



# Intensiv, **ernsthaft**, hingegen, **lustvoll**

**Lernen im Spiel**

Matthias Schwabe



**Spielen – ein nettes Bonbon für den Unterricht, nach dem Motto: Wenn du fleißig gearbeitet hast, machen wir zur Belohnung ein schönes Spiel? Nein, Spiel ist mehr! Es ist die wichtigste und zugleich wirkungsvollste Form kindlicher Weltaneignung.**

„Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Worts Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“<sup>1</sup> So radikal hat es Friedrich Schiller formuliert. Er verweist auf das, was Spiel wirklich ausmacht: nicht eine bestimmte Tätigkeit, sondern die Art und Weise, wie wir diese Tätigkeit ausführen. Ganz Mensch sein! Wenn wir Kinder beobachten, die ins Spielen wirklich vertieft sind, verstehen wir, wovon Schiller spricht. Hier wird mit großer Hingabe, Ernsthaftigkeit, Intensität und zugleich voller Lust agiert. Die Kinder sind im wahrsten Sinne des Wortes mit Leib und Seele bei der Sache.

Doch ebenso faszinierend ist, was sie da tun. Das ist nicht oberflächliche Spielerei, sondern ein Weg, sich eigenständig und selbstbestimmt die Welt anzueignen. Dabei sind unterschiedliche Ausprägungen zu beobachten, in denen ganz verschiedene Entwicklungsmöglichkeiten enthalten sind.<sup>2</sup>

■ Im so genannten Funktionsspiel wird der Umgang mit Materialien und mit den eigenen motorischen Fähigkeiten experimentell erforscht und ausdauernd eingeübt: Fällt der Bauklotz auch beim 50. Mal noch auf den Boden? Wie bewältige ich diese Treppe?

■ Im Konstruktionsspiel setzen die Kinder ihre Erkenntnisse aus den Funktionsspielen ein, um damit Neues zu schaffen: einen Turm aus Bauklötzen bauen (was muss ich tun, damit er möglichst hoch wird?), malen, Geschichten erfinden. Dabei machen sie neue Erfahrungen und entwickeln ihre Kompetenzen weiter, was zu neuen Möglichkeiten des Konstruktionsspiels führt.

■ Im Fiktions- bzw. Rollenspiel wird die Fähigkeit zur Imagination entwickelt: Der Stuhl wird zum Auto, das Kind zur Prinzessin. Mit dieser Spielform werden Verhaltensweisen von Erwachsenen getestet, aber auch beängstigende Situationen ausagiert und eigene Identifikationsmöglichkeiten (Held, Beschützer) in einer Als-ob-Situation erprobt.

■ Im Rezeptionsspiel geht es darum wahrzunehmen – beispielsweise Geschichten oder Musik zuzuhören, Bilder zu betrachten – und die Eindrücke innerlich zu verarbeiten.

■ Im Regelspiel üben Kinder Formen des sozialen Miteinanders im Rahmen gemeinsamer (überlieferter oder vereinbarter) Regeln.

Im Spiel findet also Lernen in unterschiedlichen Dimensionen statt. Deshalb ist Spielen für die kindliche Entwicklung von zentraler Bedeutung. Für Erwachsene hat Spielen eine andere Funktion. Es bietet die Möglichkeit, sich zeitweise aus dem Alltag zu verabschieden. Im Alltag tun Erwachsene, was sie für wichtig erachten, im Spiel regenerieren sie sich, um für den Alltag wieder fit zu sein. Dies ist der Grund, warum viele Erwachsene kein Verständnis für die Bedeutung des Spiels in der kindlichen Entwicklung haben. So entsteht das eingangs erwähnte Missverständnis, man könne Spiel einsetzen, um nach einer anstrengenden Arbeitsphase wieder ein bisschen Spaß und Entspannung in den Unterricht zu bringen.

Dem liegt die Überzeugung zugrunde, dass effektives Lernen nur in Form von Arbeit und ohne jeglichen Spaß

stattfinden kann. Gelungenes Spiel aber hebt die scheinbaren Gegensätze auf: Anforderung, Anspruch, Intensität und Ernsthaftigkeit sind hier die reine Lust. Dies ist einerseits eine Beschreibung von Spiel, zugleich aber auch eine Anforderung, ohne die Spiel nicht als solches zu bezeichnen ist. Wenn ein Kind lustlos und gelangweilt ein paar Bauklötze aufeinander türmt, ist das eben nicht Spiel. Wenn es nachfolgend um Spielen im Unterricht geht, interessieren mich deshalb zwei Fragen:

1. Welche Lern- bzw. Erfahrungsmöglichkeiten bietet ein bestimmtes Spiel?
2. Wie kann die beschriebene innere Spielhaltung darin zur Entfaltung kommen?

## HÖREN SPIELEN

Eingangs möchte ich die für mich sehr lehrreiche Entwicklung eines Spiels beschreiben. Thema war das Imitieren von Motiven.

Erster Versuch: Ich spielte im Fünfton-Raum ein einfaches Motiv, meine SchülerInnen sollten es mit geschlossenen Augen anhören und dann nachspielen. Ich fand – damals noch unerfahren –, das sei ein nettes Spiel. Meine Schülerin Jana hingegen fand es doof und strengte sich nicht an. Typische Rollenverteilung: Der Lehrer macht vor, die Schülerin macht nach. Kein gutes Spiel!

In der nächsten Stunde erzählte ich, dass meine Freunde und ich uns in unserer Schulzeit oft gegenseitig geärgert hatten, indem einer dem anderen alles nachsagte, was immer jener auch äußerte. Jana kannte das auch. Jetzt hatten wir neue Rollen: Ich sage etwas und du sollst mich ärgern, indem du alles genau nachsagst. Das war schon besser. Jana durchschaute natürlich den Trick, dass ich als Lehrer nur scheinbar der Dumme (weil Geärgerte) bin, in Wirklichkeit aber doch die Motive vorgebe. Aber dieses Rollenspiel war dennoch passabel.

Bald aber erfand sie ein ganz eigenes Spiel. Mein Unterrichtsassistent war ein kleiner Spielzeugvogel namens Micky. Ich hatte auch Jana einen solchen Vogel geschenkt, den sie Ricky getauft hatte. Für diese beiden Vögel hatte sie sich ein Wettrennen ausgedacht. Micky stand auf dem Klavier auf der Taste c', Ricky auf c". Ich sollte ein Motiv vorspielen, dann versuchten die beiden Vögel nacheinander, das Motiv nachzuspielen – natürlich geführt von Jana, aber „eigentlich“ waren es die Vögel. Wer es schaffte, rückte eine Taste weiter. Wer zuerst eine Oktav durchlaufen hatte, war Sieger. Dieses Spiel funkte und begleitete uns lange Zeit, während derer ich die Höraufgaben immer mehr steigern konnte. Was machte den Reiz dieses Spiels aus?

■ Nicht Jana irrte sich, sondern der Vogel.

■ Ob sie sich wirklich irrte oder nur so tat, um einen Vogel zum Halten zu bringen, wusste nur sie.

■ Jana hatte stets zwei Versuche, was die Wahrscheinlichkeit erhöhte, dass einer richtig war.

■ Das Spiel hatte eine sinnvolle Mindestdauer, denn sie musste mindestens sieben Mal richtig geraten haben, damit ein Vogel das Ziel erreichte. Da Jana Kopf-an-Kopf-

Rennen bevorzugte, endete das Spiel meist erst nach 13 richtig geratenen Motiven. Falls sie die Geduld verlor, konnte sie aber auch einen (ihren!) Vogel davonziehen lassen und damit abkürzen.

■ In diesem Spiel waren wir beide „Bestimmer“. Ich durfte die Motive vorgeben, sie Verlauf und Ausgang des Rennens bestimmen.

■ Das Spiel war „ihr“ Spiel, obwohl die Lerninhalte (imitieren von Motiven) von mir stammten.

Alles in allem: Dieses Spiel hatte einen sinnvollen Lerninhalt, der Rahmen (Ablauf, Rollenverteilung, Timing) stimmte und es machte Spaß. So muss Lernen sein!

Auf einen der genannten Aspekte möchte ich besonders hinweisen. Spiel ist für Kinder immer auch ein Raum selbstbestimmten Handelns. Zunächst ist wichtig, dass Kinder sich selbst für ein Spiel entscheiden, denn Spiel ist immer freiwillig. Aber auch innerhalb des einmal gewählten Spiels hat das Kind Entscheidungsfreiheit („Spielraum“) in wichtigen Fragen. Im Kartenspiel beispielsweise entscheidet es, welche Karte es ausspielt, mit allen positiven und negativen Konsequenzen. Dies zu verstehen ist wichtig! Wer Kindern Selbstbestimmung zugesteht, macht sie stark. Und wo könnte das Erproben von Selbstbestimmung ungefährlicher sein als im Zusammenspiel mit einem Erwachsenen, der notfalls helfen kann?

Spiele, die so gut gelungen sind, wie das beschriebene Vogelrennen, werden von den Kindern im Unterricht immer wieder nachgefragt. So identifizieren sie sich nicht nur mit den anstehenden Lerninhalten, sondern sie treffen selbst Entscheidungen darüber, was in ihrem Unterricht vorkommen soll. Manchmal wissen Kinder selbst am besten, was für sie gut ist. Manchmal aber muss man als Lehrer auch ein Veto einlegen, wenn ein Spiel nur noch Ritual ist und nicht mehr weiterführt. Kein Problem: Als echter Mitspieler darf ich natürlich auch mal „Nein“ sagen!

Zugegeben, es ist ein Idealfall, wenn Kinder selbst gute und sinnvolle Spielregeln entwickeln. Aber dies wird nur dann geschehen, wenn dafür auch Raum ist, wenn die Schüler merken, dass im Unterricht wirklich „gespielt“ wird, dass auch ich als Lehrer ein „echter Spieler“ und vor allem echter Mit-Spieler bin.

## SPIELEND NOTENLESEN LERNEN

Das nächste Spiel zielt auf eine anspruchsvolle Lernaufgabe: das Notenlesen. Dabei möchte ich den Kindern das fürs Klavierspiel relevante relative Lesen vermitteln, und zwar in enger Anbindung an das Hören.

Diesmal ist ein kleiner Spielzeugfrosch die Hauptperson. Ich male eine Leiter mit fünf Sprossen, groß genug, dass der Frosch auch zwischen die Sprossen passt. Dann stelle ich den „Tag- und Nacht-Frosch“ vor.<sup>3</sup> Der zeigt an, wann es dunkel und wann es hell ist. Wo sitzt er wohl tags und wo nachts? Ein klarer Fall für alle Kinder: tags, bei Helligkeit, sitzt er oben, nachts, bei Dunkelheit, unten. Das probieren wir gleich aus. Ich spiele

einen hellen oder dunklen Ton und mein Schüler setzt den Frosch entsprechend auf die Leiter. Am Anfang spiele ich sehr helle bzw. sehr dunkle Töne, die versteht jedes Kind sofort. Bald nehmen wir noch einen mittleren Ton dazu. Dann beginne ich immer geringere Abstände anzubieten. Das kann bis zum Halbtonabstand gehen, je nach Hörfähigkeit des Kindes. Jetzt wechseln wir die Rollen: Der Schüler spielt, ich muss den Frosch setzen.

■ Fortführung 1: Der Frosch klettert mal die Leiter hinauf, mal hinunter, je nachdem, wie ich spiele. Es geht also darum, die Richtung einer Melodie zu hören: heller – dunkler bzw. aufwärts – abwärts.

■ Fortführung 2: Der Frosch hat eine merkwürdige Art zu klettern – er sitzt immer abwechseln auf oder zwischen den Stufen. Ich spiele Tonschritte, mein Schüler setzt den Frosch. Manchmal wiederholt sich auch ein Ton, das ist gar nicht so einfach zu hören. Und später traut sich der Frosch auch mal, einen Ton zu überspringen. Wir können die Rollen mehrfach wechseln: Mal führt das Klavier und der Frosch folgt, mal führt der Frosch und das Klavier folgt. Bei beiden Varianten sollte mal ich, mal mein Schüler Klavier bzw. Frosch spielen.

■ Fortführung 3: Ich male eine kleine fünfstufige Leiter auf und verlängere die Sprossen, sodass Linien entstehen. Der Frosch hat beim Klettern Spuren hinterlassen, die ich aufmale. Der Schüler spielt sie ab. Jetzt spiele ich auf dem Klavier, der Schüler malt die Spuren auf (möglichst nach Gehör). Rollenwechsel.

■ Fortführung 4: Wir kleben fünf Tesa-Krepp-Streifen als Leiter auf den Boden. Zwischen den Sprossen muss jeweils ein Fuß Platz haben. Einer spielt Klavier, der andere geht dazu auf bzw. zwischen den Sprossen. Rollenwechsel: Der auf den Sprossen führt, dazu muss der andere Klavier spielen. Oder einer stellt auf den Sprossen ein einfaches Lied dar, der andere soll es erraten.

Viele weitere Varianten sind denkbar. Hier können die SchülerInnen selbst erfinderisch werden!

Bei dieser Spielesequenz kommen mehrere Prinzipien zum Tragen:

■ Das erste ist die Einbindung in eine Geschichte. Das macht den Kindern die Identifizierung leichter. Aber etwas anderes ist dabei viel wichtiger. Es geht nicht darum, irgendeine Geschichte zu erfinden, die den Kindern gut gefällt, sondern darum, ein Bild zu entwickeln, das den Sachverhalt unmittelbar einleuchtend macht, ohne dass es dazu abstrakter Erklärungen bedarf. Genau genommen bedarf es in diesem Spiel überhaupt keiner Erklärungen, denn jedes Kind findet, dass der Frosch bei Helligkeit oben sitzt und bei Dunkelheit unten. Von Noten brauchen wir dabei gar nicht zu sprechen.

■ Dazu kommt das zweite Spielelement: das Ausprobieren bzw. Experimentieren. Was passiert, wenn...? Fehler sind hier nicht weiter schlimm, es geht vielmehr darum, durch immer wieder neues Probieren immer besser zu werden. Die vielen Variationsmöglichkeiten und Rollenwechsel bieten die Möglichkeit, den Sachverhalt von verschiedenen Seiten zu beleuchten. Dabei können die Kinder auch eigene Varianten beitragen.

■ Drittens wird das Spiel gemeinsam gespielt, es ist also eine soziale Aktivität. Dazu gehört aber, dass ich mich baldmöglichst von meiner anfänglichen Lehrer-Rolle verabschiede und zum Mitspieler werde. Deswegen tauschen wir auch immer wieder die Rollen. Anfangs mag diese Aufteilung noch nicht klappen, aber je länger und häufiger wir spielen, desto mehr wird es ein Spiel zwischen zwei gleichberechtigten SpielerInnen. Daran ändert auch die Tatsache nichts, dass wir unterschiedliche Voraussetzungen haben und dies natürlich beide wissen.

## MUSIKTHEORIE MUSIZIEREN

Die beiden genannten Spiele mögen genügen, um zu zeigen, wie Kompetenzen, die für das Instrumentalspiel wichtig sind, im Spiel erprobt und weiterentwickelt werden können. Das großartigste und intensivste Spiel aber ist das Musizieren selbst. Nicht umsonst verwenden wir in vielen Sprachen Wendungen wie „Geige spielen“ oder „eine Sonate spielen“. Ich plädiere dringend dafür, möglichst viele „Nebenfächer“ musizierend zu „erspielen“. Das geht ganz wunderbar beim Thema Rhythmus, für das es viele praktische und sehr musikalische Konzepte gibt. Ich möchte mich nachfolgend eines besonderen Problemkinds annehmen: der Musiktheorie. Schon der Name scheint Langeweile zu garantieren. Aber er ist irreführend, denn eigentlich geht es um praktisches musikalisches Handwerk. Wie wird aus Musiktheorie Musik? Nachfolgend zwei kurz zusammengefasste Beispiele für den Klavierunterricht.

### Erste Erfahrungen mit Harmonik

In der Vorweihnachtszeit gibt es in meinem Unterricht „selbst gebastelte“ Weihnachtslieder.<sup>4</sup> Die bekannten Melodien finden die Kinder mit mehr oder weniger Hilfe selbst auf dem Klavier. Dann stelle ich drei Griffe zur Verfügung. In der Variante C-Dur für kleine Hände heißen diese:

■ Grundgriff *c-g*,

■ zweiter Griff: vom Grundgriff aus kleiner Finger eine Taste tiefer (also *h-g* als Dominante),

■ dritter Griff: vom Grundgriff aus Daumen eine Taste höher (also *c-f* als Subdominante).

Damit werden die Begleitungen selbst gebastelt, wohl-gemerkt nicht nach Anweisung, sondern nach Gehör! Es werden also keine Namen und Stufen gebüffelt, sondern das Ohr ordnet zu: auditive Harmonielehre. Die Namen liefere ich viel später und die Erklärungen noch später. Das wichtigste ist dann schon längst passiert: Die Kinder haben gelernt, mit den Akkorden umzugehen, und zwar durch eigenes Ausprobieren und praktisches Musizieren.

### Intervalle

Was heißt es, ein Intervall zu „verstehen“? Eine zu bedenkende Variante zeigen die Intervall-Spiele für Klavier von Michael Vetter.<sup>5</sup> Ein Beispiel: „Mittag // Quinten in

den Hall gestellt / wie gleißendes Sonnenlicht. // Ihre Klangkraft ist so stark, / dass Zusammenhänge horizontaler Art / einfach nicht ins Gewicht fallen. // Die Zeit scheint still zu stehen / Die Sonne steht senkrecht.“ Ein Spiel für Ältere und zugleich ein gutes Modell dafür, wie Intervalle musizierend erforscht werden können. Der Text beschreibt eine Atmosphäre und regt so die Fantasie zum improvisatorischen Umgang mit der Quinte an. Weitere Spielregeln bringen die Quinte in andere atmosphärische Zusammenhänge. Das Intervall wird so in seiner möglichen Ausdrucksbandbreite erforscht. Eine anspruchsvolle Spielform, die sehr musikalisch ist und wertvolle Erkenntnisse über Intervalle vermittelt.

## IMPROVISATIONSSPIELE

Die Spielanleitung von Vetter steht beispielhaft für eine große Anzahl von Improvisationsspielen, die bestimmte Aspekte von Musik zum Anlass kreativen Musizierens machen.<sup>6</sup> Das Faszinierende an diesen Spielregeln ist, dass durch sie ein besonderes Verständnis für Musik entwickelt wird. Als ein sehr bekanntes und zugleich musikalisch wie musikpädagogisch sehr gelungenes Beispiel zitiere ich die Spielanweisung *Richtige Dauern* (für circa vier Spieler) von Karlheinz Stockhausen: „Spiele einen Ton / Spiele ihn so lange / bis Du spürst / dass Du aufhören sollst // Spiele wieder einen Ton / Spiele ihn so lange / bis Du spürst / dass Du aufhören sollst // Und so weiter // Höre auf / wenn Du spürst / dass Du aufhören sollst // Ob Du aber spielst oder aufhörst: // Höre immer den anderen zu // Spiele am besten / wenn Menschen zuhören // Probe nicht.“<sup>7</sup> Ein Verständnis für die „richtige“ Dauer eines Tons bzw. für den richtigen Zeitpunkt – den Kairos: Das kann ich aus keinem Buch lernen. Aber ich kann praktische Erfahrungen damit sammeln – im Spiel. Eine für mich ebenfalls faszinierende Form des praktischen Lernens ist das gemeinsame Musizieren mit SchülerInnen. Dabei ist es ganz egal, ob es sich um Duo-Stücke vom Blatt, um eine gemeinsame Improvisation oder um ein eingeübtes Stück Kammermusik handelt. Entscheidend ist, dass beim gemeinsamen Musizieren der oder die Erfahrenere (egal ob LehrerIn oder MitschülerIn) Aufmerksamkeit, Intensität und die Fähigkeit zur musikalischen Gestaltung auf den Unerfahreneren übertragen kann. Die ansteckende Wirkung des Zusammenspiels mit guten Musikern kennt wahrscheinlich jeder selbst. Nach meiner Erfahrung lernen die SchülerInnen dabei tiefer gehend als durch Worte.

## INTERPRETATION

Schließlich kann auch die „Königsdziplin“ Interpretation ein Spiel sein. Für die Erarbeitungsphase heißt das, in mehrfacher Hinsicht mit dem Stück zu experimentieren: ■ instrumentalmäßig: unterschiedliche Tempi und Artikulation, mal rhythmisiert, mit verschiedenen Akzenten, in unterschiedlicher Dynamik, unterschiedlicher

Gliederung der Töne usw.; der Fantasie sind hier keine Grenzen gesetzt,

■ interpretatorisch: unter Zuhilfenahme verschiedener Vorstellungshilfen (Geschichten, Rollen, Atmosphären, Texte) oder im Experimentieren mit Tempo, Artikulation, Dynamik.

Wer sich ein Stück solchermaßen „erspielt“, wird sich auch nicht auf die eine „richtige“ Interpretation festlegen, sondern im Rahmen eines Spektrums von sinnvollen Möglichkeiten – die ja jede Komposition bietet und gerade durch diese Spielräume ihren Spielcharakter offenbart – bei jeder Aufführung neu aus dem Augenblick entscheiden. Solche Interpretationen sind sehr lebendig, weil sie eine besondere Art von Wachheit des Spielers erfordern. Und sie werden der Bedeutungsbreite eines Stücks in besonderer Weise gerecht.

Spiel braucht „Spielräume“, in denen eigenständige Entscheidungen getroffen und Möglichkeiten ausprobiert werden können. Eherne Wahrheiten sind deplatziert. Nicht: „Das ist so!“, sondern: „Was wäre, wenn?“ Es geht um Fragen, weniger um Antworten. Es geht um eigenständiges Probieren und Verstehen, nicht um das Ausführen von Anweisungen. Entsprechend bedarf es nicht eines Lehrers, der sagt, wie es ist, sondern eines Begleiters und Mitspielers, der zwar einen Kompetenzvorsprung hat und deshalb auch Spiele anregt und erklärt, der oder die aber vor allem eines tut: ernsthaft und hingegeben mitspielen und mitforschen.

Wie sagte doch Albert Einstein: „Ich unterrichtete meine Schüler nie; ich versuche nur, Bedingungen zu schaffen, unter denen sie lernen können.“ ■

<sup>1</sup> Friedrich Schiller: *Spätere philosophisch-ästhetische Schriften. Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Fünfzehnter Brief*, München 1966, S. 481.

<sup>2</sup> Ich verwende nachfolgend die in Spieltheorie-Kreisen sehr geläufige Typologie der Psychologin Charlotte Bühler.

<sup>3</sup> Die nachfolgend beschriebenen Spielvarianten sind zu finden in: Matthias Schwabe: *Schluckauf oder Wie die Heuschrecke Klavierspielen lernte*, Kassel 1992, sowie ders.: *Wenn der Wasserhahn erzählt*, Kassel 1998.

<sup>4</sup> vgl. Schwabe, *Wenn der Wasserhahn erzählt*, S. 10.

<sup>5</sup> in: Michael Vetter: *Pianissimo*, Zürich/Mainz 1996.

<sup>6</sup> Eine kommentierte Literaturliste für Improvisationsspiele von Lilli Friedemann bis Matthias Spahlinger ist im Internet zu finden unter [www.impro-ring.de/bibliothek/bibliothek.html](http://www.impro-ring.de/bibliothek/bibliothek.html).

<sup>7</sup> Karlheinz Stockhausen: *Aus den sieben Tagen*, Wien 1968, S. 2.

### Matthias Schwabe

arbeitet seit über 20 Jahren als freiberuflicher Musikpädagoge in Berlin und publizierte Unterrichtsmaterialien für die Fächer Klavier, Elementare Musikpädagogik und Musikalische Improvisation. Er gründete und leitet das Zentrum für improvisierte Musik *exploratorium berlin*.