

## Vom Kinderspiel zur Praxis künstlerischen Unterrichts

*Gundel Mattenklott*

Die Grenzen zwischen Spiel und künstlerischer Praxis werden in der Geschichte der Künste wie der Ästhetik je nach Epoche und gesellschaftlichen Bedingungen unterschiedlich streng gezogen. Im 20. Jahrhundert haben sich die Grenzlinien vielfach verschoben; heute sind sie undeutlich, zuweilen unkenntlich geworden.<sup>1</sup> Daran haben die neuen Spielformen der virtuellen Welt, die dank der Zugänglichkeit und Allgegenwärtigkeit des Computers ermöglicht und massenhaft aktualisiert werden können, einen großen, aber nicht den einzigen Anteil. Der romantische Kindheitsmythos, der die Schöpferkraft des Kindes feiert, trägt nach wie vor zur Faszination bei, die das Spiel als die dominierende Tätigkeit des Kindes auslöst. Das ins Spiel versunkene Kind, das Zeit und Raum vergisst, befindet sich offensichtlich in einem Zustand, der dem *flow* ähnelt, ein Begriff, den Mihalyi Csikszentmihalyi geprägt hat und den bereits früher Arnulf Rüssel als kindliche *Hingabe* beschrieben hat.<sup>2</sup> Im *flow*, in dieser Leichtigkeit der fließenden Ideen, der Selbstvergessenheit und zugleich des vollkommenen Bei-sich-Sein in der gelingenden Arbeit, erfüllen sich die Glücksversprechen, die die oft so mühevollen und asketischen künstlerischen Arbeit zu einer erstrebenswerten Lebensform werden lassen – sie sind vielleicht für viele Menschen überzeugender als die allzu ungewissen Verheißungen von Ruhm und Geld, zumal die erfüllte Zeit des Kinderspiels in jeder Biographie Spuren hinterlassen hat. Die bedeutende Rolle, die das Autobiographische in der Gegenwartskunst spielt,<sup>3</sup> intensiviert das Interesse an diesen Erinnerungsspuren und macht die eigene wie die fremde Kindheit zu einem sich nicht leicht erschöpfenden Thema.

Auch die Produkte und performativen Akte, die Kinder spielerisch hervorbringen, haben ihre Attraktivität nicht eingebüßt; sie bieten, ähnlich wie im frühen 20. Jahrhundert die Kinderzeichnung, Impulse und Motive für die künstlerische Praxis. Traditionelle Kinderspiele, oft über Jahrtausende hinweg und in vielen Kulturen praktiziert, rufen dank ihrer vollkommenen Einfachheit, ihrer klaren Formen und elementaren Symbolsprache Träumereien, Erinnerungen und Assoziationen hervor. Als Beispiel sei die Künstlerin Susanne Ring zitiert. Sie zeigt im Kunstverein Münster im März/April 2009 Installationen, Skulpturen und Zeichnungen und gibt der Ausstellung den Titel „Himmel Hölle“:

---

<sup>1</sup> Vgl. u.a. Bätzner: *Faites vos jeux!* 2005; Buchhart: *Kunst und Spiel* 2005/06; Torra-Mattenklott: *spiele/games* 2004.

<sup>2</sup> Csikszentmihalyi: *Flow* 1992. Rüssel: *Kinderspiel* 1953.

<sup>3</sup> Vgl. u.a.: Bühler: *Ego Documents* 2008.

„Das Spiel ist wie ein Kinderorakel‘, meint Susanne Ring. ‚Wenn mal will, kann man daran glauben. Dann hat es so etwas Verheißungsvolles. Ich fand auch schön, dass man aus diesem Faltspiel Landschaften bauen kann – eine bergige, schroffe, apokalyptische Landschaft... Hieronymus Bosch, der Höllensturz, Dante, Sartres <Hinter verschlossenen Türen>. Darum geht es. Das beschäftigt mich gerade. Man startet als Kind und dann geht es zu Ende. Das Fal-Himmel-und-Hölle verweist schon auf das Ende, obwohl es ein Kinderspiel ist. [...]“<sup>4</sup>

Auf der anderen Seite stellt die für Kinder produzierte Spielwarenwelt eine künstliche Traum- und Illusionswelt dar, die durch ihre groteske Trivialität, ihre Albernheit, ihre erotischen Obsessionen irritiert, aber auch durch Perfektion und symbolische Suggestivkraft überzeugen kann. Schließlich bilden Spielregeln und –strategien, die übernommen und zu individuellen Programmen abgewandelt werden, nach wie vor einen Fundus, an dem Einbildungskraft und Selbstmotivation sich zu erneuern vermögen.

Zur Gestaltung des schulischen und außerschulischen Unterrichts aller künstlerischen Disziplinen liegt es nahe, auf das Kinderspiel zurückzugreifen als ein allen Kindern vertrautes und zugleich durch Kunstgebilde vielfach verfremdetes Phänomen des menschlichen Lebens. Dabei soll es weniger darum gehen, eine spielfreundliche Atmosphäre oder ein Spielcurriculum zu etablieren, so erfreulich solche Unternehmungen sein mögen; auch ist hier nicht von Kunst-Lernspielen die Rede, die letztlich nicht mehr und nicht weniger mit ästhetischer Erfahrung und mit Kunst gemeinsam haben als Lernspiele in Mathematik oder im Sprachunterricht. Hier soll es vielmehr darum gehen, die Ähnlichkeit der Kinderspiele mit künstlerischen Schaffensprozessen zu erkennen, zu beschreiben und ihr Potential als didaktische Modelle<sup>5</sup> herauszuarbeiten – Modelle, die es ermöglichen, Lernende in Prozesse zu involvieren, in denen sie die vertraute Lust des Spiels wiederfinden und zugleich etwas Neues: die künstlerische Arbeit erfahren, die Reflexion und Dialog mit Betrachtern, Zuschauern, Hörern und Lesern impliziert. Exemplarisch werden zwei Spiele untersucht: eines, in dem die kreative kindliche Lust und Hingabe dominiert und ein Gesellschaftsspiel nach Regeln.

### **Kleine Welten**

Kleine Welten-Spiele sind weit verbreitete unregelmäßige Spiele der frühen und der mittleren Kindheit. Kinder legen sie überall an, auch ohne Fertigpackungen und Gebrauchsanweisungen. Die ersten Impulse und Handlungen dieser Spiele sind elementar ästhetische: das Abgrenzen eines Raumes welcher Ausdehnung auch immer, sodann die Ordnung des Materi-

<sup>4</sup> Jutta Meyer zu Riemsloh: Flyer zur Ausstellung Susanne Ring: Himmel & Hölle. Kunstverein Münsterland e.V. 1.3.- 19.3.2009.

<sup>5</sup> Der vieldeutige Begriff *Modell* meint hier ein Konstrukt, das praxisnah formuliert ist, aber vom Lehrenden jeweils in die eigene Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung zu übersetzen, der Lerngruppe anzupassen und jeweils neu zu inszenieren ist – in mancher Hinsicht vergleichbar einer offenen Partitur, die in jeder Inszenierung neu interpretiert wird.

als, seien es Steine, Muscheln, Zweige, Bauklötze oder Holzstückchen, in einfachen geometrischen Figuren, Reihen, Bögen und Vierecken. Sie werden – anfangs von den Erwachsenen, die das Spiel anregen oder unterstützen – als Dörfer, Städte, Landschaften gedeutet und ausgestaltet. Die Spielzeugindustrie bietet zahlreiche Hilfsmittel, vom traditionellen Holzdörfchen in der Schachtel bis zu den großen Spielwelten von *Lego* und *Playmobil*, ebenso wie die Ausstattung für die Intérieurs der Puppenhäuser und –stuben, der Ritterburgen und Römerschiffe. Die kleine Welt wird bespielt, indem Figuren mit Namen beseelt werden und als Stellvertreter des Spielers fungieren. Obgleich die Warenwelt der Spielsachen es grundsätzlich – die finanziellen Mittel vorausgesetzt - erlauben würde, jeden Lebensbereich in einheitlichem Material und Stil abzubilden, sind Kinder an solcher Homogenität nicht sehr interessiert. Unbedenklich integrieren sie nicht nur verschiedene Systeme, sondern auch gänzlich heterogene Materialien. Ihre kleinen Welten zeichnen sich durch einen der Collage nahen poetischen Mix aus Dingen unterschiedlichen Materials und unterschiedlicher Größe aus.

Diese Weltschöpfungen in der Miniatur, mit denen das Kind sich die Welt gestaltend aneignet und sich seine Raumvorstellungen – die kognitiven Landkarten – in mehrdimensionalen Modellen<sup>6</sup> konkretisiert und handhabbar macht, haben ihr Pendant in populären Traditionen. Die Geburt Jesu in der Krippe hat seit dem Mittelalter nicht nur die Phantasie der Maler, sondern auch die von Miniaturkünstlern stimuliert – Franziskus von Assisi soll der erste gewesen sein, der eine Weihnachtskrippe angelegt hat. Seitdem haben Krippen vor allem im katholischen Süden Europas eine große Tradition; ich erinnere an die farbenfrohen und detailreichen Miniaturwelten der neapolitanischen Krippen, in denen ganze Städte zu bestaunen sind mit Handwerkern und Kaufleuten, ihren Werkstätten, Werkzeugen und Waren, und an ihre Pendants in der österlichen Heilsgeschichte, die Kalvarienberge. In der Familie, im Kindergarten und in der Grundschule werden diese Tradition und die kindliche Lust an der Miniatur aufgegriffen, wenn Kinder zum Aufbauen von Jahreszeitentischen oder Adventsgärtlein angeregt werden. Solche kleinen *Installationen* sind wie die spontanen Kinderwelten nicht mit einem Mal fertig, um dann verlassen oder gleich zerstört zu werden, sondern sie werden in Raum und Zeit ständig verändert, werden während eines längeren Zeitraums (z.B. während der vier Adventswochen und des weihnachtlichen Festzyklus) nach und nach ergänzt und immer neu geordnet.

In der Krippenkultur lassen sich zwei Traditionen und Typen unterscheiden: das Krippengärtlein, in dem die biblische Landschaft und der Stall mit Naturmaterialien wie Steinen, Moospolstern, Zapfen und Zweigen gestaltet wird; und die Stadt, in deren Alltag z.B. die neapolitanischen Krippen das weihnachtliche Heilsgeschehen ansiedeln. Der Garten und die euro-

---

<sup>6</sup> Hier wiederum meint der Begriff *Modell* die Umsetzung eines Gedachten in ein materielles Gebilde im verkleinerten Maßstab (in dem Sinn, in dem Architekten *Modelle* bauen).

päische Stadt mittelalterlichen Ursprungs sind beide umhegte, geschützte Lebensräume, daher eignen sie sich besonders für den Miniaturkosmos der kleinen Welten. Betrachten wir zunächst den Garten.

### **Der Garten als kleine Welt**

Die Gartenkunst, auch die des „großen“ Gartens, kann generell als Kunst der Miniatur verstanden werden, als Weltenschöpfung im verkleinerten Maßstab. Das erlaubt es den Garten bis in die Miniatur zu verkleinern, ohne dass er deshalb aufhören würde, Weltsymbol zu sein. Davon zeugt die Würde noch der kleinsten Gärten im Blumenkasten am Fenster, ebenso wie die Ambitionen der großen Gärten, die ganze Welt auf begrenztem Raum nachzubilden. Die Gleichgültigkeit gegen quantitative Ausdehnung teilt der Garten mit den Kunstwerken, wie Hofmannsthal in einem Aufsatz von 1906 hervorhebt:

„Es ist ganz gleich, ob ein Garten klein oder groß ist. Was die Möglichkeiten seiner Schönheit betrifft, so ist seine Ausdehnung so gleichgültig, wie es gleichgültig ist, ob ein Bild groß oder klein ist, ob ein Gedicht zehn oder hundert Zeilen lang ist. Die Möglichkeiten der Schönheit, die sich in einem Raum von fünfzehn Schritt im Geviert, umgeben von vier Mauern, entfalten können, sind einfach unmeßbar. [...] Hier wie dort hängt die Schönheit nicht an irgendeiner Materie, sondern an den nicht auszuschoöpfenden Kombinationen der Materie.“<sup>7</sup>

Die Welt im verkleinerten Maßstab und durch die Kombination diverser Materialien nach- und neu zu schaffen, ist ein Impuls, der in allen Gartenanlagen, den kindlich spielerischen, den realen, wie den symbolischen der Literatur und Kunst erkennbar ist. Selbst wenn der Garten sich zum Landschaftspark weitet, wie so oft in der Gartenkunst des 18. Jahrhunderts; wenn sich seine Begrenzungen lockern und die Übergänge vom Garten zum Feld, zur Flussaue, zum Wald undeutlich werden, so sind doch noch die Gestaltungsprinzipien der Miniatur wirksam: Labyrinth werden angelegt, die auf kleinstem Raum ein größtmögliches Wegenetz erlauben; in solchen Irrgärten können wir lange laufen, ohne eine Wegstrecke zu wiederholen, und dennoch legen wir keine nennenswerten Entfernungen zurück. Wie der Raum wird auch die Zeit konzentriert. Der Wörlitzer Park bei Dessau, eine der berühmtesten Gartenanlagen des 18. Jahrhunderts, die Besucher aus ganz Europa anzog, führt die Spaziergänger auf verschlungenen Wegen durch die Geschichte der Menschheit. Deren Stationen sind dargestellt am Beispiel der Brücken, die, den jeweiligen technischen Fähigkeiten des Menschen entsprechend, vom über den Graben gelegten Baumstamm bis zum eisernen Steg den Fortschritt des entwerfenden Geistes und der handwerklichen Geschicklichkeit dokumentieren. Wie die zeitlichen werden die räumlichen Entfernungen in Wörlitz reduziert auf das Format eines Spiellandes: Wir durchmessen Musteräcker und Schafweiden und gelangen mit Sie-

---

<sup>7</sup> von Hofmannsthal: Gärten [1906]/ 1976. S. 177 f.

benneilenstiefeln von der Rousseau-Insel, einer symbolischen Schweiz, zum italienischen „Stein“, dem Miniatur-Vesuv. Dem zeitgenössischen Besucher von Wörlitz drängt sich bei allem Respekt vor dem pädagogischen Programm des landesväterlichen Schöpfers Fürst Franz von Anhalt-Dessau die Assoziation eines frühen Disney- oder Legolandes auf. Auch diese Spielzeugwelten sind, wie Wörlitz, pädagogische Gärten, die Kindern und Erwachsenen eine Miniaturwelt zum unterhaltenden Lernen bieten.

Zu solchen Spiel- und Lernwelten wurden seit dem 18. Jahrhundert auch die botanischen Gärten umgestaltet, die aus den Heilkräutergärten der Klöster und den Sammlungen der Naturforscher hervorgegangen waren. In erster Linie war es wohl die Notwendigkeit, jeder Pflanze den ihr angemessenen Boden zu bieten, die die Botaniker zur Anlage von kleinen Tälern, Bergen und Wäldern motivierte, so im alten botanischen Garten in Montpellier. Aber der ästhetische Reiz, den solche kleinen Landschaften boten, und ihr Unterhaltungswert waren auch nicht zu übersehen. Bis heute ermöglichen botanische Gärten phantastische Reisen durch alle Erdteile. Den Abenteuern der Bildbetrachtungen und Lektüre haben sie voraus, dass sie real durchschritten und im Gehen erschlossen werden können und dass die Imagination von den Sinnesreizen des Geruchs und der Temperatur unterstützt wird.

Zwei Möglichkeiten der künstlerischen Auseinandersetzung mit dem Garten als Miniatur bieten sich im Unterricht an und selbstverständlich können sie produktiv kombiniert werden: die rezeptive, bei der die Lernenden künstlerisch bedeutende Gärten ihrer Umgebung kennenlernen, sich darin orientieren und sie als Weltsymbol verstehen lernen,<sup>8</sup> und die produktive, in der sie selbst kleine Gärten anlegen. Beide können gut miteinander kombiniert werden. Eine Erkundung im realen Gelände kann als abenteuerliche Expedition und Weltreise-Spiel inszeniert werden. Die Kinder werden mit Forschernotizheften und Skizzenblöcken ausgestattet, so dass sie schreibend und zeichnend festhalten, was sie sehen, riechen, hören, erleben; topographische Besonderheiten wie Hügel, Mulden und Terrassen werden leiblich erfahren und durch die Aneignung der angemessenen Begriffe im Gedächtnis verankert, ebenso wie Wegeführung, Pflanzungs- und Landschaftsformen, dazu architektonische und skulpturale Elemente wie Labyrinth und Denkmäler. Verschiedene Pfade können im Vorhinein festgelegt werden. Mit Hilfe handlicher Kartenskizzen werden sie von den Kindern gefunden und erforscht. Bei der Rückkehr in den Lernort (Schule, Kindergarten, Kunstraum...) stützen neben den Aufzeichnungen der Kinder Fotos und Karten sowie Wortlisten die Erinnerung, die durch gemeinsame Reflexion im Gespräch, Zusammenstellung der Notizen und Zeichnungen und andere Aktivitäten rund um die Dokumentation des Forschungsabenteuers verdichtet und stabilisiert wird. Diese Tätigkeiten verdeutlichen, dass künstlerische Arbeit zwar Phantasie und Gefühl einschließt, aber zugleich ein solides Erfahrungs-, Wissens- und Kön-

---

<sup>8</sup> Ein Beispiel für eine ästhetische Raumerkundung im historischen Garten stellt Winderlich: World cultural heritage... 2007 vor. Für das unveröffentlichte Skript danke ich der Verfasserin.

nensfundament voraussetzt und in diesem Fall z.B. topographische, botanische und kulturhistorische Kenntnisse integriert. Das ist angesichts der ignoranten Position auch leider vieler Pädagogen und Didaktiker (und ihrer Studierenden), ästhetische Bildung sei nicht mehr als eine im besten Fall spaßige und jedenfalls unernste kompensatorische Beschäftigung jenseits der wissenschaftlichen „Wahrheit“, nicht selbstverständlich und muss daher immer einmal wieder betont werden.

Das Anlegen eigener Miniaturgärten erfolgt im Anschluss an eine solche Expedition – das Erfahrene wird praktisch angewendet und in selbst zu entwerfende Modelle umgesetzt. Die Gärten können als Einzel- oder Gruppenarbeit geschaffen werden. Je nach Alter der Lernenden können unterschiedliche Materialien und Werkzeuge verwendet werden. Vom Garten im Schuhkarton oder auf dem Tablett bis hin zur großen Anlage für die ganze Klasse kann die Größe variieren. Nicht die kleinteilige Nachahmung eines großen Gartens, sondern die Schaffung einer selbst erfundenen und das heißt: einer eigenen Kombination bekannter und erforschter Elemente sollte die Aufgabe sein.<sup>9</sup> Der Garten sollte beispielbar und veränderlich sein, Einzelteile also nur ausnahmsweise festgeklebt, sondern überwiegend arrangiert werden, so dass sie jeder Zeit ergänzt, umgeordnet und anders verwendet werden können. Dadurch gewinnen sie geradezu automatisch jene Dynamik des Wechsels, des Wachsens und der Zerstörung, die die realen Gärten ebenso wie die kleinen Weltbühnen des Kinderspiels auszeichnet. Kleine Welten als Spiele wie als Felder ästhetischer Erfahrung und künstlerischer Arbeit changieren zwischen Modell und Theater, zwischen bildender und performativer Kunst. Die Gestaltungs- und Spielphasen sollten durch *Zwischenzeiten* der individuellen und dialogischen Vergewisserung und des Nachdenkens über Tätigkeiten und Produkte unterbrochen werden.

### **Die Stadt als kleine Welt**

Im Garten wird die Zeit zum Raum, in der Stadt wird aller Raum in den Strudel der Zeit gerissen. Während die Anlage von Miniaturgärten eine raumschaffende und topographische Aufgabe ist, steht beim Entwerfen einer Stadt die Erfindung eines Beziehungsgefüges im Mittelpunkt. Die Erkundung des Gartens findet ein angemessenes Symbol in der Reise, die der Stadt im Entwirren eines Erzählgespinnstes oder -netzes. Diese symbolischen Handlungen sind einander nicht entgegengesetzt, vielmehr durchdringen und ergänzen sie sich. Die Erfindung und Gestaltung von Garten- und Stadt-Miniaturen vollziehen sich zwar ähnlich: als

---

<sup>9</sup> Damit allzu pfriemeliges Basteln vermieden wird, ist es oft produktiver, in größeren Dimensionen und mit großzügigerem Material zu arbeiten; so können z.B. Landschaftsgärten einer Lerngruppe oder einer ganzen Klasse auf Tischlerplatten oder alten Türblättern angelegt werden, indem die Landschaft aus zerknülltem und gefaltem Zeitungspapier modelliert wird und anschließend mit eingekleisterten Bögen kaschiert und bemalt wird. Andere Materialien wie z.B. Folien, Holz, Styropor können mit dem Grundmaterial Papier problemlos kombiniert werden, mit eingekleistertem Zeitungspapier befestigt und auch homogenisiert werden, wenn das gewünscht wird. Ein großer Vorzug dieser Materialien ist, dass alle Elemente jederzeit abgetragen und neu gestaltet werden können.

Setzen und Bedeuten von Orten und von Wegen; beim Gartenkünstler jedoch steht das Modellieren von Flächen im Mittelpunkt, beim Stadtkonstrukteur die Bestimmung von Handlungen. Eine gute Spielanleitung gibt die Heldin des Kinderromans „Harriet – Spionage aller Art“ von Louise Fitzhugh ihrem Freund Sporti:

„Harriet versuchte, Sporti zu erklären, wie man Stadt spielt. ‚Zuerst denkst du dir einen Namen für die Stadt aus. Dann schreibst du die Namen von allen Leuten auf, die darin wohnen. Man darf nicht zu viele nehmen, sonst wird es zu kompliziert. Ich nehme meistens fünfundzwanzig. [...] Wenn du weißt, wer in der Stadt wohnt, erfindest du für jeden eine Arbeit, Mr Charles Hanley gehört die Tankstelle an der Ecke, zum Beispiel. [...] Die Tankstelle kommt hier hinter die Biegung am Berg. Das musst du dir merken, Sporti, damit du weißt, wo sie ist, falls da mal was passiert. [...]‘ Harriet stand auf und kniete dann auf der weichen Erde nieder, damit sie sich über das kleine Tal zwischen den beiden Baumwurzeln beugen konnte. Hin und wieder warf sie einen Blick in ihr Notizbuch, aber die meiste Zeit starrte sie gespannt auf die moosige Niederung, aus der ihre Stadt bestand. ‚Also, Mr Charles Hanley ist eines Abends spät allein in seiner Tankstelle. Er will gerade die Lichter ausknipsen und nach Hause gehen [...] Um die gleiche Zeit ist Dr. Jones im Krankenhaus, das Kreiskrankenhaus von Carteville.‘ Harriet zeigte auf das andere Ende der Stadt, und Sporti schaute auf die linke Wurzel. ‚Und was macht Mr Fishbein, der Schriftsteller?‘ ‚Er ist in der Bar, und die ist hier.‘ Harriet wies auf das Ortszentrum und starrte wie hypnotisiert auf ihre kleine Stadt hinunter. ‚Mr Hanley will also gerade zumachen, da kommt ein großes langes, schwarzes Auto angebraust und hält vor der Tankstelle. Ein paar Männer springen heraus, und sie haben Pistolen und überfallen Mr Hanley und klauen ihm alles Geld und dann tanken sie noch und bezahlen nicht dafür und verschwinden wieder in der schwarzen Nacht, und Mr Hanley liegt geknebelt und gefesselt am Boden.[...] in der gleichen Minute wird Mrs Harrisons Baby geboren [...]“<sup>10</sup>

Die Erfindung der Stadt ist für Harriet, die leidenschaftlich gern schreibt und Autorin werden will, ein literarischer Prozess: eine Schöpfung aus Wort und Namen, aus denen Erzählkeime entstehen, die sich fast wie von selbst zum Erzählgespinnst verdichten. Auch reale Kinder, die kleine Welten schaffen, erzählen beim Spielen, entweder in Selbstgesprächen oder beim Spielen mit anderen im Dialog. (Sie gehen wie beim Zeichnen vor, das ebenfalls von Erzählungen begleitet wird, wobei mal die Erzählung, mal die Zeichnung die erfindende Führung übernimmt.) Will man aus diesen Beobachtungen bzw. ihrer literarischen Verarbeitung im oben angeführten Zitat Aufgaben für den Unterricht ableiten, so geht es darum, das im Spiel spontane Erzählen und Gestalten in bewusstes künstlerisches Vorgehen zu übersetzen. Folgt die Lehrende Harriets Anleitung, wird sie eine Reihe von Spielregeln aufstellen und eine erste Spielrundenzeit festlegen, für Kleingruppen von fünf Lernenden etwa so:

Haltet Papier, Stifte, einen großen Kartonbogen (Plakat) und einen Würfel bereit.

Denkt euch gemeinsam eine Stadt aus, vor allem, indem ihr ihr einen Namen gebt.

<sup>10</sup> Fitzhugh: Harriet [1964] /2009. S. 7-10.

Schreibt einzeln oder in kleinen Gruppen zehn weibliche und männliche Namen auf.

Jede/r wählt nun zwei Namen, einen weiblichen und einen männlichen und beschreibt mit einigen Sätzen die (erfundenen) Personen, die diesen Namen tragen und die sich alle dauerhaft oder vorübergehend in eurer Stadt befinden. Lest euch einander diese Beschreibungen vor und zeichnet auf dem Plakat einen Stadtplan mit den Orten, an denen die Personen wohnen, arbeiten, spielen, lernen... mit den Wegen, die sie täglich oder zu besonderen Gelegenheiten gehen oder fahren. Fixiert die kurzen Beschreibungen auf dem Plakat.

Würfelt reihum bis zur ersten Sechs. Wer sie gewürfelt hat, beginnt: Er wählt eine Person aus und erzählt, was sie heute (oder an einem bestimmten Tag) erlebt, wem sie begegnet, was sie sieht, hört und tut. Dabei sollen die einzelnen Erzählfiguren mit den anderen erfundenen Personen in Beziehung treten. Sobald der erste Spieler nicht weiter erzählen mag, ist der/die nächste (im Uhrzeigersinn) am Zug.

Notiert stets eure Erzählungen (eventuell habe ihr einen Protokollanten gewählt).

Vermerkt auf eurer Karte, eurem Stadtplan, wo sich Personen bewegen, welche Orte für die Geschichte wichtig sind usw.

In solchem Erzählspiel kreierte die Gruppe einen kleinen, wahrscheinlich nicht durchweg kohärenten Roman, der meist aus Versatzstücken der täglich rezipierten medialen Erzählwelten bestehen wird (wie Harriets Erzählung aus dem Kriminalroman oder-film) und einer Collage ähneln wird. Durch die improvisatorische und kollektive Erzählweise entstehen Sprünge, seltsame, unsinnige und komische Zusammenstellungen, die als solche akzeptiert werden sollten. Die folgenden Aufgaben fordern Transformationen in andere Medien: in die illustrierende Zeichnung, den Comic, den Fotoroman und in das Modell der Stadt, in der sich die Handlung ereignet.

Soll die Gruppe dagegen mit der Konstruktion eines Stadtmodells beginnen, soll also die gestalterische Aufgabe den ersten Impuls setzen, beginnt die Arbeit mit dem Material, das zum Städtebau zur Verfügung gestellt wird. Während der Garten überwiegend aus organischen Formen besteht, dominieren in der Stadt das Anorganisch-Geometrische und Kristalline. Daher eignen sich gut kleinere Schachteln und Kartons sowie Kartonabschnitte, Wellpappe u. ä. in verschiedenen Stärken und Farben. Holzabfälle aus einer Tischlerei sind ideal; auch hier benötigt man eine große Menge verschiedener Formen. Es müssen nicht durchweg die regelmäßigen Quader, Würfel und Pyramiden sein, aus denen die Baukästen in der Fröbelschen Tradition bestehen, auch wenn sie vertreten sein sollten; aus schrägen, unregelmäßig geschnittenen Holzstücken können gewagtere Bauten kombiniert werden, die dem Formenreichtum zeitgenössischer Architektur entsprechen. Schachteln und Klötze können auch kombiniert werden, denn das Collagehafte und der Materialmix gehören zum Kleinen-Welten-Spiel. Doch sollte das Material keineswegs aus irgendwelchen zufällig zusammenge-riffen Abfällen bestehen, sondern selbst Charakter und ästhetischen Reiz haben. Beim Auf-



bau der Spiel-Stadt sollten wie beim Garten Erfahrungen aus begleitenden oder vorangegangenen Exkursionen in die reale Stadt einbezogen werden, wobei der Blick von einem Turm oder Hochhaus besonders erkenntnisfördernd und anregend ist, denn man sieht von oben ganz anders als beim Gehen durch die Straßen: Laufen alle Straßen strikt parallel und rechtwinklig zueinander? Was verbirgt sich im Inneren der Häuserblöcke, die in Europa noch heute viele Stadtviertel prägen? Auf welcher unterschiedlichen Weise stehen Kirchen und andere monumentale Bauwerke zu den Wohnhäusern? In welchen Winkeln zerschneiden Autobahnen und Bahngleise die Wohnviertel? Ein Stadtspiel ist immer auch ein kleiner Kurs in Urbanistik und Architektur.

Nach den kleinen Welten der Gärten und Städte möchte ich schließlich kurz an die *kleinen Staaten* erinnern, in denen Kinder die Gesellschaftsordnung, in der sie aufwachsen, nachstellen und mimetisch darin agieren oder aber andere, wünschenswerte und utopische Gesellschaftsordnungen entwerfen. Es gibt oder gab reale Kinderstaaten wie das berühmte galizische und inzwischen auch venezuelanische Sozial-Modell *Bemposta*, es gibt sie als lehrreiche Sommerunterhaltungen und touristische Attraktionen, als Rollenspiele mit eigener Währung, und es gibt sie in der Kinderliteratur als literarisches, psychologisches und politisches Experiment, etwa in Lisa Tetzners „Die Kinder auf der Insel“ und William Goldings „Herr der Fliegen“, um nur einige der berühmtesten zu nennen.<sup>11</sup> Manche Bücher bewegen sich zwischen Fiktion und Dokumentation eines realen Spiels, so Kadidja Wedekinds „Kalumina“ von 1927.<sup>12</sup> Es liegt auf der Hand, dass solche Spiele ein großes didaktisches Potential haben, vor allem für etwas ältere Schüler geeignet sind und sich dann dem Planspiel nähern können. Kleine Staaten können aber auch von jüngeren Schülerinnen und Schülern ähnlich wie die Gärten und Städte als Installation und Spielmodell angelegt werden. Am besten eignet sich die Insel als ein begrenzter, auf seine besondere Weise „umhegter“ Ort.<sup>13</sup> Als Traum- und Wunschland konzipiert, vermag die Insel Anlass zum Nachdenken und Diskutieren über reale und wünschenswerte Formen des Zusammenlebens und über gesellschaftliche Ordnungen geben. Kleine Staaten können zum umfangreichen Projekt eines gesellschaftlich und politisch aufschlussreichen Weltenspiels werden, das in imaginierenden, praktisch gestaltenden und reflektierenden Handlungen die verschiedensten Lernstoffe und Themen zu integrieren vermag.

---

<sup>11</sup> Tetzner: Kinder auf der Insel 1944/46; Golding: Herr der Fliegen [1954] / 1963. – Zu den kleinen Staaten in der Kinderliteratur vgl. Mattenklott: Zauberkreide. 1994. S. 165-170.

<sup>12</sup> Wedekind, Heißeberger: Kalumina 1996.

<sup>13</sup> Die Insel wurde von Verfassern philosophischer Utopien (z. B.: Morus: Utopia; Campanella: Sonnenstadt u.v.a.m.) als in sich geschlossener Raum und als Modell bevorzugt. Reichhaltiges Material dazu in: Manguel/Guadalupi: Von Atlantis... 1981.

## Ein Gesellschaftsspiel – *Stille Post*

Von ganz anderer Art ist das Kinderspiel *Stille Post*, das im Kreis oder einer Reihe gespielt wird und das der Regel einer n-fachen Transformation eines gegebenen Satzes folgt (n sei die Zahl der Spieler). Es handelt es sich um ein spielerisches Experiment mit dem Sprechen und Zuhören, der Kommunikation und ihren Missverständnissen. Als Kunst-Spiel habe ich es zuerst kennengelernt anlässlich des Projekts von elf Künstlerinnen verschiedener Arbeitsgebiete,<sup>14</sup> die innerhalb eines halben Jahres *Stille Post* gespielt haben.<sup>15</sup> Anstatt Wörtern und Sätzen reichten sie Bilder, Filme, Kompositionen, Texte, Installationen u.a. in drei Spielrunden weiter, so dass jede Mitspielerin dreimal am Zuge war. Die Spielzeit insgesamt und die jeder Spielerin wurden detailliert und aufs Datum genau geregelt: Jede Akteurin gibt eine eigene Arbeit zu einem festgelegten Datum an die nächste weiter und empfängt ihrerseits eine. Nur die jeweils ersten der drei Runden agieren ohne den Stimulus einer fremden Arbeit. Damit auch sie nicht ohne jeden Impuls den besonders schwierigen Anfang setzen müssen, gilt für sie die Aufgabe, etwas aus dem Wort *post/Post* zu machen. Die anderen reagieren in jeder Runde auf eine andere Mitspielerin. Alle müssen über ihre Aktivitäten schweigen; bei der Übergabe der Arbeiten von einer zur nächsten wird nichts erklärt, es wird ein Übergabeprotokoll angelegt, dessen Form und Umfang genau vorgeschrieben ist: Es ist „als Text mit drei Fragen und max. 10 Sätzen für die Antwort zu verfassen.“<sup>16</sup>

Das Regelwerk setzt einen einschränkenden Rahmen: den Beginn mit *post/Post*, die Zumutung, auf ein gegebenes Werk mit einem eigenen zu reagieren, das Zeitlimit, in dem die eigene Arbeit entstehen muss, die lakonische Übergabezeremonie, das Wahren des Geheimnisses in Hinblick auf das Empfangene und das Weitergegebene. Diese Einschränkungen öffnen kreative Spielräume. Sie entlasten weitgehend von Entscheidungen über den Zeitrahmen – die Transformation muss mitten im Alltag innerhalb kurzer Zeit vollzogen werden, sie kann nicht auf einen beliebigen späteren Termin verschoben werden. Auswege sind verbaut. So sehr die knappe Zeit bedrängt, so sehr vermag sie von blockierenden Ansprüchen an uns selbst zu befreien und dadurch Kreativität freizusetzen. Die Arbeit der anderen als Impuls oder Aufgabe mag befremden, vielleicht gar enttäuschen und ärgern, gleichwohl erleichtert sie den sonst so schwierigen Anfang, setzt Assoziationen frei, legt Spuren, die ver-

---

<sup>14</sup> Die Künstlerinnen arbeiteten in der bildenden Kunst, mit neuen Medien, in Architektur, Landschaftsplanung, Grafikdesign, Musik, Philosophie/Ästhetik.

<sup>15</sup> Vgl. den Ausst.-Katalog, der das Spiel dokumentiert: Haase: STILLE POST 2005. Dort auch alle folgenden Angaben über die Details der Spiel-Organisation. – Über das Projekt ausführlich auch: Mattenklott: Spiele... 2009. – Sei es dass Ideen wie das Kinderspiel *Stille Post* quasi in der Luft liegen, sei es dass wir es mit einer erstaunlichen Doppelung oder mit einem Plagiat zu tun haben, jedenfalls wurde 2008 in Berlin ein zweites STILLE POST Spiel vorgestellt: „Die Stille Post der Künste“, ein Spiel, das Studierende des Masterstudiengangs Angewandte Literaturwissenschaft der Freien Universität konzipiert und organisiert haben. Beteiligt waren drei Autoren, zwei Fotografen und ein Musiker. *Stille Post* erweist sich offensichtlich als ein unter verschiedenen Umständen und mit unterschiedlichen Akteuren künstlerisch inspirierendes Modell des Schaffensprozesses jenseits der einsamen Künstlerkammer.

<sup>16</sup> Vgl. Haase: STILLE POST S. 9.

folgt werden können oder provoziert Widerspruch, Ironisierung, vielleicht gar symbolische Zerstörung. Im Kinderspiel *Stille Post* geben die Spielerinnen gehorsam weiter, was sie gehört haben, oder schmuggeln rebellisch wider besseres Hören eigene Wortbildungen ein. Das Schummeln, die heimliche Durchbrechung der Regel, gehört zum Spiel. Nichts langweiliger, als wenn am Ende der *Stillen Post* das erste Wort unverwandelt wieder auftaucht! Auch für das Künstlerinnen-Projekt sind Rezeptionsautomatismen gefährlich. Sie würden das eintönige Klipp-Klapp des allzu Vertrauten produzieren, daher sind Störmanöver nötig, aber sie dürfen das Spiel nicht aus dem Takt bringen. Die Spielerinnen nehmen sich die Freiheit und setzen eigene Akzente, die sie manchmal wie Kennmarken durch alle drei Runden verfolgen. So legen sie eine persönliche, eigensinnige Spur im Spiel der Responen und Übersetzungen. In der *Stillen Post* der elf Künstlerinnen wandert z.B. eine Spielfigur namens Alice durch die drei Runden, durchläuft seltsame Metamorphosen und verschwindet auch wieder, wenn ihr Name bei einer Spielerin keine assoziative Resonanz auslöst.

Innerhalb der strengen Regel ist also Platz für den Eigensinn des Spieler-Subjekts, und das durchaus nicht nur, wenn es bewusst aufbegehrt. Die knappe Zeit mobilisiert zusammen mit der Vorgabe neben den kognitiven und professionell-routinierten Handlungsstrategien die Einbildungskraft: das Unberechenbare und Unregulierbare, das Vage und Träumerische. Dadurch wird das automatisch ablaufende Spielprogramm de-automatisiert, das Regelwerk verkommt nicht zum reibungslosen Abschnurren von Handlungs- und Produktionssequenzen. Aus dem scheinbar mit den eigenen Intentionen und Interessen Unvereinbaren springt unter dem Druck der Regel der Funke des Einfalls. Produktive Reibungen entstehen durch die eigensinnigen Individuen ebenso wie durch die durch die gegen einander widerspenstigen Materialien, Medien und Erscheinungsformen.

Die elf Künstlerinnen der *Stillen Post* haben ihr Experiment in den letzten drei Jahren an der Universität der Künste Berlin als didaktisches Modell etablieren und in zahlreichen Lehrveranstaltungen mit Studierenden der Bildenden Kunst, der Musik und Gestaltung realisieren und variieren können.<sup>17</sup> Eignet es sich auch für den Unterricht mit nicht-professionellen Schülerinnen und Schülern in der Schule und in der außerschulischen Bildungsarbeit? Ich habe es kürzlich in einem Hauptseminar mit Studierenden der Grundschulpädagogik im Wahlpflichtbereich Musisch-Ästhetische Erziehung (MÄERZ) erprobt. Von den insgesamt 23 Teilnehmerinnen und Teilnehmern studieren nur zwei ein künstlerisches Fach (Musik). Alle anderen haben im Rahmen ihres BA-Studiums MÄERZ im Umfang von acht Lehrveranstaltungen aus verschiedenen künstlerischen und theoretischen Bereichen studiert. Die Welt der

---

<sup>17</sup> Den elf Künstlerinnen wurde 2006 der *Karl-Hofer-Preis*, der interdisziplinäre Kunstpreis der Universität der Künste Berlin, zugesprochen. Der Preis ist mit der Aufgabe oder Ehre verbunden, eine Lehrveranstaltung an der Universität zu halten. Die Gruppe STILLE POST bietet seit dem Sommersemester 2007 ein auf drei Jahre angelegtes interdisziplinäres Studienprogramm *Künstlerische Traditionsprozesse* an, das für alle Studierenden der UdK offen ist. Jeweils zwei Künstlerinnen aus der Gruppe STILLE POST leiten eine Lehrveranstaltung, die anderen Mitglieder partizipieren durch Mitarbeit anlässlich spezifischer Situationen im Unterrichtsverlauf.

Künste sollte ihnen danach nicht mehr ganz fremd sein. Mit ästhetischen ebenso wie mit pädagogischen und didaktischen Fragestellungen künstlerischen Unterrichts müssten sie einigermaßen vertraut sein. Sie haben praktische Erfahrungen mit ausgewählten künstlerischen Strategien, Verfahren und Techniken machen können, so dass zu hoffen ist, dass sie etwas davon später in den eigenen Grundschulunterricht übertragen werden. Die Bedingungen im Seminar waren sehr verschieden vom Künstlerprojekt und auch von den Lehrveranstaltungen der elf Künstlerinnen. Es stand nicht das ganze Semester dafür zur Verfügung, sondern nur ein enger Zeitraum von drei Wochen zwischen der Einführung der Spielregeln und der *Enthüllung*, Betrachtung und Reflexion der Ergebnisse. Für die Diskussion und Entwicklung eines eigenen Regelwerks, die im Idealfall selbst geleistet werden sollten, fehlte die Zeit, daher habe ich als Spielleiterin (und auch ein bisschen als Zufallsregulatorin) fungiert und einen recht engen Rahmen gesetzt: Ich habe vier Gruppen als vier Spielrunden so zusammengestellt, dass jeder Teilnehmer einmal am Zuge war, habe die Reihenfolge der Spieler sowie die Arbeitszeiten und die Übergabefristen vorgegeben und auch ein Motiv für den Anfang: „Kleine Welten“; über diese Spiele hatten wir im Seminar mehrfach gesprochen.

Insgesamt lief das Spiel flüssig und ohne nennenswerte Hindernisse. Als die Ergebnisse in der vierten Woche vorgestellt wurden, erwiesen sich die Start-Arbeiten fast durchweg als anregend genug, dass über mehrere Transformationen hin eine produktive Spannung aufrecht erhalten werden konnte. In einer Reihe war dies sogar bis zum Schluss der Fall. Sie überzeugte auch durch besonders interessante Perspektiv- und Medienwechsel: Den Start bildete ein Setzkasten mit Knöpfen, die in der Transformation 1 - einem digital bearbeiteten Foto - den Gestirnen einer phantastischen Galaxie oder Planetenwelt appliziert oder selbst in Planeten verwandelt wurden – aus dem sehr Kleinen wechselte der Blick ins kosmisch Große, ohne dass die tragenden Motive der ersten Arbeit verloren gingen. Die bunten (Knopf-) Sterne am dunklen Himmel wurden in der nächsten Arbeit wieder in die Miniatur zurückgeführt, indem sie zu erleuchteten Fenster eines Kartonhauses wurden (Transformation 2). Angeregt durch dies Haus mit dem Geheimnis heller Fenster entstand in der Transformation 3 eine kleine musikalische Komposition. Sie wurde in Transformation 4 visualisiert durch Notenbänder, die dem Kartonhaus so eingefügt wurden, dass sie sich aus seinen Fenstern hinaus und wieder in sie hinein wanden und so die Spannung zwischen innen und außen variierten, die im Objekt der erleuchteten Fenster anklingt. (Abb. 1-4)<sup>18</sup>

Bei der Betrachtung und Besprechung der Spielergebnisse bemerkten die Studierenden, dass das Gespräch und die Reflexion über Arbeitsprozesse und Produktreihen für sie interessanter waren als das Spiel und als die einzelnen Arbeiten. Auch mich faszinieren an den künstlerischen *Stille-Post*-Aktionen einerseits das Spiel-Programm, andererseits die Verfol-

---

<sup>18</sup> Die entsprechenden Abbildungen können unter ‚Zusatzdateien‘ in der rechten Seitenleiste herunter geladen werden.

gung der Motiv-, Material- und Denk-Spuren durch die Arbeitsreihen hindurch meist mehr als die individuellen Resultate. Nicht sie stehen als Werke im Vordergrund, sondern das Spiel mit seinen Regeln und seine jeweilige Realisierung – *Stille Post* ist eine soziale und performative Kunstform. Und sie provoziert offensichtlich eine interpretierende und re-flektierende Haltung, die bei Lernenden sonst nicht leicht zu erreichen ist, sind sie doch mit in sich abgeschlossenen Werken oft allzu schnell fertig. Die intrinsische Herausforderung zum Nachdenken scheint mir nicht der geringste Vorzug dieses Kunst-Spiels zu sein.

Verbietet sich aber nicht gerade daher ein sinnvoller Einsatz des Modells auch im Unterricht der jüngeren Kinder? Wie jedes der hier vorgestellten Spiel-Modelle muss auch die *Stille Post* immer der spielenden und lernenden Gruppe angepasst werden. Regeln müssen neu erfunden und neu formuliert werden. Grundschulkindern ist das Spiel *Stille Post* ebenso vertraut wie das Wandern von Poesiealben durch die Klasse oder das Losverfahren zum Julklapp. Mit einem Kunst-Spiel können wir zwar an diese alltagsweltlichen Spielerfahrungen anschließen, müssen aber auch deutliche Unterschiede markieren. Dies geschieht am sichersten, indem der Rahmen klar gezeichnet und die Regeln zugleich einfach und strikt sind, aber der individuellen Phantasie dennoch viel Spielraum gönnen und damit die Anpassungstendenzen der Grundschul Kinder unterlaufen. Lassen wir z.B. geheimnisvolle Gaben durch die Klasse wandern. Um im Alter der noch undeutlichen Zeitvorstellungen das Spiel nicht zu sehr zu zerdehnen, ist es sinnvoll, mehrere Reihen zu bilden, die simultan von den Gaben durchlaufen werden. Der erste Impuls könnte lauten:

Stelle einen geheimnisvollen Gegenstand her, etwa so groß wie eine Frühstücksbox. Stelle ihn nur aus Materialien und Gegenständen her, die du in der Schule oder zu Haus findest – du sollst nichts dazu kaufen! Dennoch soll dein Gegenstand etwas Kostbares sein. Nimm dir Zeit dafür und mach etwas, was dir selbst sehr gut gefällt. Verrate niemandem, auch nicht deinem besten Freund und deiner besten Freundin, was du machst! Es soll ein Geheimnis bleiben. Du hast für diese Arbeit Zeit bis ...

An diesem Tag wirst du von L [das sei der/die Lehrer/in] einen Zettel bekommen, auf dem steht, wo du deinen Gegenstand abgeben sollst.

Die Lehrperson kann Orte auswählen, die das Geheimnisvolle der Aktion noch erhöhen, und dort einen Karton als „Paketkasten“ oder eine neutrale Person bestimmen, bei der der Gegenstand abgegeben werden soll (Sekretärin, Hausmeister, Lehrer anderer Klassen...) Alle Gaben sollten nach der Abgabe fotografiert werden, damit später eine lückenlose Dokumentation vorliegt. Das nächste Kind in der Reihe bekommt nun den Auftrag, an einer bestimmten Stelle an einem bestimmten Ort einen geheimnisvollen Gegenstand abzuholen. Sein Auftrag könnte lauten:

Du hast einen geheimnisvollen und kostbaren Gegenstand gefunden. Betrachte ihn genau und schreib etwas, was dir dazu einfällt: eine Geschichte, einen Brief oder ein Gedicht! Verrate aber in deinem Text nichts! Er soll selbst geheimnisvoll sein!

Die nächsten Transformationsaufträge könnten auf Zeichnungen, Rätsel, einen Comic, ein kleines Puzzle u.ä. zielen; der letzte in der Reihe könnte wieder ein Objekt anfordern. Dies Spiel entspricht der Lust von Acht- bis Zehnjährigen an Geheimnissen und ihre gegenüber den Jüngeren bereits deutlich gewachsene Fähigkeit, sie wirklich geheim zu halten und eine abenteuerliche Spannung für eine gewisse Zeit aufrecht zu halten. Ihre Freude daran, etwas Eigenes auszutüfteln und herzustellen, wird aktiviert. Alle Aufgaben sind nach eigenen Maßstäben und individuellem Niveau zu lösen. Bei der Auflösung spüren alle gemeinsam den Wegen der Ideen, Assoziationen und Formen nach, erfahren deren überraschende Vielfalt ebenso wie die Wirkung eigenen Handelns und kommen dabei zwanglos ins Gespräch über künstlerische Prozesse und ihre Ergebnisse.

Neben solchen aufwendigen Spielprojekten vermag das Modell *Stille Post* auch zu kleinen alltäglichen Transformationsaufgaben anregen, wie z.B.:

- 1 *Formenwandel*: In der Klasse geht ein Heft herum, in dem jede Seite mit dem Namen eines Schülers, /einer Schülerin gekennzeichnet ist. Damit ist die Reihenfolge festgelegt, nach der das Heft weitergegeben wird. Jeder Zeichner soll aus der Zeichnung des Vorgänger-Kindes einen Linienverlauf, eine zeichnerische Form auf seine Seite übernehmen und daraus/damit etwas Neues zeichnen. Hier werden die Kinder auf Formelemente aufmerksam gemacht – auf die Inhalte kommen sie von selbst.
- 2 *Wander-Erzählung*: Auf ähnliche Weise wandert eine Geschichte durch die Klasse. Hier stehen Figuren, Handlungsort- und -zeit im Mittelpunkt, es sollte aber auch auf Erzählperspektiven und Erzählerhaltung geachtet werden.
- 3 *Akkumulation*: Das erste Kind bekommt einen kleinen Vorrat an Kartonausschnitten (Dreiecke, Kreise, Quadrate, Rauten usw. in den Farben rot, blau, gelb; dazu schwarz und weiß), dazu einen größeren Zeichenkarton. „Lege daraus eine Figur, klebe sie auf und gebe den Karton an N weiter.“ Alle weiteren Kinder bekommen außer der Vorgängerarbeit eine begrenzte Menge weiterer Kartonabschnitte. Mindestens drei und höchstens 5 sollen sie jeweils der ersten Collage hinzufügen. *Reduktion* wäre dazu die Umkehrung: Jedes Kind löst bis zu maximal drei Kartonabschnitte aus der Collage. Stets sind ästhetische Entscheidungen zu treffen, die auf Wirkungen von Leere und Fülle, auf Farbzusammenstellungen und Formenkonstellationen aufmerksam machen.

Kinderspiele sind nicht nur Impulse für Künstlerinnen und Künstler, wir sollten sie auch als Fundus für die didaktische Phantasie im künstlerischen Unterricht betrachten. Neben den hier vorgestellten sind viele weitere zu entdecken und für Gestaltung und Reflexion fruchtbar zu machen.

## Literatur

Bätzner, Nike; Kunstmuseum Liechtenstein (Hg.): Kunst und Spiel seit DADA. Faires vos jeux! Katalog. Ostfildern-Ruit u.a. 2005.

Buchhart, Dieter; Fuchs, Mathias (Hg.): Kunst und Spiel I. In: KUNSTFORUM 176, 2005, S. 39-143. - Kunst und Spiel II. In : KUNSTFORUM 178, 2005-2006, S. 36-155.

Bühler, Kathleen (Hg.): Ego Documents. Das Autobiographische in der Gegenwartskunst. Ausst.-Kat. Kunstmuseum Bern 14.11.2008 – 15.2.2009. Heidelberg 2008.

Czikscentmihalyi, Mihalyi: Flow. Das Geheimnis des Glücks, Stuttgart 1992.

Fitzhugh, Louise: Harriet – Spionage aller Art. [1964] Aus dem amerikanischen Englisch von Inge M. Artl. Frankfurt a.M. 2009.

Golding, William: Herr der Fliegen. [1954] Dt. Frankfurt a.M. 1963.

Haase, Sigrid (Hg.): STILLE POST. 11 Disziplinen, 22 Wochen, 33 Transformationen. Ein Ausstellungsprojekt in Zusammenarbeit mit der UdK Berlin und der Karl Hofer Gesellschaft. Katalog Berlin 2006.

Hofmannsthal, Hugo von: Gärten [1906]. In: Herbert Steiner (Hg.): Gesammelte Werke in Einzelausgaben Prosa II. Frankfurt a.M. 1976. S. 176-184.

Manguel, Alberto und Guadalupi, Gianni: Von Atlantis bis Utopia. Ein Führer zu den imaginären Schauplätzen der Weltliteratur. Dt. München 1981.

Mattenklott, Gundel: Spiele in ästhetischen Bildungsprozessen. In: Thomas Anz / Heinrich Kaulen (Hg.): Literatur als Spiel. Evolutionsbiologische, ästhetische und pädagogische Aspekte. Beiträge zum Deutschen Germanistentag 2007. Berlin, New York 2009 [im Druck].

Mattenklott, Gundel: Zauberkreide. Kinderliteratur seit 1945. <sup>2</sup>Frankfurt a.M. 1994.

Rüssel, Arnulf: Das Kinderspiel. Grundlinien einer psychologischen Theorie. Darmstadt 1953.

Tetzner, Lisa: Die Kinder auf der Insel. Aarau 1944/46.

Torra-Mattenklott, Caroline (Hg.): spiele/games in: figurationen 5, 1, 2004, S.5-124.

Wedekind, Kadidja; Heißerer, Dirk (1996): Kalumina. Der Roman eines Sommers. München: Kirchheim.

Winderlich, Kirsten: World cultural heritage as aesthetic education from the perspective of children. A practical research project in cooperation with five year old children in Park Sanssouci in Potsdam. Unveröffentlichter Vortrag beim Kongress „horizonte“ der International Society for the Education through Arts (2007) .