

Ulrich Janus

LIVE-ROLLENSPIEL IN DER SCHULE

GRENZEN UND MÖGLICHKEITEN

Mit der Ankunft des Fantasy-Genres im Mainstream etablieren sich in der Jugendarbeit auch zunehmend Fantasy-Rollenspiele, insbesondere Live-Rollenspiele. Das Bestreben Schule spielerisch zu gestalten hat Tradition. Die Idee liegt also nahe, die Faszination von Fantasy-Spielen für Zwecke der Schule zu nutzen. Als Beispiel einer konsequenten Umsetzung sei die Østerskov Efterskole in Dänemark angeführt, die vom Live-Rollenspiel als zentralem Modus des Unterrichtens ausgeht.¹ In diesem Artikel will ich jedoch aufzeigen, dass solchen Konzepten gewisse Grenzen gesetzt sind, die auf einem Spannungsverhältnis zwischen Stoffvermittlung und Persönlichkeitsentwicklung basieren. Ich beginne mit einigen Absätzen zum Selbstverständnis der Schule in Deutschland.

Bedingt durch ihre historische Entwicklung hat Schule das Ziel, den Menschen auf das Funktionieren in gesellschaftlichen Rollen vorzubereiten. Zunächst als Bildungsinstrument für die Oberschicht angelegt erweiterte die Schule später ihren Schwerpunkt hin zur Volksbildung. Dabei ging es im Lehrbetrieb nicht um die Entwicklung der Persönlichkeit, sondern um Wissensvermittlung – sei es die Vermittlung berufsspezifischer Kenntnisse, der Allgemeinbildung als Grundlage für das Studium oder die Verbreitung von grundlegenden Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen.

Die humanistische Bewegung (darunter zum Beispiel Humboldt) und daran anknüpfend die Reformpädagogik erkannten die Bedeutung der Persönlichkeitsentwicklung für den Bildungsprozess und forderten ihrerseits

ein radikales Umdenken unter Pädagogen. Trotz dieser Bemühungen und vieler positiver Veränderungen bleibt das Thema *Persönlichkeitsentwicklung* in der Schulpraxis weiter im Hintergrund. Schule definiert sich weiterhin vor allem über den vermittelten Stoff (man denke an die Diskussion über die Pisa-Studie oder die Fixierung auf Lehrpläne).

Damit leistet sich Schule in der Praxis einen blinden Fleck, was weitreichende Folgen hat. Denn obwohl die Tatsache, dass Jugendliche während ihrer Schulzeit durch die Pubertät und Adoleszenz gehen, leidlich bekannt ist, sind Schulkonzepte üblicherweise nicht darauf ausgerichtet. Pädagogen betrachten den Eintritt ihrer Zöglinge in diese identitätsformenden Entwicklungskrisen und die sie begleitenden Symptome vielmehr oft als lästig und besorgniserregend. Der Reformpädagoge Otto Herz schreibt: *In der Schule sind zwar alle pubertär, [...] doch Pubertät ist so gut wie kein bewusster Gegenstand in der Schule und so gut wie keine differenziert reflektierte Hintergrundbedingung von Schule.*²

Soweit der Vorlauf zur Schule. Wo stehen nun die Fantasy-Spiele? Ihre Faszination für Jugendliche liegt insbesondere darin begründet, dass sie ihnen alternative Handlungs- und Erfahrungsräume jenseits der Alltagswelt eröffnen. Diese aber bieten gerade Jugendlichen in der adoleszenten Phase positive Entwicklungsmöglichkeiten wie es der Jugendtherapeut Gerhard Scheffler aufgezeigt hat.³ Insbesondere besteht eine Korrespondenz zwischen den Kämpfen gegen das Böse im Spiel und den andrängenden Ablösungskonflikten, die Jugendliche in der Realität zu bewältigen haben. Ebenso besteht eine Verbindung zwischen der Entwicklung verschiedener Rollen im Spiel und der Herausforderung der Behauptung einer eigenen Identität gegenüber den widersprüchlichen Anforderungen der Wirklichkeit.

Die Beziehungen zwischen den Fantasy- und Mythenstoffen und den Entwicklungsprozessen der Adoleszenz wurden von Jung und anderen auf vielfältige Weise herausgearbeitet.⁴ Joseph Campbell destillierte hieraus das Muster der Heldenreise als Individuationsreise⁵, das von vielen Drehbuchautoren wie z.B. George Lucas als Grundlage ihrer Filme genutzt wurde.⁶

Aus dieser Perspektive ist die Popularität von Fantasy-Spielen unter Jugendlichen keineswegs verwunderlich. Sie bedienen ein Bedürfnis nach einem Projektionsraum zum Durchspielen jugendlicher

Entwicklungskonflikte. Solche Spiele können aber gerade deshalb nicht zugleich Träger von Schulstoff sein. Denn Fantasy-Spiele, die man in diesem Sinne unvorsichtig mit schulisch nützlichen Inhalten belädt, verlieren ihre Magie. Dies ist keine Absage an die Idee, Rollenspiele und Schule zu verbinden. Vielmehr sollen diese Überlegungen Hinweise liefern, wie erfolgreiche Ansätze aussehen könnten.

So werden Spiele für Kinder- und Jugendliche - auch in Zusammenarbeit mit Schulen – mit zunehmender Häufigkeit und großem Erfolg durchgeführt.⁷ Dabei sind die durchgeführten Spiele als Projektveranstaltungen jenseits der Schulstruktur angesetzt, zum Beispiel am Nachmittag oder als Projektwoche. Der Erfolg dieser Projekte nicht nur bei Jugendlichen, sondern auch bei Pädagogen zeigt, dass hier ein richtiger Weg eingeschlagen wird.

Wenn Rollenspiele aber zum Lernen von Schulstoff genutzt werden sollen, so sind Konzepte jenseits der Fantasy gefragt. Der zu vermittelnde Stoff selbst muss das Spiel und die Spielform definieren. Das Ergebnis kann dann durchaus wieder ein Rollenspiel mit einer eigenen Spielwelt sein.

Als ein erfolgreiches Beispiel hierfür will ich auf das bereits an vielen Schulen (und Universitäten) etablierte politische Simulations- und Rollenspiel *Model United Nations* (MUN) hinweisen. Hier übernehmen die Teilnehmer die Rollen von Abgeordneten eines UN-Mitgliedsstaates. Während einer simulierten Sitzung der Vereinten Nationen und den zugehörigen Debatten bilden die Spieler die weltpolitische Situation nicht nur ab, sondern erschaffen eine eigene alternative politische Handlungswelt.

MUN ist deshalb so erfolgreich in der Kompetenzvermittlung, weil es auf einem Zweiphasen-Modell basiert. MUN vermittelt sehr nachhaltig die Fähigkeit komplexe politische Sachverhalte zu verstehen, eigene und andere Standpunkte in formalen Debatten zu vertreten, rhetorische Fertigkeiten und nicht zuletzt verhandlungssicheres Englisch. Während der gespielten Konferenz, die zwei bis fünf Tage dauert, werden all diese Fertigkeiten eingesetzt und geübt. Dies wäre aber kaum möglich, ginge der Konferenz nicht eine lange Vorbereitungsphase (von bis zu einem Jahr) des herkömmlichen Lernens und Arbeitens voraus. Die Konferenz bildet also die feierliche Abschlussveranstaltung, während der die Früchte der langen Arbeit ein-

gefahren werden. Ich glaube das spielerisches Lernen nur in einem solchen Zwei-Phasen Modell funktionieren kann. Diese Aussage entspricht auch den Ergebnissen aktueller Lerntheorien.⁸

Mit der Frage, wie sich Fantasy-Rollenspiele, oder besser Rollenspiele an sich, für die Lehre oder Erziehung einsetzen lassen, haben sich auch einige Artikel der Knudepunkt-/Knutepunkt-/Knutpunkt-/Solmukohta-Bücher⁹ beschäftigt, hier insbesondere „On the Transmutation of Educational Role-Play“ von T.D. Henriksen¹⁰. Der Artikel liefert eine interessante Gegenüberstellung theoretischer Modelle der Rollenspielsituation einerseits und Lerntheorien andererseits, kommt dabei aber zu keinen klaren Schlüssen.

Dies ist nicht verwunderlich, da bei dieser rein formalen Betrachtung von Lernen und Rollenspiel der wesentliche Aspekt in den Hintergrund gerät - und zwar der, das Lernen und Spiel grundsätzlich wesensverwandt sind. Genauer ist die Grundlage des Lernens die Fähigkeit zur spielerischen Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit („reality testing“), wie es Winnicott gezeigt hat.¹¹ Das bedeutet also, dass der Lernerfolg eines Teilnehmers eines erzieherisch motivierten Rollenspiels oder einer anderen Lehrveranstaltung nicht in erster Linie von der Qualität der Veranstaltung abhängt, sondern von der Fähigkeit des Teilnehmers zur spielerischen Auseinandersetzung mit den Gegebenheiten.

Interessant in diesem Zusammenhang ist Henriksens Gegenüberstellung von dem, was der Spieler selbst in das Spiel einbringt und dem erzieherischen Zweck des Spiels. Er begrüßt einerseits die Einbeziehung der persönlichen Perspektive des Spielers, da es den Spieler in das Spiel hineinzieht, warnt aber andererseits davor, dass durch den Einfluss der persönlichen Perspektive der erzieherische Zweck des Spiels (*teleos*) verfehlt wird. Dabei scheint der Autor zu übersehen, dass der Spieler nur über einen persönlichen Bezug zur Rolle erfolgreich in die Spielhandlung katapultiert werden kann – und dies ist ja gerade die Stärke des Rollenspiels und die Grundlage der besonderen Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten. Reduziert man die Rolle auf die Vorgaben des „Live-Rollenspiel-Designers“, verwandelt man das Spiel wieder zurück in ein Improvisationstheater.

Noch einmal: Der Eintritt der Spielerpersönlichkeit in der veränderten Form seines Spielcharakters in das Rollenspiel ist keine lästige Unart von

Rollenspielnovizen, sondern eben darin liegt die entscheidende Kraft des Rollenspiels als Erfahrungsraum. Lernen und Entwicklung muss von der Person ausgehen. Dies ist insbesondere die Grundlage für den Erfolg von Fantasy-Rollenspielen bei Jugendlichen.

In einem anderen Artikel beschäftigt sich Henriksen mit der Frage, wie sich die Einübung von Innovation und Rollenspiel zusammenbringen lässt.¹² Dabei kommt der Autor zu dem Schluss, dass hierfür Unterbrechungen und Reflektionsphasen in das Spiel eingefügt werden müssen. Dass also Innovation etwas damit zu tun hat, es sich unbequem zu machen. Dies alles ist richtig, der entscheidende Punkt lässt sich aber wiederum aus der Perspektive von Winnicott besser verstehen. Denn innovatives Denken bedeutet die Fähigkeit Perspektiven zu wechseln, Konventionen anzuzweifeln, Bekanntes in unbekanntem Situationen auszuprobieren – kurz, es geht darum „mit der Welt zu spielen.“ Das bedeutet also wieder, dass es nicht in erster Linie darum gehen kann ein Rollenspiel so zu gestalten, dass es Innovation fördert – das kann ein Rollenspiel gar nicht leisten – sondern vielmehr darum Menschen daran zu gewöhnen sich mit der Realität spielerisch auseinanderzusetzen – sich das Spielen zur Gewohnheit zu machen. Die Stärke des Rollenspiels liegt nun genau darin, diesen kreativen Funken in den Spielern zu wecken und sie dazu zu ermutigen, diesen auch in die reale Welt hinüber zu tragen.

Ich habe in diesem Artikel darauf hingewiesen, dass Schule im wesentlichen zwei Funktionen erfüllen muss. Sie vermittelt Wissen und Fertigkeiten, die hilfreiche Werkzeuge für den weiteren Lebensweg darstellen. Sie begleitet zudem die Persönlichkeitsentwicklung und die erste Identitätsfindung wie sie der Jugendliche in der Phase der Adoleszenz bewältigen muss. Die Schule im traditionellen Sinn legt dabei den Schwerpunkt auf Wissensvermittlung unter Missachtung der speziellen Bedürfnisse heranwachsender Jugendlicher. Hieraus erklärt sich einerseits der Bedarf nach Fantasy-Spielen bei Jugendlichen als Möglichkeit für alternative Handlungs- und Erfahrungsräume und andererseits auch die bisherige Skepsis vieler Pädagogen. Der erfolgreiche Einsatz von Fantasy-Spielen in der Jugendarbeit und im schulischen Bereich ist daher sehr erfreulich. Bei

der Verbindung von konkreten Lerninhalten mit Fantasy-Spielen jedoch ist Vorsicht geboten. Hier muss das Spiel stattdessen neu aus dem zugrunde liegenden Stoff entwickelt werden. Dann kann die Synthese von Lernen und Rollenspiel gelingen.

ULRICH JANUS ist im Live-Rollenspiel-Bereich z.B. im Waldritter e.V. und im Verein zur Förderung mittelalterlicher Spiele e.V. (Die Dilettanten) als Spieler und (Mit-)Organisator engagiert. Nach Abschluss seiner Promotion in Mathematik bestreitet er seinen Lebensunterhalt derzeit als Lehrer im Landerziehungsheim Marienau bei Lüneburg.

-
- 1 Weitergehende Informationen zur Østerskov Efterskole gibt es unter www.osterskov.dk. Informationen zum Konzept der Schule finden sich bei Hyltoft, Malik: The Role-Players' School: Østerskov Efterskole. In: Montola, Malik/Stenros, Jaakko: Playground Worlds. Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games. The book for Solmukohta 2008. Vantaa 2008.
 - 2 Herz, Otto: Pubertät in der Schule. In: Aschoff, Wulf (Hg.): Pubertät – Erregungen um ein Lebensalter. Göttingen/Zürich 1996.
 - 3 Scheffler, Gerhard: Fantasy - Das Tor zur inneren Wirklichkeit. In: Janus, Ulrich/Janus, Ludwig (Hg.): Abenteuer in anderen Welten. Gießen 2007.
 - 4 Neben Carl Gustav Jungs gesammelten Werken (Jung, Carl Gustav: Gesammelte Werke, 20 Bde. in 24 Tl.-Bdn., Walter-Verlag 1995. Hier speziell Bd.17, „Über die Entwicklung der Persönlichkeit“ und Bd.9/1, „Die Archetypen und das kollektive Unbewußte“) verweise ich hier noch auf Bly, Robert: Eisenhans. Berlin 1993.
 - 5 Campbell, Joseph: The Hero with a Thousand Faces. Princeton, New Jersey 1992.
 - 6 Unter dem Wikipedia-Eintrag zu „The Hero with a Thousand Faces“ finden sich hierfür mehrere Quellen.
 - 7 Siehe dazu u.a. die Artikel von Daniel Steinbach und Dennis Lange in diesem Buch.
 - 8 Ich beziehe mich hier auf die Theorie des Lernzyklus wie in David Kolb beschreibt, in: Kolb, David: Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Upper Saddle River, New Jersey 1984.
 - 9 Die Publikationen zu den LARP-Konferenzen der nordischen Länder (Schweden, Dänemark, Finnland, Norwegen) 2003-2007 sind online abrufbar unter <http://liveforum.dk/kp07book/>
 - 10 Henriksen, Thomas Duus: On the Transmutation of Educational Role-Play. In: Montola, Markus/Stenros, Jaakko (Hrsg.): Beyond Role and Play – Tools, Toys and Theory for Harnessing the Imagination. The book for Solmukohta 2004. Helsinki, 2004.

- 11 Winnicott, Donald Woods: *Playing and Reality*. London, 1971.
- 12 Henriksen, Thomas Duus (2006). *Educational role-play: moving beyond entertainment*. Konferenzbeitrag zum Seminar „On Playing Roles“. Tampere, 2006