

Let's Plays als Szene informeller Bildung? Möglichkeiten und Grenzen partizipativer Medienkulturen im digitalen Zeitalter

Johannes Fromme und Tom Hartig

1 Einleitung

Digitalisierung ist eine Entwicklung, welche im Querschnitt zahlreiche Bereiche der Gesellschaft betrifft. Beim Thema Lernen und Bildung werden dabei häufig Chancen und Herausforderungen in formellen Kontexten wie Schule, Hochschule oder Weiterbildung diskutiert, speziell hinsichtlich technischer Ausstattung oder didaktischer Konzepte. Weniger Beachtung finden dagegen die Entwicklungen in informellen Kontexten. So beziehen sich etwa von den 21 aktuell vom BMBF im Rahmen der Ausschreibung „Digitalisierung im Bildungsbereich – Grundsatzfragen und Gelingensbedingungen“ geförderten Einzel- und Verbundvorhaben 13 Projekte primär auf das Handlungsfeld Schule, fünf auf das Handlungsfeld berufliche Ausbildung, eines auf Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung und eines auf Kitas. Lediglich ein Projekt setzt an den außerschulischen Lernerfahrungen mit digitalen Medien an, um daraus Handlungsempfehlungen für Schule und Jugendarbeit abzuleiten.¹ Wir gehen in diesem Beitrag davon aus, dass vor allem junge Menschen im Rahmen ihres alltäglichen Umgangs mit digitalen Medien vielfältige Erfahrungen machen, die im Sinne informeller Lern- und auch Bildungsprozesse relevant sind bzw. werden können. Eine wichtige Stellung nehmen in diesem Zusammenhang digitale Spiele ein, die bereits seit den 1980er-Jahren maßgeblich zum Einzug digitaler Technologien in die privaten Haushalte beitragen und bis heute zahlreiche Jugendliche veranlassen, sich freiwillig und intensiv mit Computermedien auseinanderzusetzen.

1 In drei Projekten, die hier dem Handlungsfeld Schule zugeordnet wurden, werden neben der Schule auch Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe – also der non-formalen Bildung – mit berücksichtigt. Der Vollständigkeit halber sei erwähnt, dass neben den 21 Einzel- und Verbundvorhaben auch ein sog. Metavorhaben gefördert wird, das die im Forschungsschwerpunkt laufenden Projekte begleitet (vgl. BMBF 2019)

Computerspiele sind somit ein wichtiger Motor der Digitalisierung der Freizeit bzw. der alltäglichen Lebenswelt.

Digitale Spiele sind einerseits interaktive Unterhaltungsangebote, die sich inzwischen „im Mainstream der Medien“ etabliert haben (Quandt et al. 2013: 483). Sie sind andererseits aber auch Bezugspunkt für kulturelle Praktiken und somit Teil jener spätmodernen Fan- und Medienkulturen, die Jenkins et al. als „participatory cultures“ bezeichnet haben:

„A participatory culture is a culture with relatively low barriers to artistic expression and civic engagement, strong support for creating and sharing one’s creations, and some type of informal mentorship whereby what is known by the most experienced is passed along to novices“ (Jenkins et al. 2006: 3).

Den Ausgangspunkt solcher partizipativen Kulturen bilden in der Regel kommerzielle Medienangebote, aber sie definieren sich primär durch das Engagement der Fans, die eigene Kreationen hervorbringen und austauschen. Da sie weiterhin von gegenseitiger Unterstützung, Beratung und Anleitung leben, können sie auch als informelle Lern- und Wissenskulturen betrachtet werden (Jenkins 2006; Dovey/Kennedy 2006; Biermann et al. 2010; Fromme/Unger 2012).

Ein populäres Beispiel für eine solche participatory culture bildet das Phänomen der Let’s Plays. Dabei handelt es sich um Videos, in denen Computerspiele vorgeführt und kommentiert werden. Die wichtigsten Plattformen, auf denen solche Let’s Plays zu finden sind, sind YouTube und Twitch, wobei YouTube überwiegend vorher aufgezeichnete und dann hochgeladene Videos bereitstellt, während es sich bei Twitch um ein Livestreaming-Videoportal handelt, das vor allem zur Übertragung von digitalen Spielen verwendet wird. Beide ermöglichen es im Prinzip jedem, eigene Let’s Plays zu verbreiten, und beide bieten den Zuschauenden die Möglichkeit des Kommentierens, Abonnierens, Folgens und Teilens. Die im Namen Let’s Play enthaltene Aufforderung, gemeinsam zu spielen (let us play), kann in der Weise umgesetzt werden, dass die Let’s Player Vorschläge der Zuschauenden in ihrem Spiel aufgreifen.²

Let’s Plays sind in den letzten Jahren vor allem für jüngere Menschen zunehmend relevant geworden: Deutschlands erfolgreichster Let’s Play-Kanal auf YouTube (Gronkh) zählt über 4,8 Mio. Abonnent/-innen, liegt derzeit auf Platz 8 der deutschen YouTube-Kanäle und kommt auf über 2,8 Mrd. Video-

2 Der Let’s Player Gronkh hat in seiner *Minecraft*-Reihe, mit der er bekannt geworden ist, seine Zuschauer/-innen immer wieder aufgefordert, ihm zu schreiben, was er machen/bauen soll. Interessant ist eine von ihm vorgenommene Abgrenzung: In der ersten Folge gleich zu Beginn betont er, er mache nun kein Let’s Show mehr, sondern ein „gemeinsames Let’s Play“ (Gronkh 2010). Bei den Let’s Show *Minecraft*-Videos hatte er lediglich seine Fortschritte auf seiner privaten *Minecraft*-Map präsentiert, ohne dabei zu spielen (vgl. Let’s Show *Minecraft* 2017).

aufrufe (vgl. Liste der meistabonnierten deutschen YouTube-Kanäle 2019). Nach der aktuellen JIM-Studie schauen sich rund ein Drittel der 12- bis 19-jährigen YouTube-Nutzer in Deutschland regelmäßig Let's Play-Videos an (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018: 50). Weiterhin übt die Produktion eigener Let's Plays einen großen Reiz auf Heranwachsende aus. Judith Ackermann schreibt einleitend zu ihrem Sammelband:

„Damit haben Let's Play-Videos im Laufe ihres zehnjährigen Bestehens eine immense Entwicklung durchlaufen und einen festen Platz im Medienensemble der heutigen (digitalen) Kultur eingenommen. Trotz ihrer Relevanz und Verbreitung haben sie jedoch bislang kaum Einzug in die (medien-)wissenschaftliche Forschung gehalten“ (Ackermann 2017a: 1).

Im Folgenden soll das Phänomen näher vorgestellt und hinsichtlich seiner Potentiale für Lern- und Bildungsprozesse sowie möglicher Problemhorizonte diskutiert werden. Von Interesse ist das Phänomen nicht zuletzt auf Grund des niederschweligen und aktiven Zugangs zu digitalen Technologien in einem jugend- bzw. medienkulturellen Kontext. Das macht es auch für die handlungsorientierte Medienpädagogik interessant. Allerdings sind Let's Plays eingebettet in ein komplexes Spannungsfeld, an dem verschiedene Akteure (z.B. professionalisierte und Amateur-Let's Player, Follower, Fans, Entwickler/-innen, Publisher, Plattformbetreiber/-innen, Werbenetzwerke etc.) mit z.T. unterschiedlichen Zielen, Interessen und Orientierungen beteiligt sind. Über Binnenstruktur und konstitutive Prozesse und Regeln dieses Spannungsfeldes wissen wir nur wenig. Die Annahme ist aber, dass eine Untersuchung dieser Medienkultur exemplarische Einblicke in die Möglichkeiten und Grenzen informellen Lernens und informeller Bildung mit und über digitale Medien eröffnet.³ In Frage steht dabei aus einer bildungstheoretischen Perspektive, inwiefern hier auch kritische und reflexive Haltungen gegenüber neuen Technologien und Prozessen der Digitalisierung möglich bzw. angeregt werden.

3 Im Anschluss an die bildungstheoretischen Überlegungen von Marotzki (1990) lässt sich der Unterschied zwischen Lernen und Bildung wie folgt fassen: Lernprozesse beziehen sich auf den Erwerb von Wissen oder Können, das innerhalb eines bestimmten Weltbereiches benötigt wird. Lernen bedeutet also Aneignung einer gegebenen Sinnwelt. Bildungsprozesse dagegen transzendieren den Horizont eines Weltbereiches und beziehen sich auf die Transformation des Verhältnisses des Einzelnen zu einem Weltbereich. Sie sind insofern so etwas wie die Bedingung der Möglichkeit für eine kritische Reflexion des in einem Weltbereich geltenden Wissens und Voraussetzung für den Aufbau von Orientierungswissen. Sowohl Lern- als auch Bildungsprozesse können auch in informellen Kontexten stattfinden oder angeregt werden.

2 Computerspiele und digitale Spielkulturen

2.1 *Computerspiele als kulturelles Phänomen*

Die wirtschaftliche Bedeutung von Computerspielen ist inzwischen unstrittig: Der Umsatz der deutschen Games-Industrie lag 2017 laut Branchenvertretern bei rund 3,3 Mrd. Euro – und damit über dem Umsatz anderer Medien-Industrien wie Musik oder Kino (vgl. Gameswirtschaft 2018). In kultureller Hinsicht ist das Bild weniger eindeutig. Der Bundesverband der Entwickler von Computerspielen ist seit 2008 Mitglied im Deutschen Kulturrat, was einer Anerkennung von Games als Kulturgut gleichkommt (vgl. Zimmermann/Geißler 2008) und Voraussetzung für die öffentliche Förderung digitaler Spiele durch Bundesmittel ist (vgl. Game 2018). Im öffentlichen Diskurs spielen jedoch immer noch vermutete negative soziale oder kulturelle Effekte von Computerspielen eine wichtige Rolle, z.B. die Förderung jugendlicher Gewaltbereitschaft, eine verminderte Lern- und schulische Leistungsfähigkeit oder die Entwicklung suchtmäßiger Verhaltensweisen (vgl. zusammenfassend: Fritz et al. 2011; kritisch: Fromme et al. 2015).

Die sozialen und kulturellen Praktiken von Spiele-Fans (etwa Speedrunning, Modding oder Machinima), die im Kontext digitaler Spiele entstanden sind, werden hingegen im öffentlichen Raum bisher kaum thematisiert und bleiben Außenstehenden damit zum großen Teil fremd – trotz der nicht zu unterschätzenden Größe der entsprechenden Szenen. Am bekanntesten ist vermutlich der sog. E-Sport, also der sportliche Wettkampf von Einzelnen oder Teams in Multiplayer-Spielen, welcher in Ländern wie Südkorea bereits normaler Teil der TV-Berichterstattung ist. Die Anerkennung als Sportart durch den Deutschen Olympischen Sportbund blieb dem E-Sport trotz steigender Popularität aber bisher verwehrt.

Im wissenschaftlichen Kontext finden diese Praktiken am ehesten in der Computerspielforschung (vgl. Ganguin/Hoffmann 2010; Fromme/Unger 2012), in den Cultural Studies (vgl. Jenkins 2006) oder in der Jugendforschung bzw. Jugendkulturforschung (vgl. Liebsch 2012; Sandring et al. 2015) Beachtung. Als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Untersuchungen zu Lernen und Bildung in informellen Kontexten wurden sie bisher jedoch vernachlässigt, obwohl die Beteiligung an solchen Medienkulturen nach Jenkins et al. (2006) grundlegend für den Erwerb des im digitalen Zeitalter erforderlichen Wissens und Könnens sein soll.

2.2 Computerspiele und Lernen

Der Bereich des informellen Lernens ist seit Beginn der 2000er-Jahre verstärkt in den Blick der Erziehungswissenschaft gerückt (vgl. z.B. Dohmen 2001; Wahler et al. 2004; Harring et al. 2016). Der Bedeutung digitaler Medien wird in diesem Diskurs bislang vergleichsweise wenig Beachtung geschenkt. Fokussiert werden diese am ehesten als mögliche Hilfsmittel z.B. für webbasierte Lehr-Lernszenarien (z.B. bei Massive Open Online Courses – MOOCs), seltener als Gegenstandsbereich des informellen Lernens etwa für den Erwerb von Medienkompetenz (z.B. in der Freizeit). Arbeiten, in denen die Bedeutung von Computerspielen für das Lernen diskutiert wird, sind primär in medienpädagogischen und medienpsychologischen Kontexten zu finden. Sie fokussieren zumeist die Lernpotenziale der individuellen Auseinandersetzung mit einem Spiel (vgl. Greenfield 1984; Greenfield/Cocking 1996; Gebel et al. 2005; Lampert et al. 2011). Hieran schließen sich Bemühungen an, Spiele für Lernkontexte gezielt fruchtbar zu machen, etwa durch die Entwicklung konkreter Lernspiele und Serious Games (vgl. Ritterfeld et al. 2009) oder den pädagogischen Einsatz ausgewählter populärer Spiele z.B. in der Schule (vgl. Zielinski et al. 2017).

Gemeinsam ist diesen Ansätzen das Ziel, Spiele für andere Zwecke nutzbar zu machen. Auf diesen Zusammenhang von Computerspielen und Lernen soll hier nicht weiter eingegangen werden, weil wir einen anderen Fokus gewählt haben. Erwähnt seien aber drei Probleme, die in diesem Kontext diskutiert werden. Erstens ist im Rahmen von Evaluationsstudien deutlich geworden, dass Spielende Schwierigkeiten haben können, das im Spiel Gelernte selbstständig in einen anderen Kontext (z.B. den normalen Unterricht) zu transferieren (vgl. Wernbacher/Pfeiffer 2012). Zweitens besteht eine methodische Schwierigkeit darin, jene Lernprozesse empirisch in den Blick zu bekommen, die den Spielenden als solche nicht bewusst werden (vgl. Lampert et al. 2011). Drittens wird z.T. der Umstand kritisch diskutiert, dass Spiel nur dann als pädagogisch relevant und wertvoll gilt, wenn es in den Dienst scheinbar höherwertiger (ernsthafter) Zwecke gestellt wird (vgl. Schäfer/Thompson 2014).

2.3 Lernen in partizipativen Kulturen und digitalen Gemeinschaften

Wir wollen uns aber nicht der Frage des Lernens beim individuellen Spielen digitaler Spiele widmen, sondern der Frage möglicher Lern- oder Bildungsprozesse im Kontext digitaler Spielkulturen. Im Folgenden wird ein kurzer Einblick in den bisherigen Diskussions- bzw. Forschungsstand vermittelt.

Wegbereitende Arbeiten in dieser Perspektive hat, wie erwähnt, Henry Jenkins vorgelegt. Er sieht das Social Web als technologische Basis für die

Entstehung von neuen, partizipativen Kulturräumen an. Als Beispiele für solche participatory cultures führt er Game Clans, Fan-Fiction, Modding, Machinima, Soziale Netzwerke, Wikipedia u.a. an. Die These lautet, dass in diesen neuen Kulturräumen jene Schlüsselkompetenzen benötigt und beiläufig erworben werden, die für das 21. Jahrhundert notwendig sind, z.B. play, performance, appropriation, distributed cognition, transmedia navigation oder negotiation (vgl. Jenkins et al. 2006: 4ff.). Allerdings vertrauen Jenkins et al. nicht darauf, dass alle Heranwachsenden diese Kompetenzen in diesen informellen Kontexten allein, also ohne Hilfe von Erwachsenen erwerben. Sie führen drei Herausforderungen an, aus denen sie die Notwendigkeit einer zeitgemäßen medienpädagogischen Intervention ableiten: den „participation gap“ (aufgrund des ungleichen Zugangs zu den Gelegenheiten, Erfahrungen und Wissensbeständen der partizipativen Medienkulturen), das „transparency problem“ (aufgrund der begrenzten Fähigkeiten der Heranwachsenden, Medien selbst kritisch zu reflektieren) und die „ethics challenge“ (aufgrund der Schwierigkeit, angemessene ethische Normen in einer komplexen sozialen Umgebung von sich aus zu entwickeln) (ebd.: 12). Sie machen damit deutlich, dass eine ethisch und sozial verantwortliche Mitwirkung aller an diesen neuen Vergemeinschaftungsformen durchaus voraussetzungsvoll ist. Jenkins et al. stützen sich in ihrem sog. White Paper aber nicht auf eigene empirische Erkenntnisse. Das ist bei den folgenden Arbeiten anders.

Welche Rolle die Beteiligung an virtuellen Gemeinschaften für das informelle Lernen spielt, hat Nina Kahnwald in ihrer Dissertation untersucht. Drei Kontexte für informelles Lernen werden hier herausgestellt (vgl. Kahnwald 2013: 159f.): die Lösung akuter Probleme (vor allem durch Zugriff auf die Erfahrungsberichte und Rezepte anderer Nutzer/-innen), das interessegeleitete Lernen (sowohl durch gezielte Suche nach Wissen als auch durch kontinuierliches Beobachten bei einem generellen Interesse) und die Wissenserarbeitung in der Rolle Spezialist/-in oder Experte bzw. Expertin. Allerdings sei für das Lernen in allen drei Kontexten eine aktive Beteiligung in der Gemeinschaft weder sehr verbreitet noch zwingend erforderlich: „Zahlen und Studien zeigen, dass die meisten Internet-NutzerInnen als so genannte Lurker still mitlesen und kaum oder gar nicht eigene Inhalte einstellen“ (ebd.: 12). Die Studie nimmt somit eine interessante Neubewertung des Lurking im Kontext informellen Lernens vor, denn das stille Mitlesen wird als eine (sinnvolle) Strategie betrachtet, die präsentierte Ordnung nicht zu stören. Hieran lassen sich verschiedene Überlegungen anschließen über Zusammenhänge von Rollen und Ansprüchen individueller Akteure in sozialen Gemeinschaften wie auch in Lernprozessen. Die verbreitete Annahme, ein passiver Medienkonsum sei grundsätzlich weniger wertvoll als eine aktive Beteiligung, lässt sich vor dem Hintergrund dieser Studie so pauschal nicht aufrechterhalten.

Etwas anders gelagert ist die Untersuchung zu „Cultures of Amateur Learning“ (Wolf/Wudarski 2018), bei der es um informelle Expertisierung durch partizipative Medien geht. Ansatzpunkt ist die Fragestellung, ob sich wandelnde Medienumgebungen in allen Lerndomänen Möglichkeitsräume für die Entwicklung informeller Expertise eröffnen oder ob diese Möglichkeiten eher überschätzt werden und sich lediglich in ausgewählten Domänen und für einige Elite-Nutzer nachweisen lassen (ebd.: 124). Wolf und Wudarski beschreiben Zwischenergebnisse einer qualitativ-empirischen Studie, die hierzu neue Erkenntnisse generieren soll. Exemplarisch werden dabei zwei junge Lerndomänen untersucht: Multiplayer-Online-Gaming (MOG) und Do it Yourself-Maker (DIY_MAKER). Beides seien sehr große Domänen „with divergent subcultures of learning“ (ebd.: 135). Die Fokussierung auf bestimmte Lerndomänen begründen sie damit, dass Lerner/-innen im Kontext informeller Lernprojekte zunächst ein Interesse an einer spezifischen Lerndomäne entwickeln, „which acts as a frame of relevance“ (ebd.: 129). Innerhalb dieses Rahmens wendeten sie dann bestimmte kommunikative Praktiken an, um ihre Expertise zu entwickeln.

Erste Ergebnisse zeigten Unterschiede zwischen den sozialen Diskursarenen in den beiden Domänen: In der DIY_Maker-Domäne gehe es vor allem um die Gemeinschaft und das Teilen mit dem Ziel einer Selbstentwicklung, das als Gegengewicht zu Kommerzialisierungstendenzen fungiere. In der MOG-Domäne spielten dagegen in der „constellation of actors“ (ebd.: 137) kommerzielle Akteure und Interessen eine andere Rolle. Diese würde auf einer Meta-Ebene zugleich stärker diskutiert, indem z.B. die Spannungen zwischen den kulturellen Werten der Gamer und den Interessen der Industrie verhandelt würden. Die informelle Expertisierung sei in der MOG-Domäne enger verflochten mit kommerziellen Interessen und Einflüssen. Das könnte im Bereich der Let's Play-Szene ähnlich sein, basiert diese doch auf der Inszenierung eines kommerziellen Produkts im Rahmen einer Plattformökonomie, die mit wiederum eigenen kommerziellen Interessen verwoben ist (vgl. Döring 2014).

Elke Hemminger hat ebenfalls das Lernen in medialen Gemeinschaften untersucht und dabei u.a. die Community des Multiplayer Online Games *World of Warcraft* (seit 2004) berücksichtigt.⁴ Beschrieben werden in ihrer fallanalytisch angelegten Arbeit zunächst die Lernprozesse, die erforderlich seien, um als Neuling Mitglied zu werden, und im Anschluss die vertiefenden Lernschritte, um ein anerkannter Teil der Game- oder Fan-Kultur zu werden. Bei den informellen Lernprozessen gehe es aber nicht nur um die Aneignung von Skills und Erfahrungen, sondern auch darum, die eigene Rolle in der Gemeinschaft zu reflektieren.

4 Hemminger verwendet statt MOG die längere Genre-Bezeichnung Massively Multiplayer Online Role-playing Game (MMORPG).

„As our study has shown, many players see the game space as a playground for testing roles and experimenting with identities, whereas fans frequently say that their fandom is a means of expressing who they feel they really are or would like to be“ (Hemminger 2018: 198).

Es handele sich um spielerisches und freiwilliges Lernen, das auch in andere Kontexte transferierbar sei:

„If you can organize an event for a game or fan community, you can do it for any community. If you develop your communication skills in a game world, they will be enhanced in all other environments too (ebd.: 194).

Hemminger vertritt also hinsichtlich des Lerntransfers bei MOGs eine optimistische Position, während Studien, die sich mit dem Lerntransfer bei Serious Games befassen, in dieser Hinsicht eher auf Grenzen und Probleme verweisen (vgl. Wernbacher/Pfeiffer 2012). Sie betont weiterhin, dass das für die Partizipation an der Game Community erforderliche Wissen nicht in expliziter bzw. dokumentierter Form vorliege, sondern überwiegend nur durch das Spielen bzw. die Praktiken der Gemeinschaft erlangt werden könne (vgl. auch Raudonat 2017). Gelernt werde zwar höchst individuell, trotzdem wird das soziale Feld der Gemeinschaften von Hemminger im Wesentlichen als Community von gleichgesinnten und gleichberechtigten Teilnehmenden beschrieben. Gelernt werde vor allem, um anerkannter Teil der Gemeinschaft zu werden.

Die hier kurz vorgestellten Studien nehmen entweder spezifische digitale Lern-Domänen oder persönliche Lernerfahrungen in digitalen Gemeinschaften in den Blick. Eine geringe Beachtung findet bislang das Mit- und Gegenüber verschiedener Akteure mit unterschiedlichen Positionen in diesen Medienkulturen. Wolf und Wudarski verweisen mit Blick auf die Game-Domäne zumindest auf das dort diskutierte Spannungsfeld zwischen Game Culture und Kommerzialisierung. Auch für die Let's Play-Szene ist dieser Aspekt nicht zu vernachlässigen.

3 Das Phänomen Let's Play

Die bisher vorliegenden wissenschaftlichen Arbeiten zum Phänomen Let's Play sind überwiegend theoretischer Art (vgl. Ackermann 2017) und verfolgen keine lern- oder bildungstheoretischen Fragestellungen oder Perspektiven. Wir möchten im Folgenden nach einer Annäherung an das Phänomen selbst erste Überlegungen zu diesem Zusammenhang präsentieren.

3.1 Entwicklung

In ihren Anfängen waren Video- und Computerspiele vor allem in öffentlichen Spielhallen zu finden, welche gleichzeitig als Treffpunkte für Teenager galten, um zu spielen, anderen beim Spielen zuzusehen und über Spiele zu reden. Mit den Homecomputern und Spielkonsolen der 1980er-Jahre verlagerte sich das Spielgeschehen zunehmend in den privaten Raum und öffentliche Orte der Spielkultur verloren an Bedeutung. Das Internet eröffnete ab den 1990er-Jahren neue (öffentliche) Kommunikations- und auch Vergemeinschaftungsräume: Spielerfahrungen wurden aufgrund der geringen Bandweiten zunächst in Textform in Foren ausgetauscht und mit Screenshots angereichert. Der Begriff „Let’s Play“ tauchte 2006 zum ersten Mal auf, als der User Vanilla Ice im Something-Awful-Forum andere dazu aufforderte, mit ihm den Klassiker *The Oregon Trail* von 1985 durchzuspielen. Spielentscheidungen wurden im Forum abgefragt und dann durch den User umgesetzt. 2007 erweiterte der User Slowbeef im selben Forum das Konzept mit integrierten und kommentierten Videoausschnitten (vgl. Ackermann 2017a: 2ff.). Parallel zur wachsenden Popularität von Videoplattformen entstanden immer mehr Let’s Play-Videos und um einzelne Kanäle oder Kanalnetzwerke zentrierte Fan-Gemeinschaften. Neben dem Upload von vorproduzierten Videos etablierte sich auch der Modus, die Videos live zu produzieren und zu streamen. Wie andere erfolgreiche YouTuber organisieren sich Let’s Player heute zum Teil in Multi-Channel-Netzwerken, betätigen sich öffentlichkeitswirksam in Bereichen auch außerhalb des Spielens, integrieren die Videoproduktion in Monetarisierungssysteme usw. Diese waren und sind häufig Gegenstand von Aushandlungsprozessen zwischen der Let’s Play-Gemeinde und der Spieleindustrie, welche reichweitenstarke Let’s Player inzwischen eher als potentielle Influencer anerkennt (und ihren Nutzen daraus zieht) denn als bloße Profiteure der Arbeit der Entwickler/-innen bzw. Publisher. Diese neuen Stars der Spielelandschaft spielen mittlerweile auch auf Messen, wie der Gamescom in Köln, eine wichtige Rolle.

3.2 Merkmale

In einem Let’s Play wird kommentiertes Spielgeschehen in Videoform präsentiert. Meist steht die audiovisuelle Darstellung der Spiele im Vordergrund, während die Spielenden auf der Ton-, aber oft auch der Bildebene ergänzend in Erscheinung treten (vgl. Abb. 1). Das Publikum wird i.d.R. direkt angesprochen. Längere Sitzungen werden häufig in mehrere kürzere Videos unterteilt und durchnummeriert.



Abbildung 1: Let's Play *Red Dead Redemption II*. Screenshot aus dem Video von farfromsubtle (Quelle: Eigene Abbildung 2019)

Die Anzahl der hör- und/oder sichtbaren Spieler/-innen kann variieren, ebenso inhaltliche Schwerpunktsetzungen wie z.B. Training für den E-Sport, Speedruns oder auch ein relativ entspanntes Spielen mit Fokus auf die Ausführungen der Spieler/-innen über ihren Alltag. An den Videos kann dabei eine unbestimmte Zahl an Zuschauenden live oder on demand teilhaben.

Der Begriff ‚Zuschauende‘ trifft die mögliche Teilhabe an der Let's Play-Szene dabei nur unzureichend. Sie können das Video kommentieren und miteinander diskutieren – sei es auf der Videoseite oder anderen Plattformen. Let's Player regen dies häufig innerhalb der Videos an und reagieren auf das Feedback, welches im Falle von Live-Übertragungen auch Auswirkungen auf das unmittelbare Spielgeschehen haben kann. Die Zuschauenden nehmen also potentiell Einfluss auf das Spiel: Auf diese Weise kann das latente Versprechen der Formulierung Let's Play als gemeinschaftliche Handlung eingelöst werden – so wie es auch 2006 bereits in Let's Play *Oregon Trail* der Fall war.

Nach einer repräsentativen Umfrage im Auftrag des Bundesverbands Interaktive Unterhaltungssoftware haben ca. 19% der deutschen Spieler/-innen bereits selbst ein Let's Play erstellt oder können sich vorstellen, das in naher Zukunft zu tun (FR 2018). Die Produktion ist vergleichsweise niedrigschwellig: Ein Computer, ein Computerspiel, ein Mikrofon, eine (kostenfrei erhältliche) Aufnahmesoftware sowie Zugang zum Internet reichen aus. Notwendige Einstiegshilfen gibt es auf zahlreichen Kommunikationsplattformen im Internet, auch bekannte Let's Player haben schon früh Tipps für das Erstellen eigener Spiel-Videos zur Verfügung gestellt. Moderne Spielekonsolen haben

bereits Streaming-Funktionen integriert, die das Übertragen per Knopfdruck ermöglichen.

Let's Player übernehmen eine anspruchsvolle Doppelrolle: Sie agieren als Spieler/-in und sind gleichzeitig Aufführer/-in einer Performance. Das wird z.B. deutlich, wenn Dialogtexte mit verstellten Stimmen interpretiert werden, Spielfiguren rollenspielähnlich angesprochen werden oder die Kameraperspektive filmähnlich inszeniert wird. Vor allem eine komödiantisch-ironisierende Haltung gegenüber dem Spielgeschehen lässt sich bei vielen Let's Playern beobachten. Feedback durch das Publikum ist durch Kommentare, Live-Chats, Likes/Dislikes, Spendenfunktionen etc. möglich. Die Zuschauenden können sich aber auch auf die Kommentare der anderen beziehen oder ohne direkten Bezug zum Video austauschen. Die Teilhabe an der Aufführung erinnert an das gemeinschaftliche Anschauen eines Kultfilms, bei dem das angeregte Mitmachen und Kommentieren des Geschehens auf der Leinwand elementarer Bestandteil der kulturellen Performance ist (vgl. Rauscher 2017).

Let's Plays können durchaus die Einstellung zu bestimmten Spielen verändern und somit z.B. das Kaufverhalten beeinflussen (vgl. Wimmer 2017). Sie ermöglichen zudem den Blick zurück auf ältere Spiele (oder tragen weiterhin zu einem bestehenden Kultstatus bei): Auf der Suche nach neuem Material werden auch in Vergessenheit geratene Spiele wiederentdeckt, diskutiert und mit aktuellen Titeln in Bezug gesetzt (vgl. Rehbach 2017). Dies korreliert mit einem Retro-Trend der Spielebranche in den letzten Jahren, welcher von Remakes, Remasters und Fortsetzungen alter Games geprägt ist und sich bei einigen Produktionen auch optisch in einem bewusst gewählten Pixel-Stil niederschlägt – ein Indiz für mögliche Rückwirkungen des Let's Play-Phänomens auf die Spieleentwicklung (vgl. ebd.).

Die Praktiken um Let's Plays sind nicht auf die digitalen Videoplattformen beschränkt. Sie können an zahlreichen Orten, zu jeder denkbaren Zeit und in unterschiedlichen Kontexten stattfinden, sei es das Schulhofgespräch über das neueste Video des Lieblings-Streamers, das Entwerfen eines Produktionsplans für eigene Let's Play-Projekte, die Vernetzung und Kooperation mit anderen Let's Playern, das Treffen mit Fans auf Conventions oder das Anschauen von Videos am Fernseher zu Hause oder auf dem Smartphone auf dem Weg zur Schule.

3.3 Lernen mit Let's Plays

Let's Player müssen nicht nur (zumindest grundlegend) das Spiel erfolgreich spielen, sondern zeitgleich das eigene Handeln kommentieren und sich mit ggf. artikulierten Erwartungen des Publikums an die Performance auseinandersetzen bzw. sich mit ihrem Handeln zu den Rückmeldungen verhalten.

Durch die Performance wird das ansonsten eher persönliche Spielerlebnis um verschiedene Anforderungsebenen erweitert. Im Rahmen dieses erweiterten Erfahrungsraumes können Let's Player durch die (aner kennenden wie ablehnenden) Reaktionen des Publikums in eine Richtung gedrängt werden, die den eigenen Vorstellungen und Interessen ggf. nicht mehr entspricht. Auf der anderen Seite bietet die Vorführung auch Möglichkeiten und Anlässe der Reflexion, und das macht sie aus bildungstheoretischer Perspektive interessant. Digitale Spiele zeichnen sich zumeist durch ein hohes Immersions- und Involvierungspotenzial aus (vgl. Pietschmann 2009). In der Vorführung dagegen werden die Spiele für Spieler/-innen wie auch für das Publikum auf Distanz gebracht, so dass sie besser diskutiert und reflektiert werden können (vgl. Othold 2017; Schemer-Reinhard 2017; Venus 2017). Das kann Elemente der Spielmechaniken bzw. Spieltechnik (also die ludische Ebene) betreffen, wenn z.B. über Steuerung, Grafikqualität, Schwierigkeitsgrad usw. gesprochen wird. Es kann aber auch die Story, die Charaktere oder die Dramaturgie betreffen (also die narrative Ebene), und es kann schließlich auch das Verhältnis der Erwartungen und Haltungen von Zuschauenden und Let's Playern betreffen.

Let's Plays können somit auch als Raum der Reflexion über Computerspiele und digitale Spielkulturen betrachtet werden. Um daran gleichberechtigt und eigenständig partizipieren zu können, gilt es jedoch sowohl die sozialen und technischen Regeln der Szene zu erlernen als auch das zur Orientierung notwendige Wissen über die gespielten Spiele und ggf. auch Fähigkeiten zum Produzieren eigener Videos zu erlangen. Die Komplexität der Anforderungen wird beim Blick auf ausgewählte Let's Plays schnell deutlich, wenn sich außenstehenden Beobachtenden zunächst weder das Spielgeschehen noch die von Fachbegriffen geprägten Kommentare der Spieler/-innen oder die mit Abkürzungen und Grafiken durchsetzten und schnell herunterrollenden Live-Kommentare sinnvoll erschließen (vgl. Abb. 2).

Die Szene ist dabei von einem regelmäßigen Diskurs um relevante Akteure und mediale Artefakte geprägt: Let's Plays sind Gegenstand von Meta-Diskussionen über die Qualität der Videos, der Spieler/-innen, Bezüge zur Spielbranche, Kommerzialisierungserscheinungen u. ä. Inzwischen finden sich auch Debatten über längerfristige Entwicklungen und damit verbundene Einschätzungen. Als Teil der digitalen Spielkultur könnten Let's Plays auch Relevanz für (Medien-) Biographien erlangen (vgl. Quandt et al. 2009).



Abbildung 2: Fortnite Custom Turnier auf Twitch. Screenshot aus dem Twitch-Video Lifestream von TiMiT) (Quelle: Eigene Abbildung 2019)

3.4 Theoretische Rahmung als Szene

Wir sprachen bis hierhin sowohl von Gemeinschaften als auch von einer Let's Play-Szene. Die vorgestellten Studien verstehen neue Medienkulturen i.d.R. als Gemeinschaften. Dabei werden einerseits Analogien zu Praxisgemeinschaften (Communities of Practice) im Sinne von Lave und Wenger⁵ hergestellt, andererseits ist auch von neuen Formen von Online- oder virtuellen Gemeinschaften die Rede. Als konstitutiv für Gemeinschaften jeder Art gelten für Hitzler et al. (2008: 10): eine Abgrenzung zu Anderen, ein Zusammengehörigkeitsgefühl, ein gemeinsames Interesse, gemeinsame Werte sowie den Mitgliedern der Gemeinschaft zugängliche Interaktions(zeit)räume. In der Spät- bzw. Postmoderne haben wir es nach Hitzler zunehmend mit posttraditionalen Gemeinschaften zu tun, bei denen Zugehö-

5 Lave und Wenger haben den Begriff Community of Practice im Zusammenhang mit ihrem Konzept des situierten Lernens geprägt. Wengers knappe eigene Definition lautet „Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly“ (Wenger 2011: 1). Drei Merkmale seien charakteristisch: „shared domain of interest“ (ebd.: 1), „joint activities and discussions“ (ebd.: 2) und „shared repertoire of resources (...) in short: shared practice“ (ebd.: 2).

rigkeit nicht auf tradierten sozialen Einbindungen beruht. Posttraditionale Gemeinschaften basierten vielmehr auf einer individuellen, selbst gewählten Partizipation auf Zeit (vgl. ebd.: 17). Diese Beschreibung einer mehr oder weniger freiwilligen Zuwendung aus Interesse scheint zu Medienkulturen wie der Game-Kultur (und auch den Let's Plays) zu passen. Angesichts der Größe und Diversität des Phänomens bleibt aber fraglich, inwiefern sich die Teilhabenden als eine (große) Gemeinschaft betrachten.

Treffender könnte für den Bereich der Let's Plays daher die Verwendung des Szenebegriffs sei, bei dem Gemeinschaft und Vergemeinschaftung offener und entgrenzter gefasst werden. Szenen werden verstanden als

„eine Form von lockerem sozialen Netzwerk von Personen, das sich, regional verdichtend und lokale Spezifika ausprägend, zumindest im Prinzip über den ganzen Globus herum erstreckt, und in dem sich – dem Charakter einer ‚globalen Mikrokultur‘ entsprechend – unbestimmt (und unbestimmbar) viele beteiligte Personen und Personengruppen vergemeinschaften“ (Pfadenhauer/Eisewicht 2015: 293).

Hitzler betrachtet Szenen als „prototypische Gesellungsformen der individualisierten und v.a. der juvenilen Menschen in Gesellschaften im Übergang zu einer ‚anderen‘ Moderne“ (Hitzler 2008: 57). Eine Szene weise keine klaren Ränder und Strukturen auf, man wisse oft nicht, ob man am Rande mitlaufe oder nahe am Zentrum sei (vgl. ebd.). Allerdings sei es mitunter schwierig zu entscheiden, für welche Gesellungsformen das Etikett *Szene* in analytisch begründbarer Weise verwendet werden könne. In seiner für das Thema maßgeblichen Publikation kommt Hitzler zu dem Schluss, dass Gruppen wie „YouTube-Prosumenten, Wikipedia-Autoren, Themen-Blogger“ nicht als Szenen anzusehen seien (ebd.: 62), auch wenn es sich um beachtenswerte Phänomene handle. Inwieweit die Kultur um Let's Plays Hitzlers Anforderungen einer Szene entspricht, kann diskutiert werden. Aus unserer Sicht wird sie durch das obige Zitat gut charakterisiert, so dass wir bis auf weiteres von der Let's Play-Szene sprechen wollen. Welche spezifischen Eigenschaften sie aufweist, kann freilich erst im Anschluss an differenzierte empirische – z.B. ethnografische – Untersuchungen gesagt werden.

Aus den bisherigen Überlegungen ergibt sich zwar, dass die Let's Play-Szene als informelle Lernumgebung betrachtet werden kann, wir aber wenig über die sozialen Konstellationen, die technischen Rahmungen sowie die Interaktionen und Kommunikationen wissen, in denen sich die Lern- und Bildungsprozesse vollziehen. Es liegen kaum empirische Untersuchungen zur Frage vor, welche Praktiken die Szene ausmachen und welche Bedeutungen ihnen von den verschiedenen Teilnehmenden zugeschrieben werden.

4 Kritische Perspektiven

Mit Jenkins et al. (2006) wurde oben bereits auf mögliche Grenzen von Lern- und Bildungsprozessen im Rahmen partizipativer Medienkulturen im digitalen Raum verwiesen. Diese kritische Perspektive soll abschließend nochmals aufgegriffen und etwas erweitert werden. Ebenso wie für die skizzierten Potenziale gilt aber auch hier, dass diese theoretischen Vorüberlegungen noch einer empirischen Vertiefung bedürfen.

4.1 Authentizität und Kommerzialisierung

Let's Plays teilen sich mit medienzentrierten sozialen Netzwerkumgebungen wie YouTube (im Allgemeinen) oder Instagram das implizite Versprechen, dass jede/-r das Potenzial hat, ein Star zu werden (mit allen damit vermuteten Annehmlichkeiten). Anders als ‚klassische‘ Stars sind diese scheinbar nicht unerreichbar, sondern „Stars zum Anfassen“ (Döring 2014: 25). Sie präsentieren sich nicht zwangsläufig schöner oder reicher als ihre Zielgruppe und scheinen die gleichen Interessen zu teilen, kurz: Sie wirken *authentisch*. Authentizität spielt von Beginn an eine große Rolle für das Publikum im vermeintlichen Mitmachnetz (vgl. Näser 2008) und wird häufig auch vom Publikum eingefordert. Möchte ein Let's Player also den Wünschen des Publikums entsprechen, muss dieser Authentizität herstellen. Dafür werden verschiedene Mittel eingesetzt, etwa die Gestaltung des gezeigten Raumes, in dem gespielt wird, die Verschleierung oder auch Offenlegung von Werbung, eine widerspruchsfrei anmutende Selbst-Inszenierung oder eine besonders zur Schau gestellte Offenheit. Der ‚Ich bin so wie ihr‘-Faktor, der als entscheidend für eine Szenenzugehörigkeit angesehen wird (vgl. Eisewicht et al. 2016), steht dabei in einem zunächst paradoxen Verhältnis zu der Tatsache, dass die erfolgreichen Videoproduzent/-innen gleichzeitig Rollenmodelle für ihre Zuschauer/-innen darstellen (Döring 2014: 25).

Aus der gemeinsamen Spielwahrnehmung auf einer digitalen Online-Plattform ergibt sich das Problem, dass zwar Nähe, Identifikationsmöglichkeiten und eine gewisse ‚Echtheit‘ dem früheren gemeinsamen Spielen mit Freund/-innen und Geschwistern nachempfunden werden kann, dabei aber zahlreiche weitere Interessen des Rollenmodells und weiterer Akteure hinzukommen können, die nicht zwangsläufig sichtbar für die Zuschauenden sind (z.B. Auswahl der Spiele entsprechend den Werbeverträgen, Darstellung sexualisierter Inhalte für höhere Aufrufzahlen etc.). Der zu beobachtende Einfluss kommerzieller Interessen auf die Let's Play-Szene ist hinsichtlich ihrer hohen Popularität wenig verwunderlich. Jugendliche als lukrative Zielgruppe zu fokussieren, ist kein neues Phänomen. Im Kontext der Let's Plays

eröffnen sich aber neuartige Konstellationen kommerzieller Durchdringung im digitalen Raum.

Computerspiele stehen als kommerzielle Produkte im Zentrum der Aufmerksamkeit und werden von den Let's Playern präsentiert, bewertet und ggf. sogar zum Kauf empfohlen. Das kann insofern problematisch sein, als die Let's Player zum einen wie o.g. als Rollenmodelle angesehen werden können, deren geäußerte Meinung als authentisch wahrgenommen wird. Gleichzeitig verdienen einige Let's Player durch ihr Handeln Geld, z.B. durch Werbeeinblendungen der Videoplattform oder Sponsoring bestimmter Geräte- oder Spielehersteller. Die Spiele werden den Let's Playern nicht selten kostenlos zur Verfügung gestellt, damit sie diese in ihren Videos behandeln. Sehr offensichtlich wird der kommerzielle Aspekt von Let's Plays in einem typischen Element vieler Live-Streams auf Twitch: dem Aufruf zu und der Darstellung von Spenden an Let's Player durch die Zuschauenden, welche durch grafische Elemente und durch eine konkrete Danksagung durch den Streamer belohnt werden. Auch eigens organisierte, aber auch gesponserte Turniere samt kleinerer (und größerer) Preisgelder sind in den Streams zu finden.

Inwiefern die Einflussnahme durch Dritte transparent gemacht und den Zuschauenden als solche gewahrt wird, ist zumindest fraglich. Die Plattformen selbst sind durchsetzt mit Werbung, welche sich bis hin zu interaktiven Menüelementen als Overlay in die eigentlichen Videos einschreiben und u.a. deshalb nicht leicht als Werbung erkannt werden kann.

Die Spielestars fungieren als Influencer, welche sagen (oder durch ihr Handeln zumindest implizit nahelegen), welches Equipment man sich kaufen sollte oder ob ein Spiel bzw. ein Hersteller gut oder schlecht ist, und sie teilen ihren oft jungen Zuschauenden z.T. nebenbei politische oder sonstige Ansichten mit. Dass dies zum Teil von den Zuschauenden auch kritisch betrachtet wird (vgl. Kohring/Sindermann 2017: 247), ändert nichts an den grundsätzlichen Transparenzproblemen.

4.2 Zugang zu nicht altersgerechten Inhalten

Let's Plays teilen ein grundsätzliches Problem digitaler Verfügbarkeit von ggf. jugendgefährdenden Inhalten im Internet: Es gibt kaum wirksame Hürden für Kinder und Jugendliche, an Inhalte zu gelangen, die für ihr Alter als nicht geeignet oder sogar als gefährdend eingestuft werden. Weder Twitch noch YouTube erschweren in besonderer Weise den Zugang: Wer in seinem Account angibt, über 18 zu sein, kann entsprechend gekennzeichnete Inhalte sehen. Let's Player können (und sollen) entsprechende Videos bzw. Kanäle zwar als nicht kindgerecht markieren, tun das aber nicht zwangsläufig. Beispielsweise zeigte sich bei einer kurzen eigenen Überprüfung, dass man ohne

jede Anmeldung oder entsprechende Altershinweise auf Twitch Streams des Computerspiels *Doom* (2016) anschauen konnte, das von der USK keine Jugendfreigabe erhalten hat. Es stellt sich also die Frage, wie in diesem Umfeld die Ziele und Vorgaben des Jugendschutzes umgesetzt werden können, die im Übrigen international nicht einheitlich sind (zu den Problemen des Jugendmedienschutzes im digitalen Zeitalter vgl. auch Junge 2013).

Unabhängig vom gezeigten Spiel bliebe auch zu diskutieren, inwiefern die Inszenierung durch die Let's Player selbst ggf. jugendschutzrelevant sein kann. Gronkh stellt derzeit eine der wenigen Ausnahmen in der deutschen Let's Play-Szene dar, da er eine offizielle Sendelizenz beantragt und sich dementsprechend auch aktiv zum Einhalten der Jugendschutzvorgaben verpflichtet hat. Andere Let's Player tun dies i.d.R. nicht. Inwiefern das unüberschaubare Angebot dahingehend geprüft wird oder werden kann, bleibt fraglich. Für die Umsetzung in der Szene relevanter erscheinen derzeit die entsprechenden Plattform-Regeln.⁶

Aus unserer Sicht sind die skizzierten Phänomene und Probleme allerdings nicht nur eine Herausforderung für den gesetzlichen Jugendmedienschutz, sondern vor allem für die Medienpädagogik und praktische Medienziehung. Der Förderung von Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Eigenverantwortlichkeit und Verantwortung gegenüber anderen kommt im Rahmen des Jugendmedienschutzes heute eine besondere Bedeutung zu. Wir haben bisher aber wenig fundiertes Wissen über den Umgang der (minderjährigen) Mitglieder der Let's Play-Szene mit problematischen Inhalten, das in die Entwicklung subjekt- und lebensweltorientierter medienpädagogischer Konzepte einfließen könnte.

4.3 Öffnungs- und Schließungsprozesse

Aus der dargestellten Notwendigkeit des Erlernens der Praktiken der Let's Play-Szene ergeben sich Herausforderungen für die Teilnahme: Es gilt szenetypisches (oft auch englisches) Vokabular zu lernen, die impliziten und expliziten Regeln der einzelnen Communities zu verstehen usw. Die Vielfalt der Orientierungsmöglichkeiten könnte hierbei als Erleichterung, aber ebenso als Hürde wahrgenommen werden. Die zeitliche Verdichtung in der Szene (erfolgreiche YouTuber veröffentlichen täglich neue Videos), das vielfältige Angebot, die Schnellebigkeit (manche Spiele sind nur für eine relativ kurze Zeit populär), die große Menge an Kommunikationsprozessen etc. – all das

⁶ Twitch untersagte nach intensiven Debatten etwa die übersexualisierte Selbstdarstellung der Streamer. Des Weiteren sind nach US-amerikanischem System als „adult only“ gekennzeichnete Titel verboten (welche aber ohnehin kaum existieren, gängig ist die „Mature“-Kennzeichnung: ab 17 Jahren). Die Regelungen anderer Länder werden von den Twitch-Verantwortlichen nicht berücksichtigt (vgl. Steinlechner 2015).

kann überfordern und sozialen Druck aufbauen: Wer dazugehören will, muss informiert bleiben und entsprechend Zeit (und ggf. Geld) investieren. Gleichmaßen setzen sich Let's Player dem Druck aus, den Ansprüchen ihres Publikums gerecht zu werden. Wer das nicht schafft, erhält evtl. keine Aufmerksamkeit und bleibt ausgeschlossen. Auch schlechte Technik, mangelnde Kommentierungsfähigkeiten, Alter, Aussehen oder Geschlecht können zu Ablehnung oder Ausgrenzung führen.

Von den 50 erfolgreichsten deutschen Let's Play-Kanälen auf YouTube werden gerade einmal zwei von Frauen betrieben (Gameswirtschaft 2018).. Lediglich 12% der jugendlichen YouTube-Nutzerinnen schauen regelmäßig Let's Plays im Gegensatz zu 50% der männlichen Nutzer (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018: 50). Männliche Jugendliche sind also sowohl als Produzenten als auch als Konsumenten von Let's Plays und damit in der öffentlichen Kommunikation über Computerspiele im Verhältnis zu ihrem Anteil an den Spielenden digitaler Games deutlich überrepräsentiert.⁷ Gründe und Folgen (etwa mögliche Ungleichbehandlungen innerhalb der Szene, Verfestigung von Rollenbildern usw.) erscheinen als relevantes Forschungsthema (vgl. Liebsch 2012).

Über Prozesse der Ausgrenzung in der Let's Play-Szene entlang anderer, ggf. feinerer Unterschiede wissen wir bisher kaum etwas. Es kann aber vermutet werden, dass ein geteiltes Interesse nicht ausreicht, um als Mitglied einer Szene akzeptiert zu werden. Außerdem ist anzunehmen, dass auch zwischen den z.T. auf einzelne Spiele, Kanäle oder Kanalnetzwerke fokussierten Fan-Gemeinschaften Praktiken der Öffnung wie der Schließung und Ausgrenzung existieren, durch die die pauschale Vorstellung einer großen (harmonischen) Interessengemeinschaft zu differenzieren wäre.

5 Fazit

Das Phänomen Let's Play wurde als relevanter Bestandteil einer neuen Medienkultur um Computerspiele herausgearbeitet, welche vorwiegend online und medial vermittelt in Erscheinung tritt. Wir begreifen sie als Zentrum von partizipativen Gesellungsformen, die wir bis auf Weiteres als Szene bezeichnen wollen. Mit Jenkins et al. (2006) nehmen wir an, dass in diesen Szenen relevante Fähigkeiten und Kompetenzen für die Teilhabe im Rahmen einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft erworben werden können. Offen ist aber die Frage, inwieweit diese Lern- und Bildungsprozesse sich selbst über-

⁷ 43% der 12- bis 19-jährigen Mädchen spielen laut JIM-Studie mehrmals die Woche digitale Spiele (vgl. ebd.).

lassen werden können oder sollten. Jenkins et al. haben hierzu ernstzunehmende Zweifel artikuliert. Wir haben weitere kritische Perspektiven auf die Let's Play-Szene angeführt, denen die (Medien-)Pädagogik in der Forschung wie in der Praxis mehr Aufmerksamkeit widmen sollte. Hierzu zählen Aspekte wie Identitätsentwicklung, Kommerzialisierung, Ausgrenzungsphänomene oder die Herausforderungen des Jugendschutzes. Das Ernstnehmen von spielzentrierten Phänomenen und Praktiken ist eine zentrale Voraussetzung für die Forschung wie für die praktische Medienpädagogik (vgl. Fromme et al. 2015; Fromme et. al. 2010). Es kann nicht darum gehen, die Szene (nur) auf ihre Nützlichkeit für andere Lernkontexte hin zu untersuchen und zu betrachten. Sie stellt in unserer Perspektive einen Erfahrungsraum mit eigenem Wert dar, in dem sich die Teilhabenden in ein Geflecht von Akteuren begeben, eigene Sinnhorizonte erschließen und Praktiken ausüben, die wiederum konstituierend für die Szene sind. Was und wie dabei gelernt wird und welche Relevanzen das für Einzelne haben kann, gilt es innerhalb dieser Rahmung herauszufinden. Es wurde ein Defizit an empirischen Untersuchungen zur Let's Play-Szene aus lern- und bildungstheoretischer Perspektive festgestellt, das es zu beheben gilt, will man das Lernen in digitalisierten informellen sozialen Domänen besser verstehen und in der Lage sein, Bildungsangebote im Schnittfeld von formalen, non-formalen und informellen Settings zu entwickeln.

Literatur

- Ackermann, Judith (Hrsg.) (2017). Phänomen Let's Play-Video. Entstehung, Ästhetik, Aneignung und Faszination aufgezeichneten Computerspielhandelns. Wiesbaden: Springer VS.
- Ackermann, Judith (2017a): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 1-18.
- Biermann, Ralf/Fromme, Johannes/Unger, Alexander (2010): Digitale Spiele und Spielkulturen im Wandel. Zur Entstehung und Entwicklung partizipativer und kreativ-produktiver Nutzungsformen. In: Ganguin, Sonja/Hoffmann, Bernward (Hrsg.): Digitale Spielkultur. München: kopaed, S. 61-78.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019): Digitalisierung im Bildungsbereich. Aktuelle Projekte. <https://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/de/2563.php> [Zugriff: 21.3.2019].
- Dohmen, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn: BMBF.

- Döring, Nicola (2014): Professionalisierung und Kommerzialisierung auf YouTube. In: *medien + erziehung* 58, 4, S. 24-31.
- Dovey, Jon/Kennedy, Helen W. (2006): *Game Cultures. Computer Games as New Media*. Berkshire: Open University Press.
- Fritz, Jürgen/Lampert, Claudia/Schmidt, Jan-Hinrik/Witting, Tanja (2011): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas, S. 11-20.
- Eisewicht, Paul/Wurstmann, Julia/Pfadenhauer, Michaela (2016): Authentizität – ein Element kompetenter Zugehörigkeit zu Szenen. In: Kreuzer, Ansgar/Niemand, Christoph (Hrsg.): *Authentizität – Modewort, Leitbild, Konzept. Theologische und humanwissenschaftliche Erkundungen zu einer schillernden Kategorie*. Regensburg: Friedrich Pustet.
- FR (2018). Let's Play-Videos ziehen mehr Zuschauer an. Frankfurter Rundschau 16.1.2018. <https://www.fr.de/wissen/lets-play-videos-ziehen-mehr-zuschauer-10986366.html> [Zugriff: 28.10.2019].
- Fromme, Johannes/Biermann, Ralf/Kiefer, Florian (2015): Computerspiele. In von Gross, Friederike/Meister, Dorothee M./Sander, Uwe (Hrsg.): *Medienpädagogik – ein Überblick*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 399-445.
- Fromme, Johannes/Biermann, Ralf/Unger, Alexander (2010). »Serious Games« oder »taking games seriously«? In: Hugger, Kai-Uwe/Walber, Markus (Hrsg.): *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 39-57.
- Fromme, Johannes/Meder, Norbert/Vollmer, Nikolaus (2015): *Computerspiele in der Kinderkultur*. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität, elektronische Neuauflage. DOI: 10.24352/UB.OVGU-2017-078. [Erstausgabe: Opladen: Leske + Budrich 2000].
- Fromme, Johannes/Unger, Alexander (Eds.) (2012): *Computer Games and New Media Cultures. A Handbook of Digital Game Studies*. Dordrecht/Heidelberg/New York/London: Springer
- Game (2018): Bundeshaushalt enthält erstmals 50 Millionen Euro für Games-Förderung. <https://www.game.de/bundeshaushalt-enthaelt-erstmal-50-millionen-euro-fuer-games-foerderung/> [Zugriff: 28.10.2019].
- Gameswirtschaft (2018): Umsatz-Vergleich 2017: Games deutlich vor Kino und Musik. <https://www.gameswirtschaft.de/wirtschaft/umsatz-vergleich-2017-games-kino-musik/> [Zugriff: 10.2.2019].
- Ganguin, Sonja/Hoffmann, Bernward (Hrsg.) (2010): *Digitale Spielkultur*. München: kopaed.
- Gebel, Christa/Gurt, Michael/Wagner, Ulrike (2005): Kompetenzförderliche Potenziale populärer Computerspiele. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.): *E-Lernen: Hybride Lernformen, Online-Communities, Spiele*. Berlin: QUEM-report 92, S. 241-376.
- Greenfield, Patricia M. (1984): *Mind and media: The effects of television, video games, and computers*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Greenfield, Patricia M./Cocking, Rodney R. (Eds.) (1996): *Interacting with Video*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Harring, Marius/Witte, Matthias D./Burger, Timo (Hrsg.) (2016): *Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hemminger, Elke (2018): *The Digital Construction of Social Reality. An Analysis of Online Cultures as Communities of Practice*. In: Kahnwald, Nina/Täubig, Vicki (Hrsg.): *Informelles Lernen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 181-197.
- Hitzler, Ronald (2008): *Brutstätten posttraditionaler Vergemeinschaftung. Über Jugendszenen*. In: Hitzler, Ronald/Honer, Anne/Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): *Posttraditionale Gemeinschaften*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55-72.
- Hitzler, Ronald/Honer, Anne/Pfadenhauer, Michaela (2008): *Zur Einleitung: „Ärgerliche“ Gesellungsgebilde?* In: Dies. (Hrsg.): *Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnografische Erkundungen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 9-31.
- Jenkins, Henry (2006): *Fans, Bloggers, and Gamers. Exploring Participatory Culture*. New York/London: New York University Press.
- Jenkins, Henry/Clinton, Katie/Purushotma, Ravi/Robinson, Alice J./Weigel, Margaret (2006): *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago, IL: MacArthur Foundation.
- Junge, Thorsten (2013): *Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter. Eine explorative Studie zur Rolle der Eltern*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kahnwald, Nina (2013): *Informelles Lernen in virtuellen Gemeinschaften. Nutzungspraktiken zwischen Information und Partizipation*. Münster u.a.: Waxmann.
- Kohring, Torben/Sindermann, Markus (2017): *Einmal so wie Gronkh sein – Let’s Play-Videos in der offenen Kinder- und Jugendarbeit*. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): *Phänomen Let’s Play-Video*. Wiesbaden: Springer VS, S. 241-255.
- Lampert, Claudia/Schwinge, Christiane/Teredesai, Sheela (2011): *Kompetenzförderung in und durch Computerspiele(n)*. In: Fritz, Jürgen/Lampert, Claudia/Schmidt, Jan-Hinrik/Witting, Tanja (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas, S. 117-179.
- Let’s Show Minecraft (2017). In: Gronkh-Wiki. Stand 15. Januar 2017. https://gronkh-wiki.de/wiki/Let%27s_Show_Minecraft [Zugriff: 29.3.2019].
- Liebsch, Katharina (2012): *Szenen, Stile, Tribes und Gangs: Lebenswelt Jugendkulturen*. In: Dies. (Hrsg.): *Jugendsoziologie: über Adoleszente, Teenager und neue Generationen*. München: Oldenbourg, S. 91-113.
- Liste der meistabonnierten deutschen YouTube-Kanäle (2019). In: Wikipedia. Stand 1. Februar 2019. https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_meistabonnierten_deutschen_YouTube-Kan%C3%A4le [Zugriff: 12.2.2019].
- Marotzki, Winfried (1990): *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie*. Weinheim: Deutscher Studien-verlag.

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018): JIM 2018. Jugend, Information, Medien. <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2018/> [Zugriff: 10.2.2019].
- Näser, Torsten (2008): Authentizität 2.0: kulturanthropologische Überlegungen zur Suche nach 'Echtheit' im Videoportal YouTube. In: kommunikation @ gesellschaft 9, S. 1-17. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0228-200809030>.
- Othold, Tim (2017): Let's Not Play – Kooperatives Nicht-Spielen. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 43-54.
- Pfadenhauer Michaela/Eisewicht, Paul (2015): Kompetenzerwerb in Jugendszenen. Überlegungen zum Aufschwung eines Themas und seiner Konzeptualisierung. In: Sandring, Sabine/Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Jugend. Wiesbaden: Springer VS, S. 289-310.
- Pietschmann, Daniel (2009). Das Erleben virtueller Welten. Involvierung, Immersion und Engagement in Computerspielen. Boizenburg: vwh.
- Quandt, Torsten/Breuer, Johannes/Festl, Ruth/Scharkow, Michael (2013): Digitale Spiele: Stabile Nutzung in einem dynamischen Markt. In: Media Perspektiven 2013, 10, S. 483-492.
- Quandt, Torsten/Grueninger, Helmut/Wimmer, Jeffrey (2009): The Gray Haired Gaming Generation. Findings From an Explorative Interview Study on Older Computer Gamers. In Games and Culture, 4, 1, S. 27-46.
- Raudonat, Kerstin (2017): Sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen am Beispiel von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in dem MMORPG *World of Warcraft*. Hamburg: Universität Hamburg (E-Dissertation): <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:18-85526>.
- Rauscher, Andreas (2017): Revenge of the Riffing Nerds – Mysteriöse, Mitternächliche und Mediale Familienbande der Let's Play-Videos. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 87-104.
- Rehbach, Simon (2017): Nostalgische Erinnerungen an Computerspiele auf YouTube. Let's Play Retro! In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 181-193.
- Ritterfeld, Ute/Cody, Michael J./Vorderer, Peter (Hrsg.) (2009): Serious games: mechanisms and effects. New York: Routledge.
- Sandring, Sabine/Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.) (2015): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. Wiesbaden: Springer VS.
- Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (2014): Spiel – eine Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Spiel. Paderborn: Schöningh, S. 7-33.
- Schemer-Reinhard, Timo (2017): Let's Play without Controller. Zu den Effekten des Verschwindens der Steuerung im remediatisierten Game. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 55-70.
- Steinlechner, Peter (2015): Kein „Adult Only“ – aber USK-18. In: golem.de. <https://www.golem.de/news/twitch-tv-kein-adult-only-aber-usk-18-1505-114303.html> [Zugriff: 14.4.2019].

- Venus, Jochen (2017): Stilisierte Rezeption. Überlegungen zum epistemischen Status von Let's Play-Videos. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 19-30.
- Wahler, Peter/Tully, Claus J./Preiß, Christine (2004): Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Wenger, Etienne (2011): Communities of practice: A brief introduction. In: University of Oregon. UO Libraries: STEP Leadership Workshop, October, 2011. URI: <http://hdl.handle.net/1794/11736> [Zugriff: 20.5.2019].
- Wernbacher, Thomas/Pfeiffer, Alexander (2012): LUDWIG – ein Physikabenteurer. In: Kaminski, Winfried/Lorber, Manfred (Hrsg.): Gamebased Learning. München: kopaed, S. 153-168.
- Wimmer, Jeffrey (2017): „Erfahrenen Gamern sozusagen über die Schulter schauen“ Eine Interviewstudie deutscher YouTube-NutzerInnen zu Let's Play-Videos. In: Ackermann, Judith (Hrsg.): Phänomen Let's Play-Video. Wiesbaden: Springer VS, S. 147-160.
- Wolf, Karsten D./Wudarski, Urszula (2018): Communicative Figurations of Expertization: DIY_MAKER and Multi-Player Online Gaming (MOG) as Cultures of Amateur Learning. In: Hepp, Andreas/Breiter, Andreas/Hasebrink, Uwe (Eds.): Communicative Figurations. Cham: Palgrave MacMillan, S. 123-149.
- Zielinski, Wolfgang/Abmann, Sandra/Kaspar, Kai/Moormann, Peter (2017): Spielend lernen! Computerspiele(n) in Schule und Unterricht. München: kopaed.
- Zimmermann, Olaf/Geißler, Theo (Hrsg.) (2008): Streitfall Computerspiele: Computerspiele zwischen kultureller Bildung, Kunstfreiheit und Jugendschutz. 2. erweiterte Auflage. Berlin: Deutscher Kulturrat e.V.

Games

- Doom (2016): id Software (Entwickler); Bethesda Softworks (Publisher).
- Fortnite (2018): Epic Games, People Can Fly (Entwickler); Epic Games, Gearbox Publishing (Publisher).
- Minecraft (2009): Mojang (Entwickler und Publisher).
- Red Dead Redemption 2 (2018): Rockstar Studios (Entwickler und Publisher).
- The Oregon Trail (1985): Don Rawitsch, Bill Heinemann, Paul Dillenberger (Entwickler); Brøderbund (Publisher).
- World of Warcraft (seit 2004): Blizzard Entertainment (Entwickler), Vivendi (Publisher bis 2008), Activision Blizzard (Publisher ab 2008).

Videos

- Gronkh (2010): Let's Play Minecraft #001 [Deutsch] [HD] - Alles auf Anfang.
<https://www.youtube.com/watch?v=DM52HxaLK-Y&list=PL972376D5D39348DA> [Zugriff: 29.3.2019].
- farformsbtble (2019): Red Dead Redemption 2 AWESOME! EPISODE 16 Part 1.
<https://www.youtube.com/watch?v=YPWYnCHiG38&index=66&list=PLGxCL8JAojAPkQMjZXSoLe7Bhhspxxo8e> [Zugriff: 22.2.2019].
- Fortnite Custom Turnier (2019): [50€ PREISGELD] !turnier | Creator Code: twitchtimit | !youtube !insta". Live auf Twitch.tv übertragen am 20.2.2019.



Dieser Beitrag wird unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0) bereitgestellt. Eine Kopie dieser Lizenz kann eingesehen werden unter:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>