

# Turnen – ein Erfahrungsfeld und Lernfeld

3/1999

RALF LAGING

Der Beitrag gibt einen Überblick zur fachdidaktischen Diskussion und bietet eine Bestimmung des Gegenstands an, die dem Turnen in der Schule neue Chancen eröffnet: Turnen ist die Vermittlung typischer Bewegungserfahrungen in der Auseinandersetzung mit der Gerätee Welt. In dieser turnerischen Geräte Welt geht es um die Lösung besonders attraktiver Bewegungsprobleme, die in dieser Vielfalt in keinem anderen Lern- und Erfahrungsfeld des Sportunterrichts auftreten. Und die Erfahrung eine subjektive Kategorie ist, können die im Schulturnen gefundenen Auslegungen der Bewegungsprobleme vielfältig sein – ganz anders als im «Code de pointage».

## 1. Turnen als Auseinandersetzung an Geräten

Die Orientierung des Schulturnens an Standardgeräten und normgebundenen Bewegungen der sportiv konstruierten Sportart Gerätturnen hat aufgrund der expansiven Leistungsentwicklung des Kunstturnens unweigerlich zu einer unüberbrückbaren Diskrepanz zwischen den Aufgaben des Schulturnens und der leistungssportlichen Könnensentwicklung geführt.<sup>1</sup>

Wenig groß ist die Diskrepanz zum «Turnen» in anderen Bereichen kindlichen Bewegungslebens. Gelegenheiten zum Turnen bieten sich allenfalls für Kinder im Grundschulalter auf Spielplätzen und in den Eltern-Kind-Turngruppen der Vereine. Dabei bieten die neueren Spielplätze und das Spielturnen im Verein weit mehr als nur Reckstange, Ringe oder Balken. Spielplätze sind heute noch mehr Turngelegenheiten an Geräten, die Klettern, Rutschen, Hangeln, Schaukeln oder Balancieren in vielfältigen Varianten zulassen.

Die Inhalte und Themen des Turnens in der Schule haben daher zur außerschulischen Bewegungs- und Sportwelt nur eine sehr geringe oder gar beiläufige Bedeutung – und wenn überhaupt, dann nur im Grundschulalter. Im Kontext von Schule ist das Turnen ein Erfahrungsfeld mit erzieherischem Anspruch zur Bildung einer Körperidentität und Bewegungsgeschicklichkeit an Geräten. Aus dieser Perspektive hilft der Vergleich mit dem leistungs-

sportlichen Gerätturnen im Verein oder mit den Möglichkeiten des Turnens im freien Bewegungsleben der Kinder nicht weiter. Erst ein Blick unter die Oberfläche des (Gerät-)Turnens kann die Diskussion neu beleben.

Was ist also das Erfahrbare im (Gerät-)Turnen, was fasziniert Kinder und Jugendliche, wenn sie die Gelegenheit erhalten und nutzen, sich in der Turnhalle oder auf Spielplätzen mit Begeisterung einzelnen Geräten zuzuwenden? Das Turnen ist wesentlich ein raumorientiertes Bewegen an Geräten (unter Einschluss des Turnens auf Bodenmatten). Auf diese Weise entstehen in enger Gebundenheit an je ein spezifisches «Gerät» Bewegungshandlungen, bei denen der/die Turnende kopfüber steht, sich um eine feste Achse dreht, von hier nach da fliegt, schwingt oder schaukelt, auf schmalen oder wackeligen Unterstützungsflächen das Gleichgewicht zu halten versucht, in die Luft «steigt» und wieder landet, sich in der Luft bewegt und dreht und sich auf ebenen Flächen oder Berg- und Talbahnen rollend oder überschlagend vorwärts, rückwärts, aufwärts oder abwärts bewegt.

Diese Aufzählung verweist auf das grundlegende Bewegungsthema des Turnens: sich vom Boden zu lösen und raumorientierte Bewegungskunststücke an Geräten auszuführen. Turnen als Bewegen an Geräten zielt in seiner noch sportlich unvoreingenommenen Auslegung auf die Formung und Gestaltung eines individuellen Bewegungsvermögens in unabdingbarer Beziehung zu einzelnen Geräten oder Gerätekombinationen. Dabei spielt das leibliche Erleben des Sich-Bewegens an Geräten eine bedeutende Rolle. Die damit verbundenen taktilen und kinästhetischen Wahrnehmungen vermitteln Bewegungssensationen, die in der turnerischen Auseinandersetzung an Geräten entstehen. Sie enthalten ein Erlebnispotential, das die Bewegungswiederholungen und immer neuen Bewegungsversuche von Kindern auf Spielplätzen mit Turngelegenheiten überhaupt erst verständlich machen.<sup>2</sup> Turnen ist vor diesem Hintergrund die je besondere Form des Sich-Bewegens in der «Auseinandersetzung mit einer anregenden und herausfordernden Gerätee Welt, die Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu Bewegungshandlungen eröffnet, die sie als sinnvoll erleben und die wertvolle Kör-

per- und Bewegungserfahrungen möglich machen» (Crum/Trebels 1980, 16). Diesem Verständnis von Turnen ist der Erfahrungsbegriff immanent.

Es geht um die Vermittlung typischer turnerischer Bewegungserfahrungen und nicht um das Beibringen bekannter Bewegungsfertigkeiten. Die Turnenden erfahren, wie sie durch Geräte «von den Beinen geholt» und befähigt werden, «eine beliebige Lage im Raum einzunehmen» (Söll 1973, 303). Turnen ist damit mehr als die Summe aller Einzelfertigkeiten, die biomechanisch vermessen, im Können perfektioniert, optimiert und nach Normen stilisiert und ästhetisiert werden können. Turnen ist die Vermittlung typischer Bewegungserfahrungen in der Auseinandersetzung mit der Gerätee Welt zur Entwicklung von Lösungen sich stellender Bewegungsprobleme. Da Erfahrung eine subjektive Kategorie ist, können die hervorgebrachten Auslegungen vielfältig sein.

Aus dieser Perspektive lässt sich eine Basis zur Verständigung über didaktische Konzeptionen des Turnens gewinnen. Auch die perfekten norm- und formorientierten Bewegungstechniken des klassischen Gerätturnens vermitteln bei gutem

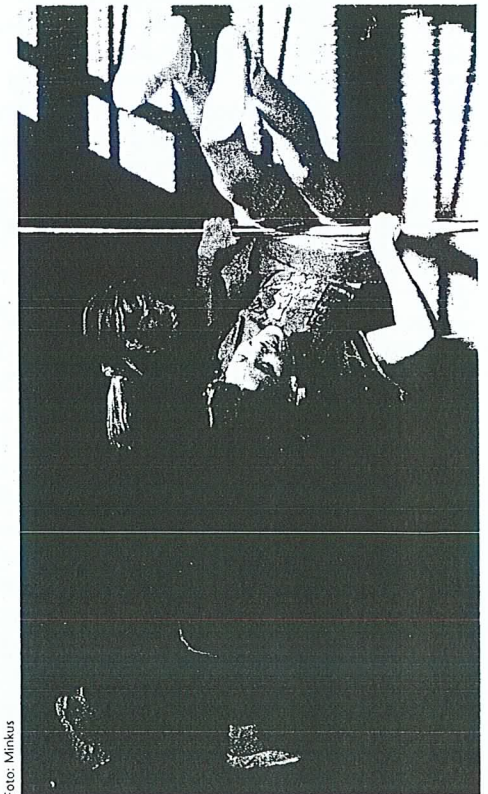


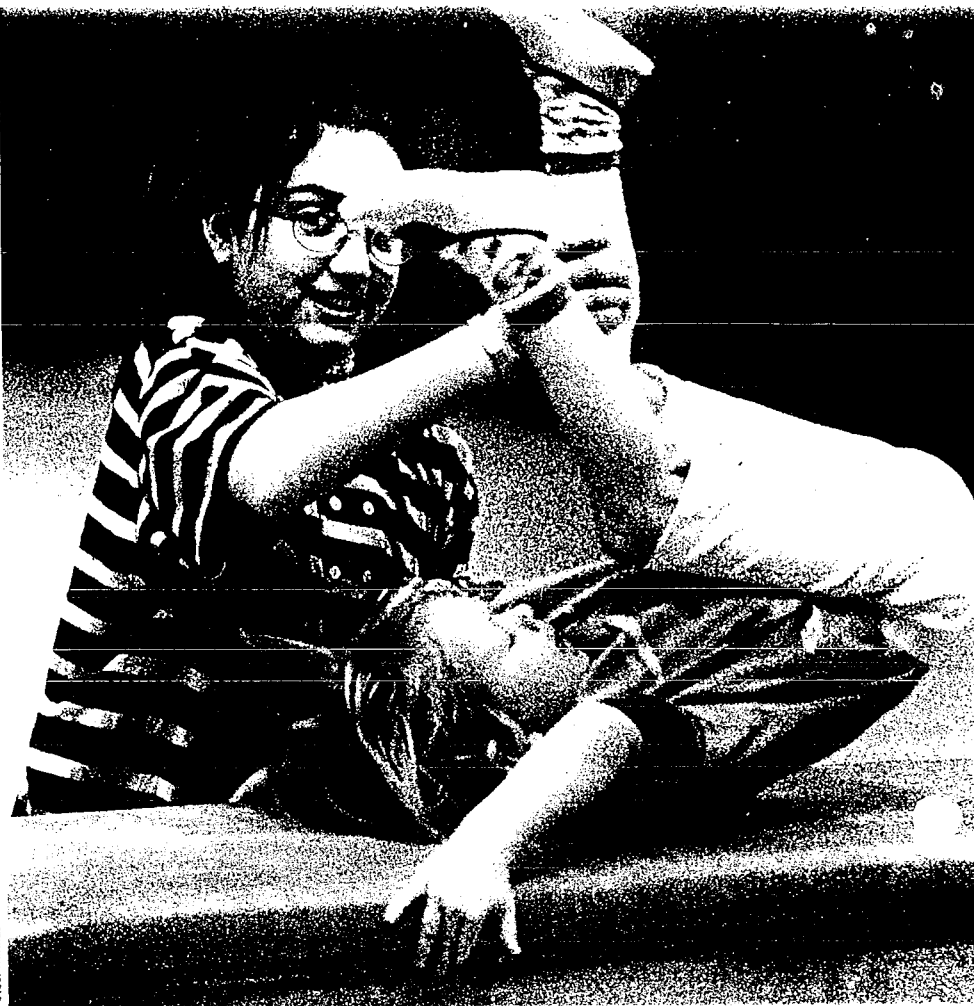
Foto: Minkus

Grundthemen des Turnens: Drehen um feste Achsen...



Können diese kinästhetischen und taktilen Bewegungssensationen. Insofern geht es im Hinblick auf das schulische Turnen nicht um die Frage, ob normierte, nach biomechanischen Prinzipien strukturierte Bewegungsfertigkeiten vermittelt werden sollen oder nicht, sondern um das erfahrungsbezogene Verständnis von Sich-Bewegen an Geräten als Ausgangspunkt, von dem aus die Bewegungskünste als Ergebnis der Auseinandersetzung mit den Geräten, individuell oder normiert, gestaltet werden können. Dieser Perspektivenwechsel, mindestens jedoch die Blickerweiterung auf diese gemeinsame Erfahrungsgrundlage, scheint die Kontroverse um die «richtige» turndidaktische Konzeption für die Schule in einen konstruktiven Umgang mit der Vielfalt an Auslegungs- und Anwendungsmöglichkeiten dieser elementaren Erfahrungspotentiale aufgelöst zu haben.

Darauf weisen viele Publikationen der letzten Jahre hin, vor allem auch einiger Gegner des vielfältigen Turnens. So haben der Deutsche Turner-Bund und besonders die Deutsche Turnerjugend die Ideen neuerer Entwicklungen in der Turndidaktik rezipiert und seit den 80er Jahren in die eigene Arbeit aufgenommen.<sup>3</sup> In einer Konzeptionsvorlage zum freien Turnen als Ergebnis einer Initiative des Deutschen Turnerbundes weisen Bruckmann/Dieckert/Herrmann (1994) darauf hin, dass die mangelnde Offenheit gegenüber neuen Entwicklungen nun endlich Konsequenzen haben müsse. Sie differenzieren das Gerätturnen in ein Breitensportliches formgebundenes Gerätturnen *für viele*, ein Freizeitsportliches freies Turnen an Geräten *für alle* und ein Spitzensportliches Kunstturnen *für wenige* (a. a. O., 6). Für das freie Turnen wird von Bruckmann (a. a. O., 9ff.) eine erfahrungsorientierte Konzeption entwickelt, die Erprobungen, Turngelegenheiten, Körpererfahrungen und Sozialbezüge in eine Reihung von der Bewegungsabsicht zur Bewegungsformung stellt. Ebenso sind die um eine Fertigkeitvermittlung bemühten Turndidaktiker an einer Erweiterung ihrer Konzepte um eine Erlebnisebene interessiert. Im Bericht zur Tagung «Ran an die Geräte» (Turnverband Mittelrhein 1994) – einer eher dem klassischen Turnen verpflichteten Veranstaltung – finden sich Themen der folgenden Art: «Allerlei Spielereien und Gags – Turngeräte einmal anders»; «Wer klettern kann, der kann auch turnen»; «Abenteuer-Turnstunde: Gerätelandschaften – ein neuer



Fotos: Minkus

Trend!»; «Der Zirkus kommt» oder «Spaß am Schaukeln und Schwingen. Spiel- und Übungsstunden für Groß und Klein». Unter Hinzuziehung einer kaum noch zu überschauenden Anzahl an praktischen Beispielen zu einem erfahrungsorientierten Turnen (vgl. z. B. das SPORTPÄDAGOGIK-Sonderheft zum Thema «Turnen und Bewegungskünste» 1998; Laging 1985, 1991<sup>2</sup>, 1992; Funke 1983; Funke-Wieneke 1992, 1998; Trebels 1983, 1994; Hildebrandt 1998) und der neueren Lehrplanentwicklungen, die von einem Lernbereich bzw. Erfahrungs- und Lernfeld Turnen sprechen (z. B. Bayern, Niedersachsen oder Nordrhein-Westfalen), kann ein breiter Konsens für die Schulpraxis über ein vielseitiges, formgebundenes und ungebundenes, freies, erlebnisorientiertes und an Bewegungs- und Körpererfahrungen orientiertes Turnen angenommen werden.<sup>4</sup>

Im Folgenden werden zunächst die aktuellen turndidaktischen Konzepte skizziert. Dabei ist mir wichtig zu zeigen, dass es nicht gegen «Rad, Kippe und Handstand» geht, wie Krüger (1998, 305) dies behauptet, sondern um eine Neudeutung von Rad, Kippe und Handstand im Kontext bewegungspädagogischer Überlegungen.

## 2. Turndidaktische Konzepte

Die in den letzten Jahren entstandenen praxisbezogenen Beispiele und konzeptionellen Überlegungen sollen hier nach ihren theoretischen Bezügen systematisiert

werden.<sup>5</sup> Dadurch werden die für die Praxis nicht unbedeutenden theoretischen Implikationen einer jeweiligen Konzeption bewusstgemacht. In die Systematik gehen solche Turnkonzeptionen ein, die sich darum bemühen, das Turnen an Geräten aus der fertigungsorientierten Sackgasse herauszuführen und dies wesentlich an den subjektiven Erlebnis- und Deutungsqualitäten von Kindern und Jugendlichen selbst festmachen. Dazu gehören derzeit die folgenden fünf Konzeptionen:

- Turnen als Entfaltung von Bedeutungsgebieten;
- Turnen als ästhetische Selbsterziehung;
- Turnen als produktives Miteinander;
- Turnen als Arrangieren von Gelegenheiten;
- Turnen als erlebnisreiche Fertigkeitvermittlung.

### Turnen als Entfaltung von Bedeutungsgebieten

«Bewegungssituation: Salto rückwärts (Überdrehen) an den schwingenden Ringen am Ende des Vorschwungs.

Arrangements: Die Ringe sind reich hoch eingestellt, als Landefläche wird ein Weichboden (längs) gelegt. Damit wird es möglich, für unterschiedliche Schwungweiten auf der Matte sicher zu landen.

Vor den Weichboden wird je ein kleiner Kasten, hinter dem Weichboden je ein fünfteiliger Kasten gestellt. Darauf wird jeweils eine Bank gestellt. Genau unter den Aufhängungspunkt der Ringe wird (ent-

sprechend der Höhe des Weichbodens) ein Mattenberg gelegt (für den Zwischenschritt). Der Rückschwung wird durch einen zusätzlichen Weichboden abgesichert.

Die schräggestellte Bank macht es möglich, in angemessener Höhe zwei Helfer zu stellen, die entsprechend der Schwungweite des Turnenden sich genau an den Drehpunkt hinstellen können, um die Bewegung im Drehgriff (rückwärts) zu unterstützen bzw. abzusichern.

Vorgabe: Schwinde an den Ringen und entwickle eine angemessene Schwungweite. Im Vorschwingen mußt du den Körper er den Sturzhang überdrehen. Versuche die Knie über den Kopf zu ziehen und dann den Griff zu lösen. Leite das Aufschwingen aus dem Zwischenschritt ein» (Trebel 1992, 27).

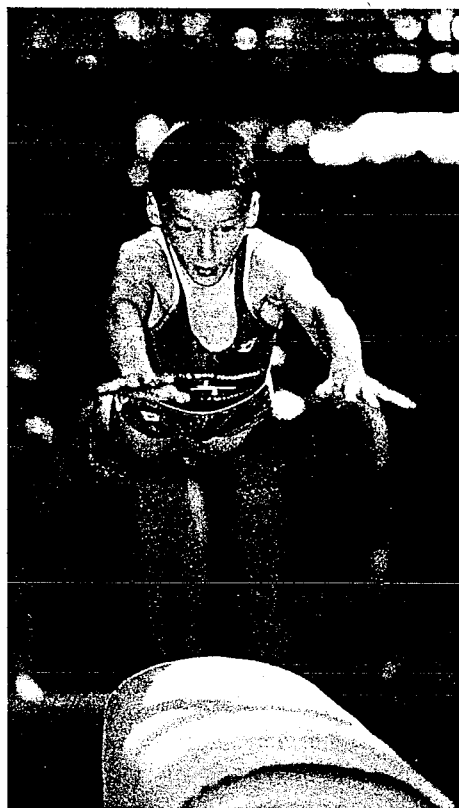
Die Turnkonzeption von Trebel ist in das dialogische Bewegungskonzept von Tamboer (1979, 1994, jeweils mit Bezug auf Gordijn) eingebunden. Bewegung ist in dieser anthropologischen Deutung menschlichen Bewegungshandelns die «je spezifisch-individuelle Auseinandersetzung mit einer vorgefundenen Objektwelt, die zugleich als eigener Bewegungsraum strukturiert wird. Bezugnehmen zur Welt heißt, in einen Dialog mit der Welt und den in ihr befindlichen Dingen einzutreten, diese Welt als meine Bewegungswelt zu erschließen und (...) eine Welt motorischer Bedeutungen zu erwerben» (Trebel 1985,

1). Dahinter steht der Grundgedanke, dass Menschen in einem dialogischen Befasstsein mit den Dingen die Dinge (Geräte, Materialien, Naturgegebenheiten...) befragen und in motorischen Antwortversuchen individuelle Bewegungslösungen hervorbringen. Dabei handeln sie sinngeliebt aufgrund von Bedeutungen, die die Dinge für sie haben. Bezugspunkt dieser Konzepte sind die Kinder mit ihren subjektiven Deutungsmöglichkeiten.

Im Hinblick auf das Turnen stellt sich die Frage, «welche motorischen Bedeutungen im Bereich des Turnens für Kinder zugänglich sind und über den Unterricht eröffnet werden müssen» (Trebel 1985, 13). In Anlehnung an van Driel u. a. soll sich der Unterricht auf die turnerischen Bedeutungsgebiete *Springen, Schwingen und Balancieren* beziehen.

Diese Turnkonzeption ist ausdrücklich in der Auseinandersetzung mit der leistungssportlichen Perfektionierung von Fertigkeiten im Bereich des Kunstturnens ent-

standen. Es ging darum, insbesondere für die «Nicht-Köner» im Gerätturnen die Erfahrungspotentiale zu eröffnen, die im Turnen enthalten sind und die sich nur denjenigen erschließen, die das Gerätturnen auf einem höheren Niveau beherrschen. Eine Strukturierung des Turnens sollte daher nicht nach biomechanischen Merkmalen der äußeren Bewegungsform – wie dies in der klassischen Gerätturnmethodik üblich ist – geschehen, sondern nach subjektiv zu erschließenden Bedeutungsgebieten. Turnen zu unterrichten heißt dann: Bewegungsarrangements und Lernvorschläge so zu konzipieren, dass diese zentralen Bewegungsbedeutungen erfasst werden können,



... Springen als Lösen vom Boden

so dass auch für die Mehrzahl der Schüler turnerische Bewegungserfahrungen zugänglich gemacht werden, die für den «Köner» das Turnen so attraktiv machen (vgl. das obige Beispiel).

Die drei Bedeutungsgebiete des Turnens werden wie folgt ausgelegt:

«1. Springen: Arrangements, in denen die Bedeutung des Sich-Lösens vom Boden, des «Loskommens», des Freiseins als Schweben in unterschiedlichen Konstellationen erfahrbar wird.

2. Schwingen: Arrangements, in denen die Bedeutung des Vom-Boden-Loskommens, des Freiwerdens und Freibleibens vom Boden durch Bewegungshandlung, für die Schüler evident wird.

3. Balancieren: Arrangements, wo jemand auf begrenzter Fläche, am Boden oder oberhalb des Bodens zu bleiben versucht, wo die Spannung zwischen Gleichgewicht-Verlieren und Gleichgewicht-Wiedererlangen als Bewegungsproblem erfahrbar wird.

Klettern wird als Sonderform des Balancierens gedeutet, als Balancieren auf Händen und Füßen, wo es darum geht, von einer schmal begrenzten Fläche, die Halt bietet, zu einer anderen zu gelangen» (Trebel 1985, 12).

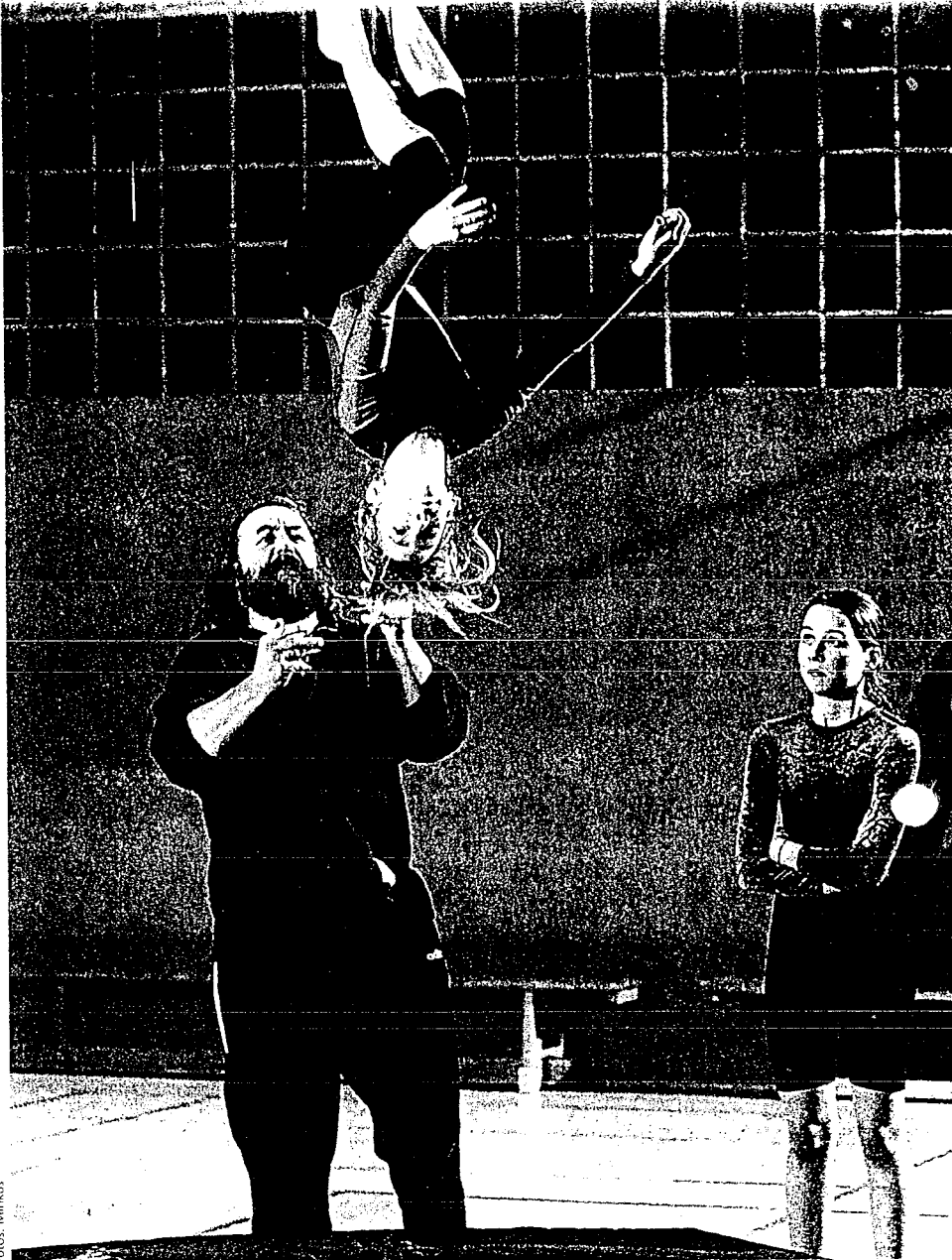
Die Öffnung der Sache für subjektiv unterschiedliches Bewegungshandeln an Geräten ist zwingend mit einer am Subjekt orientierten Vermittlung verbunden. Trebel (1985) bezieht das problemorientierte Unterrichten auf das dialogische Handeln in der Auseinandersetzung mit den Bewegungsarrangements und den Lernvorschlägen. Dazu gehören die Prinzipien «Offenlegung des grundlegenden Bewegungsproblems», «Betonung der individuellen Bedeutsamkeit der Bewegungssituation», «Favorisierung eigenverantwortlichen Bewegungshandelns», «Akzeptanz unterschiedlicher Bewegungslösungen» und «Orientierung an subjektiven Bewegungserfahrungen» (Trebel 1985, 15 ff.).

#### Turnen als ästhetische Selbsterziehung

«Ich möchte, daß ihr nun noch einen Abwechslungslauf durchführt. Ein Partner sitzt am Boden, während der andere frei im Raum herumläuft. Das Zeichen zum Wechsel zwischen Sitzendem und Läufer besteht darin, daß ich die Bewegungsmusik, die ich dazu spiele, unterbreche. Beim Wechsel soll der Läufer in genau die Sitzposition hineingehen, die sein Partner gerade eingenommen hat! Während der Musikphase soll der Sitzende dann seine Position abwandeln, so daß der Läufer beim nächsten Wechsel eine neue Haltung vorfindet! ... Versammlung der Schüler. Ihr habt schon damit angefangen, die Sitzhaltung zu verändern. Das sollt ihr nun unter etwas schwierigeren Bedingungen auf den Bänken fortsetzen! Dazu sollt ihr das Bildhauerspiel spielen! (Die Verformung der Partner als «Tonklumpen» zu interessanten Statuen wird am Beispiel erklärt)... Bildet aus vier Paaren eine Turngruppe! Jede

Gruppe räumt zwei Bänke beiseite und baut einen Turnkasten und vier Matten auf! Die Standorte habe ich mit kleinen Zetteln markiert. Auf diesen Zetteln findet ihr auch eine Zeichnung, wie die Geräte stehen sollen. ... Kommt in der Nähe eines Kastens zusammen! Ich möchte wissen, welche Sprünge ihr gewöhnlich am Kasten ausführt. (Demonstration durch Schüler; ggf. Rückfrage an die Klasse, ob das Gezeigte wirklich dem Üblichen entspricht.) Dieser Sprung soll euer Thema sein! Jedes Paar führt diesen Sprung zunächst viermal gemeinsam und zugleich aus! Es kommt 'arauf an, daß ihr wirklich zeitgleich miteinander springt! Zeigt durch Niedersetzen am Gerät an, wenn die vier Durchgänge beendet sind! Die Turner verteilen sich in Gruppen auf die Kästen! Versammlung in der Nähe eines zweiten Kastens. Nun geht es darum, daß ihr diesen Sprung, genauso wie eben schon das Sitzen und Stehen, einfallreich verändert. Nehmt euch zuerst das Einspringen vor. Jeder Partner soll drei Varianten vorschlagen, die gemeinsam geturnt werden» (Funke 1990, 7/8).

Im Kern dieser turndidaktischen Konzeption von Funke (1990) geht es um subjektorientierte schöpferische Bewegungshandlungen. Turnen an Geräten enthält in seinem didaktischen Entwurf etwas Nicht-Nützlich, Überflüssiges – es dominiert das Spielerische des Turnens. Hier ließe sich das Turnen deutlich von anderen Sportarten unterscheiden, die Nützlich (wie: schwimmen können, Ziel-Mittel-Relationen abwägen) und sportive Momente (wie: Sich-Vergleichen im Wettbewerb mit messbaren Leistungen) weit besser repräsentieren als das Turnen, das diesem Versportlichungsprozess unterzogen wird: «... Aber Hand- und Kopfstehen? Das ist im Alltag gar nicht von Nutzen. Als Umkehr alltäglichen Sich-Bewegens birgt es sogar revolutionäre Aspekte, weil man damit ausbricht aus der Konvention anständigen Betragens. Also es ist schlicht eine Zumutung an jedes die Zwecke berücksichtigende Denken. Versöhnlich gesehen ist es die Zumutung des sinnlich Schönen, die nichts will als sich selbst und das Gefallen als Regung im anderen. Haben wir Grund, diese, die ästhetische Deutung des Turnens anzunehmen?» (Funke 1989, 179). Diese Frage beantwortet Funke mit einem Exkurs auf Schillers Wort vom spielenden Menschen, der nur dort ganz Mensch ist, wo er spielt. Das ästhetische Bewegungsspiel an Geräten erweist sich in



Fotos: Minkus

dieser Betrachtung als schöpferisch, das die feste Form eines rein technisch und regelhaft verstandenen kanonischen Kunst-Turnens überschreitet. Dem Turnen ist es eigen – so Funke –, das Sich-Bewegen an Geräten gerade nicht von einem bestimmten Zweck her, ausgehend von den physischen und moralischen Nötigungen der Gesetze des Daseins, zu verstehen, wie dies im versportlichten Gerätturnen geschieht, sondern als Frei-Sein von diesen Zwängen zu begreifen. Das ästhetische Spiel ist im Sinne Schillers etwas Drittes, das den Widerstreit zwischen reiner Ver-zweckung und bloßer Sinnlichkeit zu überwinden sucht. Die Möglichkeit der Bewegungsgestaltung an Geräten kann daher als ästhetisches Bewegungsspiel verstanden werden. Der Blick richtet sich auf das Subjekt, denn in einer dialogischen Auseinandersetzung mit diesem ästhetischen Sinn des Turnens wird so etwas wie eine Selbsterziehung eröffnet.

Passend zu den modernen ästhetischen Theorien, die keinen kanonischen Kunstbegriff verwenden und nicht die Produkte, sondern vor allem den spielerischen Pro-

zess des Hervorbringens betonen, kann hier von der erfinderischen Suche nach Ästhetik im erfüllten Bewegungsdialog gesprochen werden.

Im Sinne einer didaktischen Strukturierung und Systematisierung hat Funke-Wienecke aus der Vermittlungsperspektive zur Stiftung einer Beziehung zwischen «Kind und Sache» fünf Gruppen gebildet: «Sich-Anpassen», «Deuten», «Bauen», «Ausarbeiten» und «Transformieren» (Funke-Wienecke 1998, 27f.).

#### Turnen als produktives Miteinander.

«Zu sieben an einem Barren turnen: Die Übenden stehen sich «auf Lücke» im Außenseitstand an den Holmen gegenüber. Sie fassen unter dem ersten Holm durch mit Ristgriff auf den zweiten Holm und laufen gleichzeitig durch den Hangstand unter den Holmen durch mit halber Drehung. Sie schwingen in den Handstand gegen den Holm, beugen die Knie und klemmen die Füße unter den anderen Holm. Dann heben sie sich zum Sitz hoch, stützen mit einer Hand auf den anderen Holm und machen eine viertel Drehung,

so daß sich alle in gleicher Richtung im Stütz befinden. Sie schwingen synchron im Stütz. Aus dem Schwingen setzen sie sich in den Innenseitsitz im Wechsel auf den rechten bzw. linken Holm, schwingen beide Beine über den anderen Holm und wechseln zum Außenseitsitz auf den anderen Holm. Dann «schneppern» sie mit Abdruck der Hände vom Holm ab in den Stand rücklings, so daß drei auf der einen und vier auf der anderen Seite des Barrens stehen» (Bruckmann 1992, 162).

Das Beispiel steht für das Grundprinzip «Miteinander-Turnen» (Bruckmann) hat in dem Konzept des sogenannten Freien Turnens vor allem das Partner- und Gruppenturnen als mittlerweile festen Bestandteil sowohl das Vereins- als auch des Schulturnens etabliert, und dies immer in sehr engem Kontakt zum Deutschen Turnerbund (DTB), mit dem Erfolg, hier eine ständige Veränderung nicht nur angeht, sondern auch praktisch realisiert zu haben. Ihre Turnkonzeption ist nicht gegen das Individuelle der Individualsportart Gerätturnen gerichtet, sondern sie betont und stärkt das Kooperative des Turnens an Geräten. Die über das übliche Maß der gegenseitigen Hilfe beim Auf- und Abbauen der Geräte, bei der Bewegungskorrektur, beim Lernen und Üben hinausgehenden und von Bruckmann auf hohem Niveau entwickelten Möglichkeiten können mit «Partnerübungen an Geräten und Gerätekombinationen, Darstellen und Vorgehen von Gruppengestaltungen sowie Gruppenwettbewerbe» (Bruckmann 1992, 16) beschrieben werden. Das pädagogisch Bedeutsame des Kooperativen wird in der Selbstverwirklichung, Ich-Stärkung, Sozialerfahrung, Selbsterfahrung und Gemeinschaftsgebundenheit durch und in der Gruppe gesehen. Indem Aufgaben zum Miteinander-Turnen selbständig zu lösen sind, müssen die Übenden sich Fertigkeiten und Fähigkeiten aneignen, ohne die eine Gruppenarbeit nicht möglich ist. Dies wird hier auf rollentheoretischer Basis begründet: sich in andere hineinversetzen, die anderen als anders erfahren, Toleranz und Distanz im Sich-Einlassen auf das Gemeinsame sind wesentliche Punkte der pädagogischen Begründung von Bruckmann für ihre Konzeption des Miteinander-Turnens.

Als wesentliche Aktionsformen für das Partner- und Gruppenturnen entwickelt Bruckmann das Anwenden, Experimentieren/Finden und Gestalten. Erst hierdurch

wird es möglich, das Kooperative überhaupt zur Geltung kommen zu lassen. Mit dem Anwenden ist gemeint, bereits Gekonntes in neue/andere Situationen zu bringen und es hier den jeweiligen Bedingungen anzupassen: «Experimentieren und Finden zielen ab auf das Entdecken und Erproben von Bewegungsmöglichkeiten in der Auseinandersetzung von Gerät, Körper, Bewegung und Partner» (Bruckmann 1992, 20).

Mit Gestaltung verbindet Bruckmann (1992, 21) sowohl das produktive Gestalten als eine kreative Handlung für das Zusammenfügen, Verändern oder Ergänzen von vorhandenen Bewegungsformen oder -verbindungen als auch das Nachgestalten im Sinne der Nachbearbeitung von vorgegebenen Gruppenübungen oder Choreographien. Das erste verlangt eine hohe kreative Tätigkeit, das letztere eine eher geringe. Entsprechend spielt das kreative Moment in der Konzeption von Bruckmann eine große Rolle: «Beim kreativen Produkt oder kreativen Weg geht es nicht um das objektiv, sondern um das jeweils subjektiv Neue, Andere. Bezugspunkt für das Kriterium «neu» und damit für eine Leistung im kreativen Sinne ist somit ausschließlich die Erfahrungswelt des einzelnen Übenden oder der Gruppe» (Bruckmann 1992, 22).

Zur Realisierung des gemeinsamen Turnens werden zwei Aufgabenformen empfohlen: «Vom Nebeneinander zum Miteinander» und «Vom Nachgestalten zum eigenen produktiven Gestalten». Diese Aufgabenformen sind eingebunden in Überlegungen zur Choreographie von Partner- und Gruppenübungen.

#### Turnen als Arrangieren von Gelegenheiten

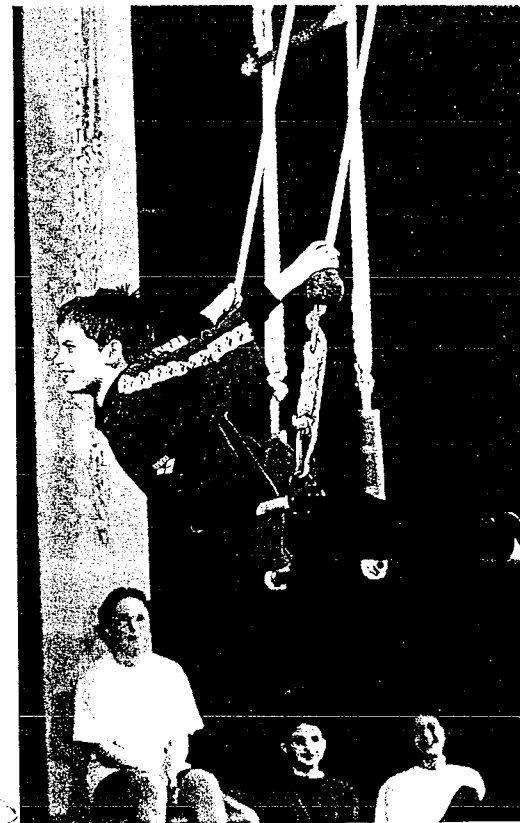
«Der Aufbauplan sollte so gut erläutert sein, daß die SchülerInnen die Gerätearrangements in eigener Regie aufbauen können: *Turnhügel, Drehstangen, Dreierreck*. Zuvor muß noch geklärt werden, wo welche Station in der Halle ihren Platz findet. Die Aufgabe heißt für alle: Bewegungslösungen zum «Auf- und Ab-Rollen» und «Sich auf eine Stange hoch- und wieder herunterdrehen» zu finden. Jede Gruppe experimentiert zunächst an der eigenen Station und wechselt dann zu den anderen Stationen. Der Aufbau enthält Möglichkeiten, sich durch Hochdrehen bzw. Hochrollen von einer niedrigeren in eine höhere Position zu bringen. Dies führt, je nach Lerngruppe und Unterrichtsverlauf, etwa zu folgenden Bewegungslösungen:

#### Turnhügel

- den Hügel von einer Seite zur anderen überrollen (vorwärts, rückwärts, seitwärts);
- von der Mitte des Hügel seitwärts mit angehockten Beinen wie eine Kugel rollen;
- von der Mitte des Hügel seitwärts gestreckt wie ein Baumstamm rollen ...

#### Dreierreck

Am Dreierreck kann man sich von Stange zu Stange hoch- und wieder herabdrehen, beispielsweise so: Streckesitz auf dem Boden, hinaufdrehen auf die unterste Stange



... In-Schwung-Kommen und Pendeln

und Schwung zum Stand auf die unterste Stange. Mit Griff an der mittleren Stange hinaufdrehen und wie zuvor Stand auf der mittleren Stange mit Griff an der oberen Stange... (Laging 1991<sup>2</sup>, 54).

Turngeräte fordern auf, sprechen an und eröffnen Möglichkeiten für eigene Bewegungshandlungen – wenn sie interessant, bewegungsanregend, kreativ und vielfältig arrangiert werden. Das obige Beispiel zeigt, wie aufgrund des Arrangements Bewegungsabsichten für die Schülerinnen und Schüler erschließbar werden. In dieser Konzeption geht es um das Schaffen von Turngelegenheiten zum Erkunden, Erfassen, Üben und Gestalten. Die arrangierten

Turngelegenheiten sollen zur selbsttätigen Auseinandersetzung mit den Geräten unter verschiedenen Perspektiven anregen. Es wird im Rahmen eines erfahrungsoffenen Sportunterrichts versucht, den bisher sichtbaren Graben zwischen einem erkundenden und erfinderischen Turnen einerseits und einem zielorientierten, dem Üben bzw. Lernen und Gestalten verpflichteten Turnen andererseits durch das Arrangieren interessanter und auffordernder Gerätesituationen zu überwinden.

Laging schlägt als Orientierungspunkte Grundtätigkeiten vor, wie sie Gaulhofer und Streicher (1927; 1949) in der reformpädagogischen Zeit der zwanziger Jahre zum «Natürlichen Turnen» eingeführt haben: Springen, Hüpfen, Laufen, Schwingen, Rollen, Kriechen, Klettern, Balancieren usw.

Eine an solchen Tätigkeiten orientierte didaktische und methodische Strukturierung schafft Offenheit; Bedeutungsmöglichkeiten von Gerät und Bewegung im Sinne einer subjektorientierten Auslegung bleiben so erhalten.

Die Vielzahl der möglichen Grundtätigkeiten und Gerätekonstellationen wird in dieser Konzeption zu vier deutungsreichen Bewegungsgruppen zusammengefasst: Drehen und Rollen, Springen und Überschlagen, Schwingen und Schaukeln, Balancieren und Klettern (Laging 1991<sup>2</sup>, 18).

Die Vermittlung wird über das Staunen in den Bewegungssituationen initiiert, die im Turnen in Form von Gerätearrangements entstehen.

### Turnen als erlebnisreiche Fertigkeitsvermittlung

«Für die nachfolgenden Aufgaben wird klar strukturierte Laufmusik benötigt. Es empfiehlt sich auch hier, zunächst die Musik, z. B. durch Laufvariationen im einleitenden Stundenteil, auszuprobieren.

Auf den Linien eines Quadrates von etwa 10 x 10 Meter werden folgenden Geräte/Handgeräte aufgebaut bzw. ausgelegt (...):

- 4 große, quergestellte Kästen (ca. obersehenkelhoch), dazwischen jeweils 4 quergelegte Matten, die den Abstand zwischen den Kästen bestimmen.
- 5 Markierungen am Boden, Basketbälle (Anzahl der Bälle richtet sich nach der Teilnehmerzahl),
- 2 in Längsrichtung hintereinander stehende Bänke,
- 1 langes Schwungseil.

Die Turnerinnen und Turner probieren Übungsfolgen zur Musik an den Geräten und mit den Handgeräten. Wechsel in freier Form, bis alle an allen Stationen geübt und genügend Lösungsmöglichkeiten gefunden haben.

Dann werden solche Übungen ausgewählt, die sich in Längsrichtung fortlaufend ausführen lassen, z. B. Hockwenden mit Zwischenfederungen über die quergestellten Kästen, im Slalom um die Markierungen dribbeln, fortlaufende Hockwenden mit Zwischenfederungen über die Längsbänke, Durchlaufen unter dem Schwungseil. – An allen Stationen wird jeweils nur in eine Richtung geübt, der Rückweg erfolgt im Sinne eines Kreisverkehrs im Lauf auf die Ausgangsposition zurück usw. (Herrmann 1994, 111/112).

Das Beispiel von Herrmann steht für die vielen Bemühungen, das fertigkeitenorientierte Turnen interessant und erlebnisreich zu gestalten. Dazu gehören neben der Musik vor allem Gerätekombinationen, Hindernisturnen, Üben mit vielen Abpolsterungen oder Turnen in Verbindung mit dem Mini-Trampolin. Ziel bleibt aber, die turnerisch-sportlichen Fertigkeiten zu verbessern. Im oben genannten Beispiel soll die Musik das turnerische Üben verbessern, der Bewegungsrhythmus soll gefördert, die einzelnen Phasen des Bewegungsablaufs sollen gelernt werden (Herrmann 1994<sup>2</sup>, 108). Überall dort, wo das reine leistungsbezogene Turnen für Kinder und Jugendliche unerreichbar und uninteressant geworden ist, wird ein freies, aber immer noch an Fertigkeiten orientiertes Turnen entwickelt.

In dieser Konzeption geht es darum, von der Schulung der allgemeinmotorischen Voraussetzungen über vielseitiges Erproben an Geräten und Hindernisbahnen zu den normierten Fertigkeiten zu gelangen. Das dahinterstehende Anliegen steht in enger Verbindung zum Verbands- und Vereinsturnen. Der DTB und seine Landesverbände sowie die Vereine sind in den letzten Jahren sehr interessiert daran, das Gerätturnen auf diese Weise lebendig zu halten.

### Zwischen Dialog und Üben

In den didaktischen Konzepten des Turnens geht es (zwar mit unterschiedlicher Gewichtung, aber doch in deutlicher Übereinstimmung) um subjektive und selbstinitiierte Bewegungsdialoge, um Erprobungen an arrangierten Turngelegenheiten

sowie um turnerische soziale Kontexte und schöpferische Handlungen zur Vermittlung individueller oder vorgegebener Bewegungsformen. Trotz dieser übereinstimmenden Auffassung zum Turnen sind doch die Begründungsstränge in den dargestellten didaktischen Konzepten recht unterschiedlich. Dies eröffnet jeweils eine eigene didaktische Perspektive. Worin liegen also die didaktischen Vorteile eines jeden Konzepts, die zugleich die Nachteile des jeweils anderen Konzepts offenlegen? Dazu sollen zunächst einmal die zentralen Bezugspunkte der einzelnen Konzepte genannt werden:

– Im «Bedeutungskonzept» steht der bewegende Mensch in einem Dialog mit den Turngeräten und erschließt sich wesentliche Bedeutungsgebiete des Turnens.

– Das «ästhetische Konzept» sucht das Schöpferische zwischen der Verzweckung und bloßer Sachlichkeit im ästhetischen Spiel als dritter Reflexionsebene.

– Das «Wir-Konzept» des Miteinander-Turnens befasst sich wesentlich mit der kooperativen Bewegungsgestaltung meist vorgegebener Bewegungsformen, die im kreativen Prozess neu zusammengefügt werden sollen. Es geht um eine gemeinsame Gestaltung mittels gut gekonnter Bewegungsformen. Gegenüber den ersten beiden Konzepten dominiert in diesem dritten Konzept nicht mehr die individuelle freie Auseinandersetzung mit dem Turnen, sondern das gemeinsame Sich-Einlassen auf eine Gestaltungsidee.

– Im «Gelegenheitskonzept» verlagert sich der Fokus vom Individuellen oder kooperativen Bewegungshandeln auf die äußere Gerätewelt, die als herausfordernde Turngelegenheit in Erscheinung tritt. Die Lernenden sollen durch erkundendes und experimentierendes Tun ein dem Arrangement angemessenes und individuell befriedigendes Bewegungshandeln entwickeln.

– Schließlich geht es im «Fertigkeitskonzept» darum, die normierten Vor- und Endformen der Turnübungen des Gerätturnens so interessant und erlebnisreich in einen Vermittlungsrahmen einzubetten, dass die Techniken spielerisch vorbereitet, erlernt und geübt werden können. Der Schwerpunkt dieser fünften Konzeption liegt eindeutig auf der Seite der Turnfertigkeiten.

Alle fünf Konzeptionen korrespondieren miteinander. So sind auch das ästhetische Bewegungsspiel und die Turngele-



Foto: Minkus

... Balancieren – das Gleichgewicht verlieren und wieder herstellen

genheiten auf den Bewegungsdialog gegründet, wie umgekehrt der Bewegungsdialog auf Gerätearrangements und schöpferische Akte im Sinn von Überschreitungen verwiesen ist. Aber auch die Kooperationsformen des Miteinander-Turnens gelingen nur, wenn Geräte interessant arrangiert werden und die Turnenden in einen schöpferischen Gestaltungsdialog bringen. Und schließlich werden die Turnfertigkeiten nur dadurch interessant, dass sie einen individuellen Umgang mit der Norm zulassen, dafür die Geräte vielfältig rangieren, den Üben zu eigenen Entdeckungen herausfordern, ein Miteinander ermöglichen und mindestens in einem Spiel zwischen Verzweckung und Sinnlichkeit entstehen.

Insofern eröffnen die didaktischen Konzepte sowohl eigene Perspektiven als auch verbindende Möglichkeiten. So kann es Turnstunden geben, die vor allem die interessant arrangierten Geräte zu Turnlandschaften in den Mittelpunkt stellen und das eigene Suchen, Erproben und Lösen fördern (vgl. die Beiträge von Hagedorn und Kreuzer in diesem Heft), es kann aber auch solche geben, die die schöpferische Gestaltung einer Deutung des Schwebebalkens, des Barrens oder des Rhönrades fordern (vgl. die Beiträge von Homeyer und Marquardt in diesem Heft). Denkbar sind auch Turnstunden, die den Dialog des Schülers/der Schülerin mit ausgewählten Turngeräten zum Zweck der Erschließung von Bedeutungsmöglichkeiten der Geräte unter Zuhilfenahme von Lernvorschlägen

thematisieren (vgl. die Praxisbeiträge von Laging und Hildebrandt in diesem Heft). In wieder anderen Stunden kann es um die Entwicklung einer Gruppenübung zur Vorführung gehen (vgl. die Beiträge von Thiel und Bohmfalk/Pott-Klindworth in diesem Heft). Schließlich können ausgewählte Bewegungstechniken an auf interessante Weise durch Musik «überhöhten» Turngeräten oder im Umfeld von individuellen Entscheidungsfreiheiten vermittelt werden (vgl. den Beitrag von Bruckmann in diesem Heft). Die angedeuteten didaktischen Bezüge der Praxisbeiträge stellen nur zum Teil den Kern eines einzelnen Konzepts dar. Zugleich weisen sie auch Teile auf, die sich eher anderen Konzepten zuordnen ließen. Dies bestätigt die verbindenden und gemeinsamen Intentionen aller fünf Konzeptionen.

### 3. Turnen im Kontext von Erziehung

Die gemeinsame Absicht der genannten Turnkonzepte lässt sich vor allem auf der erzieherischen Ebene ausmachen. Worin ist also das pädagogisch Bedeutsame des Turnens zu sehen? Ohne hier die erzieherische Bedeutung des Turnens bis zur Hinwendung zum Sport<sup>6</sup> und die heutige Einbettung des Turnens in eine bewegungspädagogische Auffassung (vgl. z. B. Größing 1993, Funke-Wieneke 1999) zu diskutieren, kann davon ausgegangen werden, dass das erzieherische Potential des Turnens an Geräten für die sportpädagogische

gische Diskussion eine besondere Herausforderung darstellt. Mit der Versportung von Leibesübungen in der Schule ist zwar die erzieherische Dimension von Sportunterricht und Schulsport in den Hintergrund getreten (vgl. Dietrich/Landau 1991), gleichwohl zeigt sich aber an der Diskussion um einen erzieherischen Sportunterricht (vgl. Balz/Neumann 1999) im Allgemeinen und im Turnen in Form eines vielfältigen Gestaltens, Spielens und Bewegens an Geräten im Besonderen (vgl. Trebels 1985, Funke-Wieneke 1992, 1995, 1998), wie bedeutsam die erzieherischen Erwartungen an den Sport und das Turnen sind. Gefragt werden muss also nach dem heutigen erzieherischen Anspruch des Turnens, damit dieser nicht durch heimliche Disziplinierung des Körpers in Form des normorientierten Gerätturnens mit seinen Handlungs- und Ordnungsvorschriften dominiert wird.

Im Sinne des erziehenden Unterrichts ist Turnen ein Gegenstand, zu dem der Lernende sein Selbstverhältnis durch den Erwerb eines für ihn elementaren und subjektiven Könnens an Geräten in einer schöpferisch und dialogisch orientierten Auseinandersetzung mit den so arrangierten Turngelegenheiten klärt. Darüber hinaus gehört zum erzieherischen Unterricht die sozialleibliche Verständigung (Funke-Wieneke 1997) mit den anderen über die eigene Bewegungskunst und die so arrangierte Bewegungssituation an und mit Geräten. Beide Vermittlungsleistungen sind als Einheit zu sehen, an deren Ende ein eigener, selbstbestimmter und bewegungsbezogener Umgang mit den Geräten als sachorientierte Welterfahrung und leibliche Bewegungshandlung steht.

In diesem Verständnis stelle ich das Turnen in der Schule in den Kontext eines auf Selbstbestimmung und Selbsterziehung angelegten erziehenden Sportunterrichts. Die körperdisziplinierende Erziehungsnorm der Unterwerfung unter eine Technikvorschrift mit Ordnungs- und Handlungsangaben ist erzieherisch nicht mehr begründbar. Die erzieherischen Vorstellungen in den dargestellten Konzepten und der im Folgenden zu entwickelnden Vermittlungskonzeption sind auf subjektive Bedeutungsauslegung, schöpferische und soziale Gestaltung, Selbstaueinandersetzung mit geschaffenen Gerätewelten und erlebnisorientierte Einübung von Bewegungsfertigkeiten angelegt. Die vergleichende Interpretation der turndidaktischen





Foto: Minkov

... Klettern: an Geräten steigen und sie überwinden

schen Konzepte verdeutlicht, dass sowohl die erzieherischen als auch die bewegungstheoretischen Vorstellungen vom Turnen den Unterschied zwischen «alten» und «neuen» didaktischen Konzepten konstituieren. In der Verbindung von Erziehungsauffassung und Bewegungsverständnis kommt der unterrichtliche Gestaltungsspielraum des Sich-Bewegens an Geräten zum Ausdruck. Insofern geht es nicht um die Turnübungen an sich, sondern um die subjektive Auslegung und Beteiligung an der Gestaltung des Sich-Bewegens an Geräten. Die Frage ist also nicht, ob Handstützüberschläge sinnvoll und richtig sind, sondern in welchem erzieherischen *und* bewegungstheoretischen Kontext diese Form geübt und gestaltet wird.

Die beschriebenen Konzepte eines anderen Turnens an Geräten haben ihre Gemeinsamkeit darin, dem Individuum einen größeren Spielraum zur Klärung des eigenen Selbstverhältnisses zur Sache Turnen zu geben, von dem aus der Prozess der Selbst-Bildung als schöpferische Körpererfahrung, inszenierte Darstellung oder gekonntes Bewegungsgeschick beginnen und in die Gesamtpraxis des Lebensalltags einfließen kann (Benner 1996<sup>3</sup>, 269).

In diesem Sinne können wir von einer bewegungspädagogischen Auslegung des Turnens sprechen, das sich deutlich von ei-

Schüler ausgerichtet, insofern ist Turnen ein Erfahrungs- und Lernfeld im pädagogischen Interesse. Von einem Erfahrungs- und Lernfeld kann man dann sprechen, wenn ein Gegenstand (hier Turnen) durch seine Thematisierungsmöglichkeiten für die individuelle Auseinandersetzung pädagogisch aufgeschlossen wird.

Damit wird vorausgesetzt, dass die Turngeräte einer bewegungsmäßigen Deutung bedürfen, die gleichsam das *Turnerische* an Geräten hervorbringt und vom *nicht-turnerischen* Gebrauch der Geräte unterscheidbar macht. Nicht-turnerisch werden die Geräte immer dann eingesetzt, wenn sie lediglich als Requisiten einer Bewegungssituation dienen, die keine Bewegungsabsichten an einem Gerät verfolgt (z.B. der Barren mit aufgestellter Weichmatte als Kulisse einer Berglandschaft oder das Reck als Tor eines Bewegungsspiels usw.). Turnerisch werden die Geräte dann in den Horizont der Schülerinnen und Schüler geholt, wenn es unmittelbar um die Lösung eines Bewegungsproblems *an* Geräten geht. In diesem turnerischen Sinne geht es um das Jahnsche «Drehen, Kehren, Wenden, Lenken, Schwenken...» (Pfister in diesem Heft) *an* Geräten. Dahinter verbirgt sich grundsätzlich ein dialogisches Verständnis von Weltauseinandersetzung. Der Mensch deutet die (Um-)

ner sportiven Erziehung zur turnerischen Bewegungsnorm abhebt. Salto, Kippe, Aufschwung und Handstützüberschlag sind in ein erzieherisches Milieu eingebettet, das den sich an Geräten bewegend Menschen sieht.

#### 4. Erfahrungs- und Lernfeld Turnen

Das erzieherische Anliegen des Turnens ist auf ein hohes Maß an Selbstauslegung der Turngeräte durch die Schülerinnen und

Welt (hier die Turngeräte) als ein bewegungsbezogenes «Um zu»: «Die Reckstange nutzen, *um* sich zu drehen».

Aus diesem Auseinandersetzungsprozess entstehen vor allem solche Bewegungsgestalten, die die Spezifik der Geräte nahelegen, aber die schöpferische Bedeutungsentwicklung hat umgekehrt auch die Turngeräte verändert.

Entsprechend ist der Bestand an Turngeräten längst nicht mehr auf die Standardgeräte des sportiven Gerätturnens beschränkt, sondern darüber hinaus vor allem in Form von Gerätevariationen (z. B. zwei statt eine Reckstange, Mattenbrett statt Kasten, Turnhügel statt Bodenläufer, «neuen»/«alten» Turngeräten (z. B. Rhönrad, Traktorreifen, Turnleiter, Schaumstoffelemente, Würfel und Bretter) oder Gerätekombinationen (wie sie z. B. auch in traditionellen Turnkonzepten zur Vorbereitung auf das Gerätturnen oder zur Schulung koordinativer Fähigkeiten eingesetzt werden) wesentlich weiter gefasst.

Um nun die *turnerische* Auslegung des bewegungsbezogenen Tätigseins an dieser Gerätevielfalt zur Begründung eines Erfahrungs- und Lernfeldes Turnen zu bestimmen, müssen die Thematisierungsmöglichkeiten des Turnens aufgezeigt werden. Dies geschieht ohne Anspruch auf Vollständigkeit, aber doch mit der aus der Erfahrung mit Kindern und Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit Turngeräten gewonnenen Gewissheit, wesentliche Grundthemen des Turnens anzusprechen. In pädagogischer Absicht werden die Thematisierungsmöglichkeiten an den Bewegungstätigkeiten des *Drehens, Rollens, Springens, Überschlagens, Pendelns, Balancierens* und *Kletterns* entwickelt. Diese turnerischen Bewegungstätigkeiten sind zwingend an die Konstruktion eines Turngerätes, eines Teiles davon oder an eine Gerätekombination gebunden. Sie entstehen erst aus den Bedingungen des Gerätes heraus.

Die Tätigkeiten an sich sind aber noch nicht die Bewegungsgestalten an Turngeräten, sie sind die Modi, in denen oder mit denen sich durch subjektive Auslegung und Deutung des Turngerätes eine individuelle Bewegungsgestalt entwickeln lässt, an deren Ende auch eine normierte Bewegungsform stehen kann. Die turnerischen Bewegungstätigkeiten enthalten das *Potential* zur absichtsvollen Auseinandersetzung mit Turngeräten, sie stehen am Anfang eines jeden neuen turnerischen Dialogs mit den Geräten.



## 5. Grundthemen des Turnens

Die dialogische Auseinandersetzung in Form einer schöpferischen Interpretation und Deutung der Turngeräte führt zu einer Bewegungsvielfalt der Turnkunst. In diesem Dialog spiegeln sich so etwas wie *Grundthemen des Turnens*. Damit ist gemeint, dass die Turngeräte für die Schülerinnen und Schüler auf je spezifische Weise thematisch werden. Umgekehrt könnte man sagen, die Schülerinnen und Schüler setzen sich nach ihren subjektiven Vorstellungen thematisch mit den Bewegungsmöglichkeiten an Geräten auseinander. Hinter jedem Thema steht eine bewegungsbezogene Intention zum Umgang mit den Turngeräten (z. B. auf einer schiefen Ebene vorwärts hinunterrollen). Mit den *Grundthemen des Turnens* soll eine Alternative zur didaktischen Strukturierung der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts bereitgestellt werden. Nach der Beschreibung der folgenden sieben Grundthemen wird an einem kurzen Beispiel gezeigt, welche thematischen Ausdifferenzierungen sich an einem Grundthema unterrichtlich entwickeln lassen.

### Drehen um feste Achsen

Viele Bewegungen des Turnens haben mit dem Drehen um feste Achsen zu tun, wobei Teil- oder Ganzrotationen ausgeführt werden können. Gemeint sind hier vor allem die vielfältigen Varianten des Drehens

Kindern um feste Turnstangen, wie sie auf vielen Spielplätzen oder in der Turnhalle am Reck und Barren möglich sind. Es geht darum, seine Kräfte so um die Drehstange zu bündeln, dass man sich vorwärts, rückwärts, seitwärts mit aufgelegtem Körper, eingehängtem Knie oder im Sitz, dabei mit oder ohne Handgriff turnend, ins Rotieren bringt. Der/die Turnende spürt die Kräfte, die auf den Körper wirken und ihn von der Stange wegtreiben. Die notwendigen «Gegenbewegungen» erfordern Bewegungskönnen und eigene Körperkraft, um «dran» zu bleiben. Die Ganzrotation fordert die Orientierung im Raum heraus. Scheinbar endlose Wiederholungen von «Kniewellen» oder anderen Drehbewegungen um feste Achsen enden dann mit dem bekannten, aber oft auch gewollten Schwindelgefühl.

### Rollen auf verschiedenen Unterflächen

Obwohl das Rollen dem Drehen von der Erscheinung her (der Körper dreht sich)



Turnen kann nur gemeinsam gelingen – auch beim Vorbereiten und Aufbauen

ähnlich ist, unterscheidet es sich in erster Linie mechanisch über die Bestimmung der Drehachse. Hierdurch ergeben sich auf der Seite der Bewegungs- und Erlebnismöglichkeiten andere Erfahrungspotentiale. Das Rollen findet auf einer festen Unterfläche statt, die schmal oder breit, weich oder hart, schräg oder eben sein kann. Das Rollen charakterisiert sich über eine sich gradlinig fortpflanzende Rotation auf einer festen Unterfläche (und nicht wie beim Drehen an einem Ort um eine feste Stange). Gleichwohl macht es für Kinder oft keinen Unterschied, ob sie sich um eine Stange oder auf einer Fläche rotierend bewegen – die Rotation des eigenen Körpers ist die wesentliche Erfahrung. Dennoch bietet das Rotieren auf Unterflächen andere Bewegungsvarianten; es wird deswegen als ein eigenes Thema des Turnens behandelt. Didaktisch lassen sich vor allem über das Gerätearrangement mit schmalen und breiten, schrägen und ebenen Flächen zahlreiche Rollgelegenheiten entwickeln. Eine Kombination von Rollen und Drehen ergibt sich dort, wo das Turnen an festen Achsen mit dem Turnen auf Rollflächen verbunden wird.

### Springen als Lösen vom Boden

Das Springen ist immer mit einer Vorstellung vom «Fliegen», vom «Frei-Sein in der

Luft» verbunden. Aber allein das kurze «Lösen vom Boden» durch Abspringen oder das Herunterspringen von einer erhöhten Fläche reichen oft schon aus, um das Gefühl des Schwebens zu vermitteln. Immer wieder geht es um den Versuch, die Schwerelosigkeit für einen Augenblick zu überwinden. Verstärkt werden solche «Flugerfahrungen» durch Absprunghilfen wie Sprungbrett, Minitrampolin oder Trampolin. Das Springen kann von hier nach da, von unten nach oben oder umgekehrt, über etwas hinweg, auf etwas hinauf oder von etwas herunter, mit oder ohne Unterstützung der Hände ausgeführt werden.

Während der Flugphase können verschiedene Bein- und Armbewegungen sowie Rotationen um alle Körperachsen ausgeführt werden. Sie müssen aber bereits beim Abspringen eingeleitet werden, so dass das «In-der-Luft-Sein» eine Folge des Springens ist.

### Sich-Überschlagen und Kopfüber-Sein

Viele attraktive Bewegungsmöglichkeiten ergeben sich im Turnen aus dem «Sich-Überschlagen». Oft geht es um den Flug in die Kopfüber-Position: mit Schwung die Füße hoch- und den Kopf nach unten nehmen, von den Füßen auf die Hände und von den Händen zurück oder weiter vorwärts wieder auf die Füße kommen – oder gar das

Ganze ohne Stütz der Hände als Sich-Überschlagen in der Luft. Die letzte Variante ist gleichbedeutend mit einem Sich-Drehen um freie Achsen in der Luft.

Es zeigt, wie einzelne Bewegungsthemen langsam in andere Themen übergehen können oder sich gegenseitig ergänzen. So ist das «Sich-Überschlagen» vielfach auch mit dem «Springen als Lösen vom Boden» verbunden.

Das Kopfüber-Sein löst eine Suche nach neuer Orientierung im Raum aus, Sich-Überschlagen zielt in der einfachen Variante dahin, die Füße hochzuschlagen und kopfüber zu sein. In der schwierigen Variante geht es darum, ein begonnenes Sich-Überschlagen weiterzuführen, um wieder auf die Füße zu kommen. Dies kann mit oder ohne Hände geschehen (erfolgt die Ausführung «ohne Hände», dann ist es ein «Drehen um freie Achsen in der Luft»). Auf Interesse stoßen vor allem die Überschläge über den Handstütz. Denkbar wäre auch, das Thema Sich-Überschlagen so weit zu fassen, dass alle Überschläge aus dem Hang (an den Ringen, am [Stufen-] Barren oder Reck) oder dem Stütz in diesen Zusammenhang gestellt werden.

### In-Schwung-Kommen und Pendeln

Kindheitserfahrungen haben viel mit dem Schwingen und Schaukeln des eigenen Körpers zu tun. Sich selbst in Schwung zu bringen oder sich mit einem Gerät schaukelnd zu bewegen sind attraktive Bewegungsthemen aller Altersgruppen. Das gleichmäßige, rhythmische Hin- und Herschwingen kann ganz unterschiedliche Bedeutungen annehmen: Es beruhigt, es rhythmisiert, es stimuliert, es orientiert usw. Pendeln können wir mit ganz unterschiedlichen Ausgangslagen und Geräten: im Hang oder Stütz am Reck, an den Ringen oder am (Stufen-)Barren. Dahinter steht das grundlegende Thema, den Körper durch Schwingen und Schaukeln in einen schwebähnlichen Zustand zu versetzen, den rhythmischen Wechsel von «hin» und «her» zu verstärken oder von hier nach da zu pendeln. Unterscheiden können wir zwischen solchen Pendelbewegungen, die dadurch entstehen, dass unser Körper entweder selbst das Pendel ist oder dass unser Körper auf oder an einem pendelnden Gerät (z. B. einer Schaukel, einem Tau, den Ringen) in Schwung kommt. In beiden Fällen kann die Anfangs- und auch Erhal-

tungsenergie durch aktives Bewegen oder passiv durch Anschieben oder Anstoßen entstehen. Die Vielfalt an Pendelbewegungen ergibt sich aus den Polen «ohne Schaukelgerät» und «mit Schaukelgerät». Pendeln auf oder an einem Schaukelgerät ist leichter, weil der Körper ganz oder teilweise von dem Gerät gehalten wird. Das zentrale Thema des Pendelns ist das «In-Schwung-Kommen» und «Schwung-Erhalten». Während des Pendelns lassen sich verschiedene Beinbewegungen ausführen, die auch in Überschläge und Drehungen überführt werden können.

### Balancieren: das Gleichgewicht verlieren und wieder herstellen

Viele Bewegungsformen im Turnen gewinnen erst dadurch an Attraktivität, dass sie im Spannungsfeld zwischen dem Verlieren und Wiederherstellen des Gleichgewichts angesiedelt sind. Balanceakte werden so zu Bewegungserlebnissen. Gleichsam nebenbei finden sich alltäglich Situationen, in denen Kinder diese Spannung eingehen, sich dabei erproben und das Gleichgewicht halten lernen: Da finden sich kleine und große Mauern, Flächenbegrenzungssteine, Bordsteine, Rinnen, gespannte Ketten oder Seile, schmale Brücken usw. Der Reiz liegt darin, den Kampf mit der Balance zu gewinnen, also das Gleichgewicht zu halten. Dabei nimmt das Interesse an diesem Bewegungsthema zu, je größer die Herausforderungen durch die Gleichgewichtsbedingungen sind. Sofern muss für die Schülerinnen und Schüler die Grenzsituation zwischen Verlieren und Wiederherstellen ernsthaft erfahrbar sein. Die dazu nötigen unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade werden durch die Veränderung von Höhe, Breite und Länge sowie durch eine bewegliche Lagerung und/oder auch Neigung der Balancefläche hergestellt. Das selbständige Aufsuchen solcher Grenzsituationen zeigt den Reiz, der in dem Spiel mit der Balance liegt: einen ungewissen Ausgang des eigenen Tuns zu provozieren.

Bei der Lösung des bewegungsbezogenen Balance-Problems spielt besonders das «Gleichgewichtsorgan» eine Rolle. Es ist unmittelbar am Aufbau des wahrgenommenen und erlebten Raumbezugssystems beteiligt.

### Klettern als Steigen und Überwinden an und von Geräten

Das Klettern ist eng mit dem Balancieren verbunden. Klettern ist gleichsam das Ba-

Das Grundthema *Springen als Lösen vom Boden* wird zunächst durch verschiedene Sprungstationen in den Horizont der Schülerinnen und Schüler geholt. Ein Sprungturm aus einem aufgestockten Kasten bietet die Möglichkeit, von oben nach unten in eine Weichmatte hinunterzuspringen, der Mattenberg mit dem Mini-Tramp schafft die Voraussetzungen für ein hohes Abheben vom Boden und weiches Landen auf dem «Berg», an einem normalen Kasten quer oder längs kann aufgekniet oder -gehockt oder gar zum Stand auf den Füßen hochgesprungen und anschließend hinuntergesprungen werden, und schließlich könnte ein Bock mit Sprungbrett zur Erprobung des Überspringens eines Gerätes dienen. Hier geht es um die Klärung des eigenen Verhältnisses zu den Geräten mittels verschiedener Sprungvarianten. Das hohe Maß an Freiheit zur Lösung der einzelnen Bewegungsaufgaben kann die eigene Interpretation und Deutung in Gang setzen: «Wie kann ich springend auf ein, über ein und von einem Gerät turnen?» Im weiteren Verlauf einer solchen turnerischen Auseinandersetzung mit Turngeräten können einzelne Perspektiven im Gespräch erarbeitet werden. So können nach und nach, auch an den unterschiedlichen Interessenlagen der Schüler orientiert, verschiedene Bewegungsgestalten für einzelne Grundsituationen entwickelt werden: a) über ein Gerät mit Handstütz springen und hierfür verschiedene Körperhaltungen einnehmen (Hocken, Flanken, Kehren, Wenden, Grätschen...) und mit verschiedenen Bewegungsrichtungen kombinieren usw.; b) über ein Gerät mit Handstütz springen und die begonnene Bewegung zu einem Überschlag weiterführen, dabei wiederum verschiedene Körperhaltungen ausprobieren und verfeinern; c) über ein Gerät ohne Handstütz springen und dabei verschiedene Körperhaltungen ausprobieren; d) von einem hohen Gerät mit verschiedenen Beinbewegungen, die zu Bewegungskunststücken weiterentwickelt werden sollen, in die Weichmatte springen, dabei sicher und abgefedert landen können; e) ... Schließlich könnte es in einem solchen pädagogischen Kontext dazu kommen, dass sich jede Schülerin und jeder Schüler auf eine individuelle Auslegung des Springens spezialisiert, hierzu das eigene Bewegungskönnen optimiert und in eine Darstellung einbringt, die alleine oder in Verbindung mit anderen, auch an mehreren Geräten nacheinander oder gleichzeitig, präsentiert wird.

lancieren mit Händen und Füßen, um auf begrenzten Tritt- und Halteflächen von hier nach da, von unten nach oben und wieder zurück zu gelangen. Dabei kann über etwas hinweg, durch etwas hindurch oder unter etwas entlang geklettert werden. Beim Klettern geht es also immer um ein Fortkommen (beim Balancieren kann ich auch auf einer Stelle verbleiben) mit dem Ziel, sich ausbalancierend von einer Stütz- und Haltestelle zur nächsten zu bewegen. Deutlich wird dies, wenn man sich Bewegungen vorstellt, die nötig sind, um eine Turnleiter hochzusteigen, die in ein Nachreck eingehängt oder an Ringen befestigt ist, oder um auf Tauen zu klettern, die zwischen herauschwenkbaren Sprossenwänden kreuz und quer verspannt sind. Balancieren im engeren Sinn und Klettern/ Steigen/Klimmen mit Händen und Füßen gehen fließend ineinander über. Gerade Klettersituationen lassen sich als wackelige Bewegungsanlässe konstruieren.

Mit diesen Grundthemen des Turnens lassen sich zahlreiche Möglichkeiten für eine erfahrungsorientierte Auseinandersetzung mit den Turngeräten entwickeln. Beispielsweise soll dies (s. Kasten auf S. 26) mit dem Grundthema «Springen als Lösen vom Boden» angedeutet werden.

Diese Skizze soll zeigen, welche Möglichkeiten ein thematisch angelegtes Turnen bietet. Der erzieherische Kontext ist eindeutig auf die Stärkung und Klärung des eigenen Verhältnisses zum Turnen ausgerichtet; die Schülerin/der Schüler steht im Mittelpunkt und ist Ausgangspunkt für die pädagogisch geleitete turnerische Auseinandersetzung mit den Turngeräten.

Die Grundthemen des Turnens können in Erfahrung gebracht werden, indem z. B. etwas entdeckt oder konstruiert, einer Bewegungsidee nachgespürt, ein Bewegungsproblem erkannt und gelöst, eine Bewegungsform angeeignet oder variiert, etwas dargestellt oder gestaltet werden soll. Diese Handlungsabsichten verlangen unterschiedliche pädagogische Inszenierungen, die es den Lernenden ermöglichen, sich mit den Themen des Turnens unter Einbeziehung eigener Lern- und Gestaltungs-ideen bewegungsbezogen auseinanderzusetzen. Die Praxisbeiträge dieses Heftes zeigen Wege auf, solche Unterrichtsprozesse zu initiieren.

#### Amerkungen

<sup>1</sup> Zur Diskussion darüber siehe den Beitrag von Göhner 1981 und die Kontroverse von Göhner und Laging 1982. Einblicke in die Diskussion eines anderen

Turnens geben die SPORTPÄDAGOGIK-Hefte 5/1980 und 5/1985. In einer neueren Fassung hat Funke-Wieneke 1995 diese Kontroverse dargestellt.

<sup>2</sup> Dies zeigt sehr anschaulich der Film von Dietrich/Landau zum Turnen im freien Bewegungsleben der Kinder.

<sup>3</sup> In diesem Sinne deute ich die Broschüren der Tagungen und Lehrgänge z. B. der Westfälischen Turnerjugend 1987, der Bayerischen Turnerjugend 1986, der Deutschen Turnerjugend 1985 oder des Jugendleitertreffens 1987 in Oldenburg. Vgl. auch den Band 7 des Lehrplans des Deutschen Turner-Bundes, «Vielseitiges Turnen an Geräten».

<sup>4</sup> Im Widerspruch dazu sind die Ausführungen von Grupe/Krüger (1998) zu sehen, die in ihrem tendenziösen Beitrag über die sich entwickelnde Bewegungspädagogik eine Rückkehr zum klassischen Gerätturnen anmahnen, indem sie davor warnen, die hohe Qualität des Gerätturnens aufzugeben. Hier sei eine Bewegungskunst hervorgebracht worden, «die verlorengehe, wenn man die Spezialisierung aufgäbe» (Grupe/Krüger 1998, 184). Noch deutlicher wird Krüger (1998) in einem Beitrag der Zeitschrift *sportunterricht*. Dort wirft er den Turndidaktiker(inne)n mit neuen Konzepten vor, das Turnen aus der Schule hinausbefördert zu haben: «Kippe, Handstand, Rad und Überschlag kommen in einem modernen Turnunterricht nicht mehr vor» (Krüger 1998, 305).

<sup>5</sup> Eine immer noch informative Literaturübersicht findet sich bei Funke 1990, 9–10.

<sup>6</sup> Vgl. dazu Dietrich/Landau 1991, 15–42.

#### Literatur

- Balz, E./Neumann, P.: Erziehender Sportunterricht. In: Günzel, W./Laging, R.: Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Baltmannsweiler 1999 (im Druck).
- Benner, D.: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim und München 1996<sup>3</sup>.
- Bruckmann, M.: Wir turnen miteinander. Ideen, Anregungen und Beispiele für Partner- und Gruppenturnen an und mit Geräten. Stuttgart 1992.
- Bruckmann, M.: Erfahrungen sammeln und Bewegungen erleben. In: Bruckmann, M./Dieckert, J./Herrmann, K.: Gerätturnen für alle. Freies Turnen an Geräten. Celle 1994<sup>2</sup>, 9–18.
- Bruckmann, M./Dieckert, J./Herrmann, K.: Gerätturnen für alle. Freies Turnen an Geräten. Celle 1994<sup>2</sup>.
- Crum, B./Trebels, A.: Turnen. In: SPORTPÄDAGOGIK 4 (1980) 5, 12–18.
- Deutscher Turner-Bund: Lehrplan Deutscher Turner-Bund. Band 7: Vielseitiges Turnen an Geräten. München 1985.
- Dietrich, K./Landau, G.: Turnen im freien Bewegungsleben der Kinder. Videofilm/FWU Göttingen 1969.
- Dietrich, K./Landau, G.: Sportpädagogik. Reinbek 1990.
- Funke, J.: Körpererfahrung im Gerätturnen – zum Beispiel: die Kippe. In: Funke, J.: Sportunterricht als Körpererfahrung. Reinbek 1983, 97–117.
- Funke, J.: Sich-Bewegen als ästhetische Selbsterziehung – ein anthropologisches Bewegungsverständnis als Grundlage einer Turndidaktik. In: *Lehrhilfen für den Sportunterricht* (1989) 12, 177–183 und (1990) 1, 7–10.
- Funke-Wieneke, J.: Grundzüge einer zeitgemäßen Turndidaktik. In: *Leibesübungen – Leibeserziehung*. 46 (1992) 5, 3–7.
- Funke-Wieneke, J.: Ist Turnen noch zeitgemäß? In: Borkenhagen, F./Scherler, K. (Hrsg.): Inhalte und Themen des Schulsports. Sankt Augustin 1995, 115–126.
- Funke-Wieneke, J.: Soziales Lernen. In: SPORTPÄDAGOGIK 21 (1997) 2, 28–39.

Funke-Wieneke, J.: Die Bedeutung des Turnens für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Bruckmann, M. (Red.): Gerätturnen in der Sportlehrerausbildung. Freies Turnen – Bilanz und Perspektiven. Münster 1998, 17–30.

Funke-Wieneke, J.: Sportpädagogik als Wissenschaft. In: Günzel, W./Laging, R. (Hrsg.): Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Baltmannsweiler 1999 (im Druck).

Gaulhofer, K.: Natürliches Turnen (1927). In: Gaulhofer, K./Streicher, M. (Hrsg.): Natürliches Turnen II. Wien 1949, 1.

Gaulhofer, K./Streicher, M.: Natürliches Turnen. Band II. Wien 1949.

Göhner, U.: Gerätturnen. In: *sportunterricht* 30 (1981) 10, 377.

Göhner, U.: Wie man ein Überblicksreferat mißverstehen kann – eine Antwort auf Laging's kritische Stellungnahme. In: *sportunterricht* 31 (1982) 6, 229.

Größling, St.: Bewegungspädagogik und Bewegungskultur. Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik. Schorndorf 1993.

Grupe, O./Krüger, M.: Sport und Bewegungspädagogik? Zehn Thesen zu einer Standortbestimmung. In: *sportunterricht* 47 (1998) 5, 180–187.

Halle, D./Laging, R.: Turnkunststücke auf dem Pausenhof. Videofilm/Universität Bielefeld 1983.

Herrmann, K.: Mit Musik geht alles besser. In: Bruckmann, M./Dieckert, J./Herrmann, K.: Gerätturnen für alle. Freies Turnen an Geräten. Celle 1994<sup>2</sup>, 107–112.

Krüger, M.: Im Brennpunkt. In: *sportunterricht* 47 (1998) 8, 305.

Laging, R.: Wie man Gerätturnen in seiner Unbeliebtheit belassen kann – eine kritische Stellungnahme zu Göhner's Beitrag «Gerätturnen». In: *sportunterricht* 31 (1982) 6, 226.

Laging, R.: Turngelegenheiten. In: SPORTPÄDAGOGIK (1985) 5, 20 und 44.

Laging, R.: Stundenblätter Turnen. Bewegungsgelegenheiten zum Erkunden, Lernen, Gestalten. Stuttgart 1991<sup>2</sup>.

Laging, R.: Erkunden, Erfassen, Üben, Gestalten. In: *Leibesübungen – Leibeserziehung*. 46 (1992) 5, 8–13.

Maraun, H.-K.: Erfahrung als didaktische Kategorie. In: SPORTPÄDAGOGIK-Sonderheft. Annäherungen, Versuche, Betrachtungen. Velber 1982.

Söll, W.: Vom Bildungswert des Gerätturnens. In: *sportunterricht* 22 (1973) 9, 301.

SPORTPÄDAGOGIK: Turnen. Heft 5/1980.

SPORTPÄDAGOGIK: Turnen vermitteln. Heft 5/1985.

Tamboer, J.: Sich bewegen – ein Dialog zwischen Mensch und Welt. In: SPORTPÄDAGOGIK 3 (1979) 2, 14.

Tamboer, J.: Philosophie der Bewegungswissenschaften. Butzbach 1994.

Trebels, A.: Spielen und Bewegen an Geräten. In: Trebels, A. (Hrsg.): Spielen und Bewegen an Geräten. Reinbek 1983.

Trebels, A.: Turnen vermitteln. In: SPORTPÄDAGOGIK 9 (1985) 5, 10.

Trebels, A.: Überdrehen rückwärts an den Schaukelringen. In: *Leibesübungen – Leibeserziehung*. 46 (1992), 5, 25–28.

Turnerverband Mittelrhein (Hrsg.): Ran an die Geräte. Bad Kreuznach 1994.

Wagenschein, M.: Naturphänomene sehen und verstehen. Genetische Lehrgänge. Stuttgart 1980.

Ralf Laging ist Professor für Sportpädagogik an der Universität Magdeburg und Mitherausgeber dieser Zeitschrift.



