

Nadine Rousseau und Susanne Endres

Spielkultur als kulturpädagogischer Möglichkeitsraum

Einleitung

Spielkultur kann als die Verbindung von Spiel und Kultur, die in engem Zusammenhang mit Identität, Gesellschaft und Zeit stehen, verstanden werden. Die bisherige „Beschränkung“ auf Spielpädagogik wird damit bewusst aufgehoben, da Spielen weitaus mehr Bereiche berührt als „nur“ die Pädagogik.

Seit langer Zeit hat sich bei mir die Überzeugung in wachsendem Maße befestigt, dass menschliche Kultur im Spiel – als Spiel – aufkommt und sich entfaltet. Es handelt sich für mich nicht darum, welchen Platz das Spielen mitten unter den übrigen Kulturerscheinungen einnimmt, sondern inwieweit die Kultur selbst Spielcharakter hat. (Huizinga 2004, 7)

Die Spielkultur vereint alle Aspekte des Spielens in einer bestimmten Kultur und umfasst sowohl die Regeln, Rituale und Codes, die von den Spielenden akzeptiert und eingehalten werden, die Orte, an denen das Spiel stattfindet, als auch die Identitäten, die durch das Spiel gebildet werden. Spielkultur ist somit ein wichtiger Bestandteil einer Gesellschaft und reflektiert die Werte, Überzeugungen und Vorstellungen, die in dieser Gesellschaft vorherrschen. Somit kann Spielkultur auch als ein Ort der Innovation und Kreativität betrachtet werden, da das Spiel den Spielenden die Möglichkeit gibt, neue Ideen und Konzepte auszuprobieren und zu entwickeln. Insgesamt ist die Spielkultur also ein faszinierendes und vielschichtiges Phänomen, das sowohl als Spiegel der Gesellschaft als auch als Motor für ihre Veränderung betrachtet werden kann (Huizinga 2004).

Spielkulturelle Welten

Spielwelten sind selbstbestimmt und werden von den Spielerinnen und Spielern konstruiert. Spiel als intrinsischer Moment kann nur dem Prinzip der Freiwilligkeit unterliegen und muss immer in Verbindung mit den jeweiligen Spielräumen betrachtet werden, da beides – Raum sowie Spielerinnen und Spieler – wechselseitig aufeinander wirken (Heimlich 2023, 33–35, 62–63). Raum ist hier als fluktuierendes Element zu verstehen, produziert durch Reziprozität von Subjekt und Objekt. So verstanden wird Raum gleichwohl durch Gesellschaft strukturiert und wirkt gesellschaftsstrukturierend: „(Social) space is a (social) product“ (Lefèbvre 1974, zit. nach Löw/Sturm 2005, 36).

Spielkulturelle Bildung eröffnet in diesem Zusammenhang Freiräume für Gedanken und Erkundungen, ermöglicht den Spielerinnen und Spielern Perspektivenwechsel und erlaubt es, in Als-ob-Situationen verschiedene Gefühle und – auch im positiven Sinne – emotionale Herausforderungen zu durchleben und zu reflektieren. Dieser Fokus auf die Analyse von Wertgerüsten, Normativitätsstrukturen und Bildwelten wird in einer zunehmend pluralisierenden Gesellschaftsstruktur immer wichtiger und mittels inszenierter Spielräume erlebbar. Hier sei als Beispiel das Rollenspiel „Drama Games“ der Waldritter genannt.

Drama Games sind kurze Bildungs-Liverollenspiele, die sich durch einen hohen Emotionalisierungsgrad auszeichnen und in wenigen Stunden komplexe Bildungsinhalte aufzeigen. Die Teilnehmenden erhalten grob skizzierte Rollenbeschreibungen und verkörpern im freien Spiel Figuren in differenzierten Settings. (Waldritter 2023)

Mithilfe dieser Games werden anhand der spielerischen Rollenausgestaltung anschließend komplexe Dynamiken reflektiert, wie zum Beispiel Mobbing oder Meinungsbildung, die sich innerhalb des Spielsettings gezeigt haben. Hier hilft die spielerische Herangehensweise, die Strukturen und Mechanismen zu verdeutlichen, zu sensibilisieren und so auch präventiv zu wirken ohne erst den Ernstfall erlebt haben zu müssen.

Spiel kann als eine Art symbolische Kommunikation gesehen werden, die dazu dient, die Erwartungen an das Normale und Konventionelle zu überschreiten. Das Spielen wird zur Handlung, die frei von Erwartungen und Einschränkungen ist und die Möglichkeit bietet, sich in einer Art und Weise auszudrücken, die nicht durch (aktuelle) gesellschaftliche Normen und Regeln begrenzt wird. In diesem Kontext kann das Spiel als eine Möglichkeit angesehen werden, sich von den Einschränkungen und Zwängen der Alltagsrealität zu befreien und eine spielerische, kreative und imaginative Welt zu betreten (Thiedeke 2010, 18).

Spielen und Bildung

Spielen und Bildung sind eng miteinander verbunden, insbesondere in der frühkindlichen Bildung. Bildung wird hier in Anlehnung an Paolo Freire als dialektischer Prozess zwischen Mensch und Mitwelt verstanden, in welchem Bewusstwerdungs- und Erkenntnisprozesse es dem Menschen erlauben, Lern- und Veränderungsprozesse zu initiieren:

Gerade in den dialektischen Beziehungen zur Wirklichkeit soll Bildung als ein Prozeß [sic!] beständiger Befreiung des Menschen behandelt werden, als Bildung, die deshalb weder den Menschen isoliert von der Welt begreift [...] noch die Welt ohne den Menschen, den man unfähig glaubt, sie zu verändern. (Schreiner et al. 2007, 69)

Für die kindliche Entwicklung ist Spielen unabdingbar, da es die Möglichkeit zur Entdeckung der Mitwelt und sich selbst eröffnet. Das Spielen fördert die kognitiven, motorischen, sprachlichen und sozialen Fähigkeiten von Kindern (Zimpel/Hüther 2016). Durch das Experimentieren und Ausprobieren in unterschiedlichen Kontexten und Situationen lernen Kinder, Zusammenhänge zu erkennen, Probleme zu lösen und eigene Entscheidungen zu treffen. So können mittels spielerischer Methoden komplexe Sachverhalte veranschaulicht, abstrakte Konzepte verdeutlicht und das Verständnis vertieft werden (Heimlich 2017, 12). Hier sei auf die Spiel- und Lernmaterialien unter dem Markennamen Fex bei HABA und Wehrfritz verwiesen, die die Wichtigkeit der Ausbildung der exekutiven Funktionen für gelungenes Lernen ausformulieren und auch die Gestaltung der Räumlichkeit beschreiben. Aus neurowissenschaftlicher Sicht wird hier nochmal mehr deutlich, welche Möglichkeiten sich mittels spielerischer Methoden für die menschliche Entwicklung ergeben (Walk/Evers 2013; Bauer et al. 2016; Brown 2010, 33–42).

Allerdings ist es wichtig zu betonen, dass nicht jedes Spiel automatisch zu einem messbaren Ergebnis und spürbar positiver Veränderung führt und dass nicht alles auf spielerische Weise erfolgen muss und kann. Die Beschränkung auf Spielen als Lerninstrument, wie dies beim Trend der Lernspiele zu beobachten ist, wäre zu oberflächlich, da Lernen nur ein Aspekt ist, der Spielen ausmacht. Spielen kann auf den ersten Blick unsinnig und abstrakt erscheinen, wird aber auf den zweiten Blick durchaus sinnhaft und bildlich, sofern man sich für die Möglichkeitsräume und subjektiven Wahrnehmungen der Spielenden öffnet. „Spiel hat deshalb bildenden Charakter, weil es Kinder in die Lage versetzt, sich selbstständig mit der kulturellen Umgebung auseinander zu setzen“ (Heimlich 2023, 138). Spiel darf und ist nicht immer zweckgerichtet und zieloptimiert beziehungsweise darf auch explizit kein Ziel haben, es darf auch ‚einfach so‘ passieren. Gleichwohl hat es aber immer Effekte und prägt die Spielenden, möglicherweise auch ohne deren aktives Zutun, zum Beispiel indem einfach entspannt wird.

Intrinsische Motivation und kultureller Ausdruck

Weiterhin sind zentrale Aspekte des Spielens die intrinsische Motivation und der kulturelle Ausdruck, die die Leichtigkeit und Vielfältigkeit des Spiels prägen. Dasselbe Spiel kann in verschiedenen Kontexten andere Namen, Bedeutungen, Regeln und Symbole haben, auch wenn es demselben Prinzip entspringt. Auch der Zugang zum Spielen ist niedrigschwellig und ohne große Vorbereitung möglich. Gespielt werden kann nahezu überall und es bedarf keiner besonderen Fähigkeiten. Wir tragen die Spielmotivation quasi in uns, können uns durch sie ausdrücken und variieren. Obwohl das Spielen so einfach erscheint, ist es jedoch in Wirklichkeit sehr komplex und bietet viele Möglichkeiten, um die intrinsische Motivation der Menschen zu fördern

und Zugänge zu verschiedenen Bild- und Raumwelten zu schaffen. Spielen ermöglicht unterschiedliche Impulse für (Spiel-)Persönlichkeiten sowie Interaktionsmöglichkeiten mit Dingen und Personen und ist somit auch für die Persönlichkeitsentwicklung von Bedeutung:

We are built to play and built through play. When we play, we are engaged in the purest expression of our humanity, the truest expression of our individuality. (Brown 2010, 5)

Spielkulturen sind in einem hohen Maß differenziert und teilen innerhalb ihrer jeweiligen Kultur eigene, ästhetische Merkmale und zeichnen sich durch spezifische Praktiken und Codes aus. Die Vielfalt der Akteurinnen und Akteure bildet daher den Ausgangspunkt für eine neue Betrachtung des Begriffs der Spielkultur. Es ist wichtig, die Potenziale des Spielens zu nutzen, damit Kinder und Jugendliche sich in einer teils unübersichtlichen, beschleunigten, pluralen Gesellschaft selbstbestimmt und selbstwirksam entwickeln und ausdrücken können (Keuchel/Werker 2020).

Es stellt daher eine kontinuierliche Herausforderung für Spiel- und Kulturpädagoginnen und -pädagogen dar, Kinder und Jugendliche in den diversifizierten Spielwelten zu begleiten. Kritische Fragen, welche konkreten Bilder von Realität in Spielwelten vermittelt werden und welche Repräsentationen unterschiedlicher Gruppierungen von Spiel(kultur)pädagogik weitergetragen werden, sollten immer wieder gestellt werden. Da Spiele Träger kultureller Codes, Verhaltensweisen und Urteile sind, ist es umso wichtiger zu erkennen, dass sie auch Stereotypen und Vorurteile transportieren, die möglicherweise schädlich sind. Daher ist es wichtig, die Konstrukte vorgegebener Bildwelten sowie deren gesellschaftliche Deutungsraster fortwährend kritisch zu hinterfragen. Als Beispiel sei hier die Rosa-Hellblau-Falle genannt, die sich vor allem mit der Binarität von Spielmitteln für Kinder auseinandersetzt und diese kritisch hinterfragt (Schnerring/Verlan 2014). Eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit diesen Bildern und unseren inneren Bildern ist, vor allem in pädagogischen und kulturellen Bereichen, zwingend notwendig. Auch hier bietet ein spielerischer Zugang vielfältige Möglichkeiten, diesen Diskurs anzuregen und zu unterstützen. Ein offener und kreativer Umgang mit Spielen kann somit dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche ihre Identität und ihre Beziehungen zu anderen auf spielerische Weise entdecken und gestalten können. Daher sollten spielkulturpädagogische Ansätze darauf abzielen, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Spielkulturen zu entdecken, zu erforschen und zu gestalten, indem möglichst anregende Räume, Orte und Inszenierungen geschaffen werden, die einladen, sich dem Spielen hinzugeben. Bibliotheken können mit entsprechenden Angeboten solche anregenden Räume sein, da viele Bibliotheken Spiele zum Ausleihen zur Verfügung stellen, mit Ludotheken zusammenarbeiten oder Spielenachmittage veranstalten. Einige Bibliotheken bieten bereits eigene Escape Games an und unterbreiten Angebote für Pen and Paper-Rollenspiele. Viele Escape Games bedienen sich einer Bibliothek als Setting.

Spielmobile als Beispiel für eine vielfältige Spielkultur

Das Konzept des Spielmobils kommt aus den 1970er Jahren, als die mobilen spielkulturellen Angebote sich deutschlandweit in der Kinder- und Jugendarbeit etablierten. So divers Spielkultur ist, so unterschiedlich sind auch die Konzepte von Spielmobilen. Grundlegend gemein ist ihnen, dass sie Spielräume temporär etablieren – von Lastenrädern bis hin zu Spielbussen – und vielfältiges, anregendes Spielmaterial zur Verfügung stellen. Bespielt werden sowohl öffentliche Räume, Parks und „Bra(u)chländer“¹ als auch Unterkünfte für Geflüchtete oder Erstaufnahmeeinrichtungen. Die stark ausdifferenzierten Angebote reichen von unterschiedlichsten Spielmitteln, Schnitzwerkstätten, Gruppenspielen, Kinderstädten, Spielinszenierungen, Klimamobilen über Bastel- und Kreativangebote, den Einsatz von Multimedia zur Stadt-/Orts erkundung bis hin zu partizipativen Sozialraumprojekten. Im Hinblick auf fehlende oder nicht erreichbare Spielflächen für Kinder und Jugendliche sind Spielmobile nach wie vor eine gute Möglichkeit, temporäre Spielräume zu (er)öffnen, Spielflächen zu etablieren und den Sozialraum partizipativ zu gestalten.²

Durch die mobilen und niedrigschwelligen Angebote werden Kinder und Jugendliche eingeladen, sich auszuprobieren, zu entdecken, zu forschen und gemeinsam zu spielen. Durch Kooperationen mit Institutionen vor Ort – zum Beispiel Kinder- und Jugendbüros oder Kinder- und Jugendbibliotheken – entstehen vielfältige und nachhaltige Projekte³, die das Recht auf Spiel (§ 31 UN-Kinderrechtskonvention) unmittelbar, spielerisch und erlebbar umsetzen.

Literatur

- Bauer, D.; Evers, W.; Otto, M.; Walk, L. (2016): *Förderung exekutiver Funktionen durch Raumgestaltung*. Bad Rodach: Wehrfritz.
- Brown, S. (2010): *Play. How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul*. New York: Avery.
- Heimlich, U. (2023): *Einführung in die Spielpädagogik*. 4. Aufl. Bad Heilbrunn: UTB.
- Heimlich, U., (2017): *Das Spiel mit Gleichaltrigen in Kindertageseinrichtungen. Teilhabechancen für Kinder mit Behinderung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Huizinga, J. (2004): *Homo Ludens Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. 19. Aufl. Hamburg: Rowohlt.

¹ Begriff übernommen von den Kolleginnen und Kollegen aus Mannheim. Siehe hierzu: <https://spielmobil.majo.de/brauchland>.

² www.spielmobile.de.

³ Zum Beispiel: https://www.kassel.de/buerger/familie_und_soziales/kinder-und-jugendliche/einmischen/kinder-und-jugendbeteiligung-in-kassel.php.

- Keuchel, S.; Werker, B. (Hrsg.) (2020): *Gesellschaftspolitische Dimensionen der Kulturellen Bildung*. Bielefeld: transcript.
- Löw, M.; Sturm, G. (2005): Raumsoziologie. In: F. Kessl, C. Reutlinger, S. Maurer, O. Frey (Hrsg.): *Handbuch Sozialraum*. Wiesbaden: VS, 31–48.
- Schnerring, A.; Verlan, S. (2014): *Die Rosa-Hellblau-Falle. Für eine Kindheit ohne Rollenklischees*. München: Kunstmann.
- Schreiner, P.; Mette, N.; Oesselman, D.; Kinkelbur, D. (2007): *Paolo Freire. Unterdrückung und Befreiung*. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann.
- Thiedeke, U. (2010): Spiel-Räume: Kleine Soziologie gesellschaftlicher Exklusionsbereiche. In: C. Thimm (Hrsg.): *Das Spiel. Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. Wiesbaden: VS, 17–32.
- Walddritter e. V. (2023): *Drama Games in der Politischen Bildung. Diversität und Autismus*. <https://www.walddritter.de/events/drama-games-in-der-politischen-bildung-diversitaet-und-autismus>.
- Walk, L.; Evers, W. (2013): *Förderung exekutiver Funktionen. Wissenschaft Praxis Förderspiele*. Bad Rodach: Wehrfritz.
- Zimpel, A. F.; Hüther, G. (2016): *Lasst unsere Kinder spielen! Der Schlüssel zum Erfolg*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.