cutscenes nur zugesehen und -gehört werden kann, ohne eine Möglichkeit einzugreifen. Es ist also eine sehr eingeschränkte Art von Autor_innenschaft, wobei dies auch sehr von den jeweiligen Computerspielen abhängt. In manchen werden die Spieler_innen wie auf Schienen durch die Erzählung geführt, in anderen gibt es nur eine sehr lose Rahmenhandlung und alles Zusätzliche kommt von den Spielenden selbst. In den Video Games dieser Masterarbeit haben die Spieler_innen bedingt Einfluss, es handelt sich eher um eine Mischform.

Andreas Schöffmann kritisiert den Begriff der **Interaktivität**. Die/Der Spieler_in kann keine Veränderungen beim Medium hervorrufen, da das System lediglich auf die Irritationen seitens der Spielenden mit neuen Ausgaben reagiert, es also auch keine Mitautor_innenschaft gibt, aber dennoch ein produktives Moment der Anordnung der vorgegeben Teile.¹⁰³ Es handelt sich also vielmehr um eine Aktion als eine Interaktion. Auch wenn sich die Sichtweisen unterscheiden, ist es doch Konsens, dass die/der Spieler_in in irgendeiner Art und Weise produktiv ist, egal ob sie oder er die Geschichte „schreibt“ oder diese durch das Handeln nur zusammensetzt. Computerspiele sind in den allermeisten Fällen kein passives Medium und die Geschichte, wenn es eine gibt, muss aktiv erkundet werden. Klar muss einem aber auch sein, dass alles von Algorithmen geleitet und gelenkt wird und man als Rezipient_in auf die Regeln keinen Einfluss hat – man muss sie akzeptieren und in ihren Möglichkeiten agieren.

Im Gegensatz zur klassischen Literatur gibt es weitere Eigenheiten. Die Zeit in Spielen ist von der/dem Spieler_in abhängig und durch den Ausschluss von Interaktivität und Vergangenheit,

⁹⁹ Miele, Heiko: „Mit Lara lernen“. Computerspiele „lesen“ am Beispiel von Tomb Raider. Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung im Unterricht. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 134.

¹⁰⁰ Vgl. ebd., S. 134-135.

¹⁰¹ Vgl. ebd., S. 135-137.

¹⁰² Vgl. ebd., S. 138.

¹⁰³ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 181-182.

findet man immer das **Präsens** vor, weil jede Handlung im Jetzt passiert.¹⁰⁴ Daraus entsteht ein Konflikt, weil Narration die Vergangenheit bedingt, worauf argumentiert werden kann, dass digitale Spiele eben keine Narrationen sind.¹⁰⁵ Computerspiele könnten auch als **Cybertexte** bezeichnet werden, die keine Kette von Zeichen sind, sondern „ein Zusammenspiel aus einem Zeichenvorrat und einer kybernetischen Maschine [sind]. Je nachdem, wie die Maschine bedient wird, setzen sich die Zeichen anders zusammen.“¹⁰⁶ Der Text entsteht also erst in dem Augenblick, in dem die/der Spieler_in mit dem Videospiel interagiert, weil hier dann die Teile zusammengesetzt werden, die dann die Narration ergeben. Der Vorgang passiert versteckt im Code und Rezipient_innen bekommen nur die Ergebnisse präsentiert. Die Cybertexte können auch als ergodische Literatur bezeichnet werden, da sie aus Arbeit (ergon) und einem Weg (hodos) gebildet werden, was den nichttrivialen Aufwand beschreibt, der für solche Texte unabdingbar ist.¹⁰⁷

Ein wichtiger Begriff, der mit der Frage nach der Narration in Videospielen zusammenhängt, ist die **Lore**:

*“Lore is a type of mythos: it consists of any element of the game—text, visuals, or other design elements—that contextualizes a game’s world. [...] these descriptions tell players what have happened in the world’s history. [...] In other words, lore in a fictional universe creates history where none exists.”*¹⁰⁸

Jegliche Elemente eines Spiels (wobei es *Lore* natürlich auch in anderen Medien gibt) können dazu beitragen, dass die Spielenden das Gefühl bekommen, in eine lebendige Welt eingetaucht zu sein. Dabei meint ‚lebendig‘ nicht eine Vielzahl von Figuren, sondern eine Welt, die eine Geschichte hat und eine kontextualisierte Gegenwart, die nicht aus dem Nichts entstanden ist. Das gibt der Welt Integrität, Lebhaftigkeit und Möglichkeiten für dramatische Spielereignisse.¹⁰⁹ Diese *Lore* kann rein fiktiv sein oder aber auch Anleihen aus der realen Welt und ihrer Geschichte haben. Zudem drängt sie sich den Spielenden nicht auf: Sie ist da und kann entdeckt

¹⁰⁴ Vgl. Miele: Computerspiele „lesen“, S. 140-141.

¹⁰⁵ Vgl. Engeln, Markus: didaktische Ansätze zur Integration narrativer und simulativer Elemente in Computerspielen oder: Warum Citizen Abel sterben musste. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 170.

¹⁰⁶ Möring, Sebastian: Was verstehen wir, wenn wir Computerspiele spielen? Zur Hermeneutik des Computerspiels. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): Videospiele als didaktische Herausforderung, Potsdam: Digarec 2020, S. 47.

¹⁰⁷ Vgl. ebd., S.48-49.

¹⁰⁸ Andersen: interactive museum, S. 180.

¹⁰⁹ Vgl. ebd.

werden, muss aber nicht. So ist es auch mit faktualen Informationen in Videospielen, denn man kann ihnen Beachtung schenken, sich vielleicht sogar über das Spiel hinaus noch mit dem Gelernten beschäftigen, aber es kann auch nur eine grobe Rahmung der Spielmechaniken sein, die die Welt lebendig wirken lässt, die man aber nicht genauer betrachtet. Sky LaRell Andersen sieht die Lore als etwas zwischen der Narration und der Interaktivität, also dem Spielanteil, um Kontext zu liefern und emotionale Involviertheit auszulösen, die sich dann auf die Zielherausforderungen beziehen.¹¹⁰

Bei der **Analyse der Narration** von digitalen Spielen kann man sich an etablierten Methoden und Begriffen der Germanistik bedienen, wobei man immer die speziellen Eigenheiten des Mediums mitbedenken muss. Wie bei Literatur im klassischen Sinne unterscheidet man zunächst einmal zwischen dem „Was“ (Handlung) und dem „Wie“ (Darstellung), wobei die kleinste Einheit des „Was“ ein Ereignis ist, das zu mehreren verbunden Geschehen darstellt und erst durch eine kausale Verkettung sich zu einer Geschichte entwickelt.¹¹¹ Wenn man in einem Spiel also auf einem nächtlichen Erkundungszug einen NPC (Non-Player-Charakter) trifft, hat man ein Ereignis. Wenn man diesen trifft und mit diesem kämpft, ist das ein Geschehen. Wenn man einen NPC trifft, in dessen Haus man gerade eingebrochen ist und der sich verteidigen will und es deswegen zu einem Kampf kommt, hat man die einzelnen Schritte kausal verbunden und eine Geschichte vor einem.

So viele Ähnlichkeiten es zwischen Computerspiel und Literatur auch gibt, funktioniert doch das ‚Lesen‘ in beiden Medien verschieden. Wenn man einen Text liest, dann gleicht man sein Textverständnis mit dem eigenen Vorwissen ab, um dann im Folgenden den Text zu interpretieren.¹¹² Bei digitalen Spielen hingegen interpretiert man z.B. zuerst, welche Konsequenzen die Handlungen haben können, bevor man eine Aktion durchführt, d.h. der Prozess findet umgekehrt statt.¹¹³ Das verändert die Arbeitsweise der Lehrende drastisch, die auf Let's Play-Video zurückgreifen (müssen), da das Spiel dann eigentlich kein Spiel ist und es in eine nicht-ergodische Form gebracht wurde, die man wieder wie Texte liest.¹¹⁴ Es wäre also einfach zu sagen, bei schlechter Ausstattung oder aufgrund der geringeren Planungszeit einfach auf Videos zurückzugreifen. Videospiele verlieren das Spiel und sind damit auch keine Erlebnisräume mehr, sie lassen auch nur noch eingeschränkt exploratives Lernen zu. Diese Videos haben auch den

¹¹⁰ Vgl. ebd., S. 193.

¹¹¹ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 121.

¹¹² Vgl. Möring: Was verstehen wir, S. 55.

¹¹³ Vgl. ebd.

¹¹⁴ Vgl. ebd., S. 58.

Vorteil, dass sie weniger Zeit benötigen, als die Schüler_innen spielen zu lassen, aber die Lernenden sollen erleben, wie sich die emotionale Involviertheit aufbaut, wie sie die Welt und ihre Regeln kennenlernen und vor allen Dingen sollen sie selbst handeln können.¹¹⁵ Das benötigt einen erhöhten Zeitaufwand, der im Schulalltag nicht einfach zu bewältigen ist. Aber nur das Spielen ist eben Spielen und das kann kein Video ersetzen. Der Einsatz von Let's Play-Videos hat im Unterricht absolut seine Daseinsberechtigung und sie sollten auch thematisiert werden, aber sie sind kein Ersatz für digitale Spiele und ihre Interaktivität. Das ist ein wichtiger Grundgedanke bei der Planung von Videospielstunden, weil erstens gut überlegt werden muss, ob das Lernziel mit Video und mit richtigem Gameplay erreicht wird und zweitens die Einheit, aufgrund des anderen Mediums, didaktisch vollkommen anders aufgebaut und durchdacht werden muss.

Aber spielt man in einem didaktischen Setting überhaupt wirklich? Für die Beantwortung dieser Frage stützt sich diese Arbeit auf die Definition von Johan **Huizinga**:

„Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel also zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als 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 die mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raumes vollzieht, die nach bestimmten Regeln ordnungsgemäß verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die ihrerseits sich gern mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anderes als die gewöhnliche Welt herausheben.“¹¹⁶

Das Spiel ist also freiwillig und vom Alltag losgelöst, was auch bedeutet, dass Videospiele im Unterricht nur mehr teilweise richtiges Spielen sind, weil diese zwei Bedingungen eben nicht mehr ganz gegeben sind. Auch in der Schule kann es die Aufmerksamkeit der Schüler_innen völlig in Beschlag nehmen und aus einer extrinsischen eine intrinsische Motivation werden lassen, womit man wieder näher an der Freiwilligkeit liegt. Im Unterricht hat man mit dem Stundenplan und dem Klassenraum eine klare Abgrenzung von Zeit und Raum, aber es ist kein Tun mehr, das keinen Nutzen hat, denn man spielt für einen Lernertrag oder um Aufgabenstellungen zu beantworten. Video Games werden zu einem ganz bestimmten Zweck eingesetzt: In diesem Fall zum Erwerb von Friedensfähigkeit. Als Lehrkraft muss man also sehr genau aufpassen, dem Spiel nicht völlig seinen Spielcharakter zu nehmen. Wie könnte dieser Spagat

¹¹⁵ Vgl. Ernst: S(t)imulated Moralities?, S. 187.

¹¹⁶ Huizinga, Johan: Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbeck bei Hamburg/Hamburg: rowohlt 2011²², S. 22.

gelingen? Wie schon beschrieben, sind digitale Spiele Erlebnisräume und diese Offenheit sollte man seinen Schüler_innen nicht verwehren. Sie sollen probieren, experimentieren, entdecken und einfach spielen. Wichtiger sind eben die Vor- und Nachbereitung, die das Spiel färben, aber es nicht zur Arbeit werden lassen. Hier kann die Spielerfahrung in den Lehr- und Lernkontext gebracht werden, ohne das Spielen völlig zu verlieren.

Was bei all diesen Theorien, Überlegungen und Studienergebnissen nicht vergessen werden darf, sind die Hürden, die man als Lehrer_in bei der Verwendung des Mediums hat. Dies beginnt bei der **schlechten Ausstattung** an den Schulen und dem erhöhten Vor- und Nachbereitungsaufwand. Deshalb wurden die Spiele dieser Arbeit auch nach den Technikanforderungen und den Kosten, aber auch nach der Machbarkeit im Unterricht ausgewählt. Sie benötigen keine Gaming-Computer und sind z.B. auch auf den Switch-Konsolen von Nintendo spielbar, die in Wien z.B. über das GameLab ausborgt werden können.¹¹⁷ Kostentechnisch bewegt man sich bei den Spielen zwischen drei bis maximal 20€, je nachdem ob es gerade eine Aktion gibt, die häufig in etwaigen Onlinestores (Steam, Epic Games, Nintendo) stattfinden. Lehrende können die Spiele mitunter zügig durchzuspielen (meist in unter zehn Stunden). Die Enden müssen, auch wenn sie spannend sind, nicht Teil des Unterrichts sein. Es kann schon mit den ersten Spielminuten/-stunden gearbeitet werden. Nur „Papers, Please“ gewinnt erst nach einiger Zeit an produktiver Komplexität, die die moralischen Entscheidungen ankurbelt.

Ein nicht irrelevanter Teil können auch Vorbehalte im Lehrerkollegium oder bei den Erziehungsberechtigten sein, da Videospielen noch immer das Klischee der Erziehung zur Gewalt anhaftet. Gerade bei der Betrachtung von Spielen mit Kriegsthematik lohnt sich hier ein vertiefender Blick.

¹¹⁷ Vgl. Game Lab Wien: <https://gamelab.univie.ac.at/gamelab-switch/> [6.2.2024].

4. Aggressivität oder Friedenslernen durch Videospiele?

4.1. Die vieldeutigen Begriffe Krieg und Frieden

Der Begriff der Gewalt hängt mit einem Nicht-Frieden zusammen und so werden zunächst die Begriffe Krieg und Frieden näher betrachtet, da sie eine Basis dieser Arbeit und der Diskussion um das friedensbildende Potenzial bilden.

Bettina Gruber zeichnet ein schlechtes Bild der heutigen Gesellschaft und Welt: Jugendliche sind politisch in einer Beobachterposition, der neoliberale Kapitalismus herrscht vor, Mensch und Natur werden intensiv ausgebeutet und es gibt immer mehr zwischenstaatliche, aber auch innerstaatliche Konflikte.¹¹⁸ Auf den ersten Blick scheinen nur diese kriegerischen Konflikte für diese Arbeit interessant zu sein, aber es kommt darauf an, wie Frieden definiert wird. Frieden muss eben nicht nur das Ausbleiben von Krieg sein, sondern kann viel weiter gedacht werden.

Die beiden Begriffe **Krieg** und Frieden sind in unserem Denken stark verwoben und so muss man auch (oder gerade) in einer Arbeit mit dem Fokus auf Friedensbildung über den Krieg schreiben: „Unsere Zivilisation ist von einer Kultur der Gewalt geprägt. Dies gilt auch für unsere Vorstellung von Krieg und Frieden selbst. Frieden, wie er gemeinhin verstanden wird, ist selbst Bestandteil einer gewalttätigen Gesellschaftsordnung, nicht aber deren Alternative.“¹¹⁹ Wer in unserer Kultur an Frieden denkt, denkt mit hoher Wahrscheinlichkeit auch an Krieg, da in unserem Denken die beiden Begriffe verschränkt scheinen. Ist es aus dem Wissen der Verwobenheit dann eine gute Idee, den Frieden mit Kriegsspielen zu thematisieren oder bestärkt das nur die Gemeinsamkeit, obwohl es doch besser wäre, wenn der Begriff des Friedens auch ohne gewalttätige Konnotationen denkbar wäre? Es könnten hier nun mehrere Argumente dafür oder dagegen gefunden werden, zunächst ist es jedoch wichtig, sich die Begriffe genauer anzusehen.

Krieg wird als destruktive, gewaltförmige Konfliktaustragung beschrieben, wobei nicht nur diese kämpferischen Auseinandersetzungen der Begriff meint, auch gesellschaftliche Gewalt

¹¹⁸ Vgl. Gruber, Bettina: Friedenslernen – integraler Teil der (Friedens-)Forschung? Herausforderungen und Perspektiven, In: Wintersteiner, Werner und Lisa Wolf: Friedensforschung in Österreich. Bilanz und Perspektiven. Klagenfurt: Drava 2016, S. 54-56.

¹¹⁹ Wintersteiner: Wintersteiner, Werner: Was heißt Frieden? Plädoyer für einen politisch-kulturellen Friedensbegriff. In: Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a. (Hrsg.): Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurt: Drava 2005, S. 62.

gehört nach Bettina Gruber dazu.¹²⁰ Krieg scheint eindeutig zu sein, aber bei genauerer Betrachtung ist es nicht so klar, wo die Grenze gezogen wird. Ist Krieg nur der kriegерische Konflikt? Gehören die Ursachen zum Begriff des Krieges? Meint der Begriff die Konsequenzen eines solchen Konfliktes mit? Welche Arten der Gewalt beinhalten Krieg? All diese Fragen sollte man in einen didaktischen Kontext stellen, denn sie bestimmen, wie man Krieg (und in Folgen dann auch den Frieden) denkt. Wenn man gesellschaftliche Strukturen, die Gewalt bedingen, zu der Definition zählt, wird Krieg plötzlich sehr schwer zu isolieren. Genau diese sind aber z.B. Gründe für Konflikte, die dann in einem oder mehreren Gefechten resultieren. Ähnlich ist es bei deren scheinbarem Ende: Endet ein Krieg mit der Beendigung der Kampfhandlungen oder erst, wenn wieder aufgebaut und erneuert wurde, was zerstört wurde oder nie da war?

„Papers, Please“ spielt am Ende eines fiktiven Krieges und beschäftigt sich somit mit dessen Folgen, aber auch mit gewaltfördernden Strukturen. Der Krieg mag vorbei sein, aber die Konflikte sind es noch lange nicht. Gerade als Grenzbeamte_r bekommt man das in Form von vielen Regeln zu spüren. Auch deshalb wurde dieses Spiel in die Arbeit aufgenommen: Um den Blick zu weiten auf einen Krieg, der nicht mit Kampfhandlungen beginnt und endet, wenn die Waffen endlich schweigen. Krieg entsteht nicht aus dem Nichts und nach dem ‚Ende‘ ist nicht alles so, wie es vorher war. „This War“ beginnt mit den Kampfhandlungen und endet, wenn diese beendet sind. Es sind also zwei gänzlich verschiedene Sichtweisen auf Krieg.

Die ‚alten Kriege‘ waren durch den Sieg einer Seite irgendwann beendet und damit zeitlich und räumlich abgegrenzt. Mit dem postnationalen Krieg wurden all diese Grenzen verwischt: Aus einem „oder“ (Krieg oder Frieden, Freund oder Feind, Zivilgesellschaft oder Militär) wurde ein „sowohl als auch“, schreibt Ulrich Beck.¹²¹ Weiters legitimieren die eigentlich friedensstiftenden Mittel die neuen Formen des Krieges, wobei zuerst zwischen zwei Formen unterschieden werden muss: Die ‚globale Kosmopolis‘ meint eine Zentralisierung und Stabilisierung der Macht durch Staatenbündnisse, während der ‚Pax Americana‘ starke Ungleichheiten schafft und auf der Vormachtstellung der Amerikaner beruht.¹²² Beide Systeme haben ihre Schwächen, da das erste eine Idealvorstellung beinhaltet und das zweite die globalen Ungleichheiten nur verstärkt. Beide führen zu der möglichen Legitimation weiterer Kriege im Namen der Menschenrechtsverteidigung oder dem Kampf gegen Terrorismus, wobei geostrategische, wirtschaftspolitische oder hegemoniale Interessen keineswegs ausgeschlossen werden können.¹²³

¹²⁰ Vgl. Gruber: Friedenslernen, S. 60.

¹²¹ Vgl. Beck, Ulrich: Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2004, S. 199, 206.

¹²² Vgl. ebd., S. 200-202.

¹²³ Vgl. ebd., S. 207-213.

Das Problem der Begriffsdefinition wird also noch komplexer, denn mit den postnationalen Kriegen heben sich noch die letzten Grenzen auf, die man ziehen konnte. Johan Huizinga vergleicht die alten Kriege sogar mit ‚dem Spiel‘ selbst, da Kämpfe kulturell oft mit dem Spiel verbunden waren und durch die gegenseitige Anerkennung gab es auch Regeln, wie z.B. das Völkerrecht.¹²⁴ Die modernen Kriege sind deswegen kein Spiel mehr, weil diese Leitlinien und Grenzen nicht mehr geachtet werden.¹²⁵ Die Sichtweise, reale Kriege als Spiel zu verstehen, teile ich nicht, doch kann man den Gedanken sehr gut auf die Video Games umlegen, denn hier ist der Krieg solange Spiel, wie die Regeln eingehalten werden und es Legitimationen für die Gewalt gibt. Erst mit dem Ausbleiben dieser kommen die negativen Gefühle und damit verliert das Spiel den Spielcharakter.

Was zusammenfassend gesagt werden kann: Krieg ist Konflikt und/oder Gewalt, auch wenn diese in vielen Formen bestehen, und muss deswegen weitreichender gedacht werden.

Frieden soll ebenfalls umfassend gedacht werden und auch hier wird oder kann keine klare Grenzziehung vorgenommen werden. Die Verbundenheit mit politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen wird in der Fachliteratur betont und es wird klar, dass die Konsequenzen und Ursachen von Krieg ebenso Thema sein müssen, wie die Konflikte selbst.¹²⁶ Dies zeigt wieder die starke Verbundenheit der beiden Begriffe.

Eine kursorische Suche im Internet zeigt, dass in Definitionen dieser umfassende Friedensbegriff noch nicht wirklich Einzug gehalten hat. So definiert das deutsche BMZ den Frieden als „die Abwesenheit von gewaltsamen Konflikten oder Krieg. Er bezeichnet einen Zustand, in dem auftretenden Differenzen zwischen Einzelpersonen, Gruppen oder Staaten auf Basis von Rechten und Gesetzen und ohne Gewalt begegnet wird“¹²⁷, wobei auch auf die Entwicklungspolitik in Krisengebieten eingegangen wird. Das österreichische Politiklexikon beschreibt den Begriff so: „Frieden herrscht, wenn kein Krieg ist.“¹²⁸ Wenn es keine kriegerischen Konflikte gibt, herrscht also Frieden, wobei dieser durch Regeln gehalten wird. Es wird betont, dass Differenzen gewaltlos beendet werden sollen, aber es fehlt ein Blick auf die Strukturen, die Frieden unmöglich machen.

¹²⁴ Vgl. Huizinga: Homo Ludens, S. 101-102, 114.

¹²⁵ Vgl. ebd., S. 228.

¹²⁶ Vgl. Gruber: Friedenslernen, S. 60-64.

¹²⁷ Frieden – BMZ: <https://www.bmz.de/de/service/lexikon/frieden-14384> [9.7.2023].

¹²⁸ Frieden – Politiklexikon: <https://www.politik-lexikon.at/frieden/> [9.7.2023].

Ein Grund, warum der Begriff so schwer definierbar ist, folgt aus seiner Kontextgebundenheit, denn der Begriff an sich hat keine eigene Identität, wie Norbert Koppensteiner schreibt.¹²⁹ Frieden ist zudem unvollkommen, weil es keinen immerwährenden Frieden gibt, vielmehr wechseln sich Konflikt und Kooperation ab.¹³⁰ Frieden ist nicht einfach, er muss immer wieder neu erschaffen werden. Ohne die ständige Bemühung um den Frieden, wird es ihn nicht geben, was auch bedeutet, dass es kein passiver Zustand ist: Man muss Frieden aktiv herstellen und er ist niemals stabil.

Hierzu hilft es, sich die **Friedensschulen** genauer anzusehen: Im energetischen Frieden des Taoismus sieht man genau diese Dynamik und die Bewegung, also auch die Instabilität, die dann mehr Eigenaktivität fordert, genauso wie ein Nebeneinander und Ineinander von Dualismen (dunkel und hell im Yin-Yang).¹³¹ Während der moralische Frieden sich auf die göttliche Ordnung bezieht und klare Gesetze und Normen hat, funktioniert der moderne Frieden über eine Einheit von Pax und Staat, der sich als ein Vertrag äußert und in der Tradition der Aufklärung steht.¹³² Gerade letzteren erkennt man in der Definition des BMZ wieder, aber auch die Menschenrechte sind der Versuch, Frieden in Gesetze zu pressen. Dies war ein wichtiger Schritt und diese Satzungen passen in unsere Zeit, aber Frieden ist eben nicht stabil und braucht Eigeninitiative und Aktivität. So fokussierten der postmoderne und transrationale Frieden stärker auf diese Aspekte, indem der Frieden nicht absolut gesehen wird, sondern als ein nicht zu erreichendes Ideal, das zudem schwer vorzustellen ist, doch können durch Kommunikationsräume Kulturen des Friedens oder der Frieden selbst entstehen.¹³³ Gut verständlich für die Schüler ist der moderne Frieden, bei dem auch angesetzt werden kann, doch muss die Beschäftigung mit der Thematik darüber hinaus gehen. Es geht nicht nur um die Einhaltung von Regeln, die auf Vernunft basieren, es geht eben auch um Kommunikation und ein produktives Lösen von Konflikten. Ein wichtiger Punkt der Analyse der Videospiele ist, wie sie Frieden (und Krieg) denken und darstellen, aber auch, wie sehr in einem didaktischen Setting in die Richtung eines postmodernen Friedens gearbeitet werden kann.

¹²⁹ Vgl. Koppensteiner, Norbert: Kulturen der Frieden. Eine transrationale Perspektive. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 24.

¹³⁰ Vgl. ebd., S. 25.

¹³¹ Vgl. ebd., S. 29-32.

¹³² Vgl. ebd., S. 33-36.

¹³³ Vgl. ebd., S. 37-41.

Werner Wintersteiner bringt das Problem des ganzheitlicheren und postmodernen Friedensbegriffs auf den Punkt:

„Frieden kann nur utopisch, das heißt als etwas Werdendes gedacht werden. Alles andere ist unrealistisch. Damit kann denen entgegengetreten werden, die erklären, dass es ganz „unrealistisch“, „utopisch“ und „idealistisch“ sei, für den Frieden einzutreten. Die gesamte Geschichte der Menschheit zeige doch, dass Krieg und Gewalt eine ständige und daher auch unvermeidliche Begleiterscheinung aller Gesellschaften ist.“¹³⁴

Gewalt und Konflikte wird es immer geben, das ist unvermeidlich – es geht eben auch um die Akzeptanz dieses Faktums und um den produktiven Umgang damit. Frieden wird nie erreicht werden, aber man kann sich diesem Ideal, dieser Utopie, annähern. Das ist es auch, das jedes Individuum in den Blick nimmt, auch Schüler_innen können diese Aktivität im (Schul-)Alltag schon erproben. Produktiv ist die Unterscheidung von negativem Frieden als eine Abwesenheit von Krieg und einem positiven Frieden, der die strukturelle Gewalt und soziale Ungerechtigkeiten miteinschließt.¹³⁵ So gibt es eine Nomenklatur für verschiedene Perspektiven und beide Perspektiven können betrachtet werden. Man darf aber in der Schule nicht beim negativen Frieden stehenbleiben, denn dieser ist passiv.

Ein gerechter Friede ist nach Werten ausgerichtet und kombiniert friedens-, sicherheits- und entwicklungspolitische Fragen mit der globalen Gerechtigkeit.¹³⁶ Frieden ist erst dann erreicht, wenn Gewalt vermieden wird, ein Leben in Freiheit und Würde möglich ist, Not abgebaut wurde und kulturelle Verschiedenheiten anerkannt werden, was dann zu einer Eliminierung des gewalthaltigen Konfliktes führt.¹³⁷

Konflikte sind beinahe unausweichlich und man kann sich das Verhältnis von Frieden zu Krieg als Glockenkurve vorstellen: Während der Frieden instabiler wird, kann versucht werden mit Konfliktlösung gegen diese Instabilität vorzugehen, doch im Krieg selbst kann eine Lösung sein, legitimierte Gewalt zur Beendigung von Konflikten einzusetzen.¹³⁸ Das bedeutet jedoch nicht, dass automatisch Frieden erreicht ist, denn zunächst muss eine Konfliktbearbeitung stattfinden, die den Weg zu einem stabilen Frieden ebnen kann.¹³⁹ Das gewaltsame Eingreifen von

¹³⁴ Wintersteiner, Werner: Den Frieden in die Wirklichkeit denken! Bilder einer Ausstellung. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 183.

¹³⁵ Vgl. Wintersteiner: Was heißt Frieden?, S. 75-78.

¹³⁶ Vgl. Strub, Jean-Daniel: Gerechter Friede. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 116.

¹³⁷ Vgl. ebd., S. 117-119.

¹³⁸ Vgl. Calließ, Jörg: Frieden stiften. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 236-237.

¹³⁹ Vgl. ebd., S. 236-237.

außen im Sinne des Friedens findet in „This War“ statt. In „Papers, Please“ werden Spieler_innen hingegen damit konfrontiert, dass nach dem fiktiven Krieg noch kein positiver Frieden herrscht.

Was bleibt also übrig? Eine Definition als Nicht-Krieg ist nicht ausreichend, es geht eben auch um die Gründe, Konsequenzen und Strukturen, die Konflikte bedingen. Wo zieht man also die Grenze? Werner Wintersteiner meint dazu, dass der Begriff eher ein Arbeitsinstrument ist, das weit genug ist, um die gesellschaftliche Ideologie unterzubringen, aber auch eng genug ist, um nicht alle Vorstellungen zu umfassen.¹⁴⁰ Für diese Arbeit sehe ich Frieden als ein Weiterdenken und Reflektieren des Nicht-Krieges. Man geht von einem kriegerischen Konfliktzustand aus, bleibt dem jedoch nicht verhaftet, sondern sieht über den Tellerrand, um eben auch Zusammenhänge und gewalthaltige Strukturen zu sehen. Hierin sehe ich auch die Legitimation mit Kriegsspielen zu arbeiten. Gerade weil man in unserer Gesellschaft Frieden vom Krieg wegdenkt, kann man genau hier beginnen, um den Frieden zu thematisieren. Wichtig ist dann der Kontext und die Weiterarbeit, die nicht unbedingt von den Computerspielen selbst kommen muss, sondern auch in einem didaktisch aufbereiteten Nachgespräch/-arbeiten geschehen kann. Das Wichtigste ist aber die Ausbildung von friedensfähigen Menschen und dabei hilft die Thematisierung und Reflexion von Moral und den Werten unserer Gesellschaft. Dafür müssen Krieg und Frieden nicht direkt thematisiert werden und dennoch arbeitet man darauf hin, dass die Schüler_innen Frieden leben, indem sie ihre Werte erkunden und reflektieren. Es geht auch um eine Überwindung der gesellschaftlichen Strukturen, die Frieden verhindern und dafür muss schrittweise der Krieg vom Frieden gelöst werden, um zu einer Kultur des Friedens zu kommen, die ein neues kulturelles Muster bilden kann.¹⁴¹ Dafür braucht es Menschen, die Frieden überhaupt denken können und fähig sind, Konflikte gewaltfrei zu lösen.

Es wurde schon beschrieben, dass der Begriff Frieden schwer zu definieren ist, aber es gibt auch keinen Konsens darüber, wie die Begriffe Friedenserziehung, -lernen, -bildung usw. zu verwenden sind, wobei die Friedenspädagogik als Oberbegriff zu verstehen ist.¹⁴² Uli Jäger streicht heraus, dass der Begriff der Friedensbildung (im Gegensatz zu Friedenserziehung) mehr den partizipativen und dialogorientierten Zugang betont.¹⁴³ Jeder kann kleine Schritte in

¹⁴⁰ Vgl. Wintersteiner: Was heißt Frieden?, S. 63-64.

¹⁴¹ Vgl. ebd., S. 84.

¹⁴² Vgl. Gruber: Friedenslernen, S. 61.

¹⁴³ Vgl. Jäger, Uli: Friedenspädagogik. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 135.

Richtung eines Friedens machen und es erfordert Kommunikation, um Frieden zu schaffen und zu lernen. In dieser Arbeit sollen die Begriffe Friedenslernen und -bildung austauschbar verwendet werden. Es geht nicht um eine genaue Definition, sondern um die Beschäftigung mit dem Thema und dem Herausbilden von Kompetenzen, die für Frieden notwendig sind. Friedenserziehung betont die Hierarchie innerhalb des Klassenzimmers, weswegen dieser Begriff in dieser Arbeit nicht verwendet wird.

4.2. Moral, Ethik und die Friedensbildung

Wenn man bedenkt, dass Jugendliche politisch in eine Beobachterrolle gedrängt wurden oder diese vielleicht auch freiwillig gewählt haben, dann kann man das Friedenslernen der letzten Jahre als nicht ausreichend effektiv ansehen. Lange fehlte eine Verankerung des Friedenslernens in allen Lehrplänen, aber eben auch in der Ausbildung von Lehrer_innen.¹⁴⁴ Im aktuellen Lehrplan für die AHS findet sich im Bereich der übergreifenden Themen folgendes:

„Bildung für nachhaltige Entwicklung, Politische Bildung mit ihren globalen Perspektiven, Global Citizenship Education, Friedenserziehung und Menschenrechtsbildung sowie weitere ausgeführte übergreifende Themen sind Bildungskonzepte, die einander ergänzend und unterstützend nachhaltige Entwicklung in all ihren Dimensionen pädagogisch aufbereiten“¹⁴⁵

In den Fächern Geschichte und Politische Bildung, Geografie und Wirtschaftliche Bildung, Ethik, Lebende Fremdsprache, Psychologie und Philosophie und Berufsorientierung findet sich direkt der Zusatz, dass Friedensbildung Thema sein muss.¹⁴⁶ Auch das Fach Deutsch hat diesen Zusatz bekommen: „Der Deutschunterricht trägt mittels Ausbildung von Kommunikationskompetenz zur Friedenserziehung und zu den Grundwerten einer pluralistischen und den Menschenrechten verpflichteten demokratischen Gesellschaft bei.“¹⁴⁷ Diese Verankerung im Lehrplan zeigt die Wichtigkeit, sich mit diesem Thema zu befassen, auch im Rahmen einer Masterarbeit. Friedensbildung soll in jedem Schulfach Thema sein, nicht nur in jenen mit einem direkten Verweis.

¹⁴⁴ Vgl. Gruber: Friedenslernen, S. 55-58; vgl. Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a.: Wissen schafft Frieden. Über das prekäre Verhältnis von Wissenschaft, Bildung und Frieden. In: Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a.: Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurt: Drava 2005, S. 18.

¹⁴⁵ Lehrplan der AHS mit Inkrafttreten am 1.9.2023, Web: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40255195/NOR40255195.pdf> [7.7.2024], S.10.

¹⁴⁶ Vgl. ebd., S. 119-122, 129, 156, 167, 278, 281.

¹⁴⁷ Ebd., S. 157.

„Die Theoriebildung hinkt der friedenspädagogischen Lernpraxis wesentlich hinterher“¹⁴⁸, schreibt Bettina Gruber. Es fehlt also an Forschung und wichtige Theorien und Studien stehen noch aus, die die Praxis wissenschaftlich fundieren könnten. Diese Lücke kann diese Masterarbeit nicht schließen, aber sie kann Möglichkeiten aufzeigen, wie Krieg und Frieden in didaktischen Kontexten thematisierbar sind, z.B. mit dem Einsatz von Videospielen. In dieser Arbeit wird die Friedensbildung zudem stark mit der Werteerziehung verbunden, wie das auch in der Fachliteratur passiert, weil durch diese Friedensfähigkeit und Konfliktlösungskompetenzen entstehen. Dabei stellt sich die Frage, ob sich (Schul-)Bildung und Werteerziehung nicht ausschließen, weil Wissen als objektiv und Werte als sehr subjektiv gelten. Sie bedingen sich jedoch eher, weil Bildung immer auch eine Aktualisierung von Werten und Idealen und veränderten Rahmenbedingungen ist, egal ob es in der didaktischen Arbeit fokussiert wird oder nicht.¹⁴⁹ So hat die OECD einen Lernkompass entwickelt, der die Verschränkung zeigt. Schon zur Basis des Lernens, die von den Kompetenzen ausgehen, werden neben den Fähigkeiten und dem Wissen auch Einstellungen und Werte genannt.¹⁵⁰ Zu letzteren beiden schreibt die OECD: „Attitudes and values refer to the principles and beliefs that influence one’s choices, judgements, behaviours and actions on the path towards individual, societal and environmental well-being.“¹⁵¹ Werte und Einstellungen sind also nicht losgelöst, sondern müssen in allen Lebenslagen mitgedacht werden, so auch in der Schule. Sie sind auch nicht losgelöst vom Wissen und den Kompetenzen, sondern mit ihnen verwoben, da sie sich alle auf das Lernen und das Leben auswirken. So müssen auch sie gefördert und gefordert werden, um die Schüler_innen auf ein selbstbestimmtes Leben vorzubereiten. Mit und aus diesen vier Strahlen des Lernkompasses entstehen die Kernkompetenzen und die transformativen Kompetenzen, die nötig sind, um auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu reagieren: Neue Werte, Konfliktlösungen und Verantwortungsgefühl zu schaffen.¹⁵² Daraus soll ein immerwährender Kreislauf aus Erwartung, Aktion und Reflexion entstehen, der die Lernenden positive Einflüsse auf ihr eigenes Leben, aber auch auf das anderer, haben lässt.¹⁵³ Die Werteentwicklung und -reflexion muss also Teil der schulischen Bildung sein. Dabei dürfen diese aber nicht wie Wissen vermittelt werden, denn es geht um die Ausbildung und Veränderung der individuellen Werte und das passiert nicht über

¹⁴⁸ Gruber: Friedenslernen, S. 67.

¹⁴⁹ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 13.

¹⁵⁰ Vgl. OECD: Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes. OECD 2019, S. 15.

¹⁵¹ Ebd., S. 16.

¹⁵² Vgl. ebd., S. 15-16.

¹⁵³ Vgl. ebd., S. 15-16.

ein Aufoktroyieren. Man muss sich mit ihnen auseinandersetzen, einen aktiven und reflexiven Blick auf sie werfen und sie erproben. Das kann unter anderem mit Videospielen passieren.

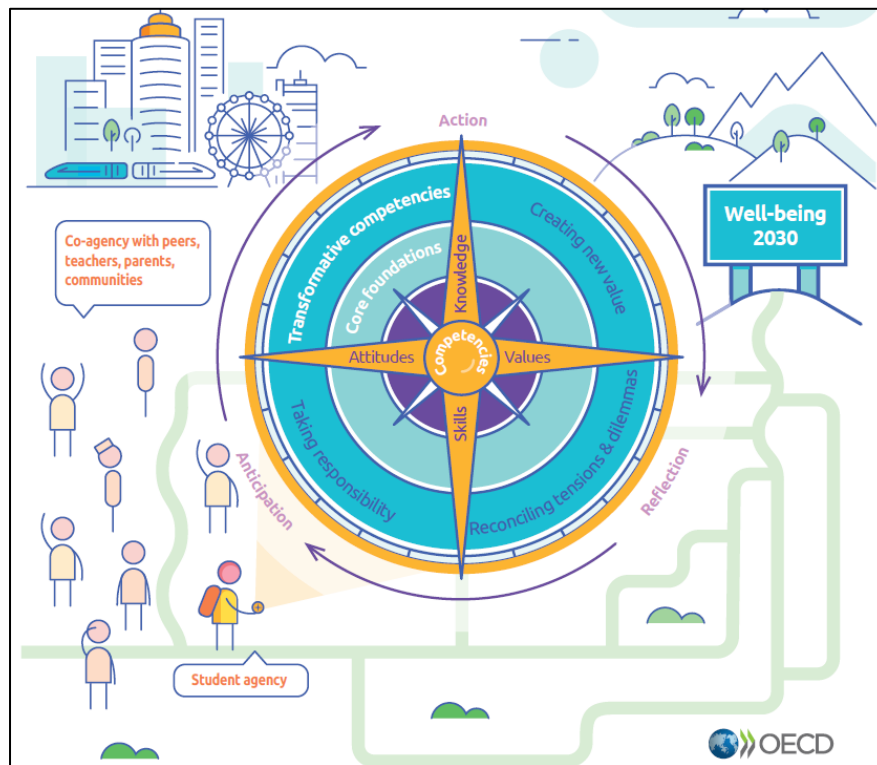


Abbildung 4: OECD Learning Compass 2030

Postmoderne Bildung muss sich den Werten zuwenden, da es nicht mehr um die vereinheitlichte Auslegung humanistischer Werte geht, sondern um eine Reflexion und Auseinandersetzung mit fremden Werten (auch wenn diese widersprüchlich sind), die zur Entwicklung eigener führen.¹⁵⁴ Das Friedenslernen hängt stark damit zusammen, von welchem Friedensmodell ausgegangen wird, denn ein positiver Frieden ist allumfassender und damit vielschichtiger. Trotzdem soll dieses ganzheitlichere Modell die Basis sein, das auch eine **Beschäftigung mit struktureller Gewalt** miteinschließt, wie auch die Zusammenhänge in unserer sehr komplexen globalisierten Welt, mit einer Ausbildung von Menschen, die Frieden denken und schaffen können.¹⁵⁵ Das betont auch der Lernkompass der OECD. Frieden kann nicht genau definiert und eingegrenzt werden und deswegen ist dies auch nicht möglich, wenn zum Frieden gebildet wird. Man muss ganzheitlich denken und arbeiten. Friedensbildung ist klassisch eine kritische

¹⁵⁴ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 70.

¹⁵⁵ Vgl. Aff, Josef: Facetten ökonomisch-struktureller Gewalt. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 104, 112; vgl. Wintersteiner Werner und Christine Wildner: Friedenserziehung und Deutschunterricht. Notizen zum Thema, In: Ide 15/1 1991, S. 10-11.

Auseinandersetzung mit Krieg und Gewalt, aus der dann ein Friedenswillen entsteht.¹⁵⁶ Hier kann angesetzt werden, um den Blick auf einen ganzheitlichen Frieden und die Aktivität zu weiten, die nötig ist, um ihn auch zu erreichen. Auch die Videospiele dieser Masterarbeit arbeiten in erster Linie damit, ein kritisches/schlechtes Bild von Krieg zu zeichnen, was die Vor- und Nachbereitung die Beschäftigung mit dem positiven Frieden beinhalten muss, da die Spiele selbst dies nur eingeschränkt tun.

Wie kann diese Öffnung geschehen, ohne den Überblick zu verlieren? Eine Möglichkeit ist, die Ethik und Moral stärker in den Fokus zu nehmen. Miguel Sicart beschreibt **Ethik** als „the analytical examination of the principles from which we derive and evaluate moral rules“¹⁵⁷, also als einen eher theoretischen Überbau für die **Moral**, die er wie folgt definiert:

*„Morality is a system of rules for guiding and evaluating individual and collective conduct. In simpler terms, morality is ethics in practice. Any time we make a decision or ponder a difficult situation, we are performing moral work; we are assessing how best to solve a moral conflict. Furthermore, moral systems have two main purposes: they exist to prevent harm and they exist to encourage the ethical development of individuals and collectives.“*¹⁵⁸

Er sieht die Moral also als die Praxis der Ethik. Auch wenn diese Definition allgemein gehalten ist, kann man sie sehr gut auf Videospiele umlegen, denn auch in diesen handelt man wirklich – mit dem Unterschied, dass dies ohne Konsequenzen in der realen Welt bleibt. Der Überlegungsprozess ist in der Moral eingeschrieben und bestimmt ihn. Das sind die Momente, wo Spieler_innen innehalten müssen, weil sie vor einer Entscheidung stehen, die den Spielverlauf deutlich beeinflussen könnte. Dieser Prozess führt dann zu der ethischen Bildung, die ein Ziel von Moralsystemen ist. Diese Systeme werden durch vier Charakteristiken bestimmt: Sie sind unparteiisch, denn alle Personen sollen gleich behandelt werden und sie sind informell, was bedeutet, dass alle Aktionen zur Interpretation und Adaption offen stehen und bei Entscheidungen immer der situationelle Kontext mitbetrachtet werden muss.¹⁵⁹ Zudem sind sie öffentlich, so dass Ideen geteilt werden können und sie sind rational, da sie sich nicht auf Emotionen und Glauben stützen.¹⁶⁰ Hier muss hinzugefügt werden, dass es nicht nur darum geht, Ideen zu teilen, sondern den aktiven Austausch zu suchen, wobei Emotionen ernst genommen und in diese Diskussionen aufgenommen werden müssen. Diese Kategorien sollen auch in der Schule

¹⁵⁶ Vgl. Wintersteiner: Frieden in die Wirklichkeit denken, S. 175.

¹⁵⁷ Sicart, Miguel: Papers, Please, Ethics. In: Payne, Matthew Thomas und Nina B. Huntemann: How to Play Video Games. New York: University Press 2019, S. 151.

¹⁵⁸ Ebd.

¹⁵⁹ Vgl. ebd., S. 152.

¹⁶⁰ Vgl. ebd., S. 151.

Beachtung finden. Es muss ein Rahmen geschaffen werden, in dem unparteiisch und gleichberechtigt gesprochen werden kann, da jede Meinung wichtig ist und zu einer lebendigen Diskussion beiträgt. Hier können Videospiele helfen, den Fokus von den einzelnen Individuen auf das Thema zu verschieben, das im Mittelpunkt steht. Es ist einfacher sich über Situationen in einer fiktiven Welt zu unterhalten, als direkt über die eigenen Werte, auch wenn diese in einem Computerspiel (mit)verhandelt werden. In der Praxis hilft es, das Videospiel im Fokus zu belassen, um in einer Diskussion über Werte nicht aufgrund der eigenen Wertvorstellungen verurteilt zu werden, da es um das mediale Artefakt geht.¹⁶¹ So vertrete ich die Meinung, dass Schüler_innen sich nicht angeklagt fühlen müssen, wenn sie Aussagen treffen, denn es stehen nicht sie als individuelle Subjekte im Mittelpunkt. Es ist einfacher auf „Was hat dein Avatar gemacht und warum?“ zu antworten, als auf „Was hast du gemacht und warum?“. Bei den Fragen wurde aber nur der Fokus verschoben, der auch dabei hilft, über die verschiedenen Lösungsansätze und Perspektiven zu sprechen, ohne jemanden zu kritisieren. Ich finde es wichtig, dass auch auf Emotionen eingegangen wird, denn diese werden in den Situationen in digitalen Spielen erlebt, aber sie sind nicht der alleinige Faktor bei der Begründung einer Entscheidung. Man kann durchaus argumentieren, dass der eigene Avatar nicht gestohlen hat, weil er ein schlechtes Gewissen gehabt hätte, aber man muss dies dann auch begründen können, um eine rationale Diskussion führen zu können. Dieser Wechsel von den reinen Emotionen zu Argumentationen macht die Schüler_innen auch weniger angreifbar, denn die eigenen Gefühle zu diskutieren tut weh und trägt nicht zu einer fruchtbaren Diskussion bei, weil Emotionen nicht beurteilbar sind.¹⁶² Diese von mir angesprochenen Punkte haben sich stark auf Gespräche im Klassenzimmer gestützt, aber sie gelten auch in allen produktiven Anschlussarbeiten.

Ist es aber möglich, die Ethik so individuell zu denken und trotzdem einen friedensfördernden Effekt in der Gesellschaft zu erwarten? Bernhard Koch folgend schon, denn er schreibt:

„Wenn man annimmt, dass wirklicher Frieden für den Einzelnen nur in einer befriedeten Gesellschaft möglich ist, eine befriedete Gesellschaft aber eine Gemeinschaft von friedlichen Individuen ist, kann man die Friedensethik als politische Ethik nicht mehr von der Individualethik trennen.“¹⁶³

Frieden beginnt mit den einzelnen Personen einer Gesellschaft und kann schwer ‚von oben‘ verordnet werden, was auch als Umkehrschluss gilt. Man braucht also Frieden in der

¹⁶¹ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 77.

¹⁶² Vgl. ebd.

¹⁶³ Koch, Bernhard: Friedensethik. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 149.

Gesellschaft in der kleinsten Form, bei den einzelnen Individuen, aber auch in der großen Form, bei Institutionen und der Politik. Bernhard Koch gibt hierfür eine Erklärung:

„Sozialen Frieden wird es nur geben, wenn der Mensch, der einem Menschen gegenübersteht, von diesem nicht einfach zu einem Objekt – einem (bearbeitbaren, „manipulierbaren“) Es – materialisiert wird, sondern wenn beide sich wechselseitig als ein Du anerkennen und sich einander als Partner einer auf Verständigung ausgelegten Kommunikation zuwenden.“¹⁶⁴

Das klingt zunächst nach einer Utopie, aber Frieden und damit auch Gewaltlosigkeit sollen als Prozess gedacht werden. Es geht um die Konfliktlösung nicht nur zwischen den großen Institutionen dieser Welt, sondern auch darum, wie sich Individuen begegnen. Hier kann schon in der Schule angesetzt werden. Lehrer_innen werden nicht die Kriege unserer Zeit lösen und weltpolitischen Frieden erschaffen, aber sie können im Kleinen beginnen und in den einzelnen Schüler_innen die Idee der gewaltfreien Konfliktlösung und des Friedens weitertragen, indem diese erleben, wie sich ein Friedensklima auswirkt, wenn es im eigenen Klassenraum zum aktiven Erleben kommt. Auch wenn diese Vorstellung utopisch und in der Praxis schwer umsetzbar wirkt: Es können dennoch bereits kleine Veränderungen und Erfolge bewirkt werden, wenn Lehrperson sich als Vorbilder für den Frieden einsetzen. Zudem geht es darum, dass jedes Individuum friedensstiftende Rechtsgrundlagen, wie z.B. die Menschenrechte anerkennt, denn nur mit einer Bejahung dieser entfalten sie Bindungskraft.¹⁶⁵

Worum handelt es sich bei **Moral**, wenn nicht um die Praxis der Ethik? Hier kann zwischen drei Formen unterschieden werden: Deontologisch werden die Intentionen und Regeln fokussiert, was bedeutet, dass es kein zufälliges Gutsein gibt und nicht unbedingt das Ergebnis dessen wichtig ist.¹⁶⁶ Beim Konsequentialismus zählt nur das Resultat, dass bei jeder Aktion die Vorteile gegenüber den Nachteilen überwiegt.¹⁶⁷ Beide Sichtweisen haben ihre Berechtigung und sind es wert, auch mit Schüler_innen diskutiert zu werden. Es wird über Moral oder über gute und schlechte Taten gesprochen, ohne darüber zu diskutieren, ob eigentlich die Intention oder das Ergebnis wichtiger ist. Am produktivsten scheint aber das axiologische Modell zu sein, das zum Ziel hat, einen guten Charakter zu bilden, der zuverlässig gute Entscheidungen trifft, aber das muss geübt sein.¹⁶⁸ Genau hier haken die Videospiele ein, denn sie bieten die Möglichkeit,

¹⁶⁴ Ebd., S. 153.

¹⁶⁵ Vgl. ebd., S. 156.

¹⁶⁶ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 38-39.

¹⁶⁷ Vgl. ebd., S. 39-40.

¹⁶⁸ Vgl. ebd., S. 41.

Moral zu üben. Es geht nicht mehr nur um die Absicht oder das Resultat, es geht um einen ganzheitlichen Blick auf das vorliegende Problem. Dieses kann nicht durch externe Regeln gelöst werden, sondern muss aus mehreren Perspektiven betrachtet und eingeschätzt werden. Das führt auch zu vielen verschiedenen Strategien und Überlegungen, die eine tiefgreifende Reflexion auslösen.

In der Schule geht es eben auch um Persönlichkeitsentwicklung und ein Eingliedern in das **Wertesystem der Gesellschaft**, aber hier ergeben sich Probleme: Werte können immer interpretiert werden und sind keine absoluten Größen und es ist nicht eindeutig, was die erstrebenswerten Werte sind.¹⁶⁹ Zudem sind diese höchst subjektiv und auch kulturell gewachsen:

“Everybody has a certain set of values and attitudes, which (consciously or unconsciously) influences the interpretation of problems and the conclusions we draw. At the same time, certain values are dominant in every society and have a substantial influence on the interpretation of facts and conclusions drawn from them. [...] On the one hand, responsible global citizens should be able to reflect their own attitudes and values and become aware of them. On the other hand, they should advocate a certain canon of values and actively promote the realization of such values.”¹⁷⁰

Es geht also auch darum, sich dessen bewusst zu werden, woher die Werte stammen, um kritisch auf sie blicken zu können und dann zu entscheiden, welche angestrebt und welche eher abgebaut werden sollen.

Zudem ist den Werten das Bewerten eingeschrieben und mit der Auslegbarkeit sind sie auch ideologiefähig.¹⁷¹ Das muss im Unterricht thematisiert werden, denn nur so kommen Schüler_innen zu einem produktiven Werteverständnis: Sie geben Orientierung, müssen aber individuell gebildet und immer wieder reflektiert werden, z.B. in einer ethischen Kommunikation.¹⁷² Dem Lehrer kommt dabei die Aufgabe zu, Situationen bereitzustellen, die authentisch das Üben und Reflektieren von Werten fördern und fordern, wobei keine Entscheidungen vorgegeben werden sollen, sondern eine Reflexion angeregt wird.¹⁷³ Dabei ist es wichtig, die Kommunikation zu fördern, da es in einer Gesellschaft nicht nur darum geht, zu einem eigenen Urteil zu kommen, sondern dieses auch mit anderen abzustimmen, sich gegenseitig zu verstehen und

¹⁶⁹ Vgl. Anselm, Sabine: Ethische Bildung durch Wertreflexionskompetenz. Überlegungen zur Werteerziehung (nicht nur im Deutschunterricht). In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 4/2012 (59), S. 401, 404.

¹⁷⁰ Wintersteiner, Werner, Heidi Grobbauer u.a.: Global Citizenship Education. Citizenship Education for Globalizing Societies. Klagenfurt/Salzburg/Wien 2015, S. 35.

¹⁷¹ Vgl. Anselm: Ethische Bildung, S. 402-403.

¹⁷² Vgl. ebd., S. 404-407.

¹⁷³ Vgl. ebd., S. 407-409.

dabei die Unmöglichkeit eines eindeutigen Ergebnisses zu akzeptieren.¹⁷⁴ Dies muss schon in der Schule geübt werden, indem Lehrer_innen vielfältige Übungsmöglichkeiten schaffen. Hier sind Videospiele aber nur eine Möglichkeit. Um zu lernen, dass die eigenen Werte nicht absolut sind und es verschiedene Perspektiven gibt, die in einer Gesellschaft miteinander verhandelt werden müssen, muss das auch im didaktischen Kontext passieren.

Etwas, das mit diesem Wertelernen und dem Wahrnehmen von anderen Perspektiven zusammenhängt, ist die gewaltfreie und konstruktive Konfliktaustragung, die ebenfalls erst erlernt und geübt werden muss, wobei dazu auch das Erkennen von Konfliktdynamiken gehört.¹⁷⁵ Das betrifft Streitigkeiten im Kleinen (also z.B. in der Schule), aber auch Kriege sind Konflikte, mit dem Unterschied, dass man sich hier die Kontexte, Bedingungen und Konsequenzen ansehen kann, aber man wird sie als Einzelperson nicht lösen können.¹⁷⁶ Das hilft, die weltpolitischen Dynamiken, aber auch die vielen Zusammenhänge einer globalen Gesellschaft, zu verstehen und ist ein Teil der Friedenspädagogik. Das Feld ist groß und es gibt sehr viele Wege, wie man sich dem großen Thema Frieden nähern kann. Eine Möglichkeit ist über die Diagnose der aktuellen Gegebenheiten, die dann zu einer Reflexion führen kann.¹⁷⁷ Wenn man sich an den Kulturen des Friedens der UNESCO orientiert, stehen die Werte, Einstellungen, Verhaltensweisen und Lebensentwürfe für den Frieden im Vordergrund, wofür Wissen, Fähigkeiten und eine Wertebildung notwendig ist.¹⁷⁸ All diese kleinen Bausteine können zu einem Friedenslernen beitragen, wobei durch die Offenheit (es handelt sich eher um Räume der Erprobung), die unbedingt für die Bearbeitung des Themas notwendig ist, auch ein ‚Scheitern‘ möglich ist.¹⁷⁹

Den Zusammenhang von Frieden, Moral, Werten usw. betont auch der Ansatz der **Global Citizenship Education**, der zwar nicht im Fokus dieser Arbeit steht, aber trotzdem nicht unerwähnt bleiben soll. Es geht um die Wahrnehmung und Ausbildung einer Weltgesellschaft, die nicht die einzelnen Nationalitäten abschaffen will, aber die zum einen die Verbundenheit (wie ein Netzwerk) betont, aber zum anderen auch die Gleichheit aller Menschen will, im dem Sinne, dass die Ungleichheit bewusst wird.¹⁸⁰ Hier wird auch der Zusammenhang von Friedenslernen und der Ausbildung von Werten gezeigt, bei denen Gerechtigkeit, Gleichheit, Würde und

¹⁷⁴ Vgl. Schönherr-Mann, Hans-Martin: Hannah Arendt. Wahrheit Macht Moral. München: C.H. Beck 2006, S. 179-183.

¹⁷⁵ Vgl. Jäger: Friedenspädagogik, S. 134.

¹⁷⁶ Vgl. ebd.

¹⁷⁷ Vgl. Calließ: Frieden stiften, S. 231.

¹⁷⁸ Vgl. Jäger: Friedenspädagogik, S. 136.

¹⁷⁹ Vgl. ebd., S. 137-138.

¹⁸⁰ Vgl. Wintersteiner, Grobbauer u.a.: Global Citizenship Education, S. 4, 19-20.

Respekt im Vordergrund stehen.¹⁸¹ Für den Frieden, der mit dem gutem Zusammenleben beginnt, braucht es die Kompetenz, verschiedene Perspektiven einnehmen zu können und im Sozialen empathisch zu handeln, um Konflikte konstruktiv zu lösen, wobei auch immer die Selbstreflexion und Wahrnehmung der Zusammenhänge mitschwingen.¹⁸² Die Global Citizenship vereint die Friedensbildung mit noch vielen weiteren Themen, die alle zusammenhängen. Wenn man von einem weiten Friedensbegriff ausgeht, dann ist es wichtig, gewalthaltige Strukturen abzubauen, sich und andere als gleichberechtigt zu sehen und die vielen globalen und lokalen Verbindungen und Zusammenhänge zu sehen. Aber auch in einem engeren Sinne arbeitet man mit Krieg und Frieden, denn es geht um den kritischen Blick auf kriegerische Auseinandersetzungen (von Vernichtungswaffen moderner Kriege hin zu allen anderen Formen von Gewalt), der durch Wissen und der Beschäftigung mit dem Thema entsteht.¹⁸³

4.3. Gewalt in Videospielen

Gerade wenn man eine Arbeit über Videospiele zum Thema Krieg schreibt, muss man die Debatten der letzten Jahre und Jahrzehnte adressieren. Die Diskussionen um die sogenannten „Killerspiele“ werden weniger, aber noch immer scheint die Konnotation mitzuschwingen, dass Video Games, besonders die Shooter, aggressives Verhalten fördern.

Matthias Kepser schreibt, dass sich die Mehrheit der Forschenden einig ist, dass das Spielen von Videospielen nicht mit aggressiven Verhaltensweisen zusammenhängt, dennoch haben sie eine Wirkung.¹⁸⁴ Es besteht auch das Problem, dass solche Effekte nicht oder nur schwer objektiv zu messen und zu beschreiben sind und somit **Untersuchungen Probleme** haben, diese Aggressivität überhaupt zu untersuchen.¹⁸⁵ Außerdem werden die Studienergebnisse auf sehr unterschiedliche Arten interpretiert, da der wissenschaftliche Diskurs stark von den eigenen Werten beeinflusst ist.¹⁸⁶ Das Zusammenspiel aus den methodisch schwer oder nicht zu messenden Auswirkungen und der subjektiven Auslegung der Ergebnisse ergibt zwei gegensätzliche Pole in Wissenschaft und Gesellschaft. Legt man eine Skala zwischen diese Pole, kann man sehen, dass sich nur die wenigstens den Extrempositionen zuordnen.

¹⁸¹ Vgl. ebd., S. 9, 11.

¹⁸² Vgl. ebd., S. 11.

¹⁸³ Vgl. ebd., S. 23-25.

¹⁸⁴ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 28.

¹⁸⁵ Vgl. ebd., S. 20.

¹⁸⁶ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 52-54.

Wieviel von der Aussage, dass digitale Spiele aggressiv machen, kann belegt werden? Zunächst hat man es in Videospielen eigentlich nur mit Pixel zu tun, die Objekte darstellen, die erst durch die/den Spieler_in Bedeutung bekommen, indem die Ähnlichkeit zu realen Objekten erkannt wird und Aktionen mit diesen passieren und das selbe gilt bei Repräsentationen von Menschen oder humanen Wesen.¹⁸⁷ Die ‚Pixelhaufen‘ haben also keine inhärente Bedeutung, vielmehr wird ihnen diese von der/dem Spieler_in selbst zugewiesen, bzw. ergibt sie sich aus der virtuellen Welt. Die Ähnlichkeit zur Realität kann jedoch nicht von der Hand gewiesen werden. Diese Objekte und Avatare werden zudem grafisch immer realistische, was die Frage aufwirft, ob eine Notwendigkeit dafür besteht. Wie in der Malerei kennt auch die Kunstform des Videospiels die Ästhetik des Realismus.¹⁸⁸ Es gibt aber eben auch viele Spiele, die die Ästhetik in anderen Stilen suchen, wie auch die Spiele dieser Arbeit, die eher comichaft, pixelig oder schwarz-weiß gestaltet sind. Die Darstellungsform hat mehr mit dem ästhetischen Empfinden zu tun und mit den Möglichkeiten, die immer bessere Technik bereitstellen.

Wie zuvor erwähnt, haben digitale Spiele eine Wirkung, aber dies muss nicht bedeuten, dass Aggressionen ausgelöst werden. Der Begriff der **Mediensozialisation** trägt seinen Kern schon im Namen: Medien sind an der Persönlichkeitsentwicklung beteiligt, als ein Steinchen neben vielen, wie die Familie, die Schule oder die Peergroup.¹⁸⁹ Das ist es auch, das in vielen Diskussionen rund um das Medium vergessen wird, denn es sind eben nicht einzelne Faktoren, die die Persönlichkeit bedingen, sondern ein ganzes Bündel.

Auch weil Computerspiele eben nur ein Faktor in einer ganzen Reihe für Aspekten sind, sind Studienergebnisse oft uneinheitlich und können teilweise nicht beweisen, dass sie messen, was sie messen wollen, was sie dazu verleitet, Spekulationen anzustellen.¹⁹⁰ Worin eine Gemeinsamkeit der Studien besteht, ist, „dass gewalthaltige Computerspiele unter gewissen Bedingungen als Verstärker für aggressives Verhalten fungieren können, aber nicht als Auslöser“¹⁹¹, was stützt, dass es auch noch andere Faktoren geben muss. Der Zusammenhang zwischen Medien- und einer individuellen Gewalt kann als klein bis mittelstark betrachtet werden, also

¹⁸⁷ Vgl. Bareither, Christoph: Playful Virtual Violence. En Ethnography of Emotional Practices in Video Games. Cambridge/New York/Melbourne/New Delhi/Singapore: Cambridge University Press: 2020, S. 7, 16.

¹⁸⁸ Vgl. Nae, Andrei und Alexandra Ileana Bacalu: Toward a Reconsideration of Hypermediacy: Immersion in Survival Horror Games and Eighteenth-Century Novels. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 131.

¹⁸⁹ Vgl. Fromme, Kiefer, Biermann: Computerspiele, S. 8.

¹⁹⁰ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 44, 51, 58.

¹⁹¹ Fromme, Kiefer, Biermann: Computerspiele, S. 10.

kann nicht von einer generellen Ungefährlichkeit gesprochen werden.¹⁹² Alles, was man rezipiert, kann Spuren hinterlassen. Bücher und Filme tragen ebenso zur Persönlichkeitsentwicklung bei, wie Nachrichten, Werbungen oder eben Videospiele. Hinzu kommen individuelle Erfahrungen, sozialen Kontakte usw., was verdeutlicht, wie komplex die Suche nach einzelnen Effekten ist.

Zu dem Thema lohnt sich ein Blick in Richtung des **Films**, da dieser schon vor vielen Jahren mit ähnlichen Vorwürfen konfrontiert wurde.¹⁹³ Gewalt in Medien ist grundsätzlich nichts Neues und wird so lange dargestellt werden, wie Aufmerksamkeit und öffentliches Interesse herrschen.¹⁹⁴ Gewalt in Filmen, und damit Videospielen, ist also auch deswegen so häufig, weil sie in unserer Gesellschaft verankert ist und Menschen Interesse an ihr haben, vielleicht auch weil die eigenen Erfahrungen damit (zum Glück) eingeschränkt bleiben. „Wahrnehmung und Imagination verschmelzen zu einer Form gesellschaftlicher Erfahrung. In der modernen, medienbasierten Gesellschaft lassen sich Fiktion und Erfahrung nicht mehr trennen, sondern sind ununterscheidbar geworden; Erfahrung ist konsequent basiert auf Fiktion und Fiktion tritt an Stelle von Erfahrung“¹⁹⁵, schreibt Jörn Ahrens dazu. Als Medienrezipient_in bekommt man also teilweise die Vorstellungen aus Medien, da man tagtäglich mit ihnen konfrontiert wird. Ist man in der glücklichen Lage, Krieg noch nie selbst erlebt haben zu müssen, werden die eigenen Vorstellungen unweigerlich aus Berichten und Videos aus Kriegsgebieten, Kriegsfilmen oder -spielen stammen. Wenn man bei den ersten drei Beispielen aber mit Interesse und Betroffenheit argumentieren kann, warum man rezipiert, dann ist es bei den digitalen Spielen schwieriger. Gewalt in Spielen löst **Genuss** aus, der aber aus den unterschiedlichsten Quellen stammen kann: So ist besonders in Situationen, in denen man gegen andere echte Menschen spielt (kompetitive Multiplayer-Spiele) das Besiegen dieser und das Gefühl der „Domination“ entscheidend.¹⁹⁶ Man erfährt die eigene Kompetenz und Selbstwirksamkeit und kann sich in Wettkämpfen messen, wobei es hier auch keinen großen Unterschied macht, ob man hierfür als Avatar in einem virtuellen Krieg kämpft oder als süße Tierchen einen Hindernisparcours bestreitet, wie bei z.B. im Spiel *Fall Guys*.¹⁹⁷ Aber auch bei Shootern gibt es Unterschiede. So haben Tilo Hartmann und Peter Vorderer untersucht, inwieweit es für die Spieler_innen einen Unterschied macht, mit

¹⁹² Vgl. Ahrens, Jörn: Gewalt. In: Geimer, Alexander, Carsten Heinze u.a. (Hrsg.): Handbuch Filmsoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2021, S. 1261.

¹⁹³ Vgl. ebd., S. 1261-1262.

¹⁹⁴ Vgl. ebd., S. 1261.

¹⁹⁵ Ebd., S. 1263.

¹⁹⁶ Vgl. Bareither: Playful Virtual Violence, S. 17.

¹⁹⁷ Vgl. Fall Guys: Mediatonic, Epic Games 2020.

welchen Gegnern sie es zu tun haben (menschlich oder tierisch, gewalttätige Gegner oder nicht) und auch wenn sie Nebeneffekte oder Ungenauigkeiten durch das Material einräumen, lohnt sich ein Blick auf die Ergebnisse.¹⁹⁸ Diese betonen, dass der Spielspaß vermutlich aus Gratifikationen, wie einem effektiven und mächtigen Gefühl, und durch die Möglichkeit der Gefühlsregulation entsteht.¹⁹⁹ Zu Beginn stellen sie in ihrem Essay klar, dass sie Videospielcharaktere als quasi-soziale Charaktere sehen, die dann auch in ein Gerechtigkeitsdenken fallen und nicht nur Pixel sind. Dies wird dadurch begründet, dass Menschen zu einem sozialen Erkennen tendieren und die Spieler_innen sich als gläubig dem Medium nähern, weil ohne der Immersion der Spielspaß ausbleiben würde und es erst Irritationen braucht, damit man aus dieser fällt und das Spiel als reines Spiel betrachtet.²⁰⁰ Prinzipiell hatten Vielspieler_innen weniger schlechtes Gewissen und negative Gefühle und mehr Spielspaß, aber auch ein Kämpfen für ein gerechtes Ziel hatte diesen Effekt.²⁰¹ Im Gegenzug fühlten die Studienteilnehmer_innen mehr Schuld, Scham und Nervosität, wenn sie Gegner besiegten, wenn diese zuvor keine oder wenig Schuld auf sich geladen hatten.²⁰²

„The moral-disengagement approach proposes that most people who play violent video games do not enjoy behaving aggressively in normal real-world situations, because actual social entities fall into their “scope of justice.” Therefore, it is not due to dysfunctional personality traits that players enjoy virtual violence. Rather, the game creates a situation that automatically leads to cognitive disengagement from inner moral standards [...]. Like real people, quasi-social video game characters may trigger social perception, display humane emotions, and even evoke empathetic feelings. [...] But, according to the moral disengagement perspective, features of the game ensure that it is not.“²⁰³

Computerspiele eröffnen also einen Raum, in dem die eigenen moralischen Standards bedingt gelten, weil das Medium mit Gründen arbeitet, die die Gewalt rechtfertigen. Spieler_innen können in diesem Raum ihre moralischen Werte ein Stück weit von sich wegschieben oder sie anpassen, weil die virtuelle Welt ein eigenes Wertesystem hat, an das sich die/der Spieler_in anpasst. Dennoch bleibt die Empathie und Moral nicht an der Videospieltür stehen, sondern man lebt in/mit den Charakteren, fühlt beim Spielen negative (und natürlich positive) Gefühle. Gleichzeitig macht man vom Erlebnisraum Gebrauch und schlüpft in eine Rolle. Negative

¹⁹⁸ Vgl. Hartmann, Tilo und Peter Vorderer: It's Okay to Shoot a Character. Moral Disengagement in Violent Video Games, In: Journal of Communication 60 2010, S. 99-101.

¹⁹⁹ Vgl. ebd., S. 97.

²⁰⁰ Vgl. ebd., S. 95-97.

²⁰¹ Vgl. ebd., S. 94.

²⁰² Vgl. ebd., S. 104.

²⁰³ Ebd., S. 98.

Gefühle gehören aber auch ein Stück weit dazu und sind der Preis für die außerordentlich guten Emotionen, denn durch das Beimessen von seriöser Bedeutung entsteht eine ganz besondere Form des Genusses.²⁰⁴ Wenn man in einem Buch mit dem Hauptcharakter, der so viel Leid erfährt, mitfühlt, freut man sich als Leser_in doppelt, wenn er dann doch sein Happy End bekommt und so ist als Spieler_in z.B. der Sieg über eine_n besonders starken Gegner_in besonders aufregend, gerade wenn dieser einem nicht geschenkt wurde und man zuvor durch mehrmalige Versuche auch viel Frust erfahren musste.

Ulrich Wechselberger und Jessica Gahn sehen die Objekte in digitalen Spielen hingegen aus einer anderen Perspektive: Spielobjekte sind von ihrer alltagsweltlichen Referenz entkoppelt und besitzen eine Eigenweltlichkeit, deren Sinn erst durch semantische Beziehungen gebildet wird – von der/dem Spieler_in.²⁰⁵ Die Bedeutung entsteht damit erst durch das Spielen, hier sind sie sich einig, aber während für Außenstehende die Objekte symbolischen Gehalt bekommen und sie Blut z.B. als Zeichen des Mordes sehen, sehen die Spielenden in der Interaktion mit Objekten dieses eher als ein Zeichen, dass sie getroffen haben.²⁰⁶ Dieser Argumentation folgend wären die Gegner_innen reine Ziele, die es in z.B. Shootern zu treffen gilt. Ich plädiere für kein „entweder oder“, sondern für ein „sowohl als auch“, denn Spieler_innen sind durchaus in der Lage, einen feindlichen Soldaten als quasi-sozial UND als Ziel zu sehen, während natürlich in einem Moment die eine Sichtweise überwiegen kann und in der nächsten die andere.

Also sind Videospiele nun doch nicht gefährlich? Douglas A. Gentile und J. Ronald Gentile sehen Gewalt in Computerspielen **kritisch** und streichen z.B. heraus, dass man in einem Film oder Buch seine Identifikationscharaktere wählen kann, während man in einem Video Game keine andere Wahl als den Hauptcharakter hat und mit diesem dann auch aktiv handeln muss.²⁰⁷ Sie räumen ein, dass eine Studie zu Aggressivität schwer das messen kann, was es messen will, aber dennoch sehen sie die Gefahr von digitalen Spielen, auch wenn sie ebenfalls davon sprechen, dass Spiele nur ein Faktor von vielen sind, denn spielende Kinder sahen die Welt feindlicher, hatten schlechtere Noten und nahmen aggressive Verhaltensweisen als akzeptierter an.²⁰⁸ Die Argumentation nimmt einige Punkte wieder auf: So sind Studien schwierig durchzuführen und Spiele sind kein alleiniger Faktor. Der Fokus liegt vielmehr auf der erzwungenen Identifikationsfigur, da meist ein Avatar vorhanden ist, aus dessen Sicht gespielt werden muss. In

²⁰⁴ Vgl. Bareither: Playful Virtual Violence, S. 26.

²⁰⁵ Vgl. Wechselberger, Gahn: Literarästhetisches Verstehen, S. 74-75.

²⁰⁶ Vgl. ebd., S. 68-69.

²⁰⁷ Vgl. ebd., S. 5.

²⁰⁸ Vgl. ebd., S. 6-10.

wenigen Spielen wird eine Gruppe gespielt oder der/die Spieler_in hat gar keine Repräsentation, wie z.B. bei Aufbauspielen. Aber auch wenn mit einer Figur gespielt werden muss, muss nicht alles gutgehen werden, was passiert bzw. was getan werden muss, um überhaupt im Computerspiel voranzukommen.

Die Spieler_innen sind nie in wirklicher Gefahr und können jederzeit **aussteigen**, indem sie aufhören oder sich versichern, dass es nur ein Spiel ist.²⁰⁹ Spieler_innen laufen keinesfalls blind durch die virtuellen Spielwelten, sie sind vielmehr überaus aktiv. Die Welt begründet sich erst aus den Aktionen, die gesetzt oder eben auch nicht gesetzt werden und dabei interpretiert die/der Spielende ständig die Zeichen des Spiels.²¹⁰ Patricia Maier fasst dies so zusammen: „The world is therefore shaped according to the player’s deeds, which are themselves shaped by how they understand the game world.”²¹¹

Jon Adams hingegen legt den Fokus stärker auf den **Algorithmus** im Hintergrund: Die/Der Spieler_in lernt, was man tun kann und was nicht, weil sie/er für Informationen (in einer weiten Bedeutung) mit diesem interagieren muss, wobei der Algorithmus den Input braucht.²¹² Dieser kontrolliert jedoch die Situationen, die Spielewelt funktioniert nach seinen Regeln, nicht unseren, was auch heißt, dass sich Spieler_innen an den Code anpassen müssen und nicht umgekehrt.²¹³ Wichtig zu betonen ist auch, dass die Spielenden keine passiven ‚Opfer‘ sind, sondern sich sehr wohl bewusst sind, dass ein Algorithmus das Spiel lenkt und so kommt es auch immer wieder zum Ausnutzen dieses, durch z.B. Cheats und Glitches.²¹⁴ Cheats sind z.B. Codes, die eingegeben werden, um mehr Geld zu haben oder unendlich Munition oder auch Anwendungen, die extra installiert werden, um beispielsweise leichter zielen zu können und gerade online damit einen unfairen Vorteil gegenüber den Gegner_innen zu haben. Glitches sind eher Programmierfehler, die gefunden und ausgenutzt werden, so gibt es in den Pokémon-Spielen etwaige Möglichkeiten, Monster zu fangen, die es eigentlich nicht oder erst viel später im Spiel geben würde. Selbst wenn solche Dinge nicht (aus)genutzt werden, ist Spielenden sehr wohl bewusst, dass die Möglichkeiten in einem digitalen Spiel durch den Code festgeschrieben sind und sie sich z.B. auch nicht völlig frei bewegen können, wenn Wege versperrt oder Türen verschlossen bleiben, weil sie einfach nicht programmiert wurden.

²⁰⁹ Vgl. Bareither: Playful Virtual Violence, S. 22

²¹⁰ Vgl. Maier, Patricia: Mobility and Choices in Role-Playing Games. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 70-71.

²¹¹ Ebd., S. 73.

²¹² Vgl. Adams: Role-Playing Games, S. 187-189.

²¹³ Vgl. ebd., S. 188-189.

²¹⁴ Vgl. ebd., S. 192.

Immersion, als das Eintauchen in die virtuelle Welt und Narration und **Distanzierung**, als das Erleben des Spiels als reines Spiel, wechseln sich ab, was aber kein Widerspruch ist.²¹⁵ Immersion passiert bei digitalen Spielen auf drei Ebenen: Sinnlich, das meint das Audiovisuelle und eventuell haptische Feedback (Vibration des Controllers, ...), durch Herausforderungen, die Spannung bringen und der Imagination, die benötigt wird, um in den komplexen Storywelten Bedeutung zu kreieren.²¹⁶ Durch die Immersion kommt es, da die Spielwelt als kohärent angesehen wird und das führt in Folge zu einer emotionalen Verbindung zum Avatar.²¹⁷ Durch die Kohärenzwahrnehmung werden die Spielregeln akzeptiert und so wird auch über Abweichungen in der Logik hinweggesehen, die jedem Videospiel zu eigen sind. Das meint nicht, dass man sie als Spielende_r nicht mehr sieht, vielmehr akzeptiert man sie, obwohl man weiß, dass manches unlogisch ist. In digitalen Spielen finden sich viele solcher Inkonsistenzen, die von den Spieler_innen, gerade wenn sie an Spiele gewöhnt sind, akzeptiert werden, sie gehören einfach dazu. So wie Leser_innen es nicht merkwürdig finden, wenn sie in einem Fantasybuch von z.B. Vampiren lesen oder von Heilung durch Magie, so akzeptieren auch Gamer_innen Fehler in der Logik, die fast schon zu den Konventionen gehören, wie das Heilen durch Tränke bzw. Essen oder das absurd große Inventar, das einem mehrere schwere Waffen und Rüstungen tragen lässt – das alles legen Spieler_innen als Produkt der Spielregeln aus.²¹⁸

Die Spielenden sind sich immer gleichzeitig der Realität und der Spielwelt bewusst und lassen die wirkliche Welt willentlich in den Hintergrund treten, nur vulnerable Gruppen, wie Kinder oder Personen mit kognitiven Schwächen, können dies eventuell nicht unterscheiden.²¹⁹ Hier sollte man also Vorsicht walten lassen und allgemein Altersbeschränkungen keineswegs ignorieren. Aber auch bei älteren Schüler_innen lohnt sich eine Reflexion des Verhältnisses von Realität und virtueller Welt und den allgemeinen Videospieltheorien. Andreas Schöffmann geht sogar davon aus, dass die Immersionswirkung durch Medienwissen noch gesteigert wird und Spieler_innen erst dann von der Illusion gepackt werden, wenn sie die Illusion des Spiels durchschauen.²²⁰ Das heißt, dass es kein Widerspruch ist, sich der Gemachtheit bewusst zu sein und sich trotzdem darauf einzulassen. Im Umkehrschluss führt also ein analytisch-reflexives Arbeiten mit und am Medium Videospiele zu einem besseren Spielerlebnis, was auch bedeutet, dass sich Wissen und Emotionen nicht ausschließen.

²¹⁵ Vgl. Bareither: Playful Virtual Violence, S. 37.

²¹⁶ Vgl. Nae, Bacalu: Hypermediacy, S. 133.

²¹⁷ Vgl. Fux: Geschichte für Gamer?, S. 15-16.

²¹⁸ Vgl. Wechselberger, Gahn: Literarästhetisches Verstehen, S. 71-73.

²¹⁹ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 60-63.

²²⁰ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 86, 164-166.

Zwei Formen der **medialen Gewalt** können ausgemacht werden: Illegitime Gewalt passiert aus Lust und wird den bösen Charakteren zugeschrieben, die damit als unethisch markiert werden, wohingegen die „Helden“ ihre Taten legitimieren können.²²¹ Vier Legitimationsmuster beschreibt Jörn Ahrens: Zum einen wenden die Charaktere Gewalt an, die sowieso dazu berechtigt sind, wie z.B. Polizist_innen und häufig muss die/der ‚Held_in‘ zur Ausübung von Rache, zur Rettung von Personen oder zur Selbstverteidigung zu Gewalthandlungen greifen.²²² Held und Schurke unterscheiden sich demnach nur durch die Legitimation. In Videospielen haben Spielende ebenso diese Legitimationen für Gewalt, da sie z.B. eine Gruppe Söldner nicht aus Spaß töten, sondern weil diese dem nahen Dorf schaden. Natürlich steht der Spielspaß im Vordergrund, aber narrativ gründen sich Kampfhandlungen in Legitimation ihrer Handlungen. Wenn diese nicht vom Spiel selbst vorgegeben werden, finden die Spieler_innen sie selbst. Ein Vorteil dieser komplexen Regeln, wem geschadet werden darf und wem nicht, sind die resultierenden starken Emotionen und Überzeugenden, die dann auch wieder zu Spielgenuss führen.²²³ Ein **schlechtes Gewissen** entsteht dann, wenn gegen diese Überzeugungen gehandelt wird.²²⁴ Einige Spiele bestrafen auch das Töten von Zivilisten, was die Tat dann illegitim und ‚böse‘ markiert. Bösewichte brauchen diese Legitimation nicht und sind dadurch von vornherein unethisch. Graustufen werden in diesen Legitimationen nicht direkt angesprochen, aber sie sind überaus wichtig. Immer wieder gehen Entwickler über das Schwarz-Weiß-Denken hinaus und geben auch den „bösen“ Charakteren Gründe für ihr Handeln oder es ist nicht klar, ob die/der Held_in rechtens mit Gewalt reagieren durfte. Gerade diese Grauzone ist für eine moralische Reflexion überaus fruchtbar, weil die Realität eben nicht schwarz-weiß ist. Gerade in den Beispielspielen dieser Arbeit müssen die Spieler_innen manchmal selbst entscheiden, ob Gewalt hier legitimiert werden könnte oder eben nicht – es gibt keine ideale Lösung.

Was bedeutet dies für die Schule? Die unreflektierte mediale Hysterie und die überzeichneten Studien machen den Einsatz von Videospielen im Unterricht nicht einfach, weil man als Lehrperson mit Vorwürfen, die aus genau diesen unseriösen Quellen stammen, konfrontiert wird.²²⁵ Vor allen Dingen muss darauf geachtet werden, dass die Computerspiele für die Schüler_innen geeignet sind, wobei manches Mal auch individuell entschieden werden muss. Die

²²¹ Vgl. Ahrens: Gewalt, S. 1265.

²²² Vgl. ebd., S. 1266.

²²³ Vgl. Bareither: Playful Virtual Violence, S. 41, 58.

²²⁴ Vgl. ebd., S. 56.

²²⁵ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 47-50.

Altersbeschränkungen geben einen groben Richtwert, doch ist das keine Garantie, dass diese für die eigene Schüler_innen geeignet sind, selbst wenn sie alt genug wären. Es geht auch um ihre Biografie und Persönlichkeit. In der Fachliteratur hat sich gezeigt, dass Spieler_innen und Zuseher_innen Gewalt in Spielen sehr unterschiedlich wahrnehmen und einstufen. Den aktiv Handelnden ist auch während des Spielens bewusst, dass sie spielen und dass ihr Handeln durch einen Code ermöglicht und eingeschränkt wird. Gewalt in Video Games sollte im Unterricht weder theoretisch noch praktisch ausgeklammert werden. Vielleicht wären es gerade die Szenen eines Spiels, die am meisten zum Nachdenken über die eigenen Werte, über Krieg und Frieden anregen, bei denen es um Leben und Tod geht, und daher um Gewalt.

4.4. Was willst du tun? Moral beim Spielen

Frieden braucht Menschen, die Frieden leben und dafür müssen sie ihre und die Werte anderer reflektieren, wofür es Empathie und Perspektivenübernahme braucht. Kann all das mit Computerspielen erreicht werden? Wohl bekannt ist das Nachdenken über fiktive Situationen und wie man handeln würde, weil man sich hier besonders mit den eigenen Einstellungen, aber auch den Kontexten der erdachten Narration beschäftigen muss. Genau das können auch digitale Spiele anstoßen, wenn sie uns bei schwierigen Entscheidungen innehalten lassen und einen Prozess in Gang setzen, sich mit Werten zu beschäftigen.

Das Thema hat eine Vorannahme, die an die Diskussion anschließt, ob Spiele nun Narrationen oder Spiel sind. Man braucht die ludische Komponente, um Entscheidungen im Computerspiel zu haben, man braucht aber auch die Narration, um diesen eine Bedeutung zu geben, denn durch sie wird ein Tastendruck bedeutungsvoll.²²⁶ Ohne Geschichte wäre kein Kontext für die Entscheidungen gegeben, das interaktive Moment wird gebraucht, um eine Wahl treffen zu können, damit es eine Entscheidung ist.

Es wurde schon ausgearbeitet, dass Computerspiele nicht der Auslöser von Aggressionen sind, aber die Diskussion, ob sie nun schädlich sind oder nicht, hat auch Auswirkungen, wenn man sich mit den moralischen Entscheidungen beschäftigt. Marcus Schulzke argumentiert stark für die Vorteile dieser Spiele: „I argue that videogames are morally significant but that they rarely warrant moral condemnation. They are better understood as providing low-risk opportunities for moral reflection.“²²⁷ Er stützt sich auf drei Thesen:

²²⁶ Vgl. Schulzke: *Simulating Good and Evil*, S. 33.

²²⁷ Ebd., S. 2.

Erstens sind digitale Spiele nicht unmoralisch, sondern **moralisch signifikant**.²²⁸ Sie sind nicht komplett von der Realität losgelöst, sondern werden vielmehr von dieser beeinflusst, beeinflussen aber auch zurück, denn sie zwingen die Spielenden über Themen nachzudenken, woraus virtuelle Erfahrungen entstehen, die dann in die Wirklichkeit mitgenommen werden.²²⁹ Somit kann das Kontinuum zwischen Spiel und Spieler_innen durch den Transfer von Informationen als epistemisch bezeichnet werden.²³⁰ Wie bereits angemerkt wurde, sind die Rezipient_innen nicht in einem Vakuum, sondern in einem breiten sozialen Umfeld, was dazu führt, dass Spiele nicht den Charakter formen, sondern ein ganzes Bündel an Komponenten. Marcus Schulzke betont mehrmals, dass die Aktionen in den Spielen nicht real sind, die Opfer nicht leiden (weil es sie nicht gibt und sie deswegen auch nicht wirklich sterben) und es deswegen keine realen Kosten gibt, aber dafür eine Möglichkeit, über Gewalt (und natürlich anderes) nachzudenken und Handlungen zu verstehen, ohne sie im realen Leben wirklich ausgeführt zu haben.²³¹ Simulationen brauchen Dramatik und Übertreibung, woraus der schockierende Eindruck von Videospielen entstehen kann.²³² Das bedeutet aber, dass Videospiele die Spielenden nicht korrumpieren, sondern vielmehr Lernmöglichkeiten eröffnen, indem sie zum Experimentieren anregen, was zu Verständnis und zu einer Reflexion über Werte und Moral (und im Umkehrschluss zu Frieden) führen kann. Auch sind virtuelle Erfahrungen nicht zu unterschätzen, die genau aus diesen Überlegungen entstehen – sie bereiten also nicht die nächsten Verbrecher_innen vor. Zweitens sieht er „Persuasive Games“ als Argumente, die den Rezipient_innen neue Perspektiven aufzeigen und durch schockierende Szenen großen Fragen aufwerfen.²³³ Dabei muss beachtet werden, dass kein Spiel neutral ist, denn die Entwickler „rahmen“ die Aktionen, also wie und mit welchen Konnotationen vermittelt wird, egal ob sie das bewusst oder unbewusst tun.²³⁴ Natürlich kann über den Mehrwert mancher Computerspiele diskutiert werden, aber auch die ‚schlimmsten‘ Vertreter bilden nicht Mörder aus, sondern sind Argumente für oder gegen etwas, was wiederum wichtige Diskussionen auslösen kann, wobei sie trotzdem kritisiert werden sollten.²³⁵ Nicht jedes Spiel ist bedeutungsvoll, aber damit ist auch nicht jedes Spiel moralisch schlecht: Die Risiken sind kleiner als der Nutzen der Zensur.²³⁶ Und auch hier: Die Spielenden sind nicht isoliert. Sie werden tagtäglich mit Aussagen anderer Personen oder der Medien

²²⁸ Vgl. ebd., S. 5-8.

²²⁹ Vgl. ebd., S. 5-8, 23-24.

²³⁰ Vgl. ebd., S. 24.

²³¹ Vgl. ebd., S. 8, 26.

²³² Vgl. ebd., S. 27.

²³³ Vgl. ebd., S. 12-15.

²³⁴ Vgl. ebd., S. 13-14.

²³⁵ Vgl. ebd., S. 14, 170.

²³⁶ Vgl. ebd., S. 164.

konfrontiert und übernehmen auch hier nicht blind Überzeugungen, sondern denken selbst darüber nach:

„I have argued that games do have the power to influence players but that any influence is mediated by existing beliefs and values. Players are not blank slates imprinted with videogames' messages, nor are they passive victims of a contagion. Players approach games with existing perspectives that help to determine what the games mean, according to the logic of polysemy.“²³⁷

Wichtig bei diesen Überlegungen ist jedoch, dass es z.B. die Altersbeschränkungen nicht ohne Grund gibt, da Kinder vulnerabel sind und geschützt werden müssen. Ähnliches gilt für Menschen, die kognitive Schwächen oder psychische Schwierigkeiten haben.

Marcus Schulzkes letzte These unterstützt den Vergleich zwischen Videospielen und **Gedankenexperimenten**, denn Spielende sind eben nicht (wie bei anderen Medien) passive Konsument_innen, sondern handeln wirklich an komplexen Fällen, die durch die Narration eine Bedeutung bekommen und die zu einem tieferen Verständnis führen.²³⁸ Niemand würde die typischen Gedankenexperimente, wie das bekannte Trolley-Problem, als schädlich sehen, weil sie ganz klar den Übungsmöglichkeiten für Moral zugeordnet werden.

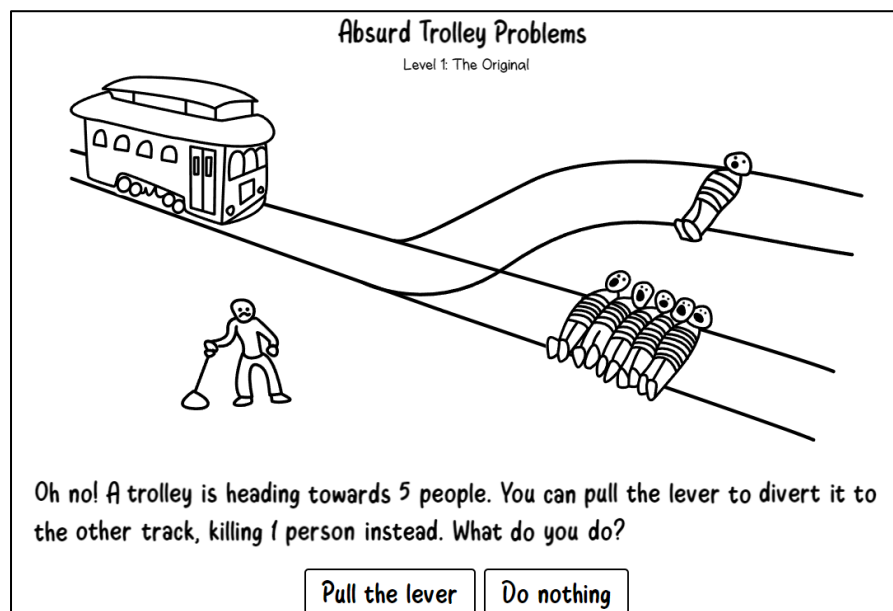


Abbildung 5: Umsetzung des Gedankenexperimentes als Browsergame "Absurd Trolley Problems"

²³⁷ Ebd., S. 183.

²³⁸ Vgl. ebd., S. 8-12.

Warum sollte das aber bei digitalen Spielen anders sein? Wenn man das Audiovisuelle und das Interface entfernen würde, wäre die Ähnlichkeit frappierend, denn auch hier hat man Regeln, innerhalb dieser man fiktive Situationen zu lösen versucht.²³⁹ „Was würdest du tun, wenn du in einem Kriegsgebiet um dein Überleben kämpfen musst und beim Einbruch in ein Haus von einem älteren Ehepaar, das sich nicht verteidigen kann, angefleht wirst, ihnen nicht das Essen zu stehlen, das deine Gruppe aber dringend braucht, um selbst zu überleben?“: Das ist eine der Situationen, die in „This War of Mine“ vorkommen. Als Text formuliert, klingt es, wie ein typisches Gedankenexperiment: Diese sind stark auf das eigentliche Problem fokussiert und präsentieren es damit auch abgeschlossen, wobei auf Resultate weniger eingegangen wird.²⁴⁰ So würde bei einem Gespräch über das Stehlen des Essens wohl diskutiert werden, was moralisch vertretbar wäre und warum, auch wenn man nicht weiß, wie sich die jeweiligen Entscheidungen auswirken. Im Videospiel hat man den Vorteil, dass die Dilemmata besser ausformuliert sind, also größeren und detailreicheren Kontext haben, Konsequenzen zeigen, aber auch Wissenslücken lassen, was das Problem dann realer erscheinen lässt.²⁴¹ Zudem erleben die Spieler_innen die Konsequenzen mit. Auch in „Choose your own Adventure“-Büchern oder Pen&Paper-Rollenspielen, die zum Teil als Vorgänger der Videospiele gesehen werden, hat man manchmal so eine Form der Gedankenexperimente, die Probleme nicht simplifiziert und moralische Reflexion auslösen können.²⁴²

Zum Teil ist die Narration also der Schlüssel, warum das Ergebnis der Entscheidung nicht gleichgültig erscheint, und damit hängt die Empathie mit den involvierten Charakteren zusammen. Nach Kaspar H. Spinner erzeugen diese in der Literatur mehrere Faktoren: Wenn der/dem Held_in ein_e Gegenspieler_in gegenübergestellt wird, passiert dies oft über moralische Werte und man ergreift Partei für die Hauptperson/den Avatar, aber auch eine Kontextualisierung der Person durch eine Lebensgeschichte führt zum Mitfühlen, weil man ihre/seine Gedanken kennt, was mit ihrer/seiner Innensicht zusammenhängt und sie/ihn damit verstehen und Taten nachvollziehen kann.²⁴³ Gerade durch die audiovisuelle Ebene der digitalen Spiele bekommt man einen genauen Einblick in die räumliche Atmosphäre, die stark mit der Stimmung zusammenhängt und der Leiblichkeit der Personen, denn man sieht den Körper, fühlt aber auch als reale Person mit und zeigt körperliche Reaktionen, wie das Anspannen der Muskeln, wenn etwas Nervenaufreibendes passiert.²⁴⁴

²³⁹ Vgl. ebd., S. 72.

²⁴⁰ Vgl. ebd., S. 74, 85.

²⁴¹ Vgl. ebd., S. 84-86.

²⁴² Vgl. ebd., S. 29.

²⁴³ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen. Aufsätze. Ditzingen: Reclam 2022, S. 195-198, 202.

²⁴⁴ Vgl. ebd., S. 204-210.

Empathie und Beziehungen sind von Normen und Werten geleitet, dies wird in Medien erprobt, doch es gibt auch einen Zusammenhang mit der produktiven Konfliktlösung.²⁴⁵ Nur durch das Anerkennen des Gegenüber als Subjekt und dem Versuch die Sichtweisen der anderen zu verstehen, werden die jeweiligen Feindbilder abgebaut.²⁴⁶

Spiele mit guten moralischen Problemen „inszenieren Entscheidungssituationen, die von den Spielenden viel Verständnis für die vorliegenden narrativ-semantisierten Konflikträume verlangen.“²⁴⁷ Es soll nicht darum gehen, den Weg zu erkennen, der einem die beste Belohnung verspricht oder sofort zu wissen, was die „gute“ und was die „schlechte“ Entscheidung ist, denn dann würde es zu keinem Nachdenken über die Situation kommen. Wie schon dargestellt wurde, geht es darum, dass Probleme verzwickte sein müssen, mit keiner idealen Lösung. Dafür ist es aber auch notwendig, die Entscheidung narrativ zu fundieren und das erfordert im Umkehrschluss von der/dem Spieler_in das Verständnis für den narrierten Raum, also dem Kontext der jeweiligen Situation im Spiel, in der eine Entscheidung getroffen werden muss.

Entscheidungen in Videospielen zwingen die/den Spieler_in dazu innezuhalten und über ihren eigenen moralischen Kompass nachzudenken, was den Spielfluss unterbricht, aber eben auch einen **Reflexionsprozess** auslöst.²⁴⁸ Das normalerweise ludologisch-strategische Verhalten wird mit dieser Spielmechanik zu einem narratologisch-ethischen.²⁴⁹ Wenn also sonst das Spielen und die damit verbundenen Strategieüberlegungen im Vordergrund stehen, drängt sich bei moralischen Entscheidungen die Geschichte in den Vordergrund und es kann nicht mehr aufgrund von Strategie entschieden werden, sondern schlägt in ein ethisches Nachdenken um. Doch nicht alle Videospiele mit Entscheidungen fördern diese moralische Reflexion. Oft haben sie keine oder wenige Auswirkungen auf den restlichen Spielverlauf und die Entscheidungsmöglichkeiten sind häufig auf zwei klar definierte Wege beschränkt.²⁵⁰ Viele Spiele geben der/dem Spieler_in auch genügend Informationen, um eine informierte Entscheidung zu treffen, aber besonders fruchtbringend sind die Spiele, die Lücken lassen und die Spielenden in eine Art Zugzwang, z.B. durch eine Zeitbeschränkung, zu einer Handlung drängen, den so entdecken die Spieler_innen ihre bisher unerforschten Werte.²⁵¹ Die Aussage „Ethical gameplay is not the act of choosing between options but of traversing the possibility space of a game with moral

²⁴⁵ Vgl. Austin, Beatrix und Hans J. Gießmann: Frieden und Konflikttransformation. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 453.

²⁴⁶ Vgl. ebd.

²⁴⁷ Schöffmann: Digitale Spiele, S. 156.

²⁴⁸ Vgl. Bosman, Frank G.: Gaming and the Divine. A New Systematic Theology of Video Games. Oxon/New York: Routledge 2019, S. 152-153.

²⁴⁹ Vgl. ebd., S. 153.

²⁵⁰ Vgl. ebd., S. 153-154.

²⁵¹ Vgl. Sicart: Papers, Please, S. 155.

thinking“²⁵², fasst das gut zusammen, den es geht um das Nachdenken, das passiert, wenn nicht alle Parameter geklärt sind und in einem teilweisen Unwissen gehandelt werden muss.

Die ‚perfekten‘ moralischen Probleme geben der/dem Spieler_in also **nicht genügend Informationen**, aber es ist auch wichtig, dass es eigentlich kein Richtig oder Falsch gibt und die eigene Lösung subjektiv bewertet werden muss, wozu noch kommt, dass es auch wirklich Konsequenzen für das eigene Handeln gibt.²⁵³ Zudem sollen solche Entscheidungen einzigartig und nicht wiederholbar sein und/oder kein Zurück erlauben.²⁵⁴ Wenn der ideale Weg einfach zu erkennen ist oder die Konsequenzen genau abzuschätzen sind, verbleiben Spieler_innen in der ludologisch-strategischen Spielweise. Für eine moralische Reflexion ist es also sehr wichtig Spiele zu finden, die keine einfachen Lösungen erlauben, die/der Spieler_in muss ein Stück weit hadern. Ich stimme den eben genannten Kriterien zu, da sie zu Überlegungen führen, doch sollte das Spiel nicht den Status des Experimentierraumes verlieren. Die Konsequenzen müssen erlebt und damit gespürt werden, aber es kann genauso produktiv oder sogar noch produktiver sein, mehrere Möglichkeiten auszuprobieren. Zudem kann so die Betroffenheit gemindert werden, wenn es ein Zurück oder Nochmal gibt, was zu einer Entlastung führt und damit die ethische Reflexion ohne großen Druck passieren kann. So haben Spieler_innen dann auch den Mut, anders zu handeln, als es ihr innerer moralischer Kompass vorgibt, was zu sehr fruchtbaren Erkenntnissen führen kann. Dies könnte viele Fragen aufwerfen, die dann in der Anschlusskommunikation genutzt werden. In dieser soll auch der Anschluss des Gespielten an die Inhalte des Curriculums passieren.²⁵⁵ Das Videospiel und die Inhalte werden nicht im Raum stehen gelassen, sondern es wird damit gearbeitet.

Frank G. Bosman hat anhand von vier Kriterien **vier Arten von moralischen Problemen** definiert, die helfen, Spiele ein Stück weit einzuordnen: Bei „tame problems“ handelt es sich nicht um wirkliche ethische Dilemmata, da die/der Spieler_in den idealen Weg sieht, demnach strategisch handeln kann.²⁵⁶ Das ethische Nachdenken beginnt mit den „semi-wicked problems“, die beginnen, die Entscheidung narratologisch zu fundieren, wobei das bei „really-wicked problems“ noch gesteigert wird, da es hier keine wirklich ideale Lösung mehr gibt und zudem Langzeitfolgen im Spiel entstehen, je nachdem, wie gehandelt wurde.²⁵⁷ Richtig verzwickt wird es mit „super-wicked problems“, bei denen es keine ideale Lösung mehr gibt und zwischen ähnlich

²⁵² Ebd.

²⁵³ Vgl. Bosman: Gaming and the Divine, S. 155.

²⁵⁴ Vgl. ebd., S. 156.

²⁵⁵ Vgl. Felicia: Digital Games in School, S. 29.

²⁵⁶ Vgl. Bosman: Gaming and the Divine, S. 157-158.

²⁵⁷ Vgl. ebd., S. 158-166.

schlimmen Wegen gewählt werden muss, wobei das Feedback, also die Rückmeldungen und Konsequenzen, auch erst viel später deutlich werden kann.²⁵⁸ Auch in den gewählten Beispielen dieser Masterarbeit lassen sich mehrere verschiedene Arten finden, wie heikel die Entscheidungen wirklich sind. Positiv ist, dass auch bei semi-verzwickten Problemen schon ein ethisches Nachdenken passiert. Nur bei Entscheidungen mit einer eindeutigen Lösung ist eine simulierte Ethik gegeben, die aber in den Spielen der Masterarbeit nicht vorkommen. In der Analyse der Spiele wird Frank G. Bosmans Analyse- und Einteilungsschema Verwendung finden, um einen Blick darauf zu werfen, wie die Entscheidungen geartet sind und wie in Folge damit in einem schulischen Kontext weitergearbeitet werden könnte. Das Schema bringt die Besonderheiten zum Ausdruck und zeigt gleichzeitig die Vor- und Nachteile auf, wobei das ganze Modell auf ‚nur‘ 4 Kategorien basiert, die aber extrem aussagekräftig und zudem gut ersichtlich sind, also einfach anzuwenden und fast selbsterklärend sind.

Eine **moralische Herausforderung** konstituiert sich allgemein aus drei Schritten: Man muss erkennen, dass es sich um eine moralische Entscheidung handelt, was einfacher klingt, als es ist, man muss den richtigen Weg finden, sich also den Werten bewusst werden und diesen Weg dann auch gehen, auch wenn er gefährlicher, teurer oder schwieriger ist.²⁵⁹ Meistens belohnen die digitalen Spiele beide Wege, die schlechteren aber oft schneller, was die Resultate der guten Entscheidungen langfristiger macht.²⁶⁰ Es ist also auch in Spielen nicht einfach ‚gut‘ zu handeln, sondern es ist ein nicht-trivialer Aufwand, der betrieben werden muss. Der Dreischritt zeigt, warum zuerst die Übung in einem didaktischen Kontext wichtig ist, denn es ist nicht simpel und braucht eventuell Unterstützung, um diese dann in der Praxis umsetzen zu können. Zudem können nur durch das wiederholte Anwenden die benötigten Kompetenzen trainiert werden.

Entscheidungen müssen, wenn sie bedeutungsvoll sind und damit tragende Konsequenzen haben, verschiedene **Wege** aufmachen. Das einfachste (aber nicht unbedingt simpelste) ist „Branching“, das eine Aufsplitterung in zwei oder mehr Wege bedeutet, wovon keiner ad hoc schlechter oder besser sein muss.²⁶¹

Beim „Bending“ handelt es sich eher um optionale Events und Elemente, die den Spieler_innen mehr Wissen über die Welt vermitteln, parallele Narrative aufmachen, aber die Hauptgeschichte

²⁵⁸ Vgl. ebd., S. 166-168.

²⁵⁹ Vgl. Schulzke: Simulating Good an Evil, S. 96-97.

²⁶⁰ Vgl. ebd., S. 123.

²⁶¹ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 2; vgl. Schulzke: Simulating Good an Evil, S. 125.

nicht stören.²⁶² Diese können dann auch eigenständige Geschichten sein, die durchaus auch moralische Entscheidungen beinhalten, aber keine größeren Konsequenzen nach sich ziehen. „Modulating“ bezeichnet das Verändern des sozialen Gefüges der Spielewelt, das sich in veränderte Affinitäten auswirkt, aber auch die Hauptnarration beeinflussen kann.²⁶³ So macht es in vielen Computerspielen einen Unterschied, welche NPC (Non-Player-Charaktere) einem wohlgesonnen sind und welche nicht. Hierbei geht es auch darum, dass diese Personen (oder auch ganze Fraktionen) auch eine Moralvorstellung haben können und man mit dieser als Avatar übereinstimmen kann oder eben nicht, was den sozialen Aspekt von Moral zeigen kann, wenn die NPC auch darauf reagieren.²⁶⁴ So haben die anderen Charaktere in „This War“ eigene Meinungen zu Entscheidungen, die gefällt wurden und sie reagieren verbal oder physisch darauf. So schreiben sie unterschiedliche Tagebucheinträge, ihre Stimmung verändert sich oder sie werden vielleicht sogar depressiv.

Wie der Name schon sagt, nutzt man beim „Exploiting“ Funktionsfehler, aber wichtiger ist die letzte Kategorie des „Profiling“: Hier prüft der Algorithmus Muster in den Daten und errechnet daraus einen Pfad.²⁶⁵ So kann am Ende eines digitalen Spieles nicht einfach ein glückliches Ende gewählt werden, wenn zuvor eher „schlecht“ gehandelt wurde, sondern der Code gibt das Ende vor, das zum Spieler_innenverhalten passt. Das passiert z.B. in „Papers, Please“, da es hier mehrere verschiedenen Enden gibt, aus denen, durch die Aktionen des gesamten Spielverlaufs, vom Programm ausgewählt wird. Diese Auswertung des Spielerverhaltens kann versteckt, wie bei „Paper, Please“ oder offen passieren, wobei bei einfachen Skalen mit Extremen keine weiteren Unterscheidungen vorgenommen werden.²⁶⁶ So gibt es z.B. in einem Fable-Spiel eine Skala von gut bis böse, was sich aber nicht in einer Skala im Interface zeigt, sondern sich auf das Charakterausssehen auswirkt.²⁶⁷ Damit weiß man als Spieler_in immer, wo man sich befindet, also wie man eingeordnet wurde. Wenn diese Einteilung nicht vom Spiel selbst, sondern von der/dem Rezipient_in kommt, dann nennt man dies „Prefiling“ und meint damit eine Zuteilung von Werten am Beginn des Video Games, die auf Erwartungen, dem Vorwissen und den eigenen Erfahrungen basieren.²⁶⁸ In den zwei Beispielen dieser Arbeit gibt es diese nicht direkt, aber indirekt: In „This War of Mine“ gibt es vorgefertigte Charaktere mit einer Geschichte, die ein wenig die Handlung bestimmt.

²⁶² Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 2.

²⁶³ Vgl. ebd.

²⁶⁴ Vgl. Schulzke: Simulating Good an Evil, S. 119, 124.

²⁶⁵ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 3-5.

²⁶⁶ Vgl. Schulzke: Simulating Good an Evil, S. 120.

²⁶⁷ Vgl. Fable Anniversary: Lionhead Studios, Xbox Game Studios 2014.

²⁶⁸ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 7.

Eine schöne Übersicht über die Möglichkeiten, wie sich Erzählungen aufteilen/-fächern können und sich auch wieder verbinden, geben Leubner und Saupe.

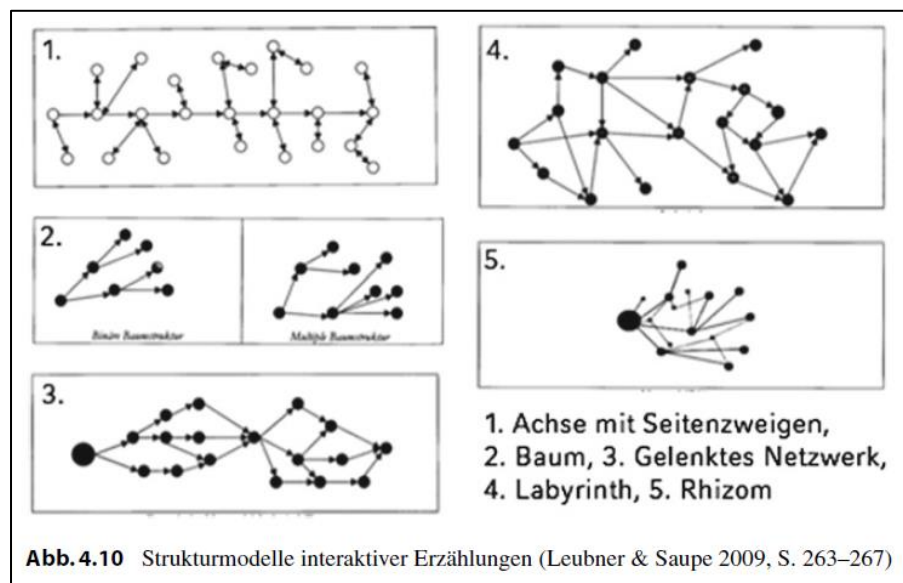


Abbildung 6: Modell nach Leubner und Saupe (Schöffmann 2021, S. 131)

Bei einer „Achse mit Seitenzweigen“ verläuft die Geschichte linear, aber es gibt immer wieder Abzweigungen, die sich jedoch als Sackgassen herausstellen.²⁶⁹ Hier wären Entscheidungen eher eine Illusion, weil sie sich nicht auf den restlichen Spielverlauf auswirken, denn jede_r Spieler_in bekommt die gleiche Hauptgeschichte, es liegt an ihr/ihm, welche Nebenhandlungen besucht werden. Der „Baum“ und das „Gelenkte Netzwerk“ haben beide Wege, die sich auf das weitere Spiel auswirken würden, aber während bei ersterem die Verläufe sehr schnell unübersichtlich (und damit unprogrammierbar) werden, werden bei zweiterem Modell Knotenpunkte geschaffen, die die Handlungen wieder vereinen.²⁷⁰ So wäre es möglich, gute moralische Probleme zu haben, aber dennoch nicht den Überblick zu verlieren und die Spieler_innen wieder ‚einzufangen‘. Die Konsequenzen können dadurch nicht so weitreichend sein. Bäume sind effektiv, weil sie viele Möglichkeiten bieten, aber schon auf der Grafik sieht man, wie schnell es sehr viele parallele Handlungsstränge gibt, die für moralisches Spielen perfekt wären, aber für Entwickler_innen nicht mehr zu überblicken sind. Das „Labyrinth“ steht für eine gute Qualität, weil es sehr viele Möglichkeiten bietet und einen relativ freien Spielverlauf ermöglicht, also echte Erlebnisräume geschaffen werden.²⁷¹ Im Namen steckt auch schon das Eigentätige, weil

²⁶⁹ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 131-132.

²⁷⁰ Vgl. ebd., S. 131-132.

²⁷¹ Vgl. ebd.

die/der Spieler_in selbst den Weg finden und selbst durch die Welt navigieren muss. Auf das „Rhizom“ soll in dieser Arbeit nicht eingegangen werden, da es ein regelloses Wuchern darstellt und selbst in der Fachliteratur dafür keine Beispiele gefunden wurden.²⁷²

In einem Videospiel kommt es zu einem Gegensatz zwischen Bekanntem und Unbekanntem, was auch in einem Spannungspotenzial zwischen den eigenen Werten und den Werten der Spielewelt resultiert, das dann eine Konfrontation in der/dem Spielenden auslöst.²⁷³ Spiele vermitteln mit ihren Welten, die ganz eigene Regeln haben, auch ganz eigene Moral, die nicht unbedingt mit den eigenen Vorstellungen übereinstimmen muss. Die Spieler_innen übernehmen zum Teil diese, woraus sich die Situation ergibt, dass in einem digitalen Spiel nicht grundlos getötet wird. Diese Gründe können von einem selbst stammen oder vom Spiel, worin die Einstellungen und Werte der Entwickler_innen eingeschrieben sind.

Anja Peltzer schreibt, dass auch Kriegsfilme immer wertend sind, weil sie aus bestimmten Perspektiven erzählen und die Art, wie erzählt wird, immer auch **Wertungen beinhaltet**.²⁷⁴ Dies ist auch für Videospiele gültig, weil in jedem Medium Macher_innen im Hintergrund sind, wie z.B. die Spieleentwickler_innen, die nie objektiv arbeiten können und vielleicht auch nicht sollen, denn hier kann eine moralische Reflexion ansetzen. „Wie wurden die Aktionen vom Spiel eingeordnet?“, kann beispielsweise eine kritische Thematisierung der Subjektivität von Medien auslösen. Es ist aber auch zu beachten, dass Kriegsspiele immer auch die **Vorstellung von Krieg** beeinflussten, da man zu den realen Gräueln keinen oder limitierten Zugang hat. Vielmehr formen Medien (wozu auch Berichterstattung zählen) dadurch, dass sie immer auch Reaktionen auf das gesellschaftliche Umfeld sind, unsere Vorstellung.²⁷⁵ Nicht einmal die klassischen Nachrichten sind objektiv, auch sie werden von der Kultur und der Gesellschaft geformt, in der sie entstehen. Und diese Umstände wirken sich auch auf Videospiele aus und formen sie mit. Kritisch betrachten muss man aber den Mythos des Kriegshelden, der Gewalt glorifiziert und gerechtfertigt.²⁷⁶ Diese Perspektive darf nicht ausgeklammert werden, weil Jugendliche immer wieder damit konfrontiert sind und sein werden, was es umso wichtiger macht, sich dieses narratologische Mittel kritisch anzusehen und zum Thema zu machen, aber auch aufzuzeigen, dass es ein Mythos ist, der bestimmte Aufgaben erfüllt und der kulturell gewachsen ist.

²⁷² Vgl. ebd.

²⁷³ Vgl. Maier: Mobility and Choices, S. 68-69, 76.

²⁷⁴ Vgl. Peltzer: Krieg, S. 661-662.

²⁷⁵ Vgl. ebd., S. 660, 664.

²⁷⁶ Vgl. ebd., S. 675.; Die rein männliche Form wurde absichtlich gewählt.

Was sind nun also zusammengefasst die Vorteile von digitalen Spielen zum Friedenslernen? Die Spieler_innen werden sich durch die Überlegungen, die angestoßen werden, ihrer eigenen Werte klarer und gewinnen an Urteilskompetenz, was eine ‚gute‘ oder ‚schlechte‘ Tat ist und was die Implikationen sind, wobei dies pädagogischer Begleitung bedarf.²⁷⁷ Hierbei muss aber der große Graubereich eine deutlich größere Rolle spielen als das Schwarz-Weiß-Denken. Im ersten Moment können gute Taten auch schlechte Auswirkungen haben oder Entscheidungen verschieden gelagerte Konsequenzen haben. Das zeigt, warum es nicht moralisch verwerflich ist, wenn die ‚böse‘ Entscheidung getroffen wird, denn es ist ein Ausprobieren und hier wird erfahren, was die Folgen sind. Die meisten spielen in ihrem ersten Durchlauf ‚gut‘ und probieren erst beim zweiten Mal aus, wie es ist ‚böse‘ zu sein und gewinnen so Einsicht darin, was gut und böse unterscheidet und welche Implikationen sie in sich tragen.²⁷⁸ Wenn es dabei zu unangenehmen Situationen kommt, sind das genau die Momente, die die größte moralische Reflexion auslösen, weil darüber nachgedacht werden muss, warum man sich schuldig fühlt.²⁷⁹ Videospiele schaffen die Voraussetzungen, einen Experimentierraum zu schaffen, der auch erhalten bleiben muss: sie eröffnen realistisch anmutende Situationen, in denen die Spielenden handeln und ausprobieren können, ohne Gefahren für die Realität. All die virtuellen Erfahrungen werden dann mitgenommen und betrachtet, wofür Nachbesprechungen und Arbeitsaufträge zusätzliche Brücken schlagen.

Wenn man die schulische Eignung und die Entwicklung der Moral mit Videospiele zusammenbringen will, bietet sich ein Vergleich mit den elf Aspekten des **literarischen Lernens** nach Kaspar H. Spinner an: Einige dieser Punkte realisieren sich ganz klar in beiden Medien (Buch und digitales Spiel), wozu die subjektive Involviertheit und die Vorstellung, die zur Selbstreflexion führen oder die Identifikation und Abgrenzung von Figuren gehören.²⁸⁰ Gerade der Aspekt der aktiven Teilhabe ist in Videospiele verstärkt gegeben, da eben wirklich gehandelt. Wenn Spieler_innen selbst tätig sind, gibt es Momente der Identifikation und der Abgrenzung, die dann auch mit der Abgrenzung vom Medium zusammenhängen. So erinnern Spielende sich, dass es ‚nur‘ ein Spiel ist, wenn man mit unangenehmen Situationen konfrontiert wird. Man kann sich jedoch von Sichtweisen der Charaktere der Spielwelt distanzieren, wie man das aus Büchern kennt. Außerdem muss in beiden Medien mit der Fiktionalität, die mit dem Zusammenspiel aus Immersion und Distanzierung zusammenhängt, bewusst umgegangen werden, was gerade jüngeren Lernenden noch schwer fällt und deswegen sollten Altersbeschränkungen

²⁷⁷ Vgl. Schulzke: *Simulating Good and Evil*, S. 89, 93.

²⁷⁸ Vgl. ebd., S. 93-95.

²⁷⁹ Vgl. ebd., S. 96.

²⁸⁰ Vgl. Spinner: *Literarisches Lernen*, S. 14-19.

auf keinen Fall ignoriert werden.²⁸¹ Wie in Büchern erschließen sich die Rezipient_innen auch in digitalen Spielen ein Stück weit den Sinn selbst, wobei Metaphorik und Symbolismus verstanden werden müssen.²⁸² In Spielen haben sich ganz eigene Codes entwickelt, die Vielspieler_innen sofort erkennen, andere müssen die Bedeutungen erst erlernen. Auch hilft das Audiovisuelle nur bedingt bei der Sinnbildung, weil trotzdem noch viele Fragen offenbleiben können und subjektive Interpretationen und Bedeutungsnuancen auch bei Video Games Platz haben. Unter anderem hier setzen moralische Entscheidungen an, denn sie haben keine einfache Lösung, sondern viele Perspektiven, aus denen das Problem betrachtet werden kann. Die/der Spieler_in muss dabei auch akzeptieren, dass es keine ideale Lösung gibt. Dafür ist es aber auch dienlich, wenn Schüler_innen narrative und dramatische Handlungslogiken verstehen oder die (sprachliche) Gestaltung interpretieren und analysieren können, wobei der Fokus sich auf das Audiovisuelle verschieben wird.²⁸³ Die Wichtigkeit über das Gelesene zu sprechen ist gemeinhin bekannt. Auch bei Videospielen bringt die Nachbereitung das Spiel in einen Bildungskontext, aber auch die Vorbereitung ist wichtig, die den Schüler_innen die wichtigsten Werkzeuge in die Hand gibt, um das Medium bewusst zu erforschen und es auch in z.B. Genres einordnen zu können.²⁸⁴ Es geht nicht nur um eine Beschäftigung mit den Inhalten, sondern auch mit dem Medium selbst und seinen Eigenheiten, aber auch Gemeinsamkeiten zu anderen Medien. So können auch die Parallelen zwischen Literatur für den Frieden und Videospielen aufgemacht werden: Sie enthüllen beide die Kultur der Gewalt, die die Gesellschaft prägt, was zu einer Sensibilisierung, aber auch Desautomatisierung führt, was meint, dass man das bisher als natürlich akzeptierte nun in ihrer Gemachtheit und Relativität erkennt.²⁸⁵ Die Schüler_innen gewinnen durch Narrationen, egal ob in Form von Romanen oder Computerspielen, Einsicht und kommen zu einer Reflexion der Bedingungen für Konflikte. Somit wird das Denken von Frieden angestoßen, da in Narrationen Lebensweisen dargestellt werden können, die nicht real sind, aber durch das virtuelle Erleben denkbar werden.²⁸⁶ So bekommt Frieden erst eine Vorstellung und wird ein Ziel, auf das hingearbeitet werden kann. Allgemein ist das Mitleiden mit Protagonist_innen wichtig, aber auch der Abstand:

²⁸¹ Vgl. ebd., S. 22.

²⁸² Vgl. ebd., S. 23-25.

²⁸³ Vgl. ebd., S. 17, 21

²⁸⁴ Vgl. ebd., S. 27-30.

²⁸⁵ Vgl. Wintersteiner: Frieden und Literatur, S. 493.

²⁸⁶ Vgl. ebd.

„Diese Katharsis setzt Empathie und Fremdverstehen voraus, geht aber insofern weiter, als sie einen Lernprozess auslöst, der auf der Reflexion dieses Mitfühlens beruht. Katharsis besteht also aus einem Balanceakt zwischen Empathie und Distanz.“²⁸⁷

Durch das Mitfühlen und Verstehen von Charakteren gewinnt die Narration an Bedeutsamkeit und wird wichtig. Die Leser_innen (oder Spieler_innen) leiden mit ihnen mit, Für eine **Katharsis** ist auch ein Lernprozess wichtig, der durch Abstand gewonnen wird. So gibt es auch in der Literatur das Phänomen, dass sich Immersion und Distanz nicht ausschließen, sondern einander bedingen.

Gerade bei der Anschlussarbeit und -kommunikation ist bei Literatur als auch Videospielen wichtig, dass das Werk nicht reduziert werden darf oder bei Entscheidungen nach DER richtigen Lösung gesucht wird, denn es geht vielmehr um eine differenzierte Urteilsbildung, die eher mit Argumenten als mit Resultaten oder vorgefertigten Werten und Normen arbeitet.²⁸⁸ Diese Arbeit darf auch emotional sein, denn moralische Bildung und Gefühle gehören zusammen, gerade wenn man daran denkt, dass oftmals Werte aus Erlebnissen erwachsen.²⁸⁹ Analytische Ansätze sind dann besonders entwicklungsfördernd, wenn auch die subjektiven und emotionalen Zugänge berücksichtigt werden, die mit diesen Werten verbunden sind.²⁹⁰ Dabei gibt es nicht unbedingt ein richtig und ein falsch, was die Schüler_innen erst lernen müssen zu akzeptieren:

„Auch die für die Heranwachsenden oft so schwere Einsicht, dass sich in der konkreten Umsetzung Werte, die man für unbestritten hält, gegenseitig einschränken, gehört zur moralischen Bildung. Die Wirklichkeit ist widersprüchlicher, als man es sich wünscht.“²⁹¹

²⁸⁷ Ebd., S. 494.

²⁸⁸ Vgl. Spinner: Literarisches Lernen, S. 79-80.

²⁸⁹ Vgl. ebd., S. 82.

²⁹⁰ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 74.

²⁹¹ Spinner: Literarisches Lernen, S. 84.

5. Die Spiele

Die für diese Arbeit gewählten Videospiele haben alle direkt oder indirekt mit Krieg zu tun, weswegen ich sie in die Kategorie der Kriegsspiele einordne. Es ergeben sich ganz andere Perspektiven, wenn Zivilist_innen gespielt werden, die nicht aktiv am Krieg teilnehmen, sondern ‚Opfer‘ geworden sind.

Wie die Spielzeit zum Krieg steht, ist ebenfalls unterschiedlich. „This War of Mine“ beginnt nach dem Ausbruch eines Krieges, spielt während einer Belagerung und endet, wenn ein Waffenstillstand erreicht wird. Der Fokus liegt hier also auf der Kriegszeit an sich, die nach vorne und hinten nicht wirklich kontextualisiert wird. „Papers, Please“ hingegen spielt nach einem fiktiven Krieg und es werden die Grenzen wieder schrittweise geöffnet. Hier erleben Spieler_innen also Aus- und Nachwirkungen eines Krieges. Krieg ist eben nicht nur die kriegsgerische Handlung, sondern auch all das, das zu einem Krieg führt und das, was danach übrigbleibt.

Ein besonderer Fokus ist das moralische Entscheiden, das in allen zwei Spielen eine große Rolle spielt. Das Ausbilden, Verändern und Reflektieren von Werten ist ein wichtiger Grundstein für Frieden und deshalb muss dies auch (oder gerade) in der Schule passieren. Die digitalen Spiele bieten Lernenden Möglichkeiten, handelnd das Feld der Moral zu erforschen und Lehrende, mit ihnen produktiv weiterzuarbeiten.

Die zwei Videospiele verlangen keine moderne Hardware, sie sind kostengünstig zu haben und sie brauchen nicht viel Spielzeit. Zudem sind sie von der Hand-Auge-Koordination wenig anspruchsvoll, so dass auch ohne Computerspielerfahrung gespielt werden kann.

Diese Spiele sind jedoch nur Beispiele, weil es noch viele ihrer Art gibt, die eine produktive Beschäftigung mit dem Themen Krieg, Frieden und Moral ermöglichen. Die Wahl ist aufgrund der größtmöglichen Bandbreite mit dem verbindenden Element der Entscheidungen gefallen.

Mir erscheint es wichtig, den Schüler_innen kleinere, vielleicht auch unbekanntere Spiele zu eröffnen, um ihren Blick für das Medium zu öffnen. Viele Schüler_innen sind mit den großen AAA-Spielen vertraut, aber sie sollen im Sinne der Mediensozialisation auch kleinere Video Games kennenlernen, die andere Wege gehen. So kennen die meisten Jugendlichen Shooter ohnehin und diese können auch thematisiert werden, eventuell sogar kontrastierend oder im Finden von Gemeinsamkeiten. Diese Art von Spielen erfordert meist große Geschicklichkeit, da sie sehr präzises Timing und eine gute Hand-Auge-Koordination bedürfen, was trainiert werden muss. Es geht ebenso weniger um die Narration und Entscheidungen, die den Fokus meiner zwei Beispiele darstellen. In seitlichen stehenden Kästchen wurden Fragen und

Unterrichtsideen (mit „→“ markiert) gesammelt, die zur Erarbeitung und Reflexion der Spiele verwendet werden können.

5.1. This War of Mine

Das Spiel stammt vom Entwickler und Publisher 11 bit studios und erschien erstmalig 2014.²⁹² Auf Steam, der größten digitalen Verkaufsplattform für Computerspiele, ist zu dem Spiel folgendes zu lesen:

„In ‚This War of Mine‘ spielst du keinen Elitesoldaten, sondern Zivilisten, die versuchen, in einer belagerten Stadt zu überleben (trotz mangelnder Nahrung, fehlenden Medikamenten und der ständigen Gefahr, von Scharfschützen oder Plünderern getötet zu werden). Das Spiel zeigt den Krieg aus einer komplett neuen Perspektive.“²⁹³

Das Spiel glorifiziert den Krieg nicht, in dem man²⁹⁴ sein Land oder gar die Welt retten muss, vielmehr geht es um die Gegenseite: Rundherum wird gekämpft und die Charaktere sind zum größten Teil wehrlos. Als Spieler_in sieht man den Zerfall der Psyche der Avatare, da auch **Depressionen** dargestellt werden, was weit weg ist von den Spielen, in denen die/der Held_in durch den Krieg regelrecht erblüht.²⁹⁵

Das digitale Spiel basiert auf Erzählungen, die das Team zur **Belagerung Sarajevos** gesammelt hat, besonders die von Emir Cermovic, der mit seinen erschütternden Erzählungen inspiriert hat.²⁹⁶ So muss man Regenwasser sammeln, um trinken zu können, aber das Spiel erklärt nicht warum: Laut Emirs Berichten war das Wasser von den Leichen verseucht gewesen und konnte nicht getrunken werden.²⁹⁷ Man erhält als Spieler_in keine klaren Informationen, wo oder wann die Handlung spielt oder gar den Hintergrund. Die Namen der Charaktere klingen slawisch, was einer der wenigen Hinweise ist. Das macht die Narration zum einen inkomplett und fragmentarisch, andererseits wird sie universell, sodass sie für viele Kriege stehen könnte.²⁹⁸

²⁹² Vgl. Steam: This War of Mine, Web: https://store.steampowered.com/app/282070/This_War_of_Mine/ [27.7.2023].

²⁹³ Steam: This War of Mine – Complete Edition, Web: https://store.steampowered.com/bundle/9717/This_War_of_Mine_Complete_Edition/ [24.7.2023].

²⁹⁴ Das Pronomen „man“ wird hier als eine Verdeutlichung der Spieler_innen verwendet.

²⁹⁵ Vgl. Ecenbarger, Charles: „In war, not everyone’s a soldier.” A Review of ‘This War of Mine’. In: Press Start (2016 3/2), S. 72.

²⁹⁶ Vgl. ebd., S. 71.

²⁹⁷ Vgl. Gieba: Territory of Agon, S. 24.

²⁹⁸ Vgl. ebd., S. 26.

Diese **Informationseinschränkungen** ziehen sich durch das ganze Video Game. So wird beispielsweise die Länge der Belagerung am Beginn randomisiert festgelegt und außer sehr vagen Radioberichten erhalten Spielende keine Informationen dazu. Das ist ein kleines Puzzlestück, das die Atmosphäre ausmacht: Man ist hilflos, verzweifelt und weiß nicht so recht, wie alles funktioniert, weil es auch kein Tutorial gibt. Das Spiel muss selbst erlernt werden. Zudem hat das Spiel „Perma-Death“, was bedeutet, dass nach dem Tod eines Charakters dieser nicht

Wie ging es dir mit dem Beginn des Spiels?

Warum könnten sich die Entwickler_innen dazu entschlossen haben, kein Tutorial zu machen?

wieder ‚aufersteht‘, sondern tot bleibt. Wenn die ganze Gruppe verstorben ist, dann ist das Spiel verloren. Es gibt noch weitere große Unterschiede zu anderen Computerspielen, wovon einer das Belohnungssystem ist, das eigentlich nicht wirklich vorhanden ist. Die Entwickler_innen wollten den Krieg vermenschlichen und in der Realität gibt es nicht für jede alltägliche Tätigkeit eine Belohnung oder eine unendliche Ressource an Charaktere.²⁹⁹ Als Spieler_innen weiß man also von Anfang an zu wenig, um das Spiel meistern zu können, man ist mit einer eigenartigen Atmosphäre konfrontiert und erlebt Hilflosigkeit ‚am eigenen Körper‘. Benjamin Beil schreibt hierzu: „Das Scheitern und damit das Erleben einer gewissen Aussichtslosigkeit einer bestimmten (historischen) Situation werden so zu - eigentlich spiel-untypischen – ästhetischen Ausdrucksmitteln des Computerspiels.“³⁰⁰ Das Menü eröffnet schon mit diesem Gefühl, da zwei menschliche Schatten in einer zerbombten Stadt ersichtlich sind, die neben einer Mauer mit den Worten „Fuck the War!“ stehen.

Es gibt nicht einen Hauptcharakter, der als Avatar gespielt wird, es muss sich um eine ganze Gruppe von meist drei Menschen gekümmert werden, zwischen denen gewechselt wird, um mit ihnen Aktionen durchzuführen. Eine **persönliche Verbindung** zu diesen wird durch Biografien aufgebaut, die gelesen werden können, zudem besitzt jeder ein eigenes Aussehen, eine Persönlichkeit, Stärken und Schwächen.

Wenn man das Spiel startet, ist nur „Tag 1“ ersichtlich und es kommt zu einem Schwenk über den Unterschlupf und Bildern der Charaktere mit einem Text, der die jeweilige Situation erklärt und die Gruppe kontextualisiert:

„Als der Bürgerkrieg ausbrach, dachten viele Leute, dass er nur ein paar Wochen andauern würde [...] Die Zivilbevölkerung, die in der Stadt gefangen ist, leidet unter Hungersnot, Erkrankungen und Bombardierungen. Katia traf sowohl Pavle als auch Bruno noch vor dem Krieg. Sie ist eine Reporterin gewesen,

²⁹⁹ Vgl. De Smale, Stephanie, Martijn J. L. Kors und Alyea M. Sandovar: The Case of This War of Mine: A Production Studies Perspective on Moral Game Design. In: Games and Culture (14/4 – 2019), S. 400.

³⁰⁰ Vgl. Beil: digitale Erinnerungsräume, S. 54-55.

während Bruno seine eigene Koch-Show im Fernsehen hatte. Pavle ist der Star der lokalen Fußballmannschaft gewesen und sie hatte ihn einmal interviewt. [...]“³⁰¹

Wie schon erwähnt, werden keine genauen Informationen gegeben, wo und wann die Handlung spielt, nur dass ein Krieg ausgebrochen ist, für die Spieler_innen bleibt es damit also ein fiktives Szenario. Im Text werden aber auch die Charaktere und ihre Verbindung zueinander vorgestellt, wobei es die kleinen persönlichen Details sind, die Empathie entstehen lassen. Diese werden durch die Biografien ergänzt, die in der Ich-Form geschrieben sind und z.B. über Katia verraten, dass sie gut feilschen kann und Kaffee liebt, aber auch, dass sie nach dem Auslandsstudium als Reporterin wieder ins Land kam, jedoch ihre Familie nicht mehr gefunden hat. Hier verbinden sich persönliche Informationen mit der Lore, die einen die virtuelle Welt besser verstehen lassen und in diesem Fall die Trostlosigkeit vor Augen führt. Die Biografie ist außerdem eine Art Tagebuch, da nach einschneidenden Ereignissen Einträge hinzukommen, die das Erlebte und den Krieg kontextualisieren, aber auch sehr persönlich sind.

→ Textanalyse der Schriftstücke
→ eine Biografie weiterschreiben
→ einen Charakter erfinden und für diesen eine Biografie schreiben

Visuell ist das Videospiel reduziert und eher in Schwarz-Weiß gehalten und von orangen Details durchbrochen. Als Spieler_in überblickt man von außen wahlweise den eigenen Unterschlupf oder in der Nacht fremde Gegenden und Häuser. Die Perspektive erinnert dabei an 2D-Sidescroller.

Am Tag ist man im Unterschlupf, versorgt seine Charaktere, baut Gegenstände oder verbessert sein Haus. Dabei steuert man immer eine der drei Personen, wobei man zwischen diesen wechseln kann. Alle haben Zugriff auf das Inventar, das „Unsere Sachen“ genannt wird. Durch den persönlichen Namen steigert das die Immersion und die Charaktere werden mehr zu Menschen, die eben kein steriles Inventar haben, sondern gemeinsame Dinge. So durchbricht das Video Game die typische Videospielnomenklatur des Inventars, das gesammelte Gegenstände zu etwas Nüchternem macht. Es kann auch passieren, dass Nachbarn an die Tür klopfen, um um etwas zu bitten oder zu handeln.

³⁰¹ This War of Mine: Tag 1.

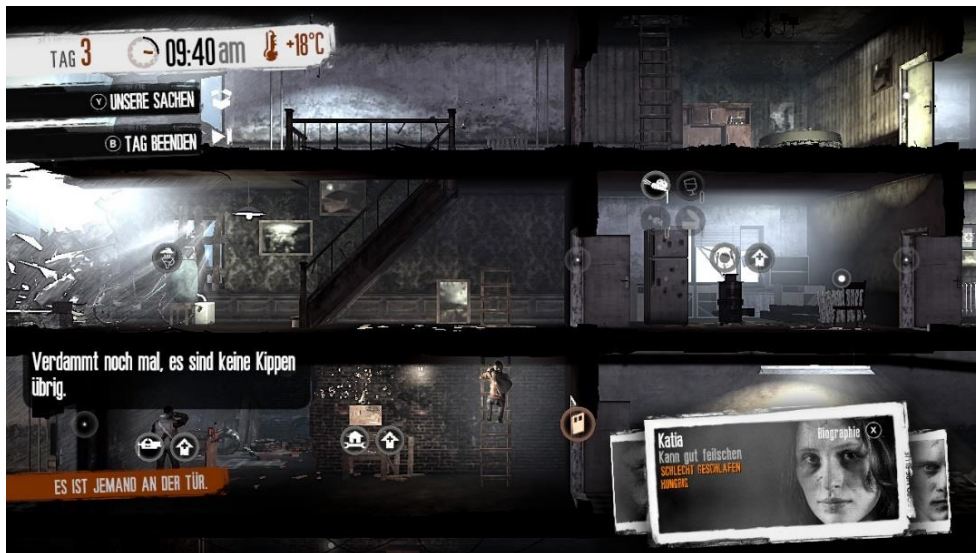


Abbildung 7: This War of Mine - Der Unterschlupf

Der Unterschlupf kann nachts mit einer Person verlassen werden. Dann wählt man einen Ort auf einer Karte aus, der besucht werden soll, um Gegenstände zu sammeln. Die Orte haben einen beschreibenden Text, eine Gefahreinschätzung und listen auf, was gefunden werden könnte. An diesen Orten kann man auf Personen treffen, die meist feindlich gesinnt sind, aber es gibt auch NPC, mit denen gehandelt werden kann. Immer wieder kommt es zu Situationen, in denen moralische Entscheidungen getroffen werden müssen. Die anderen Charaktere schlafen oder halten derweil Wache, ganz wie das ausgewählt wurde, denn: auch das eigene Haus kann überfallen werden.

Welche Strategie hast du nachts angewandt? Wie würdest du sie im Nachhinein bewerten?
Was war dir am wichtigsten? Warum?



Abbildung 8: This War of Mine - Ein Plünderungszug

Es ist keine Seltenheit, dass Charaktere verletzt oder krank werden. Um diese muss sich dann besonders gekümmert werden, wobei medizinische Gegenstände besonders wertvoll und rar sind. Zudem mangelt es immer wieder an Wasser und/oder Essen, was sich in den Statusbeschreibungen u.a. wie folgt auswirkt „sehr hungrig, leicht verletzt, traurig, sehr müde“³⁰². Als Spieler_in bekommt man keine Zahlen, wie das in anderen Computerspielen oft üblich ist, sondern mitunter unspezifische Texte, die es selbst einzuordnen gilt. Dies verstärkt ebenso die Immersion, wie die psychischen Auswirkungen von Ereignissen, die zu Kommentaren in Form von Sprechblasen führen können, bis hin zu einer Depression, die die Charaktere unglücklich und langsam macht – man muss also auch für das psychische Wohl sorgen.

Man hat es nie mit einer ganzen virtuellen Welt zu tun, sondern man bekommt Ausschnitte dieser. Die meiste Zeit verbringt man in dem eigenen Unterschlupf, der Stück für Stück ausgebaut werden kann. In der Nacht erforscht man ausgewählte Gebiete, die stark begrenzt sind. Das Spiel ist geprägt von diesem Tag-Nacht-Zyklus, der das Gameplay bestimmt.

Das klingt, als wäre man mit einer strategisch-ludologischen Spielweise gut bedient, aber es kommen die Entscheidungen hinzu, die unweigerlich getroffen werden müssen. Die Beschreibung auf Steam formuliert es so:

„Entscheide über Leben und Tod: Versuche, alle Personen in deinem Unterschlupf zu beschützen, oder opfere einige von ihnen, um das langfristige Überleben der anderen sicherzustellen. In einem Krieg gibt es weder gute noch schlechte Entscheidungen, sondern nur das Überleben. Je eher du das begreifst, desto besser.“³⁰³

Das Spiel baut durch die Emotionen, die Stimmung und die Charaktere eine Immersion und Empathie auf, die einen dann in Entscheidungssituationen innehalten lassen, denn es gibt keine ideale Lösung. Man befindet sich in einer Ausnahmesituation, einem Krieg, aber soll man deshalb alle moralischen Werte über Bord werfen oder doch ein bisschen Humanität zeigen? Die Ressourcen werden immer knapper, die Situation erscheint immer auswegloser und Altruismus kostet die Spielenden.³⁰⁴ Ist das ein Grund, anders zu handeln? Arbeitet das Spiel gegen einen oder ist es die Situation an sich? Welche Auswirkungen ergeben sich aus verschiedenen Spielweisen? Was klar ist: Die Charaktere reagieren emotional und verbal auf die Vorkommnisse

³⁰² This War of Mine, Tag 6

³⁰³ Steam: This War of Mine – Complete Edition, Web: https://store.steampowered.com/bundle/9717/This_War_of_Mine_Complete_Edition/ [24.7.2023].

³⁰⁴ Vgl. De Smale, Kors, Sandovar: This War of Mine, S. 388.

und können z.B. von schlechtem Gewissen geplagt werden oder auch Depressionen bekommen. Aus Hilfe können sich Belohnungen ergeben, aber das muss nicht passieren, was dazu führt, dass man die Entscheidungen nicht nur auf Basis von strategischen Überlegungen treffen kann.

„This War of Mine – Complete Edition“ bietet mehrere Spielmodi, auf die kurz, im Hinblick auf eine schulische Verwendung, eingegangen wird:

Im klassischen Modus startet man mit den drei zuvor erwähnten Charakteren, aber es können weitere Gruppen erspielt werden, die dann in einem Menü auswählbar sind. Für die Schule ist es sinnvoll, im gleichen Level zu starten, um die Spielerlebnisse anfangs anzugleichen, damit man die Schüler_innen bei den ersten Versuchen gut unterstützen kann, denn auch die Orte sind dann dieselben und es kommt zu den fast gleichen Ereignissen und Voraussetzungen. Dieses Basisspiel ist sehr viel einfacher zu starten und man beginnt sofort, ohne große Einführung, was sehr gut zu den kurzen Schulstunden passt. In diesem erlebt man alles, was oben angesprochen wurde, jedoch kann der Schwierigkeitsgrad zu hoch sein. Dies zeigt aber auch die Härte des Krieges und die Überforderung einer solchen Situation. Dieser Modus reicht also für eine Beschäftigung mit dem Videospiel und dem Thema vollkommen aus und es kann gut weitergearbeitet werden.

Besonders spannend ist der Menüpunkt „Eine eigene Geschichte schreiben“, in dem man seine eigene Gruppe zusammenstellen, aber auch den Schwierigkeitsgrad anpassen kann. Diese Einstellungen sind überaus sinnvoll, um das schwierige Grundspiel nicht zu frustrierend werden zu lassen. Außerdem kann die individuelle Wahl positive Auswirkungen haben, da dann die Identifikation und damit Immersion höher wird und die Schüler_innen sich eher auf die Personen einlassen können. Das Menü ist jedoch nicht einfach zu bedienen, was manche Lernenden überfordern könnte, weil z.B. bei der Stadtkarte die Orte, die es im Spiel geben soll, einzeln anzuwählen sind. Hier ist gute Unterstützung von Seiten der Lehrperson gefragt und der zeitliche Aufwand muss beachtet werden. Dieser Modus ist für eine tiefergehende Beschäftigung mit dem Videospiel und dem Thema geeignet.



Abbildung 9: This War of Mine - Eine eigene Geschichte schreiben

Zusätzlich kann man im Geschichtenmodus drei vorbereitete Episoden spielen. Diese sind narrativer, aber ansonsten nutzen sie dieselben Spielmechaniken. Sie machen vor allem dann Sinn, wenn sie auch wirklich fertig gespielt werden können, um die Wendungen miterleben. Für eine Beschäftigung mit den moralischen Entscheidungen sind diese Geschichten nicht notwendig, können aber miteinbezogen werden.

5.1.1. Krieg und Frieden in „This War of Mine“

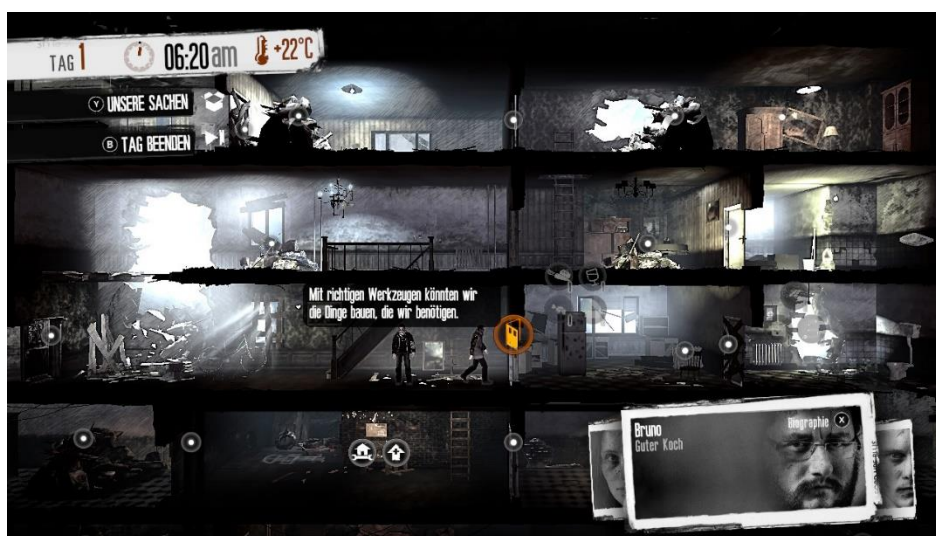


Abbildung 10: This War of Mine - Ansicht Tag 1

Das **Audiovisuelle** des Videospiels drückt die Negativität des Krieges stark aus und löst Betroffenheit aus. Gleich zu Beginn des Spiels, wie auch vor dem Unterschlupf, prangt der Schriftzug „Fuck the War!“³⁰⁵, es ist also klar, wie in diesem Spiel der Krieg dargestellt wird - als etwas durch und durch Negatives. So gibt es kaum Farbe, das Spiel ist in Grautönen gehalten und nur wichtige Menüpunkte werden in Orange hervorgehoben. Zudem erinnert die Grafik an Bleistiftzeichnungen, was dazu führt, dass es keine realistische Darstellung ist. Dadurch sind auch die spielbaren Figuren wenig markiert: Sie wirken wie Schemen, die zwar voneinander unterscheidbar sind, aber in der Spielewelt nicht hervorstechen. Sie tragen Kleidung in blassen oder dunklen Farben, ihre Körperproportionen sind grob zu erkennen und ihre Emotionen und Gefühle sind erst an ihrer Körperhaltung zu erkennen, denn durch schlechte Laune, Depression oder Verletzungen bewegen sie sich gebückt und langsamer. Eine deutlichere Vorstellung vom Aussehen der Charaktere wird durch die Portraitfotos in der rechten unteren Ecke oder in der Biografie hervorgebracht.

Was ist dir an der Gestaltung und am Soundtrack des Spiels aufgefallen?

Warum könnte das Spiel gerade so aussehen bzw. klingen?

Auch musikalisch ist das Computerspiel reduziert: Langsame und leise Musik wird von Schüssen oder auffälligen Geräuschen begleitet, wie Schritten, wenn sich jemand nähert. Dies trägt zu einer alarmierenden Stimmung bei, da die Geräusche dazu führen, dass man wachsam ist, während der Soundtrack bedrückend ist.

Auch in den **Spielmechaniken** spiegelt sich der Krieg oder die Sichtweise der Macher_innen auf den Krieg wider. Die Überforderung und Ahnungslosigkeit, was eigentlich zu tun ist, entsteht durch das Fehlen von Erklärungen. Es muss selbst herausgefunden werden, was getan werden kann, was sinnvoll ist und was nicht.

³⁰⁵ This War of Mine: Schriftzug an Wand vor dem Unterschlupf.

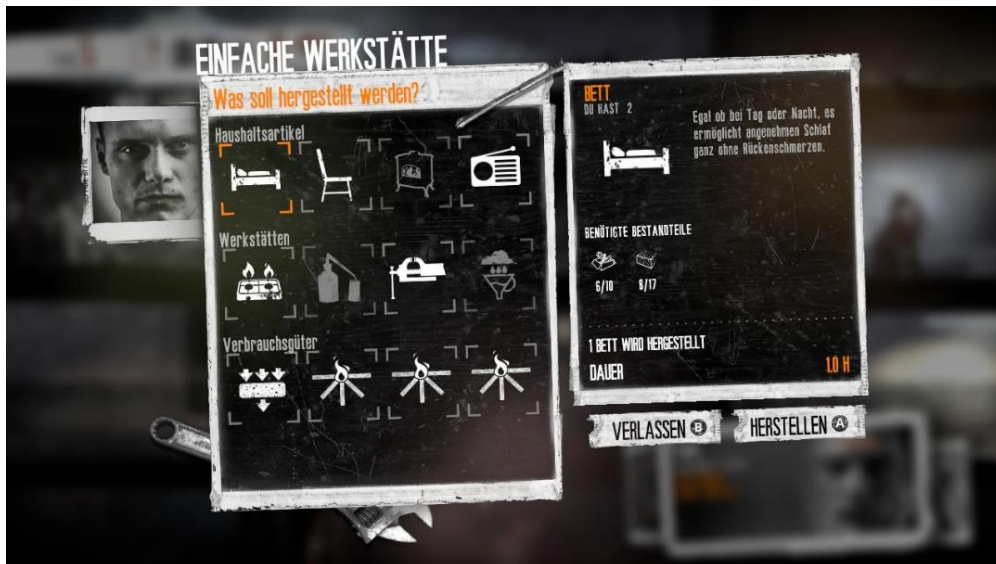


Abbildung 11: This War of Mine - Werkstätte zum Herstellen von Gegenständen

Ein wichtiges Element ist das **Crafting**, denn man hat lediglich Ressourcen, aus denen selbst Möbel, Werkzeuge oder auch Waffen gebaut werden müssen. Die Materialien sind sehr knapp und ein wichtiges Gut, denn ohne das Crafting hat die Gruppe fast keine Möglichkeit zu überleben. Im Menü der Werkbänke findet sich auch immer ein Beschreibungstext für den jeweiligen Gegenstand und hier fällt die Kriegssichtweise auf: „Es war einmal ein Küchenutensil, doch nun ist es eine gefährliche Nahkampfwaffe.“³⁰⁶ Ein Messer ist nicht einfach mehr ein Messer, sondern eine Waffe. Der Gegenstand kann tatsächlich auch nicht mehr zum Kochen verwendet werden (hierfür wird nur ein Ofen gebraucht), sondern hat nur noch sein gewalttätiges Einsatzgebiet, um NPC zu töten oder den Unterschlupf vor Eindringlingen zu beschützen. Das Messer wird von den Entwickler_innen also nun eindeutig negativ konnotiert, wobei der Krieg (durch das „nun“ im Beschreibungstext) als Grund genannt wird.

Welche Gegenstände hast du sehr schnell gebaut? Warum waren sie dir wichtig?

³⁰⁶ This War of Mine: Metallwerkstätte – Messer.



Abbildung 12: This War of Mine - Planung der Nacht

Während man am Tag Gegenstände herstellt und seine Gruppe versorgt, geht man nachts auf **Plünderungstouren**. Diese können zwar übersprungen werden, aber dann wird es recht schnell unmöglich, im Spiel weiterzukommen. Auf diesen Touren sammelt man Ressourcen, wenn sie niemandem gehören, stiehlt sie andernfalls und trifft auf feindliche, neutrale oder gar freundliche NPC, was zu Gesprächen, Tauschen oder auch Morden führen kann. Negative Aktionen, wie Stehlen und Morden, wirken sich am nächsten Tag auf die Stimmung der Charaktere aus. Aber auch schon in der Nacht reflektieren die Charaktere mittels Sprachblasen: „Ich frage mich, ob die Eigentümer noch da sind.“³⁰⁷ Das Videospiel zwingt seine Spieler_innen dazu, diese Plünderung zu machen, markiert sie jedoch klar negativ, weil es nur sehr wenige Orte gibt, an denen die Ressourcen niemanden gehören und keine NPC anwesend sind. Krieg wird hier also als ein Zustand dargestellt, der Menschen dazu zwingt zu stehlen oder vielleicht sogar zu morden, wenn man überleben will. Die Gewalt wird dabei explizit dargestellt und erzählt, aber der verschwommene Grafikstil trägt nicht zu einer grafischen Zurschaustellung bei: Man sieht Angriffe und Gewalt, sie werden auch animiert, aber es wird kein Blut gezeigt. Heraus sticht das Sounddesign, das Gewalt im Klang von Schüssen oder Zufügen von Fleischwunden unterstützt.

³⁰⁷ This War of Mine: Pavle in Nacht 3.



Abbildung 13: This War of Mine - Zusammenfassung eines nächtlichen Überfalls

Überfälle können passieren, während eine Person der Gruppe eine Plünderung durchführt. Ein besser gesichertes Haus und gut ausgestattete Wachen minimieren das Risiko bestohlen und verletzt zu werden. Als Spieler_in hat man keinen direkten Einfluss auf diese Überfälle, aber man bestimmt, ob oder wie viele der restlichen Personen Wache halten sollen, anstatt zu plündern oder zu schlafen. Als Spielende_r begleitet man denjenige_e, die/der plündern geht und wenn man mit diesem Charakter zurückkommt, erhält man eine Nachricht, die z.B. so lauten kann: „Wir wurden ausgeplündert! Jemand ist in der Nacht gekommen, um unsere Sachen gewaltsam mitzunehmen.“³⁰⁸, aber man sieht die Gewalt nicht. Man muss sich gegen diese NPC wehren, da ansonsten die Überlebenschancen drastisch sinken. Hier wird der Gewaltraum deutlich, der durch den Kriegszustand eröffnet wird – Es gibt wenig Miteinander und dafür umso mehr Gegeneinander, was zur Logik eines Krieges gehört. Das Spiel lässt hier auch keine andere Sichtweise zu, da die Kriminalität in jedem Spieldurchgang vorkommt und jegliche Ordnung aufhebt.

Welche Ereignisse in der Nacht (auf Plünderungstouren, im Unterschlupf) sind dir im Gedächtnis geblieben? Warum? Wie hast du im Spiel reagiert und wie würdest du nun reagieren?

Weiters gibt es Interaktionen, die dieses Miteinander trotz des Krieges betonen. So bekommt man z.B. Besuch der Nachbar_innen, die Gegenstände mitbringen: „Wir leben mehrere Blöcke von hier entfernt. Wir haben gesehen, dass Sie in diesem Gebäude Unterschlupf gefunden

³⁰⁸ This War of Mine: Beginn Tag 3.

haben. Als Nachbarn wollten wir vorbeisehen und Hallo sagen. Wir haben Gemüse aus unserem Garten mitgebracht. Guten Appetit!“³⁰⁹

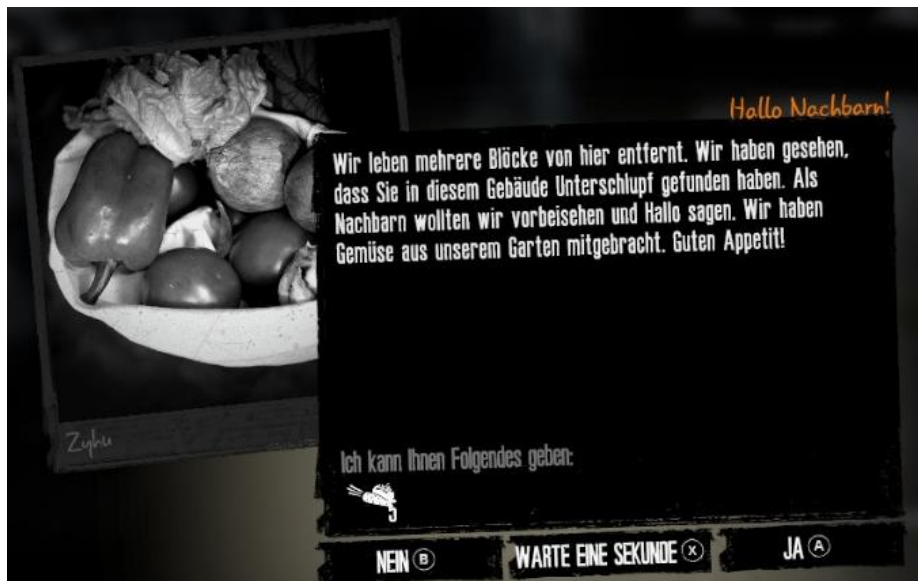


Abbildung 14: This War of Mine - Hilfe der Nachbarn an Tag 4

Einige kommen direkt zum Unterschlupf und andere trifft man bei den Plünderungszügen, die einen z.B. um Hilfe bitten, wie ein Mann, der folgendes fragt: „Hey, du! Ich brauche Medikamente für meinen Vater, haben Sie welche?“³¹⁰ Wieder andere wollen Tauschgeschäfte durchführen, was als neutrale Interaktionen gesehen werden kann. Die Trennung zwischen ‚guten‘ und ‚schlechten‘ NPC scheint hier sehr deutlich zu sein, aber das Videospiel eröffnet auch minimale Graubereiche. So greifen auch freundlich gesinnte Charaktere an, wenn man die Waffe nur auswählt. Alle Aktionen, die man als Spieler_in setzt, können Auswirkungen auf die Gruppe oder die einzelnen PC haben.

In den tagebuchartigen **Biografien der Charaktere** kontextualisieren sich die Figuren und die Situation in der belagerten Stadt, wobei sie stark persönlich gefärbt sind. So schreibt z.B. Bruno nach einem Überfall auf den Unterschlupf:

„Einst war ich Optimist. Ich hätte schwören können, dass ein Krieg unmöglich gewesen wäre. Kriege passieren weit entfernt, in Ländern der dritten Welt. Das dachte ich zumindest. Sogar als die Nachrichten von Tag zu Tag beängstigender wurden, konnte ich mir nicht vorstellen, was uns noch bevorstand.“³¹¹

³⁰⁹ This War of Mine: Besuch von NPC an Tag 4.

³¹⁰ This War of Mine: Ein NPC zu Pavle in Nacht 3.

³¹¹ This War of Mine: Biografie Bruno, Meine Geschichte – Tag 6.

Die Unvorstellbarkeit der Gräueltaten und die Ungläubigkeit, dass Krieg überhaupt passieren kann, wird ebenso thematisiert, wie die steigende Intensität in den Nachrichten. Explizit wird der Eintrag jedoch nicht. Das werden aber andere Einträge Brunos:

„Meine beste Freundin machte sich immer große Sorgen. Eines Tages rief sie mich ganz erschrocken an. Draußen herrschte ein Krawall. Die Befürworter der Abspaltung hetzten die Leute dazu auf, das Rathaus abzufackeln. Ich sagte ihr, dass sie sich keine Sorgen machen sollte. Und ich hatte recht! Nichts passierte ... zumindest damals. Sogar als täglich von Krawallen und Kämpfen berichtet [sic!] wurde, versicherte ich ihr, dass dies alles bald vorbei sein würde.“³¹²

Hier erhält man einerseits weitere Informationen zum Charakter, die zum Verständnis und Empathie für ihn beitragen können, andererseits werden weitere Informationen zum Krieg gegeben, denn es wird von einer speziellen Gruppe an Leuten gesprochen, die kriegsrelevant ist. Dies zeigt die Komplexität der gesamten Situation und auch, dass es vielleicht viele kleine Dinge sind, die einen Krieg bedingen oder verstärken und es nicht nur einen großen Auslöser gibt. Was der Eintrag noch enthält, ist der anfängliche Optimismus, der schon im vorherigen Eintrag angesprochen wurde.

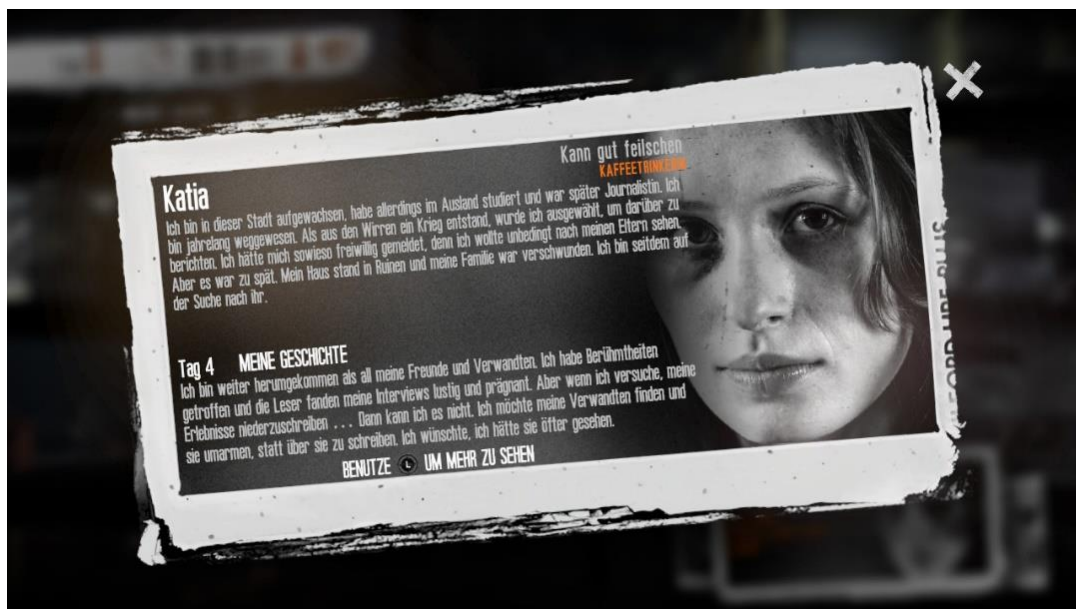


Abbildung 15: This War of Mine - Katias Biografie an Tag 6

³¹² This War of Mine Wiki: Bruno, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Bruno> [27.7.2023].

Die Eigenschaften der Charaktere wirken sich auch auf den Spielverlauf aus. So braucht Bruno Zigaretten, da ansonsten seine Laune sinkt. Dies macht sich dann z.B. in solchen Sprechblasen bemerkbar: „Verdammt noch mal, es sind keine Kippen übrig.“³¹³

In den folgenden Einträgen wird seine Vorgeschichte weitererzählt, da es zu schweren Kämpfen in der Vorstadt von Pogoren gekommen war und er keine Möglichkeit mehr hatte, zu seiner Freundin zu kommen, da durch die Belagerung alle Wege abgeschnitten wurden.³¹⁴ Er reflektiert auch, dass er sich und sie in falscher Sicherheit gewogen hätte und er nicht weiß, wie es ihr geht, er aber mit dem Schlimmsten rechnet.³¹⁵

In den Biografien lernen die Spieler_innen also die Charaktere besser kennen (ihre Vorgeschichte, ihre Eigenschaften und Gedanken) und bekommen so Kontext zum Krieg, der in der fiktiven Stadt herrscht. Die PC sind durch ihre Einträge, ihr Verhalten und ihre Kommentaren so sehr in ihrer Persönlichkeit kontextualisiert, dass es im Wiki zum Spiel lange Aufzählungen gibt, was den jeweiligen Charakter ausmacht und worauf geachtet werden muss, wenn man ihn spielt.³¹⁶

Dabei werden die Einträge natürlich auch geframed und ein **bitteres Bild vom Krieg** gezeichnet.

Es kommen auch Einträge nach bestimmten Aktionen hinzu, wie z.B. "Es ist mir völlig egal, woher und wie [Name] Vorräte gefunden hat! Es freut mich, dass er/sie nicht mit leeren Händen zurückgekehrt ist."³¹⁷ Wichtig zu erwähnen ist, dass es ein soziales Gefüge gibt und die Charaktere auch auf die Taten der anderen mit Kommentaren und veränderter Stimmung reagieren. So freut sich Bruno über die Beute und will gar nicht darüber nachdenken, woher sie kommt. Manche Charaktere reagieren auf Diebstahl immer negativ, andere wiederum sehen darüber hinweg, je nach ihrer Persönlichkeit. Katia z.B. ist es wichtig, dass die Gruppe nicht unmenschlich wird. Das merkt man in den Kommentaren „Wir müssen einander helfen, besonders in Zeiten wie diesen. Ich bin wirklich froh, dass wir uns entschieden haben unseren Nachbarn zu helfen.“³¹⁸ oder „Ich habe etwas Essen mit einem hungrigen Mann geteilt. Wir mögen wenig haben, aber wir müssen unsere Menschlichkeit bewahren.“³¹⁹ Hier zeigt sich der Unterschied zwischen Bruno, dem es relativ egal ist, woher die Vorräte kommen, und Katia, die die moralische Stimme der Gruppe zu sein scheint.

³¹³ This War of Mine: Bruno an Tag 3.

³¹⁴ Vgl. This War of Mine Wiki: Bruno, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Bruno> [27.7.2023].

³¹⁵ Vgl. ebd.

³¹⁶ U.a. zu Bruno, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Bruno> [27.7.2023].

³¹⁷ This War of Mine Wiki: Bruno, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Bruno> [27.7.2023].

³¹⁸ This War of Mine Wiki: Katia, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Katia> [29.7.2023].

³¹⁹ Ebd.

Nach Kaspar H. Spinners Theorie wird über folgende Elemente Empathie zu den SC aufgebaut: Man erhält Kontext zu den Figuren, sie werden in ihrem Raum und ihrer Leiblichkeit dargestellt, sie haben mit Komplikationen bzw. Dilemmata zu kämpfen und man bekommt durch die Biografieinträge eine Innensicht zu den Persönlichkeiten. Als eine Art Gegenspieler_in könnte der Krieg/die Belagerung zählen, aber auch die feindlich gesinnten NPC. Durch diese vielfältigen Anknüpfungspunkte ist ein Aufbau von Empathie naheliegend, die Grundbedingungen sind vorhanden – dies muss natürlich nicht bei jedem/r Spieler_in gelingen. Die **Stimmung** hat auch ein spielmechanisches Element, da die PC immer langsamer arbeiten und immer häufiger ihre Aktionen unterbrechen und weinen, je trauriger/depressiver sie werden. Dies kann auch dazu führen, dass Charaktere die Gruppe verlassen oder gar Selbstmord begehen.³²⁰ Man muss also dafür sorgen, dass es der eigenen Gruppe verhältnismäßig gut geht. Auch, oder gerade weil es eine Kriegssituation ist, haben die Charaktere Vorlieben oder Laster. Wenn diese gestillt werden oder wenn sie gewissen Beschäftigungen (wie Radio und Musik hören) nachgehen, hebt sich ihre Stimmung. Interessanterweise wird diese auch besser, wenn die Gruppe NPC Solidarität zeigt. Diebstahl und Mord wirken sich negativ aus. Das digitale Spiel bestraft also ‚böses‘ und belohnt ‚gutes‘ Verhalten, indem sich die Stimmung der Agierenden verändert.

Wie und in welchem Kontext sind dir die Emotionen der Charaktere aufgefallen? Wie hast du reagiert?

Das Radio vermeldet im Spiel kurz vor dem **Ende**, dass internationale Friedenstruppen auf dem Weg sind, die Stadt zu befreien und den Waffenstillstand einzuläuten.³²¹ Dann erscheint die Einblendung „Der Krieg ist vorbei. Du hast den Krieg überlebt.“³²², es folgt ein Abspann mit Bildern und Texten zu den wichtigsten Aktionen und Ereignissen (Diebstahl, Nachbarn geholfen, ...) und dann den Fotos der SC mit Texten, wie es ihnen ergangen ist, wobei diese Texte sehr unterschiedlich sind, je nachdem, wie man sich als Spieler_in verhalten hat.³²³ Vom digitalen Spiel wird also vorgegeben, dass es eine kriegerische Intervention braucht, um einen Krieg zu beenden. Die Aktionen werden im Abspann sehr klar in ‚gut‘ und ‚schlecht‘ eingeteilt und nicht differenziert betrachtet, einen Graubereich gibt es nicht wirklich. Die Texte der eigenen Charaktere sind gleichzeitig eine Wertung, wie man als Spieler_in agiert hat. So bekommt man eher gute Enden, wenn man sich auch ‚gut‘ verhalten hat. Die müssen jedoch kritisiert werden,

³²⁰ Vgl. This War of Mine Wiki: Stimmungen, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Stimmungen> [27.7.2023].

³²¹ Vgl. YouTube – Bruugar: This War of Mine #20 – Krieg und Frieden | Finale (Let's Play German Deutsch), 24:30-24:45, Web: <https://www.youtube.com/watch?v=TTQqJxbjAdU> [6.7.2024].

³²² Ebd.; Verweis auf das Video und das Wiki, da ich die Situation im Spiel selbst noch nie erlebt habe, da das Ende schwer zu erreichen ist.

³²³ Vgl. ebd.; vgl. This War of Mine Wiki: Endings, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/wiki/Endings> [30.7.2023].

weil es im realen Leben keinen Unterschied auf z.B. das Wiederfinden der Familie machen würde, ob man im Krieg gestohlen hat oder nicht.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass vor allem der negative Krieg thematisiert wird, denn der Frieden wird durch die Auseinandersetzungen gestört und scheint wiederhergestellt, nachdem diese beendet wurden. Das Videospiel arbeitet damit, Betroffenheit aufzubauen und den Spieler_innen ein eindeutig schlechtes Bild der Situation zu vermitteln. Dies führt auch zu einem Schwarz-Weiß-Denken, da jede Aktion vom Algorithmus eingeordnet wird und daraus die Konsequenzen entstehen. Daher kommt es nicht zu einem Gefühl der Macht, wenn ein NPC besiegt werden konnte, denn der ‚Erfolg‘ bleibt bittersüß. Hier entsteht ein großer Unterschied zu typischeren Kriegsspielen, die mit einer/m glorifizierten Held_in arbeiten, denn vieles, was in diesen größtenteils belohnt wird, wird in „This War“ bestraft. In vielen Shootern ist es für die Schlusswertung und den Fortschritt gut, je mehr Gegner_innen getötet werden und das Stehlen (auch *looten* genannt) gehört zum normalen Gameplay.

Der Raum, in dem Gewalt legitimiert wird, fällt in „This War“ kleiner aus. Es gelten andere Regeln, aber Spieler_innen sind von den moralischen Einschränkungen, die die Entwickler_innen festgelegt haben, umgeben. Das Spiel gibt also vor, dass Gewalt in den wenigsten Situationen ‚gut‘ ist und eine Bewertung erfolgt nicht nur durch die Spielenden selbst, sondern vom Video Game. Die Reflexion der eigenen Taten nimmt dennoch einen großen Teil ein, weil sie bedingt wird, wenn man als Spieler_in wenige Minuten später mit den Konsequenzen konfrontiert wird und man die eigenen SC ein Stück weit ruiniert.

„This War“ zeichnet ein grimmiges Bild vom Krieg und konfrontiert seine Spieler_innen mit den psychischen und physischen Auswirkungen der fiktiven Kriegssituation. Die Reflexion beginnt nicht unbedingt im Spielenden, sondern wird ein Stück weit vom Video Game vorgegeben, man kommt nicht umhin, sich damit zu beschäftigen. Die eindeutig negative Konnotation von Krieg wird jeder/m Spielenden klar, doch gerade das motiviert zum Nachdenken. Für Menschen, die viel spielen, ist auch in dem atypischen Gameplay ein großes Reflexionspotenzial vorhanden, denn wenn sonst das Stehlen und Töten beinahe konsequenzlos bleibt, muss hier umgedacht werden. Dadurch kann auch ein Nachdenken über andere Videospiele angestoßen werden, die Aktionen ganz anders und untypisch (bemessen an der Realität) evaluieren. Das bedeutet einerseits, dass man gar nicht ohne Reflexion spielen kann, aber

Wie sehr bestimmt das Spiel meine Reflexion und welche Überlegungen kommen von mir selbst?
Werde ich als Spieler_in in eine Reflexionsrichtung gedrängt?

es ist andererseits teilweise eine fremde Reflexion. Es steht die Frage im Raum, ob dieses An-der-Hand-nehmen für Schüler_innen positiv oder negativ ist.

5.1.2. Das didaktische Potenzial von „This War of Mine“

Das Videospiel arbeitet, wenn man sich auf Calliois bezieht, sehr viel mit Herausforderungen, denn das Überleben ist wirklich schwer und es dürfen nicht sehr viele Fehler passieren.³²⁴ Zugleich kommen immer wieder Zufallsereignisse hinzu, auf die sich die/der Spieler_in nur bedingt vorbereiten kann. Die Imitation im Rollenspiel stellt zwar auch einen Aspekt dar, tritt jedoch nicht in den Vordergrund. Zum einen ist das so, weil man als Spielende_r mehrere Figuren steuert, man also nicht nur einen Avatar hat und zum anderen kann man die Charaktergeschichten ignorieren und trotzdem das Spiel erfolgreich abschließen. Wenn das Spielerlebnis mit den Begriffen des MDA-Modells verbunden wird, dann stechen folgende Ästhetiken hervor: Sensation, Narrative, aber vor allem discovery und challenge.³²⁵ Es geht um die Geschichte und das Erleben dieser, was mit dem Entdecken vieler Orte und einigen Herausforderungen gekoppelt ist.

→ mit den Schüler_innen gemeinsam erarbeiten, welche Elemente des MDA-Modells gegeben sind, um eine Reflexion des Mediums anzuregen.

Wenn das didaktische Potenzial betrachtet wird, ist es zuallererst wichtig herauszufinden, wie viel Aktivität, Probehandeln und Entscheidungsfreiheit von Seiten der Spieler_innen überhaupt erlaubt wird und wieviel von den Spielregeln, also dem Algorithmus, vorgegeben ist.

Was darf ich selbst entscheiden und wo entscheidet das Spiel für mich?
Wo ist mein Handlungsspielraum?

Das Verhältnis von Narration zu Spiel kann stark variieren, weil die Spieler_innen viele narrative Aspekte, wie z.B. die Biografien, ignorieren können. Die „framed narrative“ stellt die Ausgangssituation dar, dass in einer belagerten, umkämpften Stadt überlebt werden muss, aber auch die Ereignisse, die vorprogrammiert sind und deswegen nicht von Spieler_innen abhängen, wie

→ Das eigene Schreiben von Biografien, der gespielten Charaktere.

Wie sehr habe ich mich mit der Lore des Spiels beschäftigt?
Welche erzählenden Elemente sind mir aufgefallen?

³²⁴ Vgl. Gieba: Territory of Agon, S. 25.

³²⁵ Vgl. Hunicke, LeBlanc, Zubek: MDA, S. 1-3.

die Besuche von Nachbarn oder die Einbrüche, gehören in diese Kategorie.³²⁶ All diese narrativen Elementen gehört zudem zur Lore, die den Kontext zur Videospielwelt gibt und die Situation schrittweise erklärt, wobei man als Spieler_in selbst entscheidet, wie sehr mit diesen Narrationen interagiert wird.³²⁷ Alles weitere bestimmen die Spielenden (mit), weil es davon abhängt, wie manche Situationen gelöst werden. ‚Helfe ich den Nachbar_innen oder nicht? Stehle ich die Nahrung des älteren Ehepaars?‘ Diese Ludonarration ist es auch, die in den Biografien aufgegriffen wird, wenn nach einschneidenden Erlebnissen Einträge hinzukommen, die sie reflektieren oder die im Abspann nochmal aufgezeigt und kontextualisiert werden.³²⁸ Gerade in diesem Abspann wird die Mitautor_innenschaft klar, denn als Spieler_in hat man diese Ereignisse bedingt, jedoch hat man keinen Einfluss darauf, wie sie narrativ beschrieben werden. Vielleicht war der Raub von Medikamenten die letzte Möglichkeit, seinem verletzten Charakter zu helfen, aber das digitale Spiel konnotiert das Ereignis dennoch als ‚schlecht‘.

→ Das eigene Schreiben der Abspanngeschichten.

Die Spieler_innen haben die Möglichkeit verschiedene Handlungsmuster auszuprobieren, jedoch in einem sehr kleinen Rahmen, weil das Spiel keine Fehler verzeiht und einen relativ strikten Pfad vorgibt (ohne z.B. das Stehlen sinken die Überlebenschancen drastisch). Auch wenn man sich aufgrund fehlender Hilfestellungen anfangs etwas hilflos fühlt, so entwickelt sich im Spielverlauf immer mehr Aktionsspielraum und damit Selbstständigkeit. Dieses negative Gefühl ist vom Spiel gewollt und kann produktiv genutzt werden, da in der Realität die wenigsten auf eine Kriegssituation vorbereitet sind und man selbst lernen muss, was nun zu tun ist. Dies löst in Folge Betroffenheit aus, weil man als Spieler_in mit den Charakteren mitfühlt, die sich verloren und machtlos fühlen. Mit der Zeit lernt man die Aktionsmöglichkeiten kennen und erlebt dann diese Selbstwirksamkeit vielleicht sogar stärker, da der Weg bis dorthin vom Spiel sehr schwer gemacht wird. Das Spiel startet unvermittelt durch das Ausbleiben eines Tutorials, was auch dazu führt, dass ein erneuter Spielstart kein großer Zeitverlust ist. Hier ergeben sich Möglichkeiten mehrere Strategien auszuprobieren und dann zu reflektieren, was unterschiedlich war und welche Auswirkungen es gab. Das Spiel ist schwierig,

Wie haben sich verschiedene Arten des Spielens ausgewirkt?

Wie hast du den Beginn des Spiels und das fehlende Tutorial erlebt?
Warum könnten die Entwickler_innen dies weggelassen haben?

→ reflexive Diskussionen zu den individuellen Spielerfahrungen

³²⁶ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 1.

³²⁷ Vgl. Andersen: interactive museum, S. 180.

³²⁸ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 1.

aber man hat dennoch die Wahl, sich nicht gewalttätig und unsolidarisch zu verhalten, auch wenn man dabei auf Ressourcen verzichten muss.

Im Spiel wird die soziale Komponente von Moral deutlich, denn die einzelnen Aktionen haben Konsequenzen für den SC, der gehandelt hat. Die anderen Gruppenmitglieder reagieren ebenfalls darauf, wenn sie z.B. in ihren Biografien kommentieren, dass jemand anderes gestohlen hat. Dies zeigt die individuelle und auch kollektive Form der Moral.³²⁹ Man entscheidet nicht nur für sich: Menschen befinden sich in den allermeisten Fällen in einem sozialen Netzwerk, das auch auf individuelle Handlungen reagiert. Das imitiert „This War“.

Wie haben sich Taten einzelner auf die gespielte Gruppe ausgewirkt?



Abbildung 16: This War of Mine - Älteres Ehepaar am Ort "Ruhiges Haus"

Wenn man auf die narrativen Elemente achtet, weiß man als Spieler_in recht genau, wann eine **moralische** Entscheidung vorliegt. Wenn man z.B. die Sprechblasen des älteren Mannes ignoriert oder nicht sieht, dann hat man erst in den Reaktionen der SC am nächsten Tag die Möglichkeit, dies zu reflektieren. Erkennt man jedoch, dass hier eine Entscheidung gefordert ist, dann gibt einem das digitale Spiel ein bisschen Zeit, um zu überlegen. Der Spielverlauf geht weiter, notfalls könnte man das Menü öffnen, um den Reflexionsprozess zu verlängern, da damit die Zeit der Welt angehalten wird. Es muss aber eine Aktion folgen, denn auch aus dem Nicht-Agieren entsteht eine Konsequenz. Wenn Kinder an der Tür klopfen und um Hilfe bitten, ist nichts zu tun gleichbedeutend damit, nicht zu helfen. In „This War“ wird ein konsequentialistischer Moralansatz verfolgt, d.h. es zählt das Ergebnis

Hast du gemerkt, dass hier eine wichtige Entscheidung von dir verlangt wird?
Wie hast du dich entschieden und warum?
Hast du dich zeitlich gestresst gefühlt?

³²⁹ Vgl. Sicart: Papers, Please, S. 151.

einer Handlung, nicht die Intention.³³⁰ Dies zu wissen und zu thematisieren, hilft auch Schüler_innen bei dem Erleben, der Analyse und der Interpretation des Videospiels. Gerade auch, wenn ein Vergleich zu den Gedankenexperimenten gewagt wird, denn die Spieler_innen müssen eine Situation lösen, zu der sie viel Kontext bekommen, aber wenige genaue Informationen, die eine einfache Lösung ergeben würde.³³¹ So weiß man nicht genau, wie sich die Handlungen auswirken werden. Das Spiel selbst erzeugt jedoch die Illusion, dass die ‚guten‘ Handlungen auch immer die richtigen sind, und nimmt wenig Rücksicht darauf, dass bei anders getroffenen Entscheidungen beispielsweise SC verhungert wären. „This War“ hebt also hervor, dass auch in einem Ausnahmezustand wie einem Krieg, solidarisch gehandelt werden sollte.³³²

Anhand welcher Informationen wurde die Entscheidung getroffen?

Wie nehmt ihr die Einordnung des Spiels in ‚gut‘ und ‚schlecht‘ war?

Beinhaltet „This War“ gute moralische Probleme? Nach der Skala Frank G. Bosmans können die Situationen des Spiels in die Kategorien „semi-wicked problems“ und really-wicked problems“ klassifiziert werden, wobei es Abweichungen nach oben und unten gibt.³³³ Die Dilemmata sind narratologisch motiviert, aber als Spieler_in weiß man recht schnell, dass das Spiel hier will, dass man solidarisch handelt. Gerade bei den ersten Spielversuchen ist man sich dessen noch nicht bewusst und die Probleme erscheinen einem unklarer und damit verwickelter. Es wird ein Reflexionsprozess ausgelöst, der die ideale Lösung nicht im Vorhinein präsentiert. Das kann in einem didaktischen Kontext gut genutzt werden, um in Anschluss-handlungen die Moral zu thematisieren und zu reflektieren.

→ Definition des Wortes „Moral“

→ Diskussionen zu Moral im Alltag und in Krisensituationen

→ Vergleich des eigenen Moralbildes zu dem des Spiels

→ Argumentieren der eigenen Entscheidung

→ Erarbeitung des Handlungsspielraums

Die Narration verändert sich wenig, je nachdem, wie Spieler_innen sich verhalten, weswegen man hier „eine Achse mit Seitenzweigen“ vor sich hat.³³⁴ Es handelt sich um kleine Nebengeschichten, die narrativ Konsequenzen auf den weiteren Spielverlauf haben (bessere Stimmung), wobei die Grundnarration gleich bleibt. Besser ist das Videospiel nach der Einteilung von Pedro

³³⁰ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 39-40.

³³¹ Vgl. ebd., S. 8-12.

³³² Vgl. ebd., S. 12-15.

³³³ Vgl. Bosman: Gaming and the Divine, S. 157-166.

³³⁴ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 131-132.

Cardoso und Miguel Carvalhais beschreibbar: Durch die sozialen Konsequenzen der individuellen Taten kommt es zu „Modulating“, aber durch die verschiedenen Enden auch zu „Profiling“. ³³⁵ „This War“ zeigt die Auswirkungen auf die Stimmung der Mitmenschen, die zudem auch in ihren Einträgen reflektieren. Der Algorithmus verfolgt die ganze Zeit die Aktionen und wertet sie aus, um dann im Abspann die Endnarration zu präsentieren, die dem entspricht. So ergeht es Charakteren, die solidarisch gehandelt haben, nach dem Krieg besser. Beispielsweise findet Katia ihre Eltern und schreibt ein Buch über ihre Erlebnisse, das ein Bestseller wird und Bruno findet seine Freundin wieder, ohne in Schuldgefühlen zu ertrinken, wenn man mit ihnen ‚gut‘ gehandelt hat. ³³⁶

Wie in nahezu jedem Videospiel werden mit „This War“ **Kompetenzen** gefördert. Wenn man dem Kompetenzschema von **Gebel** u.a. folgt, werden selbstverständlich die Sensomotorik und die Kognitive Kompetenz gefördert, doch darauf soll hier nun nicht eingegangen werden. ³³⁷ Im Zusammenhang mit dem Friedenslernen sind die anderen drei relevanter. So erhalten die Schüler_innen eine Einsicht in ein Videospiel, das fernab der großen AAA-Spiele steht und ästhetisch anders arbeitet, als die Jugendlichen das vielleicht gewohnt sind. Das beinhaltet die Medienkompetenz, aber auch das Sprechen über das Medium, das in einer Anschlusskommunikation unbedingt erfolgen muss, um über die virtuellen Erlebnisse zu sprechen und auch die Gemachtheit des Videospiels zu diskutieren. ³³⁸ So können Fragen zu Stimmung, der Gestaltung, der Möglichkeiten, aber auch Einschränkungen aufgeworfen werden. Ein Ziel

Wie sind Stimmung und Gestaltung des Spiels und wie wirken sie sich auf das Spielen aus?

Was kann man tun und was nicht? Welchen Handlungsspielraum hat man? Wie wirkt sich das auf das Spielen aus?

des Spiels ist es, Empathie und damit Betroffenheit auszulösen, doch das moralische Urteilen ist ein großer Teil des Gameplays - All dies fällt in die Soziale Kompetenz. ³³⁹ Dies kann zur Friedensbildung beitragen, aber auch hier sind die Anschlussarbeiten und -gespräche ein wichtiger Schlüssel, um in Richtung eines Friedens zu arbeiten. Es geht nicht nur darum, dass Schüler_innen diese Aspekte erleben sollen, sie sollen auch damit arbeiten können und sie kritisch reflektieren. Dies alles führt dann in die Persönlichkeitsbezogene Kompetenz hinein, die die eigene Einschätzung und Reflexion aber noch mehr in Richtung der Individuen schiebt. ³⁴⁰ Hier

³³⁵ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 1-2.

³³⁶ Vgl. This War of Mine Wiki: Endings, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/wiki/Endings> [12.5.2024].

³³⁷ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 323.

³³⁸ Vgl. ebd.

³³⁹ Vgl. ebd.

³⁴⁰ Vgl. ebd.

wird eher danach gefragt, wie es den Spieler_innen selbst gegangen ist, was sie persönlich an sich beobachtet haben und auch, wie sie sich wahrgenommen haben. Es geht zudem um die eigenen Emotionen und darum, diese produktiv zu nutzen. All diese Kompetenzfelder können mit „This War“ verbunden werden und Arbeitsaufträge bedingen. Besonders wichtig ist das kritische Reflektieren nach dem Spielen, um das Erlebte zu verarbeiten, zu kontextualisieren, aber auch, um auf die Gemachtheit, die Möglichkeiten und Einschränkungen des Mediums zu blicken.

Das Kulturelle Handlungsfeld Computerspiel nach Matthias **Kepser** teilt sich viele Potenziale mit dem Kompetenzmodell von Gebel u.a., geht jedoch noch weiter.³⁴¹ So ist hier ebenfalls die Analyse des Mediums von Bedeutung, um auf die Gestaltung zu blicken und Videospiele in

einen reflexiven Kontext zu bringen, aber auch die Beschäftigung mit der Geschichte und dem Genre sind fruchtbringend.³⁴² Bei „This War“ ergeben sich so Diskussions-

→ Vergleich von Shootern, die die Schüler_innen kennen, mit „This War“, mit Fokus auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede

schwerpunkte zum Thema Kriegsspiele, die auch die Erfahrungen der Schüler_innen mit z.B. Shootern miteinschließt, um die Gemeinsamkeiten des digitalen Spiels zu anderen zu zeigen, aber auch klar die Unterschiede zu benennen. Wie schon gezeigt wurde, ist „This War“ kein typisches Kriegsspiel, weil es Zivilist_innen in den Vordergrund stellt und zudem auch einen starken Fokus auf die Negativität von Krieg und seinen Konsequenzen hat. Dies wirkt sich auch auf das audiovisuelle Design des Spiels aus. Das führt dann auch in den Bereich der Computerspielnutzung hinein, weil die Fragen zur Gemachtheit auch mit der Wirkung auf die Spieler_innen verbunden sind, aber auch die Geschmacks- und Urteilsbildung ansprechen.³⁴³

Die Jugendlichen sollen verstehen, dass die Wirkung des Video Games mit der Gestaltung zusammenhängt. Der Graustufenstil mit dem erdrückenden Soundtrack und -design trägt dazu bei, dass man diese Betroffenheit spürt

Wo habt ihr Betroffenheit gespürt? Wie baut das Spiel diese auf?
Hatte dieses Gefühl Auswirkungen auf euer Handeln?
Habt ihr eure moralischen Maßstäbe angelegt oder die des Spiels übernommen?
Was ist der Handlungs- und damit Entscheidungsspielraum des Spiels?

und den dargestellten Krieg sofort als negativ wahrnimmt. Dies ist auch nicht zu kritisieren, doch sollte die Lernenden darauf hingewiesen werden, um dann auch auf die möglichen Einflüsse von Spielen auf den Alltag und das Denken einzugehen. Es wäre naiv zu sagen, dass

³⁴¹ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 31.

³⁴² Vgl. ebd.

³⁴³ Vgl. ebd.

Videospiele (und alle anderen Medien) ihre Rezipient_innen nicht in irgendeiner Art und Weise beeinflussen – ein Vorgang, der wechselwirkend sein kann. Vermutlich würden die allermeisten Menschen der Aussage zustimmen, dass es gut ist, ein negatives Bild von Krieg aufzubauen, doch ist es ebenso wichtig sich anzusehen, woher dieses Bild kommt und welche Rolle hierbei Medien spielen. Auch im Kleinen muss die Gestaltung mit der Wirkung

Warum fühle ich Betroffenheit?
Warum sieht das Spiel so grau aus?
Wie sind die Entscheidungen gemacht? Wie erzählt das Videospiel vom Krieg? Erzählt es auch vom Frieden?
Wie transportiert „This War“ seine Botschaften und welche sind das überhaupt?

und dem Einfluss verbunden werden, wenn man nahe bei einzelnen Spielen bleibt. So ist es wichtig danach zu fragen, was die Möglichkeiten oder Einschränkungen des Mediums auslösen. Welche Fragen werden von „This War“ gestellt und welche im gleichen Atemzug vom Videospiel auch schon beantwortet? Daraus wird dann ersichtlich, wie viel das Spiel Spieler_innen selbst denken und reflektieren lässt oder wie sehr die Entwickler_innen die Gedankengänge lenken, indem sie die Interpretationen und ‚Lösungen‘ selbst präsentieren. Digitale Spiele sind ein Wirtschaftsfaktor und müssen daher auch auf vieles Rücksicht nehmen, weil sie Teil der Mediengesellschaft sind.³⁴⁴ Sie berühren Politik, Gesellschaft und Kultur und sind teilweise in einem ganzen Medienverbund verankert.³⁴⁵ Videospiele nehmen Einflüsse aus dem Alltag (und damit aus Politik, Gesellschaft und Kultur) auf, wirken aber auch wieder auf sie zurück. So wollte „This War“ ein Gegennarrativ zu anderen Kriegsspielen sein und den Krieg eben nicht glorifizieren.³⁴⁶ Dies löste wiederum eine Reaktion aus, weil die Thematik anders angegangen wurde, was sich auch in den Bewertungen (die überaus positiv sind und waren) oder in Reviews mit Titeln wie „Fazit: This War of Mine im Test – Ein echtes Antikriegsspiel“ niederschlug.³⁴⁷ Das Video Game gilt daher im Inter-

Wie sehr hattet ihr das Gefühl, dass euer Handeln und euer Denken vom Spiel beeinflusst wird?
Wie können wir als Spieler_innen darauf reagieren? Welche Auswirkungen hat das?

net als ein Spiel gegen den Krieg – aber auch für den Frieden? Der wird im eben genannten Review nicht erwähnt, das wieder den bewaffneten Konflikt fokussiert, wie es schon im Spiel selbst passiert. Didaktisch kann es wertvoll sein, solche Artikel in Bezug zur individuellen

³⁴⁴ Vgl. ebd.

³⁴⁵ Im Falle von „This War“ ist 2017 sogar ein Brettspiel erschienen, das sich spielmechanisch stark am digitalen Vorbild orientiert; vgl. Boardgamegeek: This War of Mine. The Board Game, Web: <https://boardgamegeek.com/boardgame/188920/war-mine-board-game> [31.7.2023].

³⁴⁶ Vgl. Ecenbarger: In War, S. 71.

³⁴⁷ Vgl. Metacritic: This War of Mine, Web: <https://www.metacritic.com/game/pc/this-war-of-mine> [31.7.2023]; vgl. Kogel, Denis (Gamestar): Fazit: This War of Mine im Test – Ein echtes Antikriegsspiel, Web: <https://www.gamestar.de/artikel/this-war-of-mine-im-test-ein-echtes-antikriegsspiel,3080365,fazit.html> [31.7.2023].

Spielerfahrung und den Themen des Friedenslernens zu verknüpfen. Aber auch eine Recherche zu den Hintergründen des digitalen Spiels und der Entwickler_innen ist fruchtbar, weil dann genau das entdeckt wird, was auch in dieser Arbeit beschrieben wurde: Die Ereignisse und Bedingungen in „This War“ sind nicht aus der Luft gegriffen, sondern basieren auf Erzählungen zur Belagerung Sarajevos. Diese Information hat dann wiederum Auswirkungen auf die Wirkung und die Gestaltung des Spiels, die dann eine andere Perspektive bekommen. Das alles mündet in die Produktion seitens der Schüler_innen, die zu den angesprochenen Themen arbeiten sollen.³⁴⁸ Es geht sowohl um eine Reflexion des Spiels als auch des Mediums und um die Zusammenhänge dieser Bereiche. Es geht aber auch darum, die Narration zu nutzen, um über Krieg und Frieden nachzudenken. Das Computerspiel hat schier unendliche Möglichkeiten in einem didaktischen Kontext damit zu arbeiten. Besonders wichtig dabei sind aber die Fragen „Warum?“ und „Wie?“, denn diese führen zu einem Reflektieren der Narration und Gemachtheit von „This War“. Die zuvor in den Kästchen genannten Arbeitsvorschläge und Fragestellungen sind beliebig erweiterbar. Die Antworten auf manche dieser Fragen können gar nicht gefunden werden, aber die Themen sind es wert, angesprochen zu werden.

→ Lesen und Analyse von Reviews zu dem Spiel in Hinblick auf Frieden
 → Vergleich zu den eigenen Erfahrungen
 → eigene Reviews schreiben

Was ändert sich, wenn man weiß, dass manche Videospielsituationen nicht erfunden sind, sondern auf realen Geschehnissen basieren?

→ Erörterung, wie viel Raum der Frieden im Videospiel bekommt
 → Planung neuer Ereignisse, NPC oder Szenarien für das Spiel mit Fokus auf Frieden
 → Moodboard zu Frieden in „This War“

Nicht umsonst können Video Games mit Museen verglichen werden, denn sie bieten eine Art Ausstellung, die erkundet werden kann und die auch schon eine Narration und damit Werte und Bewertungen enthält, sie bieten aber auch vielfältige Anschlussmöglichkeiten damit weiterzu-
 arbeiten.³⁴⁹

³⁴⁸ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 31.

³⁴⁹ Vgl. Andersen: interactive museum, S. 179; vgl. Beil: Digitale Erinnerungsräume, S. 60.

5.2. Papers, Please

Dieses Videospiel erschien 2013 und wurde vom Entwickler_innenstudio Lucas Pope entwickelt.³⁵⁰ Auf Steam wird das Spiel so beworben:

„Herzlichen Glückwunsch. Die Arbeitslotterie des Monats Oktober ist abgeschlossen, und Ihr Name wurde gezogen. Melden Sie sich umgehend zum Arbeitseinsatz beim Ministerium für Grenzschutz am Grenzübergang Grestin. Eine Wohnung der Klasse 8 wird Ihnen und Ihrer Familie in Ost-Grestin zur Verfügung gestellt. Es lebe Arstotzka.“³⁵¹

Nach einem fiktiven Krieg werden im Jahr 1982 die Grenzen wieder geöffnet und die/der Spieler_in schlüpft in die Rolle des neuen Grenzbeamten.³⁵² Die Aufgabe besteht darin, Pässe zu kontrollieren und dann die Einreise zu genehmigen oder abzulehnen. Auch wenn keine historischen Informationen gegeben werden, erinnert vieles an die Grenzöffnungen in den sowjetischen Gebieten nach der Besetzung nach dem zweiten Weltkrieg, wie z.B. in der geteilten Stadt Berlin.³⁵³ So klingen die Staaten und Orte slawisch und auch das Aussehen der Symbole erinnert an diese Zeit.



Abbildung 17: Papers, Please - Visuelle Gestaltung

³⁵⁰ Vgl. Steam: Papers, Please, Web: https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/ [3.8.2023].

³⁵¹ Ebd.

³⁵² Vgl. Papers, Please: Intro an Tag 1.

³⁵³ Vgl. Papers Please Wiki: Grestin: <https://papersplease.fandom.com/wiki/Grestin> [21.5.2024].

Das **Audiovisuelle** des Video Game ist reduziert. Die Farbpalette ist klein und besteht vorwiegend aus entsättigten Braun-, Grün- und Grautönen. Das Auffälligste ist jedoch die grobe Pixeloptik. So erkennt man die Menschen in der oberen Hälfte des Bildschirms nur als schemenhafte Schatten, bis sie dann an den Schalter treten, der den unteren Bildschirmbereich einnimmt. Während des Spielens erklingt immer wieder ein Musiktrack, der wie ein langsamer Marsch klingt und der an Nationalhymnen slawischer Länder erinnert. Weiters gibt es keinerlei Musik, nur Umgebungsgeräusche und Soundeffekte. Das Wiki zum Videospiel beschreibt, dass es zwei weitere Musikstücke gibt, die am Ende eingespielt werden.³⁵⁴ Diese audiovisuelle Reduzierung lädt zur Reflexion mit den Schüler_innen ein, gerade auch, weil durch die Stille und Farblosigkeit der Fokus dann auf andere Elemente gelenkt wird, wie z.B. die Hymne oder die Farben in den Pässen.

Warum könnte das Spiel so visuell reduziert gestaltet sein? Was löst das in dir aus?
Was löst der Soundtrack in dir aus? Warum könnte er so gewählt worden sein?
Warum könnte diese Hymne verwendet worden sein?

Jeden Tag kommen spielmechanisch weitere **Regeln** hinzu, auf die geachtet werden muss, während nebenher die Zeitbeschränkung Druck ausübt. Man wird pro kontrolliertem Pass bezahlt. Das Gehalt dient dazu, die eigene Familie zu versorgen, denn am Ende jedes Tages muss bestimmt werden, wie das Geld verwendet wird: Miete, Heizung und/oder Nahrung. Zusätzlich kann es zu Sonderausgaben kommen, wie z.B. Medikamente für den kranken Sohn.³⁵⁵ So erleben die Spieler_innen immer höhere Anforderungen, durch die immer schwieriger zu überblickenden Regeln und den steigenden Geldbedarf.

³⁵⁴ Vgl. Papers Please Wiki: Sounds and music, Web: https://papersplease.fandom.com/wiki/Sounds_and_music_-_text=The%20game%27s%20soundtrack%20consists%20of,theme%2C%20and%20the%20death%20theme. [3.8.2023].

³⁵⁵ Vgl. Papers, Please: Ende von Tag 3.



Abbildung 18: Papers, Please - Abrechnung am Ende von Tag 5

So lautet die einzige Anweisung des ersten Tages folgendermaßen: „Nur Bürger von Arstotzka sind zur Einreise berechtigt. Alle Ausländer sind abzuweisen. Es lebe Arstotzka.“³⁵⁶ Dies führt die Spieler_innen in die Spielmechaniken ein: Personen treten an den Schalter heran, präsentieren ihre Pässe, die man dann an seinem Arbeitsplatz am Tresen prüft und dann mit dem jeweiligen Stempel (abgelehnt, genehmigt) versieht. Zum Kontrollieren der Papiere stehen verschiedene Spielmechaniken zur Verfügung, denn man kann ein Handbuch nutzen, um nachzusehen, Diskrepanzen markieren, um die Einreisenden dann darauf anzusprechen oder auch Scans durchzuführen. Immer mehr Dokumente und Informationen müssen miteinander verglichen werden, was den Schwierigkeitsgrad erheblich steigert.



Abbildung 19: Papers, Please - Handbuch und Diskrepanz

³⁵⁶ Papers, Please: Depesche an Tag 1.

Am Ende jedes Tages bekommt man die Übersicht über die Ein- und Ausgaben und eine kurze Zusammenfassung, wie es der Familie geht. Der folgende Tag startet mit einem Blick in die Zeitung, die mittels Überschriften über einzelne Geschehnisse und Situationen informiert. So steht im ersten Blatt z.B. „Analysten in Feierlaune. Mehr Handel und Kooperation erwartet.“³⁵⁷ oder „Grenzübergang Grestin ein Erfolg!“³⁵⁸ Die Artikel selbst können nicht gelesen werden, sie bestehen lediglich aus ausgegrauten Zeilen. Dann folgt eine Animation des SC, der das Grenzhäuschen betritt und die Einblendung des jeweiligen Datums. Auf dem Arbeitsplatz liegt die aktuelle Depesche breit, die die neuen Einreiseregeln und damit Spielmechaniken erklärt.

An Tag 2 dürfen dann schon alle Menschen einreisen, die einen gültigen Pass haben und deren Daten korrekt sind.³⁵⁹ Ab dem dritten Tag benötigen alle Ausländer einen Einreisebeleg.³⁶⁰ So kommen jeden Tag neue Regeln und Befugnisse hinzu, da man z.B. ab Tag 5 Leute arrestieren kann. Spielmechanisch sind die vielen Daten bald nicht mehr einfach zu überblicken und auch durch den Zeitdruck passieren Fehler. Als Folge erhält man ein Schreiben und eine Verwarnung. Ab dem vierten Fehler muss Strafe gezahlt werden, was in Anbetracht der vielen Ausgaben für die Familie zusätzlichen Druck aufbaut.

Die Spieler_innen sind in einem Unterdrückungsregime gefangen und in einer Art finanziellen Geiselhaft.³⁶¹ So formen Narration und Spielmechaniken eine Symbiose und bedingen einander, weil man im Spielen die Konsequenzen des Regimes erfährt. An der Oberfläche erscheint das Computerspiel simpel, doch eröffnet es in Folge ein Nachdenken über legitimierte Autorität und die individuelle Verantwortung.³⁶²

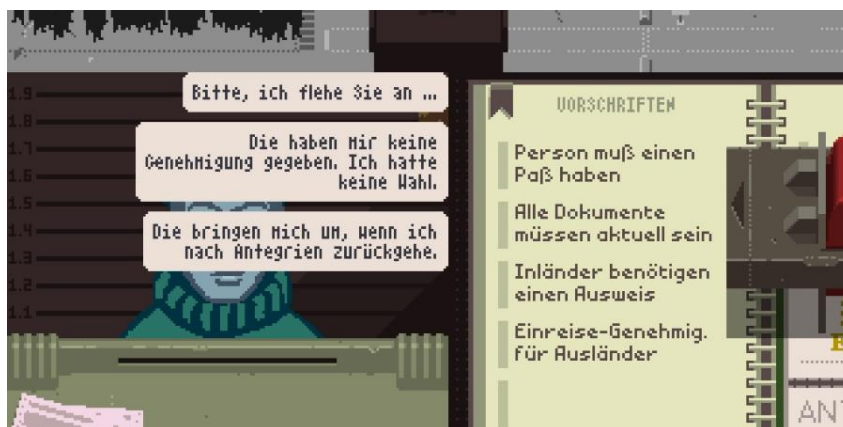


Abbildung 20: *Papers, Please* - Flehen einer Frau

³⁵⁷ Papers, Please: Zeitung des 24. November 1982.

³⁵⁸ Ebd.

³⁵⁹ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 2.

³⁶⁰ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 3.

³⁶¹ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 163.

³⁶² Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 131-132.

Warum ist das so? Ein wichtiges Spielelement sind die moralischen Entscheidungen, die immer häufiger auftreten, je weiter man als Spieler_in im Spielverlauf gekommen ist. Personen bitten z.B., durchgelassen zu werden, obwohl ihre Papiere nicht in Ordnung sind, weil ihre Angehörigen im Land wohnen oder sie flehen, jemanden nicht durchzulassen, weil sie von demjenigen bedroht werden. Dann ist es die Entscheidung der Spieler_in, eine Vorwarnung oder gar ein Bußgeld zu riskieren, um den Personen ihre Wünsche zu erfüllen. Durch das korrupte System wird aber auch die **moralische** Linse getrübt, weil andere Bedingungen gelten.³⁶³ So entfremdet die totale Bürokratie beispielweise die/den Spieler_in von den Konsequenzen ihrer Tat.³⁶⁴ Man kann sich also immer aus der Verantwortung ziehen, wenn man die Vorschriften als Argument(e) benutzt, um die Taten zu rechtfertigen. Der Grenzbeamte, den man spielt, lebt eben nicht in einer fairen Gesellschaft, sondern vielmehr in einem moralisch zerfallenden Staat.

Wie hast du die Unsicherheit empfunden, dass man als Spieler_in nicht weiß, ob deine Entscheidung jetzt gut oder schlecht war? Was hat das an deiner Spielweise geändert? Wieso haben die Entwickler_innen das so gemacht?

„One of the great design insights of Papers, Please is that it makes players feel as if they are living in an unjust society by keeping the operating morality system hidden from view. Players never know whether an action is “good” or “evil” or what long-term consequences their choices might have. A player might commiserate with an innocent-looking man who begs to enter the country to visit a dying mother, only to learn afterward that the man was a murderer. Or worse, sometimes players will let through a person they have suspicions about but will never learn whether their decision was right or wrong.“³⁶⁵

Während man in vielen digitalen Spielen recht schnell eine Art Auswertung der eigenen Aktionen bekommt, ist es hier teilweise ungewiss, wie die Geschichten der Einzelpersonen sich weiterentwickeln. Das passiert im Großen und im Kleinen, denn hinter jedem Menschen steht ein Schicksal, das manchmal geteilt wird, aber als Spieler_in erfährt man in den seltensten Fällen, wie die Geschichten weiter verlaufen sind. Diese Narrationen reichen von Bitten, die Verwandten besuchen zu wollen, bis hin zu Aufforderungen, einer Organisation gegen das System zu helfen. Die Konsequenzen bleiben größtenteils unbekannt, aber auch davor erhält man nicht genügend Informationen, um eine gut durchdachte Entscheidung zu treffen.

³⁶³ Vgl. ebd., S. 132.

³⁶⁴ Vgl. Sicart: Papers, Please, S. 151.

³⁶⁵ Sicart: Papers, Please, S. 151.

Es kann auch zu **Geschehnissen** in der Spielwelt kommen, auf die man als Spieler_in keinen Einfluss hat. Am zweiten Tag stürmt eine Person aus der Warteschlange und wirft einen explosiven Gegenstand. Der tödlich getroffene Wachmann kann seinen Angreifer gleichzeitig erschießen. Als Zusammenfassung des Tages bekommt man folgende Nachricht: „Ihr Arbeitstag fand durch einen Anschlag ein vorzeitiges Ende.“³⁶⁶ Das hat innerhalb der virtuellen Welt Konsequenzen und so wird der Vorfall in der Zeitung mit den Schlagzeilen „Grenzübergang noch stärker gesichert. Mehr Grenzposten – Schärfere Kontrollen.“³⁶⁷ und „Terroristen verüben Anschlag in Grestin!“³⁶⁸ aufgegriffen.



Abbildung 21: Papers, Please - Anschlag an Tag 2

Das Computerspiel verläuft nach einem streng vorgegebenen Rhythmus, der eingehalten werden muss. Als Spieler_in entscheidet man sich nicht, zur Arbeit zu gehen und Pässe zu kontrollieren und auch die Reihenfolge der Aktionen ist nicht spielerabhängig. Die meisten Geschehnisse der Spielewelt sind vorbestimmt und finden bei jedem Spielverlauf an denselben Tagen statt. Die Möglichkeiten – und damit der Erlebnisraum – entstehen im Kontrollieren der Pässe, da man hier selbst bestimmt, wie und wie genau man sie kontrolliert, usw.. Am wichtigsten sind jedoch die Entscheidungen, ob man bestimmte Personen ablehnt oder durchlässt, Welchen Handlungsspielraum hat man als Spieler_in? Was bedeutet/verändert er? ihnen hilft oder sie abweist, wenn sie um Hilfe bitten. Die Spielenden müssen den finanziellen Aspekt im Auge behalten. Sie können entweder Unbehagen der Charaktere (Hunger, Kälte) in

³⁶⁶ Papers, Please: Ende von Tag 2.

³⁶⁷ Papers, Please: Zeitung des 25. November 1982.

³⁶⁸ Ebd.

Kauf nehmen, um Geld zu sparen und auf größere Ausgaben vorbereitet zu sein, oder von der Hand in den Mund leben.

Im Gegensatz zu „This War“ erhält man in „Papers, Please“ relativ wenig Information zum SC. Man weiß, dass es sich um einen Familienvater handelt, der diese als Alleinversorger erhalten muss, aber die Vorgeschichte bleibt im Dunklen. Zum einen kann das dazu führen, dass weniger Empathie auftritt, zum anderen haben die Spieler_innen so eine weniger bestimmte Person vor sich, was es einfacher macht, sich selbst in diese hineinzuprojizieren.

5.2.1. Krieg und Frieden in „Papers, Please“

Audiovisuell verbreitet das Videospiel eine eher triste Stimmung, da die Farben sehr entsättigt sind, das allgemeine Design sehr reduziert ist und die Umgebungen gleichermaßen gestaltet sind. So sieht man als Spieler_in im oberen Bildschirmbereich eine betonierte Fläche mit einer endlos scheinenden Schlange an wartenden Personen mit einem kleinen Häuschen und Wachpersonal. Im unteren Teil ist der Arbeitsbereich schlicht und zweckmäßig, ohne jegliche Dekoration. Das Sounddesign ist auf die Umgebungsgeräusche und Sounds einzelner Gegenstände reduziert, was das Gefühl eines öden Arbeitstages mit immer gleichen Abfolgen verstärkt vermittelt. Man spürt, dass in diesem Land der Grenzposten kein Bereich der Begegnung ist, sondern er vollkommen der Bürokratie und dem System, das die Einreise streng reglementiert, unterworfen ist. Auch wenn man selbst die kontrollierende Instanz im Computerspiel darstellt, ist durch das Design und durch die Verwarnungen und Bußgelder schnell klar, dass man unter ständiger Beobachtung steht. Das Drückende des Staatsapparates Arstotzkas wird audiovisuell und **spielmechanisch** spürbar.

Die Stimmung des Spiels wird auch in der offiziellen Bezeichnung „A Dystopian Document Thriller“³⁶⁹ deutlich. Trist und dystopisch nehmen in diesem Fall synonyme Funktion an, denn nach dem DWDS ist das Wort so definiert:

„von einem Ort oder bestimmten Umständen in der Gegenwart oder Zukunft, besonders in

Wer hat in der fiktiven Stadt die Macht?
Woran wird das deutlich?

deren literarischer oder filmischer Darstellung: nicht wünschenswert, düster, unwirtlich, bedrückend“³⁷⁰. Durch die Besonderheit der Videospielnarrative immer im Präsens zu sein, hat man

³⁶⁹ Steam: Papers, Please, Web: https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/ [5.8.2023].

³⁷⁰ DWDS: dystopisch, Web: <https://www.dwds.de/wb/dystopisch> [5.8.2023].

es in „Papers, Please“ mit einer Gegenwart nach einem fiktiven Krieg zu tun, die genau durch die Definition abgedeckt ist.³⁷¹ Der fik-

Welche Auswirkung hat es auf die Narration, dass das Spielen immer im Jetzt, also im Präsens, geschieht?

tive Staat, in dem man spielt und für den man arbeitet, ist nicht einladend oder gar fröhlich, sondern eben düster und bedrückend. Die Dokumente sind spielmechanisch ein Kernpunkt, über den die Narration passiert, denn die eigentlich einzige Aufgabe des Protagonisten ist es, Pässe und Bescheinigungen zu kontrollieren. Durch verschiedene Begegnungen und Geschehnissen in der fiktiven Welt kommt ein Spannungsmoment hinzu, das einem Thriller gleicht. Die Geschichte des Video Games passiert im Kleinen, in den Dialogen mit den NPC, in den Texten (Zeitung, Notizen,...) und den Handlungen der Charaktere.



Abbildung 22: Papers, Please - Zeitung an Tag 2

Die Schriftstücke sollen im Folgenden näher betrachtet werden. Allein der Titel der offiziellen **Landeszeitschrift** „Die Wahrheit von Arstotzka“ bringt das System auf den Punkt: Der Staat stellt ‚die Wahrheit‘ bereit – unabhängige Medien scheint es nicht zu geben. Die Informationen der Bürger_innen scheinen zensiert und zurechtgebogen. Dazu kommt „unbezahlt“ als Angabe der Kosten der Gratiszeitung, was den Wert und damit die Wichtigkeit hervorhebt. Teilweise sind die Schlagzeilen festgelegt, manche verändern sich mit den Taten des SC. So gibt es z.B. an Tag 6 drei verschiedene Headlines, je nachdem ob ein gesuchter

Was hast du aus den Zeitungen über die Spielewelt erfahren? Wurden Zusammenhänge aufgedeckt?

Welche Stimmung verbreiten die Schlagzeilen? Was verändern sie für dein Spielen?

Warum könnten die Zeitungen von den Entwickler_innen so eingebaut worden sein?

³⁷¹ Vgl. Miele: Computerspiele „lesen“, S. 140-141.

Mörder (Schlagzeile an Tag 5) einreisen durfte, abgelehnt oder verhaftet wurde.³⁷² Da Spieler_innen die Zeitung nicht lesen müssen (es ist also möglich, diesen Teil der Narration zu ignorieren), kann es sein, dass ihnen Zusammenhänge entgehen. In den Schlagzeilen wird deutlich, dass die Bedrohung scheinbar von außen kommt, denn so wird der Anschlag an Tag 3 in einem anderen Zeitungslayout (ändert sich mit den Spielverläufen) untertitelt mit: „Kolechische Hetzer unter Verdacht.“³⁷³ Kolechien ist einer der Nachbarstaaten des Spiels. An Tag 6 werden die Eingewanderten beschuldigt, in Arstotzka den Einheimischen die Arbeitsplätze wegzunehmen.³⁷⁴ Es wird also ein ausländer_innenfeindliches Klima geschaffen, das die Annäherung nach dem Krieg erschwert.

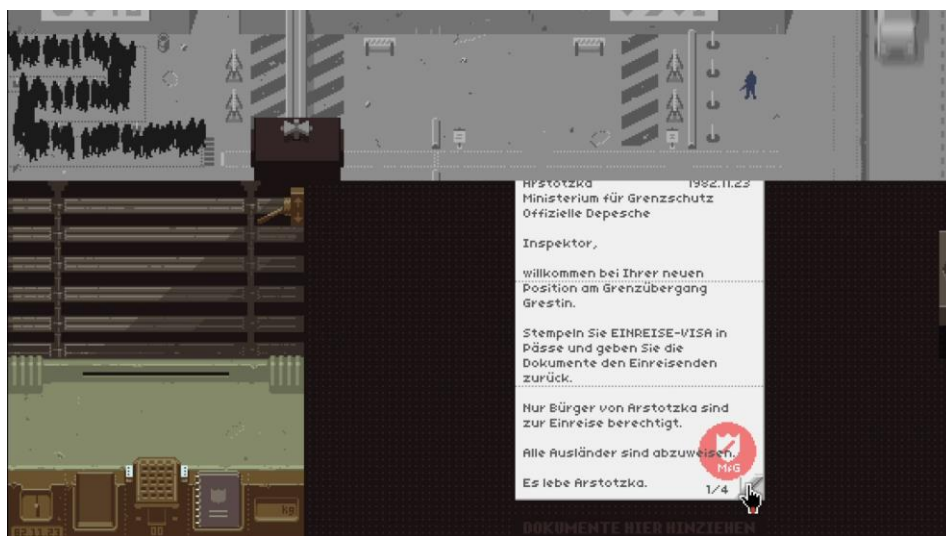


Abbildung 23: Papers, Please - Depesche an Tag 1

Die Erhöhung des eigenen Staates betonen auch die **Depeschen**, die immer mit „Es lebe Arstotzka“ enden und mit dem Siegel des Ministeriums für Grenzschutz (MfG) versehen sind.³⁷⁵ Auch in ihnen spiegelt sich die Ausländer_innenfeindlichkeit. Am ersten Tag liest man „Alle Ausländer sind abzuweisen.“³⁷⁶ und dabei fällt die Sprache ins Auge, denn der Begriff Ausländer wird sehr bewusst gewählt. Spannend sind die Depeschen

- selbst eine Zeitung für Arstotzka schreiben
- selbst eine Depesche verfassen
- Notizen einer Widerstandsbewegung schreiben

³⁷² Vgl. Papers Please Wiki: Tag 6, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_6 [5.8.2023].

³⁷³ Papers Please Wiki: Tag 3. Zeitung, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_3?file=Tag_3_Zeitung.png [5.8.2023].

³⁷⁴ Vgl. Papers Please Wiki: Tag 6. Zeitung, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_6?file=Tag_6_Zeitung.png [5.8.2023].

³⁷⁵ Vgl. Papers, Please: Depeschen.

³⁷⁶ Papers, Please: Depesche an Tag 1.

der Tage 7 und 8, denn in ersterer wird man aufgefordert, alle Personen des Landes Kolechien mit einem Scanner zu durchsuchen, da es am Vortag zu einem Bombenanschlag kam.³⁷⁷ Am achten Tag jedoch wird geschrieben, dass aufgrund von Beschwerden am heutigen Tag ein Diplomat Kolechiens zu erwarten ist, was das automatische Durchsuchen nicht mehr gestattet.³⁷⁸ Hier wird also die Feindlichkeit des vorherigen Tages durch Diplomatie abgemindert und das Recht zum Vorverdacht wieder gestrichen. An Tag 13 flammt das Misstrauen aber erneut auf, denn „der neue Direktor ist der Auffassung, daß Ausländer noch nicht ausreichend überprüft wurden.“³⁷⁹ Doch nur wenige Tage später muss der Grund einer Abweisung angegeben werden, da die Weltpresse das Vorgehen kritisiert hat.³⁸⁰ Es wechseln sich im Laufe des Videospiels also verschärfte Maßnahmen und Gegenmaßnahmen (als Reaktionen auf Diplomatie und auswärtige Presse) ab. Besonders brisant wird das Verhalten der Regierung an Tag 19: Alle Bürger Impors werden ablehnt, da dieses Land Importe geschlossen hatte.³⁸¹ Die politischen Konflikte werden also auf den Schultern der Bürger_innen ausgetragen. In den Depeschen sieht man die Macht des Staatsapparates, scheinbar willkürlich Regeln aufzustellen, die jedoch nicht ohne Konsequenzen sind, wenn Reaktionen anderer Länder folgen. Als Grenzbeamter ist man dem Kräfteressen ausgesetzt und die einzige Möglichkeit zur Rebellion ist das Nichteinhalten der Regeln, was strikte Konsequenzen für die eigene Person und die Angehörigen nach sich zieht.

Welchen Eindruck bekommt man aus den Depeschen vom Regime, das den Staat lenkt?

Hat sich nach dem Lesen der Depeschen für dich im Spiel etwas verändert?

Wie ist die Sprache in ihnen?

Wie hast du die Maßnahmen und Regeln wahrgenommen?

Was hast du über die Spielwelt erfahren?

Wie hast du darauf reagiert? Hast du anders gespielt? Was waren deine Gedanken?

³⁷⁷ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 7.

³⁷⁸ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 8.

³⁷⁹ Papers, Please: Depesche an Tag 13.

³⁸⁰ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 18.

³⁸¹ Vgl. Papers, Please: Depesche an Tag 19.



Abbildung 24: Papers, Please - Schriftstück von Frau an Tag 6

Weitere wichtige Schriftstücke in „Papers, Please“ sind **Notizen**, die dem Grenzbeamten gegeben werden, wobei sie Hand in Hand mit Dialogen gehen, die ähnliche Informationen enthalten. So erhält man von einer Frau an Tag 6 einen Zettel mit der Information, dass ihr von einem Mann Arbeit versprochen wurde, sie aber Angst habe, von ihm in die Prostitution gezwungen zu werden.³⁸² Er kommt an dem Tag auch an den Schalter, was Spieler_innen vor die Entscheidung stellt, ihm vielleicht die Einreise zu verwehren .

Wie hast du auf die Notizen reagiert? Hast du anders gespielt? Was waren deine Gedanken?
Wie sind diese sprachlich gestaltet?

Im Laufe des Spiels erhält man Notizen einer Organisation, die sich gegen die korrupte Regierung, die durch den Krieg gierig und paranoid geworden ist, stellen will.³⁸³ Die Gruppierung betraut die/den Spieler_in mit Aufgaben, die dann erfüllt werden können, wenn man nicht der Regierung treu bleiben will. Dies hat vor allem Auswirkung auf die vielen verschiedenen Enden des Videospiels, denn es sind ganze 20, die den Ausgang erzählen.³⁸⁴

Als Spieler_in hat man es vor allem mit **struktureller Gewalt** zu tun, weniger mit körperlicher.³⁸⁵ Man wird ab und zu Zeug_in eines Verbrechens in der oberen Bildschirmhälfte, das durch die pixelige Grafik nicht realistisch aussieht. Spannend ist, dass der Grenzbeamte Gewalt

³⁸² Vgl. Papers, Please: Notiz an Tag 6.

³⁸³ Vgl. Papers Please Wiki: EZIC-Notizen, Web: <https://papersplease.fandom.com/de/wiki/EZIC-Notizen> [7.8.2023].

³⁸⁴ Vgl. Papers Please Wiki: Enden, Web: <https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Enden> [7.8.2023].

³⁸⁵ Vgl. Aff: ökonomisch-strukturelle Gewalt, S. 104, 112; vgl. Wintersteiner, Wildner: Friedenserziehung und Deutschunterricht, S. 10-11.

von oben erlebt, indem er sich an die Regeln halten muss, wenn er keine Strafen haben möchte, er aber diese Gewalt auch ausführen muss – als ein Zahnradchen in einem systemisch gewalttätigen Staat.

Der **Krieg** ist theoretisch vorbei, aber er wirkt noch intensiv nach und erinnert an den Kalten Krieg, weshalb „Papers, Please“ auch zu den Kriegsspielen zählt. Krieg ist (in der positiven Definition) nicht nur der Kampf, sondern auch die Bedingungen und eben die Konsequenzen. Danach ist nicht alles wieder wie früher, sondern es muss wieder aufgebaut werden und damit sind nicht nur Gebäude gemeint. Es muss eine Konfliktbearbeitung passieren, die dann in Folge zu einem stabilen Frieden führen kann.³⁸⁶ Dieser wurde in dem Computerspiel noch nicht wieder erreicht und man befasst sich auch nicht mit einer Bearbeitung des vorherigen Krieges. Der Staat ist korrupt und misstrauisch, hält seine Bürger_innen an der kurzen Leine und reagiert erst, wenn es Widerstand von außen (Diplomatie, Presse) oder innen (EZIC – die Widerstandsbe-
wegung) gibt. Dabei ist es der/dem Spieler_in überlassen, ob sie/er sich gegen das System stellt. Die Ausgangslage ist zudem nicht fair, denn der

Wie hast du deinen Handlungsspielraum erlebt? Inwieweit hattest du das Gefühl, die Geschichte und die fiktive Welt mitzugestalten? Warum/Warum nicht?

SC ist von der Regierung abhängig, an der das Geld, der Job, die Wohnung und damit die ganze Familie hängt. Als Spieler_in erlebt man die systemische Gewalt also direkt. Das führt auch dazu, dass es einen großen Graubereich gibt, der die Unterscheidung, welcher Weg besser wäre, nicht eindeutig zulässt. Will man seine Familie und sich selbst eventuell in Gefahr bringen, um gegen das korrupte System zu arbeiten? Dafür gäbe es im Spiel Legitimationen, aber eben auch Konsequenzen, der Ausgang ist ungewiss.³⁸⁷ Es liegt an den Spieler_innen. Negative Gefühle können aber

Wie hast du dich entschieden?
Welche Konsequenzen hatten deine Entscheidungen?
Inwiefern hatte das kontrollierende Regime einen Einfluss darauf?

auf allen Wegen entstehen, denn man kann bei jeder Entscheidung reflektieren und sich fragen: ‚Warum habe ich vorhin nur so gehandelt?‘ Manche Entscheidungen können auch positiv empfunden werden, wenn man meint, jemandem geholfen zu haben. Es handelt sich um eine individuelle Moral, da es keine gesellschaftliche Dynamik gibt.³⁸⁸

Medien formen die Vorstellungen vom Krieg und das gilt auch für „Papers, Please“, denn man bekommt das Bild eines Staates, der den Krieg noch nicht hinter sich gelassen hat.³⁸⁹ Man spürt

³⁸⁶ Vgl. Calließ: Frieden stiften, S. 236-237.

³⁸⁷ Vgl. Hartmann, Vorderer: Okay to Shoot, S. 98.

³⁸⁸ Vgl. Sicart: Papers, Please, S. 151.

³⁸⁹ Vgl. Peltzer: Krieg, S. 666-668.

das Misstrauen und die Überhöhung der eigenen Nation. Dialog und Konfliktbearbeitung wird im Computerspiel nur in ganz kleinen Schritten auf den Weg gebracht, wenn z.B. Diplomaten einreisen. Videospiele sind auch Argumente für oder gegen etwas und das ist auch „Papers, Please“, indem es u.a. die systemische Gewalt thematisiert.³⁹⁰

5.2.2. Das didaktische Potenzial von „Papers, Please“

Das Videospiel kann gerade zu Beginn gut mit einem Puzzle verglichen werden, da die Spieler_innen sehr starke Vorgaben bekommen, was sie tun können und was nicht. Nach und nach kommt aber ein **Handlungsspielraum** hinzu, der in diesem reglementierten Bereich entsteht. Das Anfangsziel erscheint simpel, denn man muss ‚nur‘ Pässe kontrollieren. Wenn alles passt, darf die Person passieren, wenn nicht, dann eben nicht. Aber ganz so einfach bleibt es nicht, denn es kommt der moralische Raum hinzu. Als Spieler_in hat man dann die Möglichkeit, Verwarnungen oder Strafen zu riskieren, wenn man Menschen hilft. Das Video Game macht es jedoch meist nicht klar, ob man wirklich geholfen hat. Meist erfährt man den Ausgang der einzelnen Schicksale nicht. Die Spielregeln arbeiten bei diesen Entscheidungen gegen die Spielenden, denn jeder ‚Fehler‘ (auch wenn man Personen mit gutem Grund durchlässt oder ablehnt) wird erkannt und geahndet.

Wie bist du mit den Strafen im Spiel umgegangen? Haben diese etwas an deinem Verhalten verändert?

Nach Calliois funktioniert das Videospiel hauptsächlich über die Herausforderung und die Imitation, weil die Spielenden eine Rolle verkörpern, aber auch der Zufall kommt hinzu.³⁹¹ Wenn man sich das MDA-Modell ansieht, stechen vor allem die Ästhetiken Narrative, Challenge und Expression hervor, denn es geht um das thematische Puzzle, das dann aber jede_n Spieler_in fordert, moralische Überlegungen und Werte anzusetzen.³⁹²

Die Narration teilt sich auch in „Papers, Please“ in framed narrative und **Ludonarrative** auf.³⁹³ Auf die Rahmenhandlung (Grenzöffnung nach dem beendeten Krieg) haben die Spieler_innen keinen Einfluss, aber auch die zufällig erscheinenden Geschehnisse sind im Code des Spiels eingeschrieben. So kommt es immer am zweiten Tag zu dem Anschlag und am sechsten Tag zu der Überreichung der Notiz, dass es einen Mann in der Schlange gibt, der Frauen wohl in die Prostitution zwingt. Die Ludonarrative ist dann die Reaktion auf diese Vorkommnisse. Im weiteren Spielverlauf kommen immer mehr Möglichkeiten hinzu, die Narration durch die eigenen

³⁹⁰ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 12-15.

³⁹¹ Vgl. Gieba: Territory of Agon, S. 25.

³⁹² Vgl. Hunicke, LeBlanc, Zubek: MDA, S. 1-3.

³⁹³ Vgl. Cardoso, Carvalhais: Profiling, S. 1.

Handlungen zu verändern. So wirkt es sich stärker auf das Spiel aus, ob man der Gruppierung hilft, als ob man einen Schleuser durchlässt.

Durch die vielen möglichen Enden operiert das digitale Spiel vor allem durch das **Profiling**, da es die Spieledaten auswertet und dann die passende Endnarration auswählt.³⁹⁴ Die Grundnarrative bleibt ziemlich gleich, je nachdem, wie man sich entscheidet. Oftmals werden die Spieler_innen über die Konsequenzen nicht informiert. Somit kann auch keine eindeutige Einteilung im Schema von Leubner und Saupe getroffen werden.³⁹⁵ Am ehesten könnte man „Papers, Please“ als Achse mit sehr kleinen Seitenzweigen beschreiben, die dann am Ende aber in einem Baum mündet.³⁹⁶

Kann dadurch der Vergleich zu den Gedankenexperimenten, wie sie Marcus Schulzke sieht, gezogen werden?³⁹⁷ Auch ohne die direkte Reflexion und dem Zeigen der Konsequenzen geht es um ein Überlegen, das gerade dadurch tiefergehender sein kann, weil vom Medium selbst nicht die Bewertung präsentiert wird.

Kaspar H. Spinner beschreibt mehrere Merkmale, wie Empathie in literarischen Werken aufgebaut werden kann.³⁹⁸ In „Papers, Please“ werden jedoch sehr wenige Informationen gegeben, auch kein Bild und keine Inneneinsicht zur/von der Person, die gespielt wird. Das Computerspiel gibt einem aber so auch die Möglichkeit, sich selbst hineinzuprojizieren. Es gibt einen Gegenspieler, wobei das (je nach Spielweise) die Regierung oder die Menschen, die ohne gültige Papiere die Grenze passieren wollen, sind. Der größte Feind der Spieler_innen ist aber das Netz aus Regeln, die befolgt werden müssen, um nicht zu viele Verwarnungen zu bekommen. Man spielt also im Prinzip meist gegen das Spiel, aber gleichzeitig auch mit dem Spiel. Was das Spiel gut macht, ist eine Atmosphäre zu schaffen, die Grundbedingungen spiegelt und somit auch Kontext gibt, wobei hierzu auch die verschiedensten Schriftstücke gehören. Sehr viel zum Tragen kommen die Komplikationen und Dilemmasituationen, mit denen die Spieler_innen sehr häufig konfrontiert sind.³⁹⁹

Wie bist du mit den vielen Regeln umgegangen?

Wie ging es dir damit, Strafen zu riskieren, um gegen die Regeln zu handeln?

Was hast du durch die Gestaltung und die Textstücke über die Welt erfahren?

³⁹⁴ Vgl. ebd., S. 3-5

³⁹⁵ Vgl. Schöffmann: Digitale Spiele, S. 131-132.

³⁹⁶ Vgl. ebd.

³⁹⁷ Vgl. Schulzke: Simulating Good and Evil, S. 8-12.

³⁹⁸ Vgl. Spinner: Literarisches Lernen, S. 195-210.

³⁹⁹ Vgl. ebd., S. 199.

Im vorherigen Abschnitt wurde bereits auf die Offenheit des moralischen Systems eingegangen, da alle Wege Legitimationen haben. Wenn man sich die Kategorien Frank G. Bosmans ansieht, wird deutlich, dass man es eher mit „really-wicked problems“ zu tun hat.⁴⁰⁰ Die Spielenden haben nicht genügend Informationen und müssen narrativ handeln, wobei hier ein strategisches Denken hinzukommt, da auf

- Brief aus der Sicht eines NPC schreiben
- Innerer Monolog aus Sicht eines NPC
- Tagebuch aus Sicht des SC
- Diskussionen der Dilemmasituationen
- Rollenspiel zwischen einem Grenz- wächter und einer_m Bittsteller_in
- Analyse der Briefe im Spiel

Konsequenzen geachtet werden muss. Was „Papers, Please“ hier aber auszeichnet, ist der große Graubereich, da es kein Richtig oder Falsch gibt. Die Lösung kann subjektiv betrachtet und evaluiert werden, es kommt aber auf die Spieler_innen an, nicht das Spielsystem.

Nach dem Kompetenzmodell von **Stefan Hofer und René Bauer** werden natürlich auch bei „Papers, Please“ die Kognitiven Kompetenzen und die Sensomotorik gefördert, da die Hand-Auge-Koordination, Wahrnehmung, Konzentration etc. eine Rolle spielen.⁴⁰¹ Auch die Medienkompetenz wird angesprochen, da es um das Kennenlernen von Videospielen geht, die nicht den großen AAA-Spielen entsprechen, die ebenanders erzählen.⁴⁰² Zudem wird in der Schule weitergearbeitet, also eine aktive Kommunikation angestoßen, um das Thema, aber eben auch das Medium zu analysieren, zu diskutieren und zu reflektieren. Besonders betont werden müssen im Zusammenhang mit diesem Spiel die Soziale und Persönlichkeitsbezogene Kompetenz.⁴⁰³ Empathiefähigkeit, Perspektivenübernahme und die Moralische Urteilskompetenz sind ebenso gefordert, wie die Selbstbeobachtung und -reflexion.⁴⁰⁴ Wenn eine Person im Spiel an den Schalter tritt, um zu bitten, trotz fehlender Papiere, sie wegen ihrer Liebe durchzulassen, müssen die Spielenden die Situation reflektieren und moralisch einordnen, um dann eine Entscheidung zu treffen. Dabei können sie sich auf die eigenen Werte beziehen oder die der Spielwelt in Betracht ziehen, wobei es immer auch zu einer Reflexion seiner selbst kommt, egal welches Bezugssystem letztlich gewählt wird. Gerade diese letzten beiden großen Kompetenzfelder können mit guten Anschluss-handlungen

- Ausarbeitung der Werte, die das politische System im Spiel vorgibt
- Ausarbeitung der Werte, die von den Spieler_innen in das Spiel gebracht werden können

⁴⁰⁰ Vgl. Bosman: Gaming and the Divine, S. 157-168.

⁴⁰¹ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 323.

⁴⁰² Vgl. ebd.

⁴⁰³ Vgl. ebd.

⁴⁰⁴ Vgl. ebd.

stärker behandelt werden, als sie vom Computerspiel gefördert werden. Der Fokus wird dann genau auf diese Aspekte gelenkt, wenn z.B. etwas aus der Perspektive eines NPC geschrieben wird, eine Analyse der Schriftstücke des Spiels passiert oder verschiedene Lösungen und Ausgänge einer Spielesituation diskutiert werden. Durch die Offenheit des Spiels, die wenig Bewertung der Handlungen vornimmt, sind auch im Anschluss sehr viele

- Analyse des Audiovisuellen
- Erörterung warum das Audiovisuelle genau so gestaltet sein könnte
- Moodboard oder Mindmap zu eigenen Ideen, wie durch das Audiovisuelle eine solche Stimmung erzeugt werden kann
- Erarbeiten eines eigenen NPC mit Aussehen, Wünschen, Ängsten, Dialogen und Schriftstücken
- Analyse der Agenda des Entwickler_innenstudios

offenere Aktivitäten möglich, die das Thema ohne Vorverurteilungen aus den verschiedensten Blickwinkeln betrachtet. Aus diesem Grund kann das Spiel auch nicht einer der drei Moralvorstellungen zugeordnet werden, da die Regeln Fehler in der Passkontrolle bestrafen, aber keine moralischen Entscheidungen. Die Spieler_innen entscheiden, ob sie eher handlungs- oder zielorientiert urteilen oder ob sie versuchen, einen Mittelweg zu finden. Dabei ist es wichtig, vom positiven Friedensbegriff auszugehen und diesen auch mit den Schüler_innen zu besprechen, weil es durch diesen einfacher ist, die systemische Gewalt als Nicht-Frieden zu erkennen.

Matthias **Kepser** spricht in seinem Modell des Handlungsfeldes Computerspiel einige dieser, jedoch auch weitere Bereiche, an.⁴⁰⁵ So wird mit „Papers, Please“ ein Videospiel eines kleineren Entwickler_innenstudios zum Unterrichtsgegenstand, was in Folge die Geschmacks- und Urteilsbildung der Schüler_innen betrifft, die damit weniger bekannte Video Games kennenlernen. Es geht auch um die Erkenntnis, dass „Papers, Please“ sehr wohl ein Kriegsspiel ist, auch wenn die Kampfhandlungen in der Vergangenheit der Spielzeit liegen. Krieg ist auch das, was übrigbleibt und das, was bearbeitet werden muss, um durch Dialog, Bildung, Gesellschaftsveränderungen usw. wieder zu einem stabilen Frieden zu kommen. Genau hier setzt das digitale Spiel an.

Auch in den Bereich der Computerspielnutzung fällt die Analyse der Wirkung und des Einflusses.⁴⁰⁶ Die Spieler_innen erleben eine dystopische Situation, die durch die Farben, den Sounds und die Spielmechaniken transportiert wird, aber auch in den Geschichten der NPC und den Schriftstücken eingeschrieben ist. In der Schule soll der Blick genau auf diese Gemachtheit und damit auf das *Warum* gerichtet werden, denn es macht einen Unterschied, die triste Stimmung

⁴⁰⁵ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 31.

⁴⁰⁶ Vgl. ebd.

zu erkennen oder auch zu wissen, wodurch diese entsteht und wie das Videospiel arbeitet, um diese Wirkung zu erzeugen. Dann ist aber ebenso die Wirkung dieser Elemente auf die Spielenden zu reflektieren. Welches Gefühl bleibt nach dem Spielen und warum? Wie ändert sich die Narration und das Denken über das System, in dem der SC durch eben jene Komponenten, ‚gefangen‘ ist. Welche Agenda bestand vermutlich von Seiten des Entwickler_innenstudios? Dies führt auch in den Bereich der Spiele der Mediengesellschaft, da digitale Spiele wirtschaftlich sein müssen, auch wenn es sich um Indie-Spiele handelt.⁴⁰⁷ Zudem fließen Einflüsse aus Politik, Gesellschaft und Kultur in das Produkt ein, aber auch wieder zurück. „Papers, Please“ zeichnet das Bild eines misstrauischen Staates, dessen System die Informationen kontrolliert und Beamt_innen strenge Regeln auferlegt. Die systemische Gewalt wird durch die Abhängigkeit von und die Strenge der Regierung deutlich, denn die Familie des PCs hängt vom Wohlwollen des Staates ab. Zudem wird eine Widerstandgruppe eingeführt, die sich wehren will und dafür Hilfe benötigt und im Gegenzug Geld bietet. Gibt man dieser Versuchung nach, in dem Wissen, dass es die eigene Familie gefährden könnte? Bedeutet das, dass man selbst korrupt ist oder steht das für einen rebellierenden Akt gegen das unterdrückende System? All diese Themen und Fragen aus der realen Welt können mithilfe eines Videospiels behandelt werden, wobei immer reflektiert werden muss, dass Medien nicht objektiv, sondern immer auch Argumente für oder gegen etwas sind, wie hier gegen einen überwachenden Staat.⁴⁰⁸ Ebenfalls spricht Matthias Kepser die Inter- und Transmedialität an und hier findet sich z.B. ein Kurzfilm aus dem Jahre 2018 vom Produzenten Kinodom Productions, der die offizielle Adaption darstellt.⁴⁰⁹ Damit kann auf den Medienverbund, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedenster Medien eingegangen werden. Der Film übernimmt die Ästhetik und Stimmung des Videospiels und verwendet spielmechanische Elemente in der audiovisuellen Darstellung. Besonders spannend sind die Überlegens- und Reflexionsprozesse, die im Kurzfilm dargestellt werden. So kann der Bezug zu den moralischen Urteilen in beiden Medien gezogen werden.

Welche Ideen, Stimmungen, etc. wurden im Kurzfilm aus dem Spiel übernommen?
Was hat sich verändert?
Wo sind die größten Unterschiede zwischen dem Videospiel und dem Film?
Wie ‚gut‘ werden die Dilemmasituationen dargestellt?

⁴⁰⁷ Vgl. ebd.

⁴⁰⁸ Vgl. Schulzke: *Simulating Good and Evil*, S. 12-15.

⁴⁰⁹ Vgl. Steam: *Papers, Please. The Short Film*, Web: https://store.steampowered.com/app/804320/Papers_Please_The_Short_Film/?l=german [8.8.2023].



Abbildung 25: Kurzfilm zum Spiel Papers, Please

All die zuvor genannten Anknüpfungspunkte hängen mit der Analyse zusammen, die unter anderem die Gestaltung näher in den Blick nimmt. Sie stellt eine Basis dafür da, mit und über Videospiele zu lernen.

6. Schluss

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analysen zusammengebracht und damit geklärt, ob Kriegsspiele das Potenzial haben, in einem deutschdidaktischen Kontext für das Friedenslernen eingesetzt zu werden. Aufgrund der vielen Anknüpfungspunkte und dem weiten Thema wird dann ein Ausblick gegeben, welche Forschungsfragen und -themen im Anschluss möglich sind.

6.1. Ein vergleichendes Fazit

Ich wollte der Frage auf den Grund gehen, inwieweit Videospiele mit Kriegsthematik von didaktischem Wert für die Beschäftigung mit dem Thema Krieg sein können. Dafür wählte ich bewusst Spiele aus, die aus der Perspektive von Zivilist_innen erzählen. Hierfür wurde einerseits „This War of Mine“ und andererseits „Papers, Please“ gewählt. Man spielt eine Gruppe, die versucht, in einer belagerten Stadt zu überleben, während das Spiel den Krieg und alles damit verbundene negativ konnotiert. Anders ist es bei „Papers, Please“, denn der Krieg liegt scheinbar in der Vergangenheit, doch eine Konfliktbearbeitung hat noch nicht stattgefunden und strukturelle Gewalt in Form eines kontrollierenden und misstrauischen Regimes beeinflussen die Arbeit als Grenzbeamter. Die beiden Computerspiele blicken aus völlig verschiedenen Perspektiven auf Krieg und Frieden und unterscheiden sich auch in den Spielmechaniken stark voneinander. Doch beide haben das didaktische Potenzial, zur Friedensbildung im Deutschunterricht verwendet zu werden. Aus dem Vergleich zweier unterschiedlicher Spiele entsteht ein umfassenderes Bild, als es die Analyse von ähnlicheren Video Games geschafft hätte. In dieser Arbeit wurde versucht, möglichst umfassend die Potenziale darstellen und zu analysieren, aber natürlich sind noch viele weitere Schwerpunkte und Analysekatégorien denkbar, die sich direkt oder indirekt mit Krieg und/oder Frieden beschäftigen.

Für die Analyse der beiden Videospiele wurden im Theorieteil Arbeiten aus dem Kreis der Deutschdidaktik, der Mediendidaktik, der Games Studies, der Friedensforschung und der Ethik zusammengeführt, um sie dann auf „This War of Mine“ und „Papers, Please“ anzuwenden, wobei der Fokus hierbei auf die deutschdidaktischen Modelle der Medienerziehung und dem narrativen Bild von Krieg und Frieden gelegt wurde.

Neben vielen anderen Spielen sind „This War“ und „Papers, Please“ Gegenentwürfe und digitale Spiele, die sich dem Thema Krieg auf eine andere Art und Weise nähern. Spielmechanisch, weil es keine Shooter oder Strategiespiele sind und thematisch, weil die SC Zivilisten sind, die

auf Kampfhandlungen oder ihre Aufgaben nach dem Krieg schlecht vorbereitet sind. Grafisch streben sie nicht nach Hyperrealismus und die kämpferischen Konflikte sind nur indirekt Teil der Spiele.

Dabei hat sich eine **audiovisuelle** Ähnlichkeit der beiden Computerspiele gezeigt, da sie mit einer reduzierten Gestaltung arbeiten. In „This War“ ist dies durch die kohlezeichnungsartige Grafik, das dunkel gehaltene Farbschema und den geringen Detailgrad gegeben. Zudem ist der Soundtrack unaufdringlich, aber emotional. Er wird jedoch oft von Soundeffekten (wie Schüssen, Schritten oder anderen Geräuschen) durchbrochen. „Papers, Please“ arbeitet größtenteils ohne Soundtrack, dafür umso mehr mit Umgebungsgeräuschen und Soundeffekten, während das Hauptmusikstück (ein langsamer Marsch, der an eine Nationalhymne erinnert) nur am Ende jedes Tages zu hören ist. Visuell arbeitet das Spiel mit einer entsättigten Farbpalette und pixeliger Grafik, was den Realismus in der Darstellung entschärft.

Spielmechanisch unterscheiden sich die Video Games aber stark: In „This War“ spielt man in einer 2,5D-Ansicht abwechselnd einen der SC einer zusammenarbeitenden Gruppe, baut mit diesem den eigenen Unterschlupf mit einer Crafting-Mechanik aus und kümmert sich um die Bedürfnisse (schlafen, essen, Verletzungen) der Gruppe. Nachts müssen Raubzüge stattfinden, da die Gruppe nur so an lebenswichtige Ressourcen gelangt. Hier kann es auch zu Kämpfen kommen. Immer wieder treffen die Spieler_innen NPC, die sie um etwas bitten. „Papers, Please“ kann eher mit einem Puzzle verglichen werden, denn das Kontrollieren der Pässe muss sehr sorgfältig und mit immer weiteren Methoden geschehen. Fehler werden vom Spiel bestraft. Manche NPC treten an den Schalter und bitten z.B. um Einreise, ohne alle gültigen Papiere zu haben, weil sie zu ihrer großen Liebe wollen. Dann liegt es an den Spielenden sich zu entscheiden, ob es die Verwarnung wert ist, um Menschen zu helfen. Durch das genaue und relativ stringente Prinzip ist dieses Spiel auch wesentlich ‚enger‘ als „This War“, in dem die Spieler_innen sehr viel mehr Möglichkeiten haben und weniger Abläufe vom Videospiel selbst vorgegeben sind. Die Gefahr (und damit die Gewalt) ist durch die Spielmechanik in dem Spiel auch viel immanenter, da NPC direkt angreifen oder nachts den Unterschlupf überfallen können, was Verletzungen oder gar den Tod für PC bedeuten kann. In „Papers, Please“ ist die Gewalt strukturell oder auch systemisch. Fehler werden bestraft, aber als Spieler_in ist man im Zwiespalt, ob man zum eigenen Wohle und dem Wohle der Familie dem System und den Regeln folgt oder anderen Menschen hilft, die mit Problemen und Hoffnungen an den Schalter treten. Der Druck und auch die Konsequenzen für Taten kommen von oben. Es handelt sich nicht um die Verletzung des Körpers, sondern um indirekte Gefahren, da z.B. mit wenig Geld die Familie eventuell Hunger leiden muss oder im schlimmsten Falle sogar sterben kann.

In „This War“ sind die Handlungen auch durch ein enges Kriegs- bzw. **Friedensbild** abgedeckt, in „Papers, Please“ wird der Begriff des positiven Friedens benötigt, der auch das Ausbleiben von systematischer Gewalt meint.⁴¹⁰ Eine Beurteilung der Spieler_innenhandlungen passiert nur indirekt. In „This War“ ist der Krieg sehr klar negativ konnotiert, was sich auch in den Konsequenzen widerspiegelt. So belohnt das Spiel Solidarität, indem die SC glücklicher und damit produktiver und widerstandsfähiger gegen körperliche und mentale Geschehnisse sind, aber es bestraft auch ‚schlechte‘ Taten mit dem Gegenteil. Zudem wird in den Textstücken und in der Gestaltung deutlich, dass der Krieg nichts Gutes ist. So geschieht in dem Computerspiel eine klare Bewertung der Spieler_innenhandlungen. In „Papers, Please“ findet dies nicht so deutlich statt. Hier scheinen vielfältige Legitimationen möglich, denn die Enden (und damit auch Konsequenzen) verändern sich. Was festgehalten werden muss, ist die höhere Akzeptanz für Gewalt vom System und damit dem Spiel selbst, denn im weiteren Spielverlauf ist es dem Grenzbeamten erlaubt, Personen zu arrestieren, zu erschießen oder zu vergiften. In „This War“ entsteht durch den Kriegszustand theoretisch ein Raum, in dem das Stehlen und Töten legitimiert wird, aber die Spielregeln arbeiten mit den Konsequenzen dagegen.

Ein großer Unterschied findet sich in der Kontextualisierung der SC, denn den Grenzbeamten lernen die Spielenden nur sehr oberflächlich kennen. Man weiß, dass er Familie hat und erfährt z.B. wenn sein Sohn krank ist, aber ansonsten bleibt der Mann ein Unbekannter. So kann man nicht über die Charaktergeschichte Empathie aufbauen, jedoch bietet dies einem auch die Möglichkeit sich selbst in diese Person einzupassen, auch wenn das Geschlecht vorgegeben ist. Ganz anders ist das in „This War“, denn hier erhalten Spieler_innen Biografien mit den Vorgeschichten. Im Spielverlauf werden diese durch subjektive Einschätzungen der aktuellen Situationen ergänzt und man wird mit den Stimmungen und Gedanken der Personen konfrontiert. Damit sind aber auch die Informationen über die fiktive Welt subjektiv gefärbt. Das Eindenken in die verschiedenen Charaktere wird einfacher und die Perspektivenübernahme wird hier stark angesprochen. Dafür haben die Spieler_innen in diesem digitalen Spiel keinen Avatar, der ihrer ist und den sie verkörpern. Das Spielen einer ganzen Gruppe hat wiederum den Vorteil, dass die kollektive Dimension von Moral deutlich wird, denn die anderen Charaktere reagieren auf das gegenseitige Verhalten. In „Papers, Please“ sind die Spieler_innen mit der Moral allein. Das System reagiert kurzfristig nur auf Fehler in der Passkontrolle, nicht auf Solidarität oder Nicht-Solidarität. Man bekommt wenig Feedback.

⁴¹⁰ Vgl. Gruber: Friedenslernen, S. 60-64.

„This War“ hat den Vorteil, dass schon nach kurzer **Spielzeit** Situationen auftreten, die moralische Überlegungen erfordern und es dann auch zu einer unmittelbaren Konsequenz kommt. Somit ist das Videospiel auch für nur einige kurze Schulstunden gut einsetzbar, wenn selbst gespielt werden soll. Das Selbst-Spielen und somit Selbst-Erleben ist auf jeden Fall zu empfehlen, denn mit Videos ändert sich das Medium und das Spielerisch geht verloren. Anders ist dies bei „Papers, Please“, das erst im Laufe immer mehr Entscheidungen enthält, die dann auch erst im Konglomerat am Ende evaluiert werden. Einzelne Handlungen haben sofortige Konsequenzen, aber dennoch muss länger gespielt werden, um einen guten Eindruck zu gewinnen. Die Tage, also Levels, sind einzeln anwählbar, aber eine chronologische Spielweise ist zu bevorzugen, da ansonsten die spielmechanischen Kenntnisse und Fähigkeiten fehlen. Somit ist das digitale Spiel vor allem in einem mittel- bis langfristigen Projekt gewinnbringend. Beide Video Games haben den Vorteil, dass sie kostengünstig zu erwerben sind und zudem keine teure Hardware benötigen. Sie sind sogar im App-Store verfügbar.

Wenn man einen Blick auf die förderbaren **Kompetenzen** wirft, hat sich in dieser Arbeit gezeigt, dass mit beiden Spielen viele Möglichkeiten bestehen. Ein besonderer Fokus kann auf die Medienkompetenz gelegt werden, da durch das Kennenlernen von unbekannten Spielen und Spielmechaniken medienästhetische Räume geöffnet werden, die über die ‚klassischen‘ Mechaniken der großen AAA-Titel hinausgehen.⁴¹¹ Dabei ist die Beschäftigung mit den Wirkungen und Einflüssen auf das Videospiel (meist aus Politik, Kultur, Gesellschaft, Wirtschaft), aber auch auf die Spielenden wichtig, um sich den Themen Krieg und Frieden zu nähern, denn so wird deutlich, warum und wie die Bilder und Kontexte in den Video Games entstehen und welche Auswirkungen sie haben.⁴¹² Jede_r hat ein Bild von Krieg und Frieden, dass durch viele Einflüsse und Medien mitgeprägt wurde, weshalb nicht davon auszugehen ist, dass die Entwickler_innen davon befreit sind. Digitale Spiele sind nicht nur für eine thematische Beschäftigung gut zu nutzen, vielmehr muss diese in Zusammenhang mit dem Medium selbst stehen. Das Thema verändert sich, je nachdem, in welchem Medium es verhandelt wird. Im Gegensatz zum Buch hat man eine audiovisuelle Darstellung. Anders als beim Film muss man als Spieler_in in einem Erlebnisraum, der durch Regeln begrenzt ist, aktiv agieren. Besonders relevant für Videospiele in einem friedenspädagogischen Kontext sind die Sozialen und Persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen.⁴¹³ Die Spieler_innen übernehmen Rollen, die mehr oder weniger vorgebestimmt sind und handeln im Zuge dieser oder auch als sie selbst. Im Spielen kann der eigene

⁴¹¹ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 323; vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 31.

⁴¹² Vgl. ebd.

⁴¹³ Vgl. Hofer, Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht, S. 323.

Wertekodex Anwendung finden, aber es ist genauso möglich und produktiv, die Werte der fiktiven Welt anzunehmen und nach diesen zu agieren. Computerspiele sollen auch immer Experimentierräume sein, die keine Konsequenzen auf die Realität haben. So kann herausgefunden werden, was mit einem selbst und der Spielwelt passiert, wenn die ‚schlechten‘ Entscheidungen getroffen werden oder eine Situation aus einem anderen Blickwinkel betrachtet wird.

Besonders wichtig sind **Anschlussarbeiten**, die das Gespielte aufgreifen und in einen Bildungskontext bringen. So geschieht ein Transfer des Erlebten in Bildungsinhalte, was eine Vielzahl an Möglichkeiten eröffnet. Die Analyse der Narration in Verbindung mit dem Medium stellt dabei eine wichtige Grundsäule dar, da über Möglichkeiten und Einschränkungen, aber auch über Gemachtheit und Gestaltung reflektiert werden muss, um über Friedens- und Kriegsbilder zu sprechen und die Verschränkung von Inhalt und Medium zu verstehen.⁴¹⁴ Eine recht klassische Möglichkeit weiterzuarbeiten, wären Gespräche und Diskussionen. Gerade im Deutschunterricht kann auch das literarische Verarbeiten und Reflektieren eine Basis sein. Der Einsatz von Videospielen sollte immer in einem Dreischritt erfolgen. In der Vorbesprechung muss mit den Schüler_innen die Grundlage geschaffen werden, dass überhaupt gespielt werden kann. Das können Informationen zum Spiel, der Steuerung und dem Thema sein, aber auch Arbeitsaufträge können besprochen werden. Während des Spielens halte ich es für äußerst wichtig, den Schüler_innen Zeit und Raum zum Ausprobieren zu geben. Auch in der Schule muss es die Möglichkeit geben zu spielen, ohne es als Arbeit zu begreifen.⁴¹⁵ Um das Videospiel in den Bildungskontext zu bringen, muss es die zuvor erwähnten Anschlussarbeiten geben.

Sind nun Computerspiele für die **Friedensbildung** in einem deutschdidaktischen Kontext einsetzbar? Die Analyse hat vielfältige Anknüpfungspunkte aufgezeigt, die zu Frieden und Krieg arbeiten lassen. Die Interaktion trägt dazu bei, dass ein offenes Lernkonzept passiert, das für das Friedenslernen unumgänglich ist, weil es nicht nur darum geht, den Schüler_innen Wissen zu vermitteln, sondern ihnen Räume zu öffnen, in denen sie probieren, trainieren und entdecken können. Das bedeutet nicht, dass digitale Spiele das einzige Medium sind, das verwendet werden kann, aber es bietet Vorteile, die genutzt und mit denen weitergearbeitet werden soll.

⁴¹⁴ Vgl. Kepser: Computerspielbildung, S. 31.

⁴¹⁵ Vgl. Huizinga: Homo Ludens, S. 22.

6.2. Ausblick

In dieser Arbeit wurden zwei Videospiele kleinerer Studios analysiert, aber auch AAA-Shooter könnten für das Friedenslernen nutzbar sein. Gerade ein Vergleich der verschiedenen Friedensbilder wird dadurch möglich, da in diesen oftmals glorifizierte Kriegshandlungen im Fokus stehen, wohingegen „This War of Mine“ mit einer eindeutig negativen Konnotation arbeitet. Gerade durch die Alltagsnähe, weil Schüler_innen diese Video Games kennen und spielen, ergeben sich vielfältige Anschlussmöglichkeiten.

Es gibt zudem noch unzählige kleine Computerspiele, die sich direkt und indirekt mit Krieg beschäftigen. So arbeitet z.B. „Valiant Hearts“⁴¹⁶ stark mit Mitteln der Wissensvermittlung zum Thema 1. Weltkrieg, ohne ein Lernspiel zu sein. In „Beholder“⁴¹⁷ wird ein Hausmeister gespielt, der während eines Krieges seine Mieter_innen bespitzeln soll. Hier liegt der Vergleich zu den beiden Videospielen dieser Masterarbeit nah. „Through the Darkest of Times“⁴¹⁸ spielt vor und während des 2. Weltkrieges – als Spieler_innen begleitet man eine Widerstandsgruppe, wobei auch hier Entscheidungen eine wichtige Rolle auf den weiteren Verlauf spielen. Einen interessanten Ansatz verfolgt das kurze Computerspiel „The Fallen“⁴¹⁹, das an einen Shooter erinnert, aber die Gegner_innen in ihrer Geschichte kontextualisiert, um sie aus ihrer Anonymität zu holen. Unzählige weitere digitale Spiele könnten hier aufgezählt werden.

Viele der angesprochenen Aspekte können zu weiterführenden Forschungsarbeiten ausgearbeitet werden: die audiovisuelle Gestaltung, die Genrezu- und -einteilungen, über das Verhältnis zu Realität und Fiktion, über die Effektivität der Wissens- und Kompetenzvermittlung, über Gewalt- und Friedenspotenziale, usw. Zudem muss eine Verschränkung der Praxis mit der Theorie geschehen, die empirische Ergebnisse liefert.

Was bei dieser Auflistung deutlich wird, ist die Nähe zur **Geschichte** und ihrer Fachdidaktik. Viele Videospiele beziehen sich auf historische Geschehnisse und verarbeiten sie, weswegen dann auch die Historizität mitbetrachtet werden muss, also auch, was noch Fakt ist und wo Fiktion beginnt und wo diese Grenzen verschwimmen. Dabei sind die Video Games durch Ungenauigkeiten in der Darstellung, durch Auslassungen oder auch Kontrafaktizität gekennzeichnet – sie werden dennoch zu Geschichtsbildern in den Köpfen der Rezipient_innen.⁴²⁰ Die Thematisierung dessen ist nicht nur Teil des Geschichtsunterrichts, sondern kann auch im Fach

⁴¹⁶ Vgl. Valiant Hearts – The Great War: Ubisoft Montpellier, Ubisoft 2014.

⁴¹⁷ Vgl. The Beholder: Warm Lamp Games, Alawar Premium 2016.

⁴¹⁸ Vgl. Through the Darkest of Times: Paintbucket Games, HandyGames 2020.

⁴¹⁹ Vgl. The Fallen: gold extra & Causa Creations 2016.

⁴²⁰ Vgl. Raupach, Tim: Geschichte im Computerspiel. Bpb: 2016: <https://www.bpb.de/apuz/238846/geschichte-im-computerspiel> [7.2.2022].

Deutsch angesprochen werden, denn es gehört zur Medienkompetenz und zur Narration hinzu. Auch bei „This War of Mine“ und „Papers, Please“ sind diese Aspekte wichtig, da sie auf realen Geschehnissen basieren, dies aber im Gameplay nicht deutlich machen.

Diese Arbeit steht in einem Feld, dass sich zwischen der **Deutschdidaktik**, der Mediendidaktik, der Ethik und der Friedensbildung aufspannt. Bei Fokus auf den Deutschunterricht stellen sich vielfältige Fragen. Eine davon wäre die Narratologie von Computerspielen, die in dieser Arbeit nur gestreift wurde. Gerade die Fragen zur Autor_innenschaft und den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu anderen Textsorten und Medien bedürfen besonderen Augenmerks. Eine Verbindung zwischen literarischem Lernen und digitalen Spielen wurde bereits in Arbeiten postuliert (u.a. bei Wechselberger und Gahn, Boelmann oder Miele), das Feld ist aber noch keinesfalls erschöpft.

Zudem braucht es **Unterrichtskonzepte**, die es Lehrer_innen einfacher machen, das Medium in die Schule zu bringen. Zum heutigen Zeitpunkt ist es mit erheblichem Mehraufwand verbunden und stößt auf große Hürden, die viele Lehrende deshalb meiden. Daher muss dafür gesorgt werden, dass Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, die die Hard- und Softwareanschaffung ermöglichen.

Am Ende möchte ich einen Appell an alle **Spielerentwickler_innen** richten: Krieg ist ein Thema, das aus den Videospielen nicht mehr wegzudenken ist, diese Rolle sollte auch dem Frieden zukommen. Das Ende eines kämpferischen Konfliktes macht noch keinen positiven Frieden aus. Es wäre also schön, wenn in den folgenden Spielegenerationen die Thematisierung des Friedens höheres Gewicht bekommen würde.

Bibliografie

Analysierte Videospiele

This War of Mine: 11 bit studios, 11 bit studios 2014.

Papers, Please: Lucas Pope, 3909 2013.

Zitierte Videospiele

Fall Guys: Mediatonic, Epic Games 2020.

The Elder Scrolls V - Skyrim: Bethesda Game Studios, Bethesda Softworks 2011.

Animal Crossing – New Horizons: Nintendo, Nintendo 2021.

Valiant Hearts: The Great War. Ubisoft Montpellier, Ubisoft 2014.fA

Tetris: Nintendo, Nintendo 1989.

The Beholder: Warm Lamp Games, Alawar Premium 2016.

Fable Anniversary: Lionhead Studios, Xbox Game Studios 2014.

The Fallen: gold extra & Causa Creations 2016.

Through the Darkest of Times: Paintbucket Games, HandyGames 2020.

Sekundärliteratur

Adams, Jon: Why We Play Role-Playing Games. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 185-194.

Aff, Josef: Facetten ökonomisch-struktureller Gewalt. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 89-114.

Ahrens, Jörn: Gewalt. In: Geimer, Alexander, Carsten Heinze u.a. (Hrsg.): Handbuch Filmsoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2021, S. 1259-1274.

Andersen, Sky LaRell: The interactive museum. Video games as history lessons through lore and affective design. In: E-Learning and Digital Media 16(3) (2019), S. 177-195.

Anselm, Sabine: Ethische Bildung durch Wertreflexionskompetenz. Überlegungen zur Werteeziehung (nicht nur im Deutschunterricht). In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 4/2012 (59), S. 401-415.

Austin, Beatrix und Hans J. Gießmann: Frieden und Konflikttransformation. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 449-460.

- Bareither, Christoph: Playful Virtual Violence. En *Ethnography of Emotional Practices in Video Games*. Cambridge/New York/Melbourne/New Delhi/Singapore: Cambridge University Press: 2020.
- Beck, Ulrich: Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2004.
- Beil, Benjamin: Digitale Erinnerungsräume. Das Computerspiel als Freilichtmuseum. In: von Glasenapp, Gabriele, Andre Kagelmann u.a. (Hrsg.): *Erinnerung reloaded? (Re-)Inszenierung des kulturellen Gedächtnisses in Kinder- und Jugendmedien*. Berlin: J.B. Metzler 2023, S. 49-64.
- Boelmann, Jan M.: Literarische Kompetenz und narrative Computerspiele. Empirische Ergebnisse. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): *Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts*. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 85-102.
- Bösche, Wolfgang: Serious Games und Bildung. Was mit digitalen Spielen erlernt werden kann und was nicht. In: *tv diskurs* 67 (2014), S. 62-65.
- Bosman, Frank G.: *Gaming and the Divine. A New Systematic Theology of Video Games*. Oxon/New York: Routledge 2019.
- Calließ, Jörg: Frieden stiften. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): *Handbuch Frieden*, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 227-249.
- De Smale, Stephanie, Martijn J. L. Kors und Alyea M. Sandovar: The Case of This War of Mine: A Production Studies Perspective on Moral Game Design. In: *Games and Culture* (14/4 – 2019), S. 387-409.
- Distelmeyer, Jan: Kontrollieren – (Inter-)Aktivität in, mit und von Computerspielen. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): *Videospiele als didaktische Herausforderung*, Potsdam: Digarec 2020, S. 70-102.
- Düerkop, Katharina: Computerspiel. In: Kurwinkel, Tobias und Philipp Schmerheim (Hrsg.): *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur*. Berlin: J.B. Metzler 2020, S. 258-268.
- Ecenbarger, Charles: „In war, not everone’s a soldier.” A Review of ‘This War of Mine’. In: *Press Start* (2016 3/2), S. 70-73.
- Engelns, Markus: didaktische Ansätze zur Integration narrativer und simulativer Elemente in Computerspielen oder: Warum Citizen Abel sterben musste. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): *Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts*. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 169-189.

- Ernst, Sebastian: S(t)imulated Moralities? – Videospiele im LER- und Ethik-Unterricht. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): Videospiele als didaktische Herausforderung, Potsdam: Digarec 2020, S. 174-204.
- Felicia, Patrick: Digital games in schools. A handbook for teachers. Brüssel: European Schoolnet 2009.
- Fux, Thierry: Geschichte für Gamer? Analyse der Geschichtsrepräsentation in Videospielen. Hamburg: Diplomica 2014.
- Gee, James Paul: Foreword. In: Arnset, Hans Christian, Thorkild Hanghøj u.a. (Hrsg.): Games and Education. Designs in and for Learning, Leiden/Boston: Brill Sense 2019, S. vii-ix.
- Gentile, Douglas A. und J. Ronald Gentile: Learning from Video Games (and Everything Else). The General Learning Model. Cambridge/New York/Port Melbourne/New Delhi/Singapore: Cambridge University: 2021.
- Gieba, Kamila: Territory of Agon. Civilian Perspective in a Besieged City in the Computer Game This War of Mine. In: Future Human Image (12/2019), S. 22-27.
- Gruber, Bettina: Friedenslernen – integraler Teil der (Friedens-)Forschung? Herausforderungen und Perspektiven, In: Wintersteiner, Werner und Lisa Wolf: Friedensforschung in Österreich. Bilanz und Perspektiven. Klagenfurt: Drava 2016, S. 54-77.
- Hartmann, Tilo und Peter Vorderer: It's Okay to Shoot a Character. Moral Disengagement in Violent Video Games, In: Journal of Communication 60 2010, S. 94-119.
- Hofer, Stefan und René Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht. In: Frederking, Volker, Axel Krommer u.a. (Hrsg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider 2018², S. 401-457.
- Huizinga, Johan: Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbeck bei Hamburg/Hamburg: rowohlt 2011²².
- Jäger, Uli: Friedenspädagogik. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 133-145.
- Juul, Jesper: Games Telling Stories? A brief note on games and narrative, In: the international journal of computer 1/1 2001.
- Kepser, Matthias: Computerspielbildung. Auf dem Weg zu einer kompetenzorientierten Didaktik des Computerspiels. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 13 – 48.
- Koch, Bernhard: Friedensethik. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 147-162.

- Koppensteiner, Norbert: Kulturen der Frieden. Eine transrationale Perspektive. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 23-45.
- Lundström, Stefan: Spel som berättelser. In: Utbildning & Lärande 15/2 2021, S. 131-147.
- Maier, Patricia: Mobility and Choices in Role-Playing Games. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 65-77.
- Miele, Heiko: „Mit Lara lernen“. Computerspiele „lesen“ am Beispiel von Tomb Raider. Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung im Unterricht. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 131- 150.
- Möring, Sebastian: Was verstehen wir, wenn wir Computerspiele spielen? Zur Hermeneutik des Computerspiels. In: Riemer, Nathanael und Sebastian Möring (Hrsg.): Videospiele als didaktische Herausforderung, Potsdam: Digarec 2020, S. 42-69.
- Nae, Andrei und Alexandra Ileana Bacalu: Toward a Reconsideration of Hypermediacy: Immersion in Survival Horror Games and Eighteenth-Century Novels. In: Pöhlmann, Sascha (Hrsg.): Playing the Field. Video Games and American Studies. Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 131-150.
- OECD: Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes. OECD 2019.
- Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a.: Wissen schafft Frieden. Über das prekäre Verhältnis von Wissenschaft, Bildung und Frieden. In: Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a.: Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurt: Drava 2005, S. 13-23.
- Peltzer, Anja, Krieg. In: Geimer, Alexander, Carsten Heinze u.a. (Hrsg.): Handbuch Filmsoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2021, S. 659-678.
- Schöffmann, Andreas: Digitale Spiele aus deutschdidaktischer Perspektive. Herausforderungen für den Deutschunterricht. Berlin: J.B. Metzler 2021.
- Schönherr-Mann, Hans-Martin: Hannah Arendt. Wahrheit Macht Moral. München: C.H. Beck 2006.
- Schulzke, Marcus: Simulating Good and Evil. The Morality and Politics of Videogames, Camden/New Jersey/London: Rutgers University Press 2020.

- Selander, Staffan, Victor Lim Fei u.a.: Digital Games and Simulations for Learning. In: Arnset, Hans Christian, Thorkild Hanghøj u.a. (Hrsg.): Games and Education. Designs in and for Learning, Leiden/Boston: Brill Sense 2019, S. 17-27.
- Sicart, Miguel: Papers, Please, Ethics. In: Payne, Matthew Thomas und Nina B. Huntemann: How to Play Video Games. New York: University Press 2019, S. 149-156.
- Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen. Aufsätze. Ditzingen: Reclam 2022.
- Strub, Jean-Daniel: Gerechter Friede. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 113-121.
- Wechselberger, Ulrich und Jessica Gahn: Literarästhetisches Verstehen von Texten und Computerspielen. In: Boelmann, Jan M. und Andreas Seidler (Hrsg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Band 24), Frankfurt am Main: Peter Lang 2012, S. 67-84.
- Wintersteiner Werner und Christine Wildner: Friedenserziehung und Deutschunterricht. Notizen zum Thema, In: Ide 15/1 1991, S. 9-24.
- Wintersteiner, Werner, Heidi Grobbauer u.a.: Global Citizenship Education. Citizenship Education for Globalizing Societies. Klagenfurt/Salzburg/Wien 2015.
- Wintersteiner, Werner: Den Frieden in die Wirklichkeit denken! Bilder einer Ausstellung. In: Jalka, Susanne (Hrsg.): Denken. Kunst. Frieden. Annäherungen an das Menschsein. Berlin/Boston: De Gruyter 2018, S. 165-187.
- Wintersteiner, Werner: Frieden und Literatur. In: Gießmann, Hans J. und Bernhard Ringe (Hrsg.): Handbuch Frieden, 2. Aktual. und erw. Auflage, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 483-497.
- Wintersteiner, Werner: Was heißt Frieden? Plädoyer für einen politisch-kulturellen Friedensbegriff. In: Palencsar, Friedrich, Kornelia Tischler u.a. (Hrsg.): Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurt: Drava 2005, S. 61-92.

Internetquellen

- Boardgamegeek: This War of Mine. The Board Game, Web: <https://boardgamegeek.com/boardgame/188920/war-mine-board-game> [31.7.2023].
- Browsersgame "Absurd Trolley Problems", Web: <https://neal.fun/absurd-trolley-problems/> [15.7.2024].

- Cardoso, Pedro und Miguel Carvalhais: Profiling. A traversal between the player and the game system, 2014, Web: http://web.ipca.pt/videojogos/Papers/videojogos2014_submission_27.pdf [5.7.2023].
- Cardoso, Pedro und Miguel Carvalhais: Profiling. A traversal between the player and the game system, 2014, Web: http://web.ipca.pt/videojogos/Papers/videojogos2014_submission_27.pdf [5.7.2023].
- DWDS: dystopisch, Web: <https://www.dwds.de/wb/dystopisch> [5.8.2023].
- Frieden – BMZ: <https://www.bmz.de/de/service/lexikon/frieden-14384> [9.7.2023].
- Frieden – Politiklexikon: <https://www.politik-lexikon.at/frieden/> [9.7.2023].
- Fromme, Johannes, Florian Kiefer u.a.: Computerspiele. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online 2014, Web: https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/53bcf17b-76d4-4b50-816f-1bd22efc1343/language:de [9.7.2024].
- Game Lab Wien: <https://gamelab.univie.ac.at/gamelab-switch/> [6.2.2024].
- Handlungsfeld Computerspiel – Kepser, Matthias: Web: <https://medienistik.files.wordpress.com/2012/04/kepser-computerspielbildung-1-0.pdf> [18.7.2024].
- Hunicke, Robin, Marc LeBlanc und Robert Zubek: MDA: A Formal Approach to Game Design and Game Research, 2004. Web: <https://users.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf> [6.7.2023].
- JIM-Studie 2020: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf [10.8.2023].
- JIM-Studie 2021: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei_230418_neu.pdf [10.8.2023].
- JIM-Studie 2022: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–bis 19-Jähriger, Web: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2022_Web_final.pdf [10.8.2023].
- Kerres, Michael und Annabell Preußler: Mediendidaktik. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online 2012, Web: https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/5282488c-e8cc-4a45-bd78-11372efc1343/language:de [9.7.2024].
- Kogel, Denis (Gamestar): Fazit: This War of Mine im Test – Ein echtes Antikriegsspiel, Web: <https://www.gamestar.de/artikel/this-war-of-mine-im-test-ein-echtes-antikriegsspiel,3080365,fazit.html> [31.7.2023].

Lehrplan der AHS mit Inkrafttreten am 1.9.2023, Web: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40255195/NOR40255195.pdf> [7.7.2024].

Metacritic: This War of Mine, Web: <https://www.metacritic.com/game/pc/this-war-of-mine> [31.7.2023].

Papers Please Wiki: Enden, Web: <https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Enden> [7.8.2023].

Papers Please Wiki: EZIC-Notizen, Web: <https://papersplease.fandom.com/de/wiki/EZIC-Notizen> [7.8.2023].

Papers Please Wiki: Grestin, Web: <https://papersplease.fandom.com/wiki/Grestin> [21.5.2024].

Papers Please Wiki: Papers, Please, Web: https://papersplease.fandom.com/wiki/Papers_Please [1.8.2023].

Papers Please Wiki: Sounds and music, Web: https://papersplease.fandom.com/wiki/Sounds_and_music_-_text=The%20game%27s%20sound-track%20consists%20of,theme%2C%20and%20the%20death%20theme. [3.8.2023].

Papers Please Wiki: Tag 3. Zeitung, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_3?file=Tag_3_Zeitung.png [5.8.2023].

Papers Please Wiki: Tag 6, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_6 [5.8.2023].

Papers Please Wiki: Tag 6. Zeitung, Web: https://papersplease.fandom.com/de/wiki/Tag_6?file=Tag_6_Zeitung.png [5.8.2023].

Raupach, Tim: Geschichte im Computerspiel. Bpb: 2016: <https://www.bpb.de/apuz/238846/geschichte-im-computerspiel> [7.2.2022].

Steam: Papers, Please, Web: https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/ [3.8.2023].

Steam: Papers, Please. The Short Film, Web: https://store.steampowered.com/app/804320/Papers_Please_The_Short_Film/?l=german [8.8.2023].

Steam: This War of Mine – Complete Edition, Web: https://store.steampowered.com/bundle/9717/This_War_of_Mine_Complete_Edition/ [24.7.2023].

Steam: This War of Mine, Web: https://store.steampowered.com/app/282070/This_War_of_Mine/ [27.7.2023].

This War of Mine Wiki: Bruno, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Bruno> [27.7.2023].

This War of Mine Wiki: Endings, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/wiki/Endings> [30.7.2023].

This War of Mine Wiki: Katia, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Katia> [29.7.2023].

This War of Mine Wiki: Stimmungen, Web: <https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/Stimmungen> [27.7.2023].

This War of Mine Wiki: This War of Mine, Web: https://this-war-of-mine.fandom.com/de/wiki/This_War_of_Mine [1.8.2023].

YouTube – Bruugar: This War of Mine #20 – Krieg und Frieden | Finale (Let's Play German Deutsch), 24:30-24:45, Web: <https://www.youtube.com/watch?v=TTQqJxbjAdU> [6.7.2024].

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einteilung mittels zweier Skalen, mit eigenen Ergänzungen: Düerkop, Katharina: Computerspiel. In: Kurwinkel, Tobias und Philipp Schmerheim (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Berlin: J.B. Metzler 2020, S. 258-268.

Abbildung 2: Handlungsfeld Computerspiel – Kepser, Matthias: Web: <https://medienistik.files.wordpress.com/2012/04/kepser-computerspielbildung-1-0.pdf> [18.7.2024], S. 1.

Abbildung 3: Übersicht über die förderbaren Kompetenzen nach Gebel u.a.: Hofer, Stefan und René Bauer: Computerspiele im Deutschunterricht. In: Frederking, Volker, Axel Krommer u.a. (Hrsg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider 2018², S. 323.

Abbildung 4: OECD Learning Compass 2030: OECD: Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes. OECD 2019, S.21.

Abbildung 5: Umsetzung des Gedankenexperimentes als Browsergame "Absurd Trolley Problems", Web: <https://neal.fun/absurd-trolley-problems/> [15.7.2024].

Abbildung 6: Modell nach Leubner und Saupe: Schöffmann, Andreas: Digitale Spiele aus deutschdidaktischer Perspektive. Herausforderungen für den Deutschunterricht. Berlin: J.B. Metzler 2021, S. 131.

Abbildung 7: This War of Mine - Der Unterschlupf

Abbildung 8: This War of Mine - Ein Plünderungszug

Abbildung 9: This War of Mine - Eine eigene Geschichte schreiben

Abbildung 10: This War of Mine - Ansicht Tag 1

Abbildung 11: This War of Mine - Werkstatt zum Herstellen von Gegenständen

Abbildung 12: This War of Mine - Planung der Nacht

Abbildung 13: This War of Mine - Zusammenfassung eines nächtlichen Überfalls

Abbildung 14: This War of Mine - Hilfe der Nachbarn an Tag 4

Abbildung 15: This War of Mine - Katias Biografie an Tag 6

Abbildung 16: This War of Mine - Älteres Ehepaar am Ort "Ruhiges Haus"

Abbildung 17: Papers, Please - Visuelle Gestaltung

Abbildung 18: Papers, Please - Abrechnung am Ende von Tag 5

Abbildung 19: Papers, Please - Handbuch und Diskrepanz

Abbildung 20: Paper, Please - Flehen einer Frau

Abbildung 21: Papers, Please - Anschlag an Tag 2

Abbildung 22: Papers, Please - Zeitung an Tag 2

Abbildung 23: Papers, Please - Depesche an Tag 1

Abbildung 24: Papers, Please - Schriftstück von Frau an Tag 6

Abbildung 25: Kurzfilm zum Spiel Papers, Please: [Steam: Papers, Please. The Short Film](https://store.steampowered.com/app/804320/Papers_Please__The_Short_Film/?l=german), Web:

https://store.steampowered.com/app/804320/Papers_Please__The_Short_Film/?l=german [8.8.2023].

Abstract

Videospiele gehören zum Alltag von Schüler_innen und mit ihnen kann eine Vielzahl an Kompetenzen gefördert werden. Das Ziel dieser Arbeit ist es, anhand zweier Beispiele herauszufinden, welches didaktische Potenzial für eine Erziehung Richtung Frieden vorherrscht. Die Forschungsfrage lautete wie folgt: Wie kann eine Reflexion der Videospiele „This War of Mine“ und „Papers, Please“ im Deutschunterricht zur Friedensbildung beitragen?

Die digitalen Spiele zeichnen sich dadurch aus, dass sie Krieg aus Sicht von Zivilist_innen darstellen und von kleinen Entwickler_innenstudios stammen, was den Medienblick von Lernenden weitet. In „This War of Mine“ wird während einer Belagerung gespielt und es gilt mit einer Gruppe an Menschen die Zeit zu überstehen. Dabei müssen harte Entscheidungen getroffen werden, die auch mit der körperlichen und mentalen Gesundheit der Charaktere zusammenhängen. In „Papers, Please“ ist der Krieg scheinbar vorbei, aber es wird schnell klar, dass eine Aufarbeitung noch nicht stattgefunden hat. So arbeitet man als Grenzbeamter für einen misstrauischen und überwachenden Staat.

Für die Potenzialanalyse werden wissenschaftliche Theorien aus den Gebieten Games Studies, Deutsch- und Mediendidaktik, Friedensforschung und Ethik herangezogen. Ein allgemeiner Teil über Videospiele (im didaktischen Kontext) definiert das Medium Videospiele und zeigt Kompetenzfelder auf. Video Games sind als ein Erlebnis- und Experimentierraum zu verstehen, der besonders bei moralischen Entscheidungen zum Tragen kommt, wie sie in den Spielmechaniken beider Beispiele vorkommen. Zu einem verstärkten Arbeiten Richtung Frieden sind Begriffe wie der positive Frieden wichtig, der auch strukturelle Gewalt ausschließt. Auf dieser Basis aufbauend wurde ausgemacht, ob Videospiele eigentlich ‚böse‘ sind, was vor allem für einen Einsatz in der Schule große Bedeutung hat.

Es zeigt sich, dass in den beiden Video Games viele Anknüpfungspunkte für Anschlussarbeiten und -kommunikation vorhanden sind, die unbedingt notwendig sind, um Friedensbildung zu betreiben. Die Spiele thematisieren Krieg und Frieden unterschiedlich und bieten damit auch unterschiedliche – aber auch universelle – Möglichkeiten, um mit ihnen eine Kultur des Friedens zu fördern.