

REGEL(ER)KLÄRUNGEN IN GESELLSCHAFTSSPIELEN

Eine gesprächsanalytische Perspektive

Peter Menke

1 EINLEITUNG

Das Forschungsfeld des Spiels ist in den letzten Jahrzehnten von einer wachsenden Zahl von Forschenden und Disziplinen bereits teilweise erschlossen worden. Seine Bedeutsamkeit ist erkennbar an der Entstehung von Konferenzen, Zeitschriften und Professuren, die sich beispielsweise den Game Studies, aber auch verwandten Forschungsströmungen widmen. Dennoch lassen sich bei einem so umfangreichen und vielseitigen Gegenstand immer wieder Forschungslücken erkennen. Dieser Artikel widmet sich daher den folgenden beiden Aspekten, einem gegenstandsorientierten und einem disziplinentorientierten:

1. Bisher wurden *Gesellschaftsspiele* noch nicht oft zum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen.
2. Bisher wurden Spiele wenig *unter linguistischer Perspektive* untersucht. Es gibt Untersuchungen aus dem Bereich der Pädagogik und Didaktik, jedoch verbinden die meisten dieser Werke ihre Ergebnisse oft eng mit einer didaktisch-praktischen Nutzbarmachung.

Kombiniert man beide Aspekte, ergibt sich weiterhin ein sehr großes Themengebiet, nämlich das des Sprachgebrauchs in spielbezogenen Situationen oder Texten. Die Bandbreite dessen, was hier linguistisch erforscht werden kann, kann an dieser Stelle nur anhand von einzelnen Schlaglichtern angedeutet werden: Während die Textlinguistik sich mit der Textsorte Spielanleitung, ihrer Ähnlichkeit zu anderen Textsorten und ihrem Wandel (und dessen potentiellen Einflüssen und Ursachen) befassen kann, kann

die Gesprächslinguistik sich einem im kulturellen Alltag verankerten Gesprächstyp widmen, der linguistisch interessante Besonderheiten hinsichtlich der gesprächsorganisatorischen Regeln und des Realitätsbezugs der Äußerungen aufweist. Auf diesen letzten Punkt gehen wir im Verlauf des Textes noch ein. Auch die Varietäten- und Fachsprachenforschung kann Erkenntnisse aus dem bei komplexeren Spielen vorherrschenden Vokabular gewinnen, und die Diskurslinguistik kann sich Konversationen widmen, die sich möglicherweise über Jahrzehnte ausdehnen – etwa, wenn Regelmechanismen, die von einem einzelnen Spiel geprägt wurden (wie die sogenannte Kramerleiste, die einem größeren Publikum erstmals in HEIMLICH & CO begegnete), bei anderen Produkten im Rückgriff auf das Vorreiterwerk aufgegriffen, angeleitet und diskutiert werden.

In diesem Artikel wird eine Studie vorgestellt, die einen ersten Schritt zur Erschließung dieses Feldes unternimmt. Auf der Grundlage des für die Studie erhobenen Pilotkorpus werden hier Spielinteraktionen daraufhin untersucht, wie die Spielenden die Regeln des Spiels erklären, erarbeiten und danach fragen.

2 BRETT- UND KARTENSPIELE

Untersuchungsgegenstand ist das, was heutzutage als Gesellschaftsspiel bezeichnet wird. Während früher darunter noch Spiele verstanden wurden, die bei der Zusammenkunft großer Gesellschaften (etwa bei großen Familienfeiern) gespielt wurden (primär waren hier Pfänderspiele gemeint; vgl. Kühme 1997), ist der Begriff heutzutage verengt auf Spiele, die von einer kleineren Gruppe (oft sind dies zwei bis vier Personen) gespielt werden können, meist mit vorgefertigtem und kommerziell produziertem Spielmaterial.

Zwei große Unterformen sind Brettspiele und Kartenspiele – wobei es schon frühe Beispiele für Mischformen gibt. Reine Brettspiele enthalten ein grafisch gestaltetes Spielbrett und Objekte, die darauf positioniert und bewegt werden können. Reine Kartenspiele verwenden standardisierte o-

der für das Spiel individuell entworfene Kartensätze, die gemäß den Regeln beispielsweise auf die Hand genommen, ausgespielt oder getauscht werden können, um das jeweilige Spielziel zu erreichen.

Die Spielinteraktionen, die hier betrachtet werden, werden definiert als Interaktionen, in denen die Interaktanten sich (zumindest während einzelner Interaktionsphasen) gemeinsam nach den Spielregeln eines Spiels richten und das Spielmaterial (falls vorhanden) so einsetzen, wie die Spielregeln es vorgeben. Somit lassen sich bereits Untersuchungen anstellen, ohne dass gleich zu Beginn eine angemessene Definition dessen, was wir als Spiel auffassen, vorhanden sein muss. Die Schwierigkeit einer solchen brauchbaren Definition fasst Regine Herbrink (2011, 44) treffend zusammen:

Die meisten Autoren, die sich mit dem Thema Spiel beschäftigen, beginnen ihre Auseinandersetzung mit dem Thema mit einem Klagelied, dessen Refrain davon berichtet, wie viele unterschiedliche Ansätze zur Beschreibung und Definition ‚des Spiels‘ es bereits gibt und wie doch letztlich alle scheitern müssen, weil sie das Phänomen doch nicht ordentlich zu fassen bekommen.

Als Interaktionen werden hier Situationen verstanden, in denen eine Gruppe von Personen ko-präsent ist und miteinander interagiert. Gespräche sind besondere Formen solcher Interaktionen, und in einzelne Phasen dieser Interaktionen können wiederum Spiele gespielt werden (ganz oder teilweise, etwa, wenn nur einzelne Runden gespielt werden). Solche Interaktionen sind aus linguistischer Perspektive aufgrund der Ebenen, auf denen kommuniziert werden kann, interessant: Neben Gesprächen, die während eines Spiels stattfinden, aber inhaltlich mit ihm nichts zu tun haben (Sprechen während des Spiels), gibt es auch Gesprächsbeiträge, die das Spiel selbst thematisieren (Sprechen über das Spiel) oder sogar als Zug (also als von den Spielregeln vorgesehene Handlung mit einer spielimmanenten Bedeutung oder Konsequenz) innerhalb desselben gelten oder einen solchen begleiten (Sprechen im Spiel). Aus gesprächsanalytischer Perspektive besonders interessant sind Fragen wie diese:

1. Ist für jeden Beitrag klar, auf welcher Ebene er zu interpretieren ist, oder gibt es Unklarheiten – und falls es sie gibt, wie lösen die Gesprächsteilnehmer diese auf?
2. Signalisieren Gesprächsteilnehmer Übergänge zwischen den Ebenen, oder zeichnen sie die Ebenen jeweils mit besonderen, spezifischen sprachlichen Mitteln aus?

Eine Besonderheit liegt bei Spielen vor, in denen das Spielkonzept die kollaborative Konstruktion einer Fiktion vorsieht. In solchen *fiktionskonstruierenden Spielen* (FKS) ist das entstehende Konstrukt nicht abstrakt (wie beispielsweise bei GO oder MAU MAU), sondern steht metaphorisch (über Ähnlichkeitsrelationen) für eine Situation in einer fiktiven Welt, in der die Spieler (im Normalfall) Charaktere repräsentieren, die eine Aufgabe bewältigen müssen. Ein früher Vertreter dieses Typs ist MONOPOLY. Hier liefern das Spielmaterial (Geldscheine, Häuser, Grundstückskarten) und das Regelsystem den Mechanismus, um ein fiktives Szenario des Immobilienhandels zu erzeugen. In diesen Spielen können weitere Formen des Sprechens als Spielzug existieren: solche, in denen sich die geäußerten Sprechhandlungen semantisch nicht mehr auf die Realität, sondern auf die imaginierte Spielwelt beziehen. Wenn in MONOPOLY die Äußerung „Ich möchte *die Schlossallee* kaufen“ fällt, sind die semantischen Bezugsobjekte für die im Beispielsatz hervorgehobenen Begriffe nicht der Spieler und eine in der Realität vorhandene Straße, sondern fiktive Entitäten innerhalb der konkreten, durch das Spiel aufgespannten fiktiven Welt: Ein Immobilienhändler und eine fiktive Straße.

Seit dem Erscheinen von Monopoly ist die Popularität von Gesellschaftsspielen allgemein und auch von FKS gestiegen. So gibt etwa die Spieldatenbank *Board Game Geek* an, dass der Ravensburger Spieleverlag 30 Spieltitel allein im Jahr 2018 veröffentlicht hat, von denen sich 20 dem Typus der FKS zuordnen lassen.¹ Bei den anderen handelt es sich um Quiz- oder Bluffspiele und weitere Spiele ohne zentralen Fiktionsanteil.

1 Vgl. <https://boardgamegeek.com/> mit folgenden Suchkriterien: Verlag „Ravensburger Spieleverlag“ und Veröffentlichungsjahr 2018. Abgerufen am 20.05.2019.

Allerdings lässt sich in diesem Artikel keine ausführliche quantitative Erhebung dieses Popularitätsanstiegs vornehmen. Ebenso wenig lassen sich zu diesem Zeitpunkt Ursachen benennen, wobei wir als einen wichtigen Faktor Einflüsse durch die ebenfalls beliebt gewordenen digitalen Spiele vermuten.

Stationen dieser Entwicklung sind nach MONOPOLY beispielsweise das Erscheinen weiterer Meilensteine in den Sechzigern (darunter RISK oder THE GAME OF LIFE, das allerdings auf älteren Spielen wie dem GÄNSESPIEL basiert), die Emergenz der sogenannten Autorenspiele, *German Style Games* oder *Eurogames* in den Achtzigern (darunter HEIMLICH & CO., SIEDLER VON CATAN oder SCOTLAND YARD) und die (derzeit) aktuellste Welle von Spieleneuheiten, die durch die Etablierung von Crowdfunding als Finanzierungsform ermöglicht wurden. Die Crowdfunding-Plattform Kickstarter listet beispielsweise die Titel ZOMBICIDE und EXPLODING KITTENS in seiner Liste der Projekte mit den höchsten Finanzierungsbeiträgen (Kickstarter 2018).

Von den frühen FKS über die Autorenspiele bis hin zu den Crowdfundingspielen lässt sich eine Komplexitätszunahme auf verschiedenen Ebenen beobachten²: Gesellschaftsspiele mit einer geschätzten Spieldauer von mindestens 120, vereinzelt sogar 180 Minuten (z. B. DER RINGKRIEG) sind nicht mehr unüblich. Spielanleitungen umfassen mittlerweile mehr Seiten als früher (MAUS UND MYSTIK 22 Seiten, DER RINGKRIEG 48 Seiten, ZOMBICIDE SEASON 3 – RUE MORGUE 64 Seiten, im Vergleich zu MONOPOLY, das je nach Version oft mit nur vier Seiten auskommt). Auch ihre Gestaltung hat sich im Lauf der Jahrzehnte verändert. Abb. 1 vergleicht die ersten Seiten der Anleitungen verschiedener Auflagen von DAS SPIEL DES LEBENS (der deutschen Version des GAME OF LIFE) schematisch. Deutlich ist in der schematischen Reduktion der Wandel von einfachem Textsatz hin zu einer aufwändigen Druckflächengestaltung zu erkennen.

2 Hierbei werden Expertenspiele mit hohem Simulationsanteil ausgeblendet, die es bereits früher gab, die aber von spezialisierten Gruppen und nicht von der breiten Gesellschaft gespielt wurden, weswegen ich sie hier nicht als Gesellschaftsspiel klassifiziere.

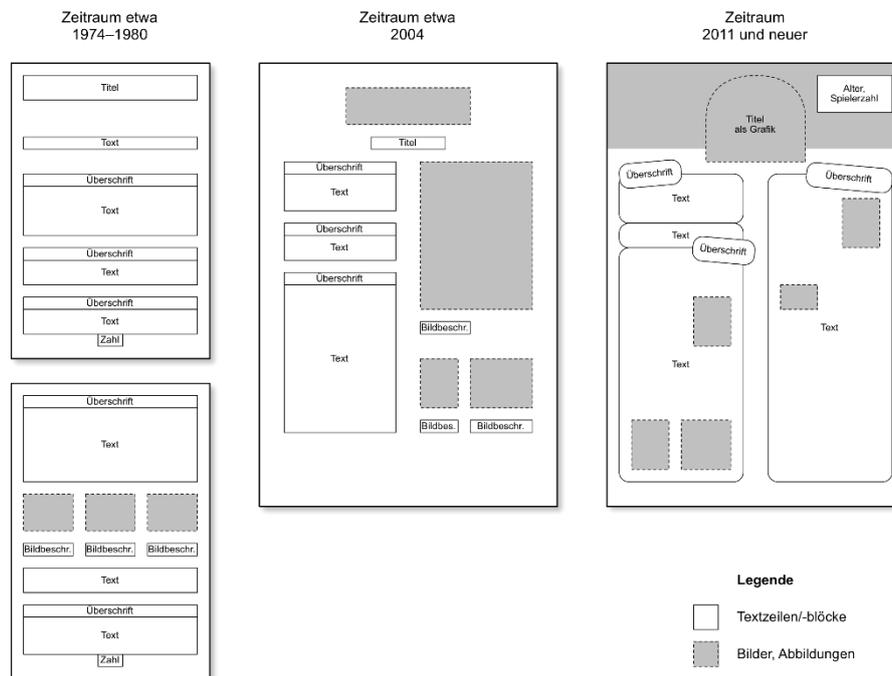


Abbildung 1: Schematische Darstellung der ersten Seiten von drei Versionen der Spielanleitung zu Das Spiel des Lebens.

Aktuelle Gesellschaftsspiele erfordern also mittlerweile oft ein hohes Maß an Bereitschaft zur Einarbeitung. Ebenso ist der Detailgrad stark gestiegen, was sich an der Quantität und Qualität des Spielmaterials und der Anleitungen zeigt. Im Rahmen der Intensivierung der fiktionskonstruierenden Elemente tritt zudem bei Gesellschaftsspielen eine Komponente des kollaborativen Erzählens einer durch das Spielmaterial gelenkten und oft in Bausteinen vorgegebenen Geschichte hinzu: Spiele wie MAUS UND MYSTIK enthalten ausführliche, literarisch gestaltete Erzähltexte (manchmal im Umfang mehrerer Druckseiten), die beim Erreichen bestimmter Zwischenziele vorzulesen sind.

So steigt unter vielen Aspekten der Anspruch an die Spielenden. Bei kollaborativen Spielen (bei denen der Gegner, falls vorhanden, oft durch Regelmechanismen automatisch gesteuert wird) können umfangreiche Planungs-, Tausch- und Handelssequenzen auftreten. Solche Situationen sind linguistisch aufschlussreich, wenn es darum geht, zu untersuchen, in welcher der beiden Realitäten – der Echtwelt oder der Spielwelt – sich die Interaktanten bewegen. Anders formuliert: Wird die Teezeremonie, die in

RISING SUN (einem partiell an RISK erinnernden Spiel mit pseudo-japanischem Setting) zur Bildung von politischen Allianzen dient, in einem asiatisch inspirierten Stil umgesetzt, oder verhandeln die Spielenden als sie selbst und mit dem ihnen jeweils eigenen kulturellen und regiolektalen Hintergrund?

Und zuletzt ist bei solch hoher Komplexität auch der Einstieg herausfordernder als bei einfachen Spielen. Die erste Beschäftigung mit einem Spiel, in der Neulinge für sich oder in Kollaboration die Spielregeln erarbeiten, ist Gegenstand der Analysen dieses Artikels, die im folgenden Abschnitt vorgestellt werden.

3 EIN KORPUS VON SPIELINTERAKTIONEN

Es wurden zunächst acht Gruppen von Personen beim Spielen eines frei gewählten Spiels aufgenommen. Bei den Personen handelt es sich meist um Studierende, vereinzelt wirkten auch deren Verwandte mit. Die Erhebung wurde über Flyer und soziale Netzwerke beworben.

3.1 AUFBAU

An einer Sitzung nahmen jeweils drei (in einem Fall vier) Personen teil, die gemeinsam einen der Termine gewählt hatten. Beim Eintreffen wurden sie über den Zweck der Studie aufgeklärt, und ihr Einverständnis für das Anfertigen und Verarbeiten von Video- und Audioaufnahmen wurde eingeholt.

Danach stellte die Versuchsleiterin sicher, dass die Aufnahmen korrekt liefen (eine Videokamera erfasste die Gruppe von der Seite, eine weitere die Tischoberfläche, parallel erfolgte eine separate Audioaufnahme). Dann überließ sie die Gruppe sich selbst. Diese konnte sich aus einer kleinen Spielesammlung ein Spiel aussuchen, das dann aufgebaut, erklärt bzw. gelernt und gespielt werden sollte. Die Aufnahmen liefen so lange, bis die Gruppe explizit signalisierte, dass sie mit der Tätigkeit fertig war. Somit erfassten die Aufnahmen in den meisten Fällen auch die Übergangsphasen (Gesprächseinstieg und -ausstieg), ohne dass deren Relevanz thematisiert wurde.

Die Aufnahmen wurden zuerst verlustfrei in für die benutzte Software verwendbare Formate konvertiert. In einem zweiten Schritt wurden Versionen mit geringerer Auflösung und Datenrate erzeugt, um die Stabilität der Annotationstools (die auf manchen Systemen mit großen Mediendateien nicht umgehen konnten) zu erhöhen.

In der Annotationsphase wurden die Tools ELAN (Brugman/Russel 2004; MPI Nijmegen 2018) und EXMARaLDA (Schmidt 2002, Schmidt 2009) verwendet, um zeitbasierte Annotationen anzulegen. In einem ersten Durchgang wurden die Hauptphasen markiert, von denen im Vorfeld angenommen wurde, dass sie in jeder Spielinteraktion vorliegen: „Vor dem Spiel“, „Regelerklärung“, „Spiel“ und „Nach dem Spiel“.

Neben diesen Großphasen, die tatsächlich in jeder Interaktion mit unterschiedlicher Gewichtung vorliegen, konnten auch kürzere Regelklärungen innerhalb der Spielphase identifiziert werden. Solche Sequenzen wurden im Anschluss markiert, um sie wieder auffindbar zu machen.

Im Anschluss werden derzeit die Regelerklärungsphase und kleinere Klärungssequenzen während des Spiels nach cGAT (Schmidt/Schütte/Winterscheid 2015), einer für die computerbasierte Transkription optimierten Version des gängigen Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems (GAT 2, Selting et al. 2009) transkribiert.

Nach Abschluss der Erhebung wurde aufgrund der Tatsache, dass das Spiel MUNCHKIN von den Studienteilnehmern mehrmals gewählt worden war, entschieden, dass das Projektteam (bestehend aus dem Projektleiter und drei Hilfskräften) ebenfalls einmal MUNCHKIN spielen und sich nach den gleichen Kriterien aufnehmen sollte, um eine weitere Instanz dieses Spiels als Material vorliegen zu haben. Diese Interaktion ist in den folgenden Ausführungen als Versuch 9 aufgeführt und wird in den Ergebnissen aufgrund ihrer Sonderstellung separat beschrieben.

3.2 ERGEBNISSE

Für diesen Artikel wurden die MUNCHKIN-Partien 3, 6 und 9 für die tiefergehende Analyse ausgewählt, weil diese sich als am ergiebigsten herausstellten. Neben diesem Spiel wurden jeweils einmal die Spiele QUEST, DAS

GRIMOIRE DES WAHNSINNS, NOT ALONE, SIDEQUEST und MACHI KORO gespielt, auf die an dieser Stelle nicht weiter eingegangen wird.

MUNCHKIN ist ein parodistisches Kartenspiel, das Fantasyrollenspiele auf ein bloßes Durchlaufen eines Dungeons mit abwechselndem Töten von Gegnern und Einsammeln von Schätzen reduziert und erzählerisch-rollenspielerische Anteile minimiert. Inhaltliche Elemente wie Rassen, Klassen und Ausrüstung werden auf Mechanismen zum Zweck des Erreichens von Stufe 10 (das Spielziel) reduziert. Das Spiel kritisiert so Spielertypen, deren Anliegen es ist, ihren Charakter effizient zu steigern und zu gewinnen, ohne Wert auf Inhalt und Stimmung der Erzählung zu legen (also *gamists* nach der GNS-Theorie, vgl. Edwards 2001). Der Begriff Munchkin, der als Titel des Spiels gewählt wurde, bezeichnet in der Rollenspielerzene genau diesen Spielertypus (vgl. RPG Glossary).

Nr	Spiel	Gruppengröße	Regelklärung	
			Dauer (hh:mm)	Dauer (hh:mm)
3	Munchkin	3	00:23	01:07
6	Munchkin	3	00:17	00:54
9	Munchkin (Projektteam)	4	00:00	01:33

Tabelle 1: Eckdaten der in diesem Artikel analysierten Munchkin-Dialoge.

Tabelle 1 enthält die Eckdaten der drei analysierten Gruppen. Wie angenommen hielt jede der Gruppen vor dem eigentlichen Spiel eine Sequenz zur Erklärung des Regelsystems ab (die jedoch jeweils unterschiedlich ausgestaltet wurde). Die Phasen „Vor dem Spiel“ und „Nach dem Spiel“ sind ebenfalls immer vorhanden, sind jedoch unterschiedlich lang erfasst worden.

In allen Interaktionen gab es eine Person, die (manchmal selbst-, manchmal fremdgewählt) für die meiste Zeit der Regelklärungsphase die

Spielanleitung vor sich hatte und aus ihr heraus Regeln verlas oder erklärte. Jedoch war dies nicht immer die Hauptquelle der Erklärungen. In manchen Fällen erklärten auch des jeweiligen Spiels kundige Teilnehmende die Regeln aus dem Kopf, teilweise wurde dies dann von der Person mit dem Regelheft ergänzt.

Jede Interaktion enthielt zudem auch in der eigentlichen Spielphase Sequenzen der Regelklärung. Anzahl und Umfang unterschieden sich jedoch. Eine ausführliche Analyse der verschiedenen Gesprächsbeiträge, die sich in den Gruppen 3, 6 und 9 mit Regel(er)klärungen befassen, bietet der folgende Abschnitt.

4 REGEL(ER)KLÄRUNGEN

4.1 GRUPPE 3

Gruppe 3 besteht aus zwei männlichen (A, B) und einer weiblichen (C) Studierenden (jeweils Anfang 20). A und B kennen MUNCHKIN bereits, und schon beim Betreten des Raums fällt die Entscheidung, dass MUNCHKIN gespielt werden soll, wenn es eine freie Auswahl geben sollte.

Zu Beginn der Hauptphase der Interaktion packen A und B das Spiel aus und bereiten es vor, während C die Anleitung nimmt, durchliest und chronologisch die relevanten Passagen daraus wörtlich vorliest. Es wird hierbei mit der konkreten Vorbereitung einer Spielrunde begonnen, nicht mit dem eigentlichen Spielziel oder zentralen Konzepten. A und B reagieren und bereiten die in der Anleitung genannten Elemente vor. Die Startkarten werden ausgeteilt, und kurz wird überlegt, das Spiel parallel zu beginnen, jedoch entscheidet sich die Gruppe dann, erst die Anleitung weiter durchzuarbeiten. Bei 00:03:48 wird kurz nach dem Spielziel gefragt, und ab hier erarbeiten die Teilnehmenden den Rest der Anleitung mit diesem Spielziel als Orientierung (siehe Abb. 2).

01* C: ähm: beginnend mit dem startspieler kommen die spieler im
 uhrzeigersinn nacheinander an die reihe,
 02* C: ((hustet)) und führen dabei immer einen spielzug aus bis
 das spiel endet.
 02 A: kannst du noch mal das spielziel sagen,
 03 B: stufe zehn erreichen;
 04 C: ja.
 05 A: ja.
 06 C: ((hustet))
 07 A: und wie erreich ich das n:: äh::-
 08 B: das steht da gleich;
 09 C: das (.) das kommt jetzt.
 10* C: bereits zu beginn deines zuges darfst du karten spielen

Abbildung 2: Transkriptausschnitt, Gruppe 3, 00:03:38–00:03:59. Die Zeilen 01, 02 und 10 werden aus der Anleitung vorgelesen (durch den Stern an der Zeilennummer dargestellt).

An verschiedenen Stellen (z. B. 00:04:32) will C bereits die Passagen, die sie vorliest, direkt in die Tat umsetzen. B bittet darum, erst die Anleitung weiter durchzuarbeiten. Durch die Struktur der Anleitung vorgegeben, wird nun von einer Liste der Spielphasen ausgehend jede Phase im Detail vorgelesen. Es liegen kaum sprachliche Beiträge vor, die explizit ein (Nicht-)Verständnis der Regeln signalisieren (beispielsweise finden sich im Intervall 00:07:45 bis 00:14:24 nur je drei Feedbacksignale wie hm_hm, und A liest ausschließlich vor). Es wird vermutlich davon ausgegangen, dass die gewählte Strategie automatisch zu einem ausreichenden Verständnis führt. Entsprechend erfolgt keine Evaluation am Ende des Vorlesens, sondern die Gruppe geht kommentarlos zur nächsten Situation über, in welcher sie die restlichen Spielvorbereitungen trifft. Insgesamt dauert diese quasi-monologische Gesprächsphase 23 Minuten.

Anschließend beginnt die Spielphase, bei der C jedoch weiterhin die Anleitung bei sich behält, regelmäßig hineinschaut und ihre Aktionen erst nach Konsultation derselben durchführt (siehe Abb. 3).

01 C: aber wenn ich jetzt noch ne rasse hab dann kann ich das
 irgendwann einfach hinlegen und dann ist [elf;]
 02 B: [elf weg.]
 03 A: [ähm-]
 04 C: ne?

Peter Menke
Regel(er)klärungen in Gesellschaftsspielen

05 B: ja.
06 (-)
07 C: so (.) dann; ((blickt in die Anleitung))
08* C: du trittst eine tür ein indem du die oberste karte vom
türstapel für alle sichtbar aufdeckst.
09 C: so; ((deckt Türkarte auf))
10 C: krakzilla.
11 B: stufe achtzehn.
12 A: stufe achtzehn; (.) rip?
13 C: toll [((lacht))]
14 A: [((lacht))]
15 C: ((liest Karte vor)) schleimig elfen haben minus vier. (.)
16 C: wie: dann bin ich jetzt noch schlechter als vorher;
17 A: ((lacht))
18 B: ((lacht))
19 C: ((liest Karte vor)) verfolgt niemand der stufe vier
und niedriger außer elfen.
20 B: °°h ((lacht)) (.)
21 B: also verfolgt er dich trotzdem;
22 B: obwohl du (.) niedriger als vier bist.
23 C: also hab ich genau das falsche gewählt. (.)
24 C: schlimm ah warte dann, ((schaut in die anleitung))
25* C: hast du ein monster aufgedeckt kommt es sofort zu
einem kampf

Abbildung 3: Transkriptausschnitt, Gruppe 3, 00:23:34–00:24:10.

Die Gruppe kombiniert hier selbstformulierte Erklärungen und das Nachschauen im Regelwerk. An verschiedenen Punkten wird jedoch klar, dass auch A und B teilweise zentrale Regelmechanismen trotz des vollständigen Verlesens der Anleitung noch nicht verstanden haben. So werden etwas später (siehe Abb. 4) diverse ungeklärte Punkte (die teilweise aufeinander aufbauen) in schneller Abfolge offenbar, darunter die Fragen,

- ob Gegenstandskarten auf der Hand im Kampf einsetzbar sind (Z. 03ff.),
- ob einsetzbare Gegenstände zwingend in Rucksack oder in der Hand (des Charakters) sein müssen (Z. 06),
- wie Gegenstände von der Hand in den Rucksack gelegt werden können (Z. 07).

01 A: ich glaub da nach der flucht war dann (.) ende;
02 C: ja ne?
03 B: aber kann man die gegenstände im kampf einsetzen ja=ne?
04 A: warum nicht-
05 C: wann denn sonst,
06 B: ja wenn du (.) na du musst die ja im rucksack oder in
der hand haben ne? (--)
07 A: wie spiel ich die denn in den rucksack rein; (--)
08 C: warte- ((sucht in der Anleitung))
09 B: ((sucht mit)) auf der rückseite steht das glaub ich; (--)
10 A: leg ich die dann einfach bevor ich die tür eintrete (-)
rein oder was. (.)
11 B: äh weiß nich ob du ja genau dass du vorher sagst ich
kann jetzt was noch in die hände packen oder so?
12 C: so warte mal-
13 C: ich hab ja jetzt verloren den kampf.
14 A: du bist geflohen.
15 A: du hast nicht verloren.
16 C: ja aber do erst hab ich verloren.
17 C: und dann musste ich fliehen.
18 A: ach so.
19* C: das monster ist ein=oder mehrere nummern zu groß für dich
du erhältst weder schatz noch stufe jetzt bleibt nur noch
eins weglaufen.
20* C: würfle=
21 C: ach ich hätt auch erst ne fünf würfeln können=ne, (--)
22 A: a=ch is jetzt auch egal (---)
23 B: ((blickt in anleitung))
ach so=nur: (.) die nur einmal einsetzbar sind dürfen;
24 A: ja die muss dann weggelegt werden.
25 B: also die dürfen auch während eines gegnerisches
kampf gespielt werden;
26 B: sogar direkt aus der hand

Abbildung 4: Transkriptausschnitt, Gruppe 3, 00:25:25-00:26:28.

C sucht nun mit Hilfe von B in der Anleitung nach Antworten. Als C, um die Suche zu strukturieren, zusammenfasst, was geschehen ist, wird ein weiterer Problemkomplex offenbar, der sich speziell mit der durch das Spiel definierten Semantik bestimmter Begriffe befasst. Um Regeln eindeutig zu gestalten, werden bestimmte Schlüsselbegriffe formal definiert. In Munchkin beinhaltet das auch die Verben „verlieren“ und „fliehen“, die

jeweils in spezifischen Phasen und mit konkret definierten Effekten eintreten können. Ebenso können andere Karten Effekte auf Vorgänge des Verlierens oder des Fliehens haben. Die genaue Semantik ist Thema der Beitragsfolgen in Z. 13–18. Im Anschluss verliest C die Regelpassage, die sich als Konsequenz des Verlierens ergibt (Z. 19) und entdeckt, dass sie eine Option (das Würfeln), die ihr zustand, nicht gewählt hat. Dann findet B in der Anleitung die Passage, die Aufklärung über die Ausgangsfrage liefert, welche Gegenstände direkt aus der Spielerhand verwendet werden können, und das Spiel wird fortgesetzt.

Ähnliche Passagen finden sich auch später (und auch bei anderen Gruppen). Im weiteren Verlauf wird die Gruppe sicherer, aber immer dann, wenn Elemente auftauchen, die (noch) unbekannt sind, wird die Spielanleitung konsultiert.

Bemerkenswert sind weiterhin die folgenden Dinge:

1. Es treten regelmäßig Nachfragen zu Regeln auf, die in der ersten Phase vorgelesen werden. So erkundigt sich C bei 00:29:35, danach, was der auf manchen Karten aufgedruckte Wert in Goldstücken für eine Funktion hat – sie selbst hat die hierfür relevante Regelpassage zuvor vorgelesen, erinnert sich jedoch anscheinend nicht daran.
2. Manche Regeln werden in den mündlichen Aushandlungen anders wiedergegeben, als sie in den Regeln vorgegeben sind. Unklar bleibt, ob es sich hierbei um ein falsches Verständnis der gedruckten Spielregeln oder eine in früheren Spielrunden bewusst anders geregelte Situation (sogenannte Hausregeln) handelt, die A oder B mit in diese Runde bringen.
3. Die von C beim Vorlesen der Regeln in der Spielphase verwendete Prosodie ist auffällig (z.B. Z. 19 in Abb. 5): C hat ein relativ hohes Sprechtempo mit einer flachen Intonationskurve. Die Intonationseinheiten sind sehr lang, und selbst an geeigneten Positionen (an Satzgrenzen oder nach langen Konstituenten) bindet C über. Die Betonungen liegen auf wenigen Lexemen, die – so hat es den Anschein – jeweils relevant für den aktuellen Argumentationsgang sind. Grund

hierfür könnte das aufgrund einer Regelunklarheit gesteigerte Kommunikationstempo sein, dem die konzeptuell schriftlich formulierten, ausführlichen Sätze aus der Anleitung gegenüberstehen. Um diese möglichst zeitsparend, aber argumentativ gewichtig in einem Gesprächsbeitrag zu präsentieren und gleichzeitig den Turn zu behalten, könnte C diese prosodische Strategie gewählt haben.

Insgesamt zeigt sich hier eine Strategie, die sich zunächst voll darauf verlässt, dass das vollständige chronologische Verlesen der Spielanleitung genügt, um das Spiel durchführen zu können. Diese Vermutung wird wenig hinterfragt, ebenso werden Fragen nach dem Spielziel zugunsten einer chronologischen Abarbeitung der einzelnen Schritte hintenangestellt. Dementsprechend sind Rückfragen während des Spiels zu beobachten, die jeweils wieder zum Verlesen von Regelpassagen in der oben genannten prosodischen Gestalt führen.

4.2 GRUPPE 6

Gruppe 6 besteht aus zwei männlichen (A, C) und einer weiblichen (B) Studierenden. Letztere kennt das Spiel bereits, A und C noch nicht.

Diese Gruppe verwendet im Gegensatz zu Gruppe 3 die Anleitung nur selten. Stattdessen beschreibt B zu Beginn die ihrer Ansicht nach relevanten Regeln mit eigenen Worten. Dabei beginnt sie weder mit dem Spielziel noch mit den zuerst durchzuführenden Schritten. Stattdessen beschreibt sie, was grundlegend während des Spiels getan werden muss, um Fortschritte zu erzielen (siehe Abb. 5).

- 01 B: also es geht darum dass man ma äh:: dass man sich
halt (.) ausrüstet und;
02 B: man kann halt eine rasse und eine klasse sein;
(...)
03 B: ehm und du musst dich halt (.) irgendwie ausrüsten
und kämpfen?
04 B: und am anfang des spielzugs trittst du die tür ein?
05 B: also du deckst dann ne türkarte auf,
06 B: und (.) wenn da ein monster (.) eh:: (.) sag ich mal
(.) rauskommt,
07 B: drauf is dann eh: musst du das bekämpfen,

Peter Menke
Regel(er)klärungen in Gesellschaftsspielen

08 B: ehm::
09 B: wenn das kein monster is dann (.) musst du die aktion
da entweder ausführen oder du kannst die karte auf
die hand nehmen je nachdem was es is,
10 B: ehm:
11 B: h° ich bin schlecht im erklären

Abbildung 5: Transkriptausschnitt, Gruppe 6, 00:00:26–00:01:15.

Währenddessen mischt sie die Karten. Die Beiträge sind durch Pausen getrennt, in denen sie (teilweise durch *ehm:* angezeigt) überlegt. Die Beiträge der Sequenz werden fast ausnahmslos mit steigender Intonation beendet, um anzuzeigen, dass die jeweilige Erklärung noch nicht beendet ist. Nach dem Beitrag in Z. 09 wechselt B jedoch ihre Strategie und signalisiert in Z. 11, dass ihr das Erklären auf diese Art und Weise nicht leichtfällt. Es schließt sich eine Diskussion an, in der nach der durchschnittlichen Rundendauer gefragt und dann entschieden wird, eine kurze Proberunde zu spielen. Im Anschluss erklärt B, was zur Vorbereitung einer Runde getan werden muss (Austeilen der ersten Handkarten, Ausrüsten der Spielercharaktere vor Beginn der eigenen Runde). Da sie das Konzept der Gegenstandskarten anschaulich vermitteln will, wählt sie das erste Mal eine für diese Gruppe charakteristische Strategie (siehe Abb. 6):

01 B: wir kriegen am anfang alle karten ich weiß nich mehr
genau wieviele,
02 B: ähm: damit kann man sich halt ausrüsten?
03 B: ähm:
04 B: es gibt halt n haufen gegenstände <<p> warte mal.>
05 B: ((durchsucht Stapel)) <<p> sind da gegenstände bei?>
06 B: hier zum beispiel das?
07 B: ((legt Karte in die Mitte)) das isn gegenstand.
08 B: ähm:
09 B: gegenstände definieren sich dadurch dass sie (.)
einen <<zeigt auf Teil der Karte> bonus> haben?
10 B: einen <<zeigt auf Teil der Karte> namen?>
11 B: und nen <<zeigt auf Teil der Karte> wert> in
goldstücken.
(...))
12 B: ähm:: manchmal ham die halt noch so: so extra (.)
<<zeigt auf Teil der Karte> viecher so von nur von
krieger nutzbar> oder nur von weiblichen spieler::-

13 B: oder was auch immer is auch egal,
14 B: das muss man halt einhalten-
15 B: <<p> oder man mogelt und keiner merkts->
16 B: aber naja egal das sollt man einhalten,
17 B: ähm::
18 B: dann (.) <<zeigt auf Teil der Karte> zeigt das noch
was das quasi belegt,>
19 B: also du hast (.) zwei hände,
(...))

Abbildung 6: Transkriptausschnitt, Gruppe 6, 00:01:29–00:02:12. Die Interaktion setzt sich noch mit einer längeren Erklärung der einzelnen Körperteile fort, die hier aus Platzgründen ausgelassen wurde.

Es wird eine exemplarische Gegenstandskarte aus dem Stapel gesucht (Z. 05), für alle sichtbar in die Mitte gelegt (Z. 07), und die einzelnen auf der Karte nach einem festen Schema aufgedruckten Informationen werden erläutert. Bei jeder zu erklärenden Komponente wird synchron zur Äußerung des Phrasenkopfs („Bonus“, „Namen“, „Wert“) auf den Teil der Karte gezeigt, in dem bei diesem Kartentyp die entsprechende Information steht (Z. 09–11).

Diese Strategie tritt auch in späteren Phasen des Dialogs auf. Ebenso nutzen die Interaktionsteilnehmer die Tatsache, dass ihre Runde als Proberunde gilt und zeigen sich bei Verständnisproblemen gegenseitig ihre Karten und klären die Bedeutung und Funktion der darauf enthaltenen Elemente. Besonders in den ersten Runden werden Konzepte und Elemente besprochen und erklärt, darunter (wie auch in Gruppe 3) der durch die Spielregeln definierte semantische Unterschied zwischen den Konzepten „Verlieren“, „Sterben“ und „Weglaufen“ bzw. „Fliehen“, der besonders in den ersten Runden die Spieler A und C noch verwirrt oder manchmal von ihnen falsch benannt wird.

Die Erklärungsstrategien in diesem Dialog sind pragmatisch und durch die multimodale Kommunikation über Spielkarten (zeitlich synchronisiertes Zeigen und Sprechen) effizient. Es liegt eine Strategie auf mittlerer Ebene vor, die weder rein chronologisch agiert noch das große, abstrakte Ziel in kleinere Komponenten zerlegt, sondern ausgehend von dem, was

die Spieler in jeder Runde tun, Verbindungen zu Zielen und konkreten Umsetzungsmöglichkeiten und -reihenfolgen herstellt.

4.3 GRUPPE 9 (PROJEKTTEAM)

Wie bereits berichtet wurde, spielte auch das Projektteam eine Runde MUNCHKIN. Aus gesprächsanalytischer Perspektive sind diese Arten von Aufnahmen mit Vorsicht zu genießen, da das Wissen der Teilnehmenden über den Forschungshintergrund die eigentliche Durchführung stark beeinflussen kann. Da sich aber gleichzeitig in dieser Interaktion ein dritter Typus (wenn man überhaupt bei drei betrachteten Dialogen schon von Typen sprechen kann) erahnen lässt, haben wir uns dazu entschieden, diese Gruppe ebenfalls kurz darzustellen.

Es nahmen drei Personen teil, die das Spiel bereits kannten (A, weiblich, und B, C, männlich) und eine des Spiels noch unkundige weibliche Person D. D war jedoch bereits in die Transkription der Regelklärungspassagen der vorigen Dialoge involviert und kannte somit bereits verschiedene Regeln, ohne diese aber selbst in praktischer Anwendung umgesetzt zu haben. Ebenso hatte D kurz vor der Runde ein Videotutorial gesehen.

Die Gruppe entschied, das Spiel direkt zu beginnen, ohne eine Anleitung durcharbeiten. A, B und C erwarteten jedoch, dass es zu Problemen kommen könne, da jede(r) von ihnen das Spiel in der Vergangenheit mit anderen Gruppen und eigenen organisch gewachsenen oder bewusst abweichend festgelegten Regeln gespielt hatte. Diese Annahme bestätigte sich während des Spiels dadurch, dass sich oft beim Auftauchen bestimmter Konzepte Aushandlungsprozesse ereigneten. Diese liefen (mit kleinen Abweichungen) so ab, dass alle die ihnen bekannte Regelvariante nannten (wenn sie sich daran erinnerten) und dann beispielsweise die am meisten genannte Regelvariante, oder die der Runde am stimmigsten erscheinende gewählt wurde. In einigen Fällen wurde letztendlich aber doch in die gedruckte Spielanleitung geschaut, um die unklare Situation zu klären. A, B und C signalisierten während solcher Sequenzen mehrmals auf ironische Art und Weise, dass ihre Vorannahme, sie würden das Spiel noch ausreichend beherrschen, sich nicht bestätigte

Während der ersten Runde des Spiels wurden zudem anhand der Karten, die D auf der Hand hielt, die für das Verständnis notwendigen Konzepte erklärt. Diese Runde wurde also ebenfalls zu einer Art Proberunde gestaltet (aber implizit). Weitere Konzepte wurden erklärt, sobald sie das erste Mal aufgedeckt wurden oder sonstwie erschienen. Jedoch signalisierte D erst nach einigen Runden, dass sich ein zusammenhängendes Verständnis der Spielkonzepte aufgebaut hatte. Das lag möglicherweise daran, dass eine andere, nicht zufallsbestimmte Erklärreihenfolge dieser Konzepte für das Verständnis sinnvoller sein könnte. Zielorientierte oder chronologische Komponenten waren in den Erklärungsstrategien dieses Dialogs nur selten zu beobachten, was zu ihrer relativen Ineffizienz beitrug.

5 FAZIT UND AUSBLICK

In dieser Auswertung dreier Spieldialoge werden Unterschiede in den Strategien offenbar, mit denen die Teilnehmenden sich der Aufgabe, das Spiel erfolgreich zu beenden, stellen. Diese Strategien hingen jeweils davon ab, wie gut die einzelnen Teilnehmenden das Spiel beherrschen, und es kann die These aufgestellt werden, dass dieser Zusammenhang auch verallgemeinerbar ist. Neben ein vollständiges Verlesen der Spielregeln (bei wenig Bekanntheit des Spiels) tritt entweder der Versuch einer selbst formulierten mündlichen Wiedergabe der Regeln (wenn manche das Spiel kennen, aber einige auch nicht) oder aber die Strategie, direkt das Spiel zu beginnen und wenigen mit dem Spiel nicht vertrauten Mitspielenden dieses nebenher, während der Runden, zu erklären.

In jedem Fall fiel aber auf, dass während des eigentlichen Spiels mehrfach Unklarheiten hinsichtlich einzelner Spielelemente auftraten, die dann reaktiv, also nach dem Auftreten, anhand der oben gewählten Strategie geklärt wurden (also durch Vortrag von Anleitungspassagen oder durch gedächtnisgestützte Paraphrasen). Keine der eingesetzten Strategien führte also bereits vor Spielbeginn zu einem ausreichenden Verständnis – ausreichend in dem Sinne, dass das Spiel ohne weitere Rückfragen durchgeführt werden konnte. Im dritten Fall, in dem ausschließlich spielbegleitend erklärt wurde, war dies auch gar nicht möglich.

In einem weiteren Forschungsschritt (sobald die finale Transkription und Annotation vorliegt) soll speziell diese Frage durch Zählen der Regelklärungsinstanzen und Messen ihrer Dauer auch quantitativ angegangen werden.

Es ist zudem (selbst auf der Basis lediglich der MUNCHKIN-Dialoge) eine große Anzahl weiterer Untersuchungsaspekte denkbar:

1. *Verhandlungsprozesse während einer Monsterbegegnung.* Hier können Spieler um Unterstützung bitten, diese proaktiv anbieten und dabei mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen handeln. Zunächst sind diese Verhandlungen allgemein untersuchenswert. Zudem lässt sich hier (wie auch an anderen Stellen) betrachten, ob die Spielenden ihre Sprache an das parodistische Fantasysetting anpassen (ob sie also beispielsweise in Stil oder Lexik in diesem semantischen Feld verbleiben, oder ob sie im Gegensatz dazu mit explizit spielmechanischen Begrifflichkeiten wie „Karte“, „würfeln“, etc. operieren).
2. *Emotionale Sprache.* Speziell in der Endphase des Spiels, wenn (in der Regel) mehrere Spieler sich der zum Gewinnen notwendigen Stufe 10 nähern, ist in den Dialogen emotional aufgeladener Sprachgebrauch beobachtbar. Es könnte aufschlussreich sein, zu ergründen, ob diese emotionale Bewertung an die Spielsituation gekoppelt ist und sich nach Auflösung derselben neutralisiert, und ob man an den gegenseitigen Ansprachen der Dialogpartner untereinander (und an den damit verbundenen Sprechhandlungen wie Lob, Beleidigung oder Spott) erkennen kann, ob sie innerhalb der Spielwelt oder zwischen den Spielenden in der Realwelt angesetzt sind.

Solcherlei Fragen widmet sich unser Forschungsprojekt in der Zukunft. Wir erhoffen uns davon weitere Einblicke in das Feld der Verwendung von Sprache bei Gesellschaftsspielen, um damit mit neuen Erkenntnissen über ein bisher noch wenig beforschtes Feld etwas zum Forschungsgebiet des Spiels im weiten Sinne beitragen zu können.

6 QUELLEN

LITERATUR

- Brugman, Hennie/Russel, Albert (2004): Annotating Multimedia/Multimodal resources with ELAN. In: *Proceedings of the Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2004)*. Online: <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2004/> [22.08.2018].
- Edwards, Ron (2001): *GNS and Other Matters of Role-playing Theory*. Online: <http://www.indie-rpgs.com/articles/1/> [22.08.2018].
- Herbrik, Regine (2011): *Die kommunikative Konstruktion imaginärer Welten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kickstarter (2018): Discover „Spiele/Tabletopspiele“ Meistfinanziertem Projekt. Online: https://www.kickstarter.com/discover/advanced?category_id=34&woe_id=0&sort=most_funded [22.08.2018].
- Kühme, Dorothea (1997): *Bürger und Spiel. Gesellschaftsspiele im deutschen Bürgertum zwischen 1750 und 1850*. Frankfurt: Campus-Verlag.
- MPI Nijmegen (2018): ELAN (Version 5.2). Computersoftware. <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/> [22.08.2018].
- N.N.: RPG Glossary. https://rpggeek.com/wiki/page/RPG_Glossary [20.05.2019].
- Schmidt, Thomas (2002): Gesprächstranskription auf dem Computer: das System EXMARaLDA. In: *Gesprächsforschung* 3, S. 1-23.
- Schmidt, Thomas (2009): Creating and Working with Spoken Language Corpora in EXMARaLDA. In: *Proceedings of the Lesser Used Languages and Computer Linguistics Conference II (LULCL II)*, S. 151-164.
- Schmidt, Thomas/Schütte, Wilfried/Winterscheid, Jenny (2015): cGAT. Konventionen für das computergestützte Transkribieren in Anlehnung an das Gesprächsanalytische Transkriptionssystem 2 (GAT2). IDS Mannheim. Online: <https://ids-pub.bsz-bw.de/door/index/index/docId/4616> [22.08.2018].

Selting, Margret/Auer, Peter/Barth-Weingarten, Dagmar/Bergmann, Jörg R./Bergmann, Pia/Birkner, Karin/Couper-Kuhlen, Elizabeth/Depermann, Arnulf/Gilles, Peter/Günthner, Susanne/Hartung, Martin/Kern, Friederike/Mertzluft, Christine/Meyer, Christian/Morek, Miriam/Oberzaucher, Frank/Peters, Jörg/Quasthoff, Uta/Schütte, Wilfried/Stukenbrock, Anja/Uhmann, Susanne (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung*, 10, S. 353–402.

SPIELE

Liegen zwei Angaben zu Verlag und Jahr vor, bezieht sich die erste auf das Original, die zweite auf die deutsche Version. Zu den als Kulturgut klassifizierten Spielen liegen in der Regel keine Informationen über das Entstehungsjahr vor.

Ares/Heidelberger (2012): WAR OF THE RING (Second Edition) (Dt.: Der Ringkrieg 2. Edition).

CMON (2012): ZOMBICIDE.

CMON (2015): ZOMBICIDE SEASON 3 – Rue Morgue.

CMON (2018): RISING SUN.

Corax Games (2016): NOT ALONE.

Corax Games (2016): SIDE QUEST.

Edition Perlhuhn (1984)/Ravensburger (1986): HEIMLICH & Co.

Eigenverlag (1933)/Parker Brothers (1935)/Schmidt Spiele (1936): MONOPOLY.

Eigenverlag (Crowdfunding) (2015): EXPLODING KITTENS.

Grounding (2012)/KOSMOS (2014): MACHI KORO.

IELLO/Heidelberger (2015): THE BIG BOOK OF MADNESS (Dt.: Das Grimoire des Wahnsinns).

Kosmos (1995): DIE SIEDLER VON CATAN.

Milton Bradley (1960)/MB Spiele (1980): THE GAME OF LIFE (Dt.: Das Spiel des Lebens).

N.N.: GÄNSESPIEL. Kulturgut.

N.N.: GO. Kulturgut.

N.N.: MAU MAU. Kulturgut.

Parker Brothers (1959)/Schmidt Spiele (1961): RISK (Dt.: Risiko).

Pegasus Spiele (2010): QUEST: ZEIT DER HELDEN.

Plaid Hat Games (2012)/Heidelberger (2013): MICE AND MYSTICS (Maus und Mystik).

Ravensburger (1983): SCOTLAND YARD.

Steve Jackson Games (2001)/Pegasus Spiele (2003): MUNCHKIN.