

Wie sag ich's meinem Kinde
Methodischer Zugang zum Skilaufen-Lernen
über
BIG FOOT bzw. SNOW-BLADES²
hin zum CARVERSKI

Sprache ist eines der wichtigsten Medien von Information und Instruktion, sie dient der Formulierung von Aufgaben bzw. Übungen, der Erklärung von Funktionsweisen, der Beschreibung von Bewegungen und natürlich auch für Korrekturen oder Beurteilungen. Aber was hat Sprache mit Bewegung zu tun? Außer dass das Sprechen selbst Bewegung **ist** - Bewegung der Atemmuskulatur, der Zunge und der Stimmbänder - hat Sprache mit der Herstellung oder Regulation von Bewegungen, hier der Skitechnik, zunächst überhaupt nichts zu tun. Zu dieser Thematik gibt es umfangreiche sportwissenschaftliche Forschungen und Schulmeinungen, die hier unmöglich alle dargestellt werden können. Das folgende Beispiel soll aber die wesentlichen Aspekte herauspräparieren, um das sich das Problem der Sprache und insbesondere das ihrer Verwendung im Skiunterricht dreht:

Gegeben werde folgende sprachliche Bewegungsbeschreibung (der geneigte Leser mag versuchen, die beschriebenen Bewegungen nachzuvollziehen):

Stelle dich zunächst aufrecht hin, verlagere dein Körpergewicht komplett auf den linken Fuß und hebe dann den Oberschenkel des rechten Beines mit Hilfe der Hüftbeugemuskulatur soweit an, bis der Oberschenkel eine waagrechte Stellung einnimmt. Bewege dann den rechten Fuß unterhalb des Knies etwas noch vorn, ziehe dabei die Zehen zum Schienbein hoch bis du über der festen Unterlage bist. Setze den rechten Fuß jetzt auf die Unterlage, beuge dein linkes Knie leicht nach unten und drücke dich umgehend vom linken Fuß dynamisch nach vorn-oben ab, schiebe deinen Schwerpunkt sowie den Oberkörper soweit über den rechten Fuß, bis dein Gewicht vollständig vom linken Fuß auf den rechten Fuß verlagert ist. In dieser Stellung innerviere die Streckmuskulatur des rechten Beins und verlagere deinen Körperschwerpunkt soweit nach oben, dass du den linken Fuß mit nahezu gestrecktem Bein neben den rechten Fuß auf die feste Unterlage setzen kannst - achte dabei auf dein Körper-

¹ Dieser Text ist zur Veröffentlichung vorgesehen: Die Erstellung und Verbreitung von Kopien sind nur für den verbands- bzw. vereinsinternen Gebrauch gestattet!

² Erweitertes Protokoll der vom Autor geleiteten Station im Rahmen der Lehrteamschulung des Hessischen Skiverbandes im November 2000

gleichgewicht. Hebe deine linke Hand etwa stirnhoch an, drehe sie halbgeöffnet zum herabhängenden Gegenstand und bewege den Daumen so gegen die vier Finger, dass der Gegenstand zwischen Daumen und Zeigefinger fixiert wird. Hebe nun deine rechte Hand mit dem im Zangengriff gehaltenen zweiten Gegenstand und führe denjenigen Teil dieses Gegenstands, der bauartbedingt zum anderen Gegenstand passt, heran. Spann die Muskulatur des linken Arms so fest an, dass der Gegenstand in der linken Hand fixiert ist. Drehe mit der rechten Hand den zweiten Gegenstand mit Hilfe der Unterarmmuskulatur, die die Elle um die Speiche im Uhrzeigersinn zu drehen vermag so lange rechts herum, bis diese Drehung nicht mehr weitergeht. Löse danach den Griff der rechten Hand vom Gegenstand, drehe Speiche gegen Elle soweit links herum, bis die rechte Hand erneut Griff fassen kann und die erste Drehbewegung wiederholt werden kann. Dies musst du so oft wiederholen, bis der Drehwiderstand im zweiten Gegenstand unendlich groß wird. Beende dann die Drehungen des rechten Unterarmes, löse den Griff der rechten sowie den der linken Hand, löse die Spannung in der Muskulatur von Schulter und Armen und führe beide Hände neben die Hüfte

Welche Aufgabe löst derjenige eigentlich, der sich nach obiger Bewegungsbeschreibung, die sicherlich schlecht, undifferenziert, in vielen wichtigen Details nicht genau genug, viel zu oberflächlich, biomechanisch nicht korrekt u.v.a.m. ist, zu bewegen versucht, oder, platt gesagt:

"Worum geht es hier eigentlich?"

Nun:

Jemand steigt auf einen Stuhl und dreht eine Glühbirne in eine Lampenfassung!

"Ach so, warum sagst du das nicht gleich!"

Jeder, der schon einmal eine Glühbirne eingedreht hat und dazu auf einen Stuhl gestiegen ist weiß sofort, wie es geht und kann es vor allem auch gleich machen, ohne auch nur einen Gedanken an die zu innervierende Muskulatur und anderes Unnötige mehr zu verschwenden! Ein Kind im Krabbelalter allerdings könnte mit beiden Instruktionen nichts anfangen, da es weder den Sinn der Handlung verstehen kann, die nötigen bewegungssteuernden Konzepte nicht generieren kann und den "hohen" Stuhl nicht einmal erklimmen könnte. Und für einen Querschnittgelähmten im Rollstuhl wäre beides, Bewegungsbeschreibung ebenso wie die Aufgabe, wohl eher eine Peinlichkeit.

Halten wir fest:

Sprachliche Instruktion

- ☺ muss sich auf etwas beziehen, die relevanten Informationen liegen im Etwas, nicht in den Worten,
- ☺ muss den individuellen Konstruktionsmöglichkeiten des Adressaten gerecht werden, also subjektorientiert sein,
- ☺ muss das Ziel einer Bewegungshandlung klären
- ☹ und darf sich nicht in völlig sinn-losen (semantisch leeren), beziehungslosen Details verlieren, die bestenfalls im Rahmen einer Bildbeschreibung oder Video-Sequenzbeschreibung (ähnlich einem Besinnungsaufsatz) oder gar einer Biomechanik-Dissertation von irgend einer Bedeutung sein können.

"Bewegung kann durch Sprache nicht direkt aktiviert werden, sondern nur indirekt durch die Anregung situationsspezifischer kognitiver Konzepte. Eine jeweilige sprachliche Instruktion bedingt eine bestimmte Sicht auf repräsentiertes Wissen und Können und lässt bestimmte Sinnwelten hervortreten, in deren Kontext die Instruktion interpretiert wird. Im Zuge dieser Interpretation wird die instruierte Situation als individueller Bedeutungszusammenhang in einem entsprechenden kognitiven Konzept organisiert. Mit der Anregung einer etablierten Sinnwelt durch verbale Instruktion wird also immer eine komplexe Struktur relational verknüpfter Einzelrepräsentationen als Ganzes aktiviert, ohne dass es der direkten Anregung einzelner Teile bedarf³. Sobald ein sprachlicher Begriff mit einem bestimmten Verweisungszusammenhang⁴ korreliert ist, repräsentiert er alle Einzelmerkmale dieses Zusammenhangs mit und es können entsprechende Konzepte konstruiert werden⁵. Im Kontext jeweils angeregter kognitiver Konzepte realisieren sich autonome Prozesse der Bewegungsgenerierung, die den Bedeutungszusammenhang des Konzepts zum Ausdruck bringen - vorausgesetzt es sind geeignete motorische Erfahrungen repräsentiert und in den Verweisungszusammenhang des Konzepts integriert. (...) Für eine gelungene sprachliche Instruktion (ist) nicht die Genauigkeit der Beschreibung von Bewegungsabläufen entscheidend (...), sondern vielmehr das Vorhandensein relevanter Erfahrungen in den jeweiligen Repräsentationsstrukturen, auf die sich die Instruktion beziehen kann. Bei den Lernenden müssen symbolische Repräsentationen adressierbar sein, die die erforderlichen Syntheseprozesse überhaupt ermöglichen - nur unter dieser Bedingung kann eine Bewegung sprachlich instruiert werden. Und daher muss sich die Gestaltung sprachlicher Instruktionen prinzipiell an den individuell adressierbaren Erfahrungsbeständen⁶ orientieren, statt an der objektiven Struktur einer Bewegungsteilfertigkeit." (BIETZ 2001).

³ eine Vorstellung der Gesamthandlung "Glühbirne eindrehen" wird generiert, nicht das Drehen des Unterarms um Speiche und Elle, H.H.

⁴ im Beispiel das Eindrehen einer Glühbirne, H.H.

⁵ z.B. wie man auf einen Stuhl steigt, H.H.

⁶ und hier unterscheiden sich eben 2-jährige von 4-jährigen von 10-jährigen etc., H.H.

Das Thema der Station "**Wie sag ich's meinem Kinde**" ist aber auch ein höchst didaktisches - denn das **Wie** (etwas gelernt wird) bestimmt auch das **Was** (gelernt wird). Moderne Forderungen an zeitgemäßen Skiunterricht wie Adressatenorientierung, Offenheit, Breitbandigkeit, Variabilität, Kreativität, Lernfreude, Spaß, Erfolg und v.a.m.⁷ und nicht zuletzt die Zielstellungen des DVS - Kinderlehrplans können nur umgesetzt werden, wenn Skilehrer die "Sprache" ihrer Kunden treffen, wenn sie verstanden werden, wenn die Kunden umsetzen können und das **Gemeinte** wichtig wird - nicht aber der wortwörtliche Lehrplantext! **Skilehrer sind** deshalb vor allem **Übersetzer!**

Neben dem Problem der Sprachverwendung steckt aber auch der **Lernbegriff** im Thema, wie er bei SCHERER (1998 a) ausgearbeitet wird oder auch in den Modellen im Kinderlehrplan hinterlegt wird. Im Mittelpunkt steht nicht allein eine - wie auch immer analysierte - Struktur der Sache (wobei diese unbenommen für das Wissen des Skilehrers wichtig ist), sondern die Struktur des Lernenden, des Sich-Bewegenden, des So-wie-er-nun-mal-ist-Wahrnehmenden usw.⁸ Fasst man den Lernprozess als autonomes Gestaltschaffen im Tun auf, als einen Prozess des Auf- oder Umbaus von Person-Umwelt-Aufgabe-Beziehungen, die ein Subjekt ausschließlich selbst leisten muss, so kann man Lehren und damit Methodik unter folgende Prinzipien⁹ stellen:

- Lehrende können Situationen so präparieren, dass Lernende darin etwas für sie Bedeutsames (sogenannte **semantische Kerne**) entdecken können¹⁰.
- Lehrende müssen Lernende dabei manchmal "ins Blaue hinein" handeln lassen, der Erfolg gibt nachträglich der Probierhandlung erst recht - das lebt natürlich vom **Vertrauen** der Schüler in Situation und Person¹¹.
- Lehrende organisieren dabei solche Situationen, in denen Lernende **relevante Informationen** entnehmen können, relevant einmal von der Sache her (z.B. die Selbststeuereigenschaften von taillierten Skiern) und, das ist besonders wichtig, relevant für die Lernenden selbst: ("Ich hätte nicht gedacht, dass das Kurvenfahren so einfach geht und so viel Spaß macht!")¹²
- Lehrende müssen weit eher die Aufgaben und Ziele formulieren, nicht so sehr exakte Bewegungsbeschreibungen¹³ vorgeben und sie müssen auf **die zu erwartenden Effekte** zentrieren.
- Lehrende können das **Wahrnehmungslernen** der Lernenden unterstützen durch Zentrierungen vor (Antizipation) und während der Bewegungen (Regulationspotentiale freilegen).

⁷ vgl. hierzu SCHNEIDER 2000

⁸ Hintergrundliteratur hierzu gerne auf Anfrage, besonders zu empfehlen: LEIST 1993

⁹ vgl. hierzu auch HERWIG 1999

¹⁰ hier stecken Lehrende **ihren** Sachverstand hinein, **ihre** biomechanischen und sonstig dienlichen **Kenntnisse** und natürlich auch wichtige **Entscheidungen**, v.a. bzgl. des passenden Geländes

¹¹ beim Skiunterricht mit geburtsblinden Schülern ist dies einer der zentralsten Aspekte überhaupt

¹² vgl. hierzu SCHERER 1986

¹³ vgl. nochmals das Beispiel "Glühbirne eindrehen"

- Lehrende können die Abfolge von **Aufgaben**¹⁴ geschickt aufbauen, so dass die Kompetenz der Lernenden rasch und effizient wächst¹⁵, sie können und müssen dabei für Kontraste sorgen.
- Lehrende können in den Aufgabenstellungen **Variabilität** verstecken und damit **Flexibilität** beim Lernenden fördern.¹⁶
- Lehrende sollten die **Motivationsdynamik** der Lernenden bewachen und positiv fördern, Skiunterricht muss schlicht und ergreifend Spaß machen¹⁷ und die Frage wecken: "Kann ich noch mehr lernen?".
- Lehrende brauchen fast nie von Fehlern reden, die Lernenden unterlaufen¹⁸ - das meiste regelt sich von selbst.

Alles, was bis hierhin hergeleitet wurde, verbietet nahezu die Anordnung von "Lernstoff" in einzelnen zu Lernende Teilbewegungen, wie sie in zeitlicher (und in dieser **so** nur von einem Außenstehenden zu beobachtenden) Abfolge hintereinander kommen (z.B. Flachstellen der Ski kommt vor Umkanten, und das muss man nacheinander lernen und üben); aber dazu hat sich SCHERER ja schon ausführlich genug geäußert (vgl. SCHERER 1998 a, b und 1990 b)!

Die Inhalte der Station BIG FOOT¹⁹ bzw. SNOW-BLADES beziehen sich auf das Lernfeld 1 in SCHERERs²⁰ Modell, sind in vielen, teils auch sehr schwierigen Lehr-Lernprozessen mit Anfängern entwickelt und erprobt worden, stellen aber dennoch keinen "Königsweg" dar - sie geben Modellbeispiele dafür, wie man modernen methodisch-didaktischen Ansprüchen einerseits und der Subjektorientierung und dem damit verknüpften Begriff des "genetischen Lernens" andererseits gerecht werden und die hergeleiteten Ansprüche an die Sprachverwendung im Skiunterricht umsetzen kann. Beiläufig aufleuchtende Bezüge zur Vermittlung von Renn-Basistechnik²¹ werden wohlwollend in Kauf genommen. Dabei ist die Passung zur Situation und zu den Adressaten immer zu bewachen: Kinder, die Angst vor Pferden haben werden sich nicht auf ein Bild "Reite ein Pony" einlassen und einer älteren, distinguierten Dame wird die Vorstellung, während einer Kurve in ein Eimerchen zu kacken, sicherlich mehr als zuwider sein! Und die Aufgabe "Engelchen-Flieg!" auf steiler, eisiger Piste zu stellen wäre höchst fahrlässig.

Ferner soll nicht der Eindruck entstehen, Sprache sei die einzige Lehrstrategie. Es gibt unterschiedliche Lerntypen, einige lassen sich eher durch Sprache aktivieren, andere durchs Schauen und wieder andere brauchen kognitive Konzepte und wollen alles genau er-

¹⁴ vgl. hierzu SCHERERs Begriff der Aufgabentransformation

¹⁵ beachte hierzu das Modell der Lernspirale von SCHERER 1998 a

¹⁶ zur Aufgabenanordnung vgl. auch im Kinderlehrplan S. 168 das Grundmodell der Bewegungshandlung

¹⁷ nochmals: vgl. den Kinderlehrplan

¹⁸ vgl. hierzu HERWIG 1999

¹⁹ viele Anregungen hierzu liefert das Buch von BERGMANN/BUTZ 1997.

²⁰ SCHERER 1998 b

²¹ vgl. hierzu JAESCHKE 1996

klärt bekommen (was natürlich wiederum auf Sprache verweist). Daher ist stets auch abzuwägen, ob man zu den beschriebenen Aufgaben die ein oder andere Lösungsmöglichkeit demonstriert, von Schülern demonstrieren lässt oder die Absichten und Hintergründe genauer erklärt, die in einer Aufgabe versteckt sind. Transparenz jedenfalls stellt man her, wenn man zumindest anschließend, wenn Effekte eingetreten sind und Lernprozesse stattgefunden haben, den Sinn und Zweck bestimmter Aufgabenstellungen offen legt. Dies gilt natürlich insbesondere in der Ausbildung oder Fortbildung von Übungsleitern oder Skilehrern, die ihr methodisches Instrumentarium ja verständlich entwickeln und/oder verbessern sollen. Für letztere sind insbesondere die Verweisungszusammenhänge auf das übliche Inventar des Skilehrwesens unverzichtbar, gute Übersetzer können sie nur sein, wenn sie die Vokabeln in **beiden Sprachen** kennen.

So, nun soll endlich das konkrete Protokoll der Station dargestellt werden, und zwar zunächst in einer Tabellenform.

Aufgabenstellung	Gelände, Rahmung, Situation wichtige Nebenwirkungen etc.	Verweisungszusammenhänge des Skilehrwesens
"Jeder gibt jedem in der Gruppe die Hand."	Ebene bzw. Boden einer Mulde; zum ersten Mal auf dem Gerät	spielerische Gerätegewöhnung, Aufwärmen
"Jeder klopft jedem in der Gruppe auf den Rücken und lockert seine Waden"	dasselbe	dasselbe
"Stubai Springturnier": Es gibt im Parcours Kurven, Geraden, Ochser, Doppelochser, Wassergräben	dasselbe	dasselbe mit kleinen Mutproben
"Lasst euch völlig entspannt in die Skischuhe fallen, fahrt die Straße hinunter und schaut, ob es in einem Geschäft links oder rechts im Schaufenster Diddls gibt (ob noch eine Kneipe offen ist)"	Am Rand der Mulde hochgehen oder Kinderlift benutzen, angstfrei in die Mulde (einen Auslauf) fahren lassen, für optischen Halt sorgen, etwas in die Hände geben zum Festhalten (Müsliriegel oder Päckchen Tempo), auf Höhe des Griffs eines Einkaufswagens halten lassen	Hinschauen bewirkt Hingefahren-Werden, meist überraschend, da die Schüler gar keine Kurven machen wollten; Selbststeuereigenschaften der Geräte können entdeckt werden, es wird zugelassen, dass es geschieht; Kante-Gleiten erleben, Freude daran und Vertrauen darauf entwickeln

Aufgabenstellung	Gelände, Rahmung, Situation wichtige Nebenwirkungen etc.	Verweisungszusammenhänge des Skilehrwesens
"Dasselbe noch einmal mit leichtem Torkeln (Schwanken)"	s.o., evtl. längere Fahrstrecke und etwas schneller fahren lassen	Wirkung der Kurvenlage entdecken; Wirkung der Halt-Gebenden und Wahrnehmungen-Ermöglichenden Fliehkraft erfahren; Pendeln bewirkt stabiles dynamisches Gleichgewicht (Schussfahren im statischen Gleichgewicht ist meist schwieriger, wer's nicht glaubt, der fahre einmal blind Schuss und - im Kontrast dazu - so wie beschrieben)
"Jetzt begleitet eine Engel deine Fahrt, der einen kleinen Sandeimer jedes mal dann genau zwischen deinen Fersen stellt, wenn du genau nach unten fährst. geh mit dem Po zum Eimer und stelle dir vor, du müsstest genau hineinmachen."	s.o.; Fahrstrecke und Geschwindigkeit - wenn möglich ständig leicht steigern	Timing der Tiefbewegung beim Kurvengleiten: Eintragen-Lassen in die Falllinie, druckverstärkendes Tiefgehen erst hier beginnen und Kurve steuern, korrekte Hüfteinstellung, frontale Ausrichtung, Körperspannung; Geräte carven und rutschen nicht, sie geben mehr Halt (Operations-Effekt-Beziehung); Korrekturen sind über das Bild möglich und werden so sofort verstanden (z.B.: "Kacke nicht auf den Rand")
"Zusätzlich zum Engel mit dem Eimer fliegen jetzt links und rechts zwei weitere Engel mit, die dir in jeder Kurve einen Hundertmarkschein klauen wollen, der unter deinem Fuß herausschaut. Dazu bückt sich immer der kurvenäußere Engel dann und zieht am Schein, wenn du über dem Eimer bist und die Kurve herumfährst - drücke feste auf den Schein und lass´ ihn dir nicht klauen!"	s.o.	Timing des Steuerdrucks mit Überfahren der Falllinie, vektorielle Kräfteaddition kompensieren, Zug auf das Gerät bringen, Halt-Gebende Funktion des Drucks aufs Außenbein erfahren- und natürlich stabileres Gleichgewicht; das Auflösen am Kurvenende kommt meist ganz von selbst und wird in der nächsten Aufgabe thematisiert

Aufgabenstellung	Gelände, Rahmung, Situation wichtige Nebenwirkungen etc.	Verweisungszusammenhänge des Skilehrwesens
"Richte dich am Ende einer jeden Kurve auf und lass dich wie beim Engelchen-Flieg-Spiel nach unten ziehen - dann aber rasch über den Eimer und auf den Hunderter drücken."	die Fahrt wird dadurch schneller, evtl. Geländeanspruch zurücknehmen	Mutprobe, Ausrichtung der Handlung und des Blicks an der Falllinie als Leitlinie der Handlung (nicht als zu vermeidende Zone der Angst!), Eintragen-Lassen in die Falllinie mit Vertikalbewegung vor-hoch-einwärts, Neutrallage, druckverstärkendes Tiefgehen zur Steuerung - sieht jetzt schon dem Parallel-Grund-Schwingen sehr ähnlich!
"Gebt euch die Hand und fahrt zu zweit: Einmal hält der eine und schleudert den anderen herum - und dann wird gewechselt."	Ablenkung, Spiel, Partnerzentrierung, Vertrauen	innen: Krafteinsatz für Kantengriff; außen: Schleuderwirkung aushalten, Innenlage erleben; insgesamt: Spaß!
"Du bist ein Hochleistungssegler, der am Himmel schwebt und seine Kurven zieht. Hebe die Arme wie Tragflächen, die Hände etwas nach vorn, nicht auf einer Linie. Kippe über die Tragflächen in die Kurven. Schau wie der Pilot aus der Kanzel immer genau dahin, wo du hinfliegen willst."	Ablenkung; Tempo und Gelände bewachen	hohe Körperstellung, Neutrallage (Hände etwas vor), Schwungeinleitung durch Kippen, Ansteuern übers Innenbein (macht keinerlei Probleme), Flexibilität, dynamisches Gleichgewicht, Kopf- und Blickzentrierung
"Fahre ein kleines Zirkusmotorrad, setze dich tief in den Sattel, drücke mit den Beinen am Tank die Maschine in die Kurven." (Brummen)	s.o.; Spiel, Spaß; Aufforderung zum Experimentieren mit Wechsel der Radien	Kontrastlernen; tiefe Körperstellung, Umklappen der Unterschenkel, beinzentrierte Fahrweise, Beine werden vom Gerät unter dem Körper hin und her bewegt, mehr vielleicht, als sie die Geräte bewegen
"Du bewirbst dich als Tänzer bei 'Chorus Line' und willst mit deinem Tanzgeschick beeindruckend sein. Zeige alles, was du so drauf hast."	s.o.	Variabilität, Beweglichkeit, gegen zu hohen Tonus, Flexibilität, Experimentierfreude, Kreativität, oft: Staunen über das, was alles geht

Aufgabenstellung	Gelände, Rahmung, Situation wichtige Nebenwirkungen etc.	Verweisungszusammenhänge des Skilehrwesens
"Vor deinen Beinen steht ein großer Karton, den du mit den Kniescheiben beim Überfahren der Falllinie in die Kurve hinein-schieben musst und immer vor den Beinen her transportierst."	etwas steileres Gelände oder schnellere Fahrt,; wirkt gegen "Heck-Schieber", die dem Carve-Effekt nicht trauen	Zentrierung auf Beugung der Sprunggelenke, Wirkung der nach vorne gerichteten Kraft auf den Carve-Effekt wird erlebbar, die Geräte ziehen; Vertauen in Kurvenfahrt, Abbau von (bewusst oder unbewusst erzeugten) Drehmomenten am Skiende
"Fahre mit extrem enger Beinstellung, stelle ein `schönes` Skilehrerbild ein und schwinde höchst elegant."	hier sollen die Geräte einen Schwungwinkel überstreichen, Demonstration hilfreich; hoher Tonus, geringe Bewegungskomfort, driftende Geräte; kommt den meisten komisch vor	Frage: "Wollen die Geräte so gefahren werden? Passt das zu ihnen?" Kontrastlernen, Vertauen in das Kurvengleiten; offene, flexible Beinstellung wird positiv herausgekehrt
"Bewege alles an deinem Körper, was du nur während der Fahrt bewegen kannst."	passendes Gelände, keine Überforderung; lockert gewaltig	Es geht viel mehr, als man glaubt! Dabei ist auch ganz viel, was gewisse Leute als "Falsch!" titulieren würden - aber Spaß macht es trotzdem und stürzen tut man auch nicht!.
"Stelle dir vor, die Piste ist unter Wasser gesetzt und die Oberfläche 1 cm dick gefroren. Das Wasser steht dir bis zur Gurgel, du bekommst übers Nasenbein einen scharfkantigen Schiffsbug, mit dem du wie ein Eisbrecher eine Fahrrinne ins Eis machen musst. mach die Maschine stark, schiebe kräftig mit dem Nasenbein und beobachte die Pinguine, die auf dem Eis sitzen, damit du mir ja keinen überfährst."	geeignet für: steileres Gelände, Buckelpiste und insbesondere für Rücklage-Kandidaten, denen die Geräte bei der Einfahrt in die Falllinie unterm Schwerpunkt wegfahren; natürlich auch auf Carvern!	Antizipation der Gerätebeschleunigung bei Einfahrt in die Falllinie, aktive feed-forward-Regulation der Neutrallage, nicht passive feed-back-Regulation (Reaktionszeitverlust); Blick in die kommende Fahrspur, weg von den Spitzen oder eigenen Füßen; Kopf steuert die Bewegung in Richtung und Dynamik; Hauptsteuerung: permanente Regulation der Neutrallage über Antizipation

Aufgabenstellung	Gelände, Rahmung, Situation wichtige Nebenwirkungen etc.	Verweisungszusammenhänge des Skilehrwesens
"Lasse jedes Bein was anderes machen: Fahre O-beinig, X-beinig oder klappe die Beine einzeln nach außen oder innen; winke mit dem Knie den Holländerinnen, die unten vor der Hütte sitzen."	flaches Gelände, keine Überforderung lenkt ab von Skiführung und lockert	Beweglichkeit und Flexibilität; die Geräte fahren das Bein wieder zurück unter den Körper, man muss nur darauf warten; Mut; gegen zu hohen Tonus und Haltearbeit, gegen unnötiges Erschrecken, wenn bei Schussfahrten der Carve-Effekt mal greift; Außen- wie Innenbeinorientierung möglich
"Reite ein Pony und führe es mit Schenkeldruck übers Außenbein in die Kurven. Nimm aber vorher das Innenbein vom Körper des Ponys weg, damit es atmen kann."	Kurvengleiten in geeignetem Gelände; hilft gegen Knieklemmer und X-Beinfahrer	Steuerung übers Außenbein, Platz machen mit dem Innenbein - Voraussetzung schaffen fürs Extremcarven, Kantenspur auf gleichem Radius halten
"Tanzt allein, zu zweit, zu dritt die Piste hinunter."	Spiel- und Partneraufgabe, lenkt ab und lockert	Ablenkung, Kreativität; Gestaltung, Spaß und - ERFOLG!
"Schiebe eine Schubkarre voll feuchten Beton vor dir her, achte darauf, dass du keinen Beton auf die Piste schüttest!"	hilft bei Heckschleudern, Armschleudern, Hüftverdrehern, Rücklagekandidaten, Haken-Schlagern, Spannungslosen	Achsenparallelität, ruhige Armführung, feed-forward-Regulation der Neutrallage, nötige Körperspannung und Krafteinsatz, runder Weg; Tonusregulation läuft über Griffkraft
"Fahre im Rhythmus des Cha-Cha-Cha."	geeignetes Gelände, keine Überforderung hilft bei Besserwissern und Nicht-Zuhörern, stellt "Hausaufgabe"	Rhythmuswechsel nur in Neutrallage möglich, Rebound-Effekt kann auftreten (positiv verstärken!); Druck von oben auf die Kante bringen; Kontrollaufgabe für die Körperlage: klappt oder klappt nicht, Sieg oder Akja, Sekt oder Selters!

Methodik ist, zu den Lernenden passende Aufgaben zu finden - Aufgabentransformation als eine geführte Entdeckung

Aufgabenanalysen können die damit verbundenen Probleme besser aufklären als Technikanalysen²², da sie versuchen, die Außen- und die Innenperspektive gleichermaßen zu analysieren. Viele (oft auch die falschen) Reaktionen von Lernenden sind **handlungsfunktional**²³, damit aber noch lange nicht biomechanisch funktional.

Jeder Mensch hat um sich herum Zonen von möglichen Entwicklungen, die man sich im Modell als konzentrische Kugelschalen um ihn herum vorstellen kann. Hat sich ein Kind dazu entschlossen, das Skifahren zu erlernen, so will es sich in eine der nächsten `Kugelschalen´ hineinentwickeln. Für einen Lehrenden bedeutet das, dass seine methodischen Maßnahmen nicht allein sachlogischen Strukturen oder vorgedachten methodischen Übungsreihen folgen können, sondern er muss diese subjektseitigen Zonen akzeptieren und den Lernenden diese Zonen von innen nach außen durchlaufen lassen. Lernen kann das Kind nur in die Zone seiner **nächsten** Entwicklung hinein, nicht aber in die **übernächste**. Übungsreihen, die gegenstands- oder zeitfolgenorientiert sind, abstrahieren oft von diesen Entwicklungszonen. **Aufgabentransformation** als Prinzip hingegen berücksichtigt gerade diesen transfertheoretisch so bedeutsamen Aspekt.²⁴ Lernprozesse verlaufen demnach auch selten **linear**, sondern spiralförmig.²⁵ Ferner muss ein Kind bzw. ein Lernender in der Lernsituation etwas entdecken können, Lehren bedeutet so gesehen „geführte Entdeckung“.

Die Darstellung der Methode und des Lernwegs

Der Lernprozess eines jeden Schülers lässt sich darstellen wie ein „**Schwamm**“ aus verschiedenen (Aufgaben)-Blasen, bei dem jede der Blasen die tätige Auseinandersetzung mit einer Aufgabe symbolisiert. Mit diesem „Schwamm“-Modell soll eingefangen werden, dass

- der methodische Weg und seine Gesamtgestalt zunächst offen ist,
- vorab lediglich eine angemessene Startaufgabe gesucht wird,
- alle weiteren Aufgaben sich aus der Auseinandersetzung des Schülers mit der Startaufgabe erst ergeben,
- und sich somit nach und nach in einer **gemeinsamen** Erarbeitung ein komplexes Schwammgebilde (als methodischer Weg lehrer-seits ebenso wie als Lernprozess schülerseits) ergibt.

²² vgl. hierzu SCHERER H.-G. 1990a.

²³ vgl. hierzu weiter unten: Fehlerbegriff - Fehlerkorrektur

²⁴ vgl. hierzu SCHERER, H.-G. 1986, 1990a und 1990b.

²⁵ vgl. hierzu PÖHLMANN, R. 1986, S. 33ff.

Diese Idee enthält nicht nur den Aspekt der Schülerorientierung, sie repräsentiert ebenso die Kategorie von offenem Unterricht.

An die erste „Blase“, die Startaufgabe, hängt sich die nächste an, und zwar

- evtl. als Teilaufgabe, die sich aus der Startaufgabe ergeben hat oder als „Rest“ geblieben ist („Was mache ich mit den Händen, wenn ich die Stöcke wegstellen soll?“), oder
- als Weiterentwicklung aufgrund einer neuen Frage („Kann ich das Tempo beeinflussen und anhalten?“), oder
- als Transformation („Ich will mal ganz bewusst den Kurvenradius verändern!“).

Die Aufschaltung neuer, veränderter oder eingebetteter Aufgaben bedeutet für die Entwicklung der skispezifischen Kompetenz, dass die grundlegende und ursprüngliche Aufgabe stets mitgelöst wird. Beispielsweise besteht die Aufgabe beim "Festhalten des Hundertmarkscheins" darin, den Druck auf das Außenbein zu legen ohne dabei die Hüfte zu verschieben (d.h. z.B. neben den "Eimer" zu zielen).

Das Ergebnis des didaktisch-methodischen Tun's des Unterrichtenden ist dann eine Art Schwamm aus solchen Blasen, etwas in dieser Gestalt Einmaliges. Der „Schwamm“ symbolisiert aber auch in seinem Werden die Genese des Lernprozesses und in seiner Gestalt das Lernergebnis auf Seiten des Lernenden. Das Sinnbild soll das „Gestalt-schaffen-im-Tun“²⁶ veranschaulichen.

Mit diesem „Schwamm-Modell“ sollen die Konstruktionsregeln der **Aufgabentransformation**²⁷ mit angesprochen werden, ferner soll damit das **Gestaltgesetz der Emergenz**²⁸ veranschaulicht werden. Das Schwammgebilde kann Äste treiben, sich spiralförmig²⁹ wickeln, zur Ausgangsaufgabe zurückkehren, einzelne Blasen - bezogen auf das Schwamm-Modell - können „platzen“ (d.h. sich z.B. als unangemessen erweisen) oder in anderen aufgehen. Ein Lehr-Lernprozess dieser Art ist **subjektorientiert** und zugleich offen, die Gestalt ist das Ergebnis von Lernhandeln, nicht die Anpassung an Vorgegebenes, und er ist v.a. **kindgemäß**.

Fehlerbegriff - Fehlerkorrektur

Niemand **macht** etwas falsch, was er macht, so meint er, sei so richtig, wie er's macht. Die Frage nach der subjektiven **Handlungsfunktion** muss bei der Analyse von Schülerfehlern im Mittelpunkt stehen, nicht ein Expertenurteil auf Basis pseudo-objektiver Bewegungs-Produktmerkmale oder der Außenperspektive des Ist-Sollwert-Abgleichs!. („Du machst es falsch!“) Handeln ist motivgeleitet, auch das fehlerhafte: Motiviert kann es z.B. sein durch Angst, falsche Erwartungen, Misserfolgskalkulation oder aufgrund funktional

²⁶ vgl. zu diesem Begriff LEIST, K.-H. 1993

²⁷ vgl. hierzu wieder SCHERER, H.-G. 1990 a

²⁸ Das Ganze ist qualitativ etwas anderes als die Summe seiner Teile.

²⁹ vgl. hierzu die Lernspirale bei PÖHLMANN, R. 1986, S.33ff.

falscher Bewegungsvorstellungen (weil man glaubt, es sei **so** richtig). Wiederum ist hervorzuheben: Subjektives Erleben und Wahrnehmen muss im Mittelpunkt stehen, nicht der Ist-Soll-Wert- Abgleich nach normierten Kriterien, über die nur der Betrachter verfügen kann!

So verstanden und praktiziert kann Fehlerkorrektur sogar Spaß anregen, wird aber nicht als Kritik an oder gar als Herabsetzung der Person aufgefasst. Außerdem begegnet man so der Gefahr, die Experimentierfreude der Lernenden zu unterdrücken.

Ausblick

Viele der angesprochenen Lernfelder sind direkt auf die Carverski übertragbar. Im richtig gewählten Gelände kann von äußerst positiven Transfereffekten ausgegangen (und berichtet³⁰) werden, der Zeitpunkt des Übergangs vom Big Foot bzw. Snow-Blade auf Carver ist allerdings sensibel und muss sorgfältig erwogen werden. Insbesondere darf den Lernenden der Carver mit seiner Länge nicht als Hindernis erscheinen, der Vorderhebel muss seine Zugeigenschaft sofort klarstellen dürfen und darf nicht als Stolperhindernis erlebt werden. Auch hier gilt wie insgesamt und zusammenfassend:

Entdecke die Möglichkeiten!

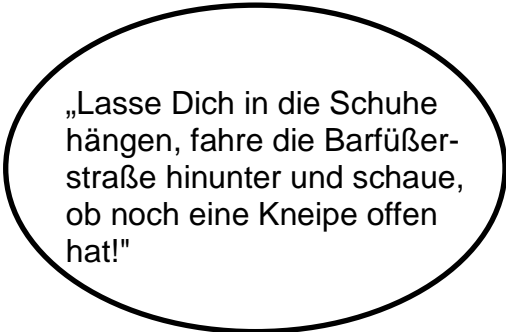
Modell eines Anfängerlehrgangs mit Aufgabenarrangements durch „Sprachbilder“

Kein „goldener Weg“, funktioniert häufig aber nicht immer!
Änderungen der Reihenfolge, Auslassen einzelner Blasen oder eigene Kreationen
sind oft wichtig und erfolgreich

³⁰ vgl. SCHERER 1998 b

Schwamm aus Blasen³¹

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?

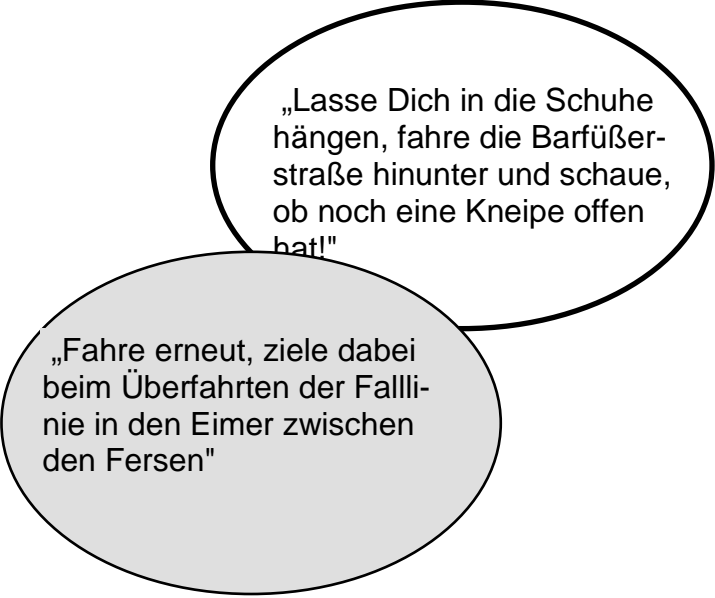


„Lasse Dich in die Schuhe hängen, fahre die Barfüßerstraße hinunter und schaue, ob noch eine Kneipe offen hat!“

³¹ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³²

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



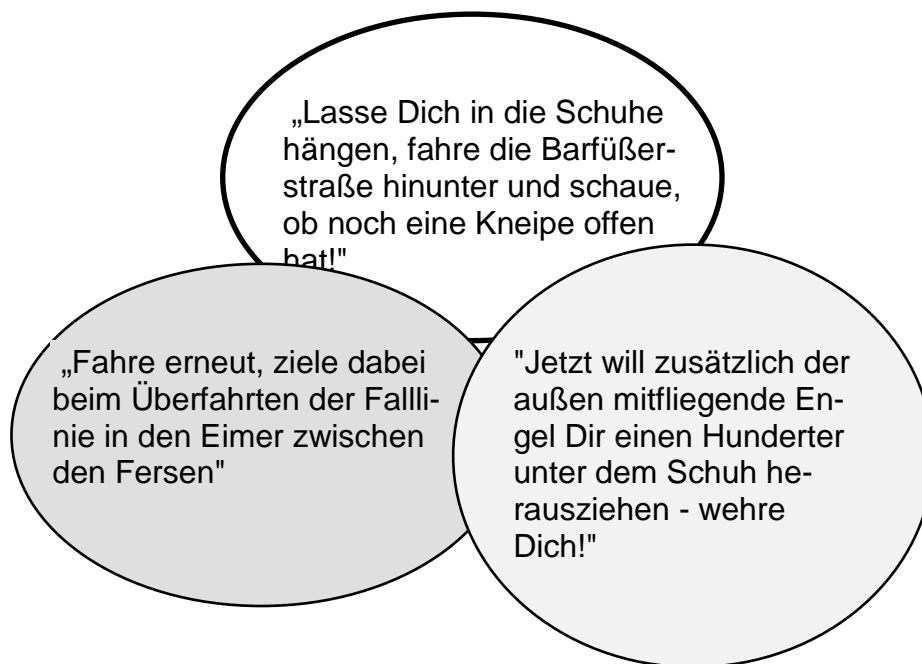
„Lasse Dich in die Schuhe hängen, fahre die Barfüßerstraße hinunter und schaue, ob noch eine Kneipe offen hat!“

„Fahre erneut, ziele dabei beim Überfahren der Falllinie in den Eimer zwischen den Fersen“

³² © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³³

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³³ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁴

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁴ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁵

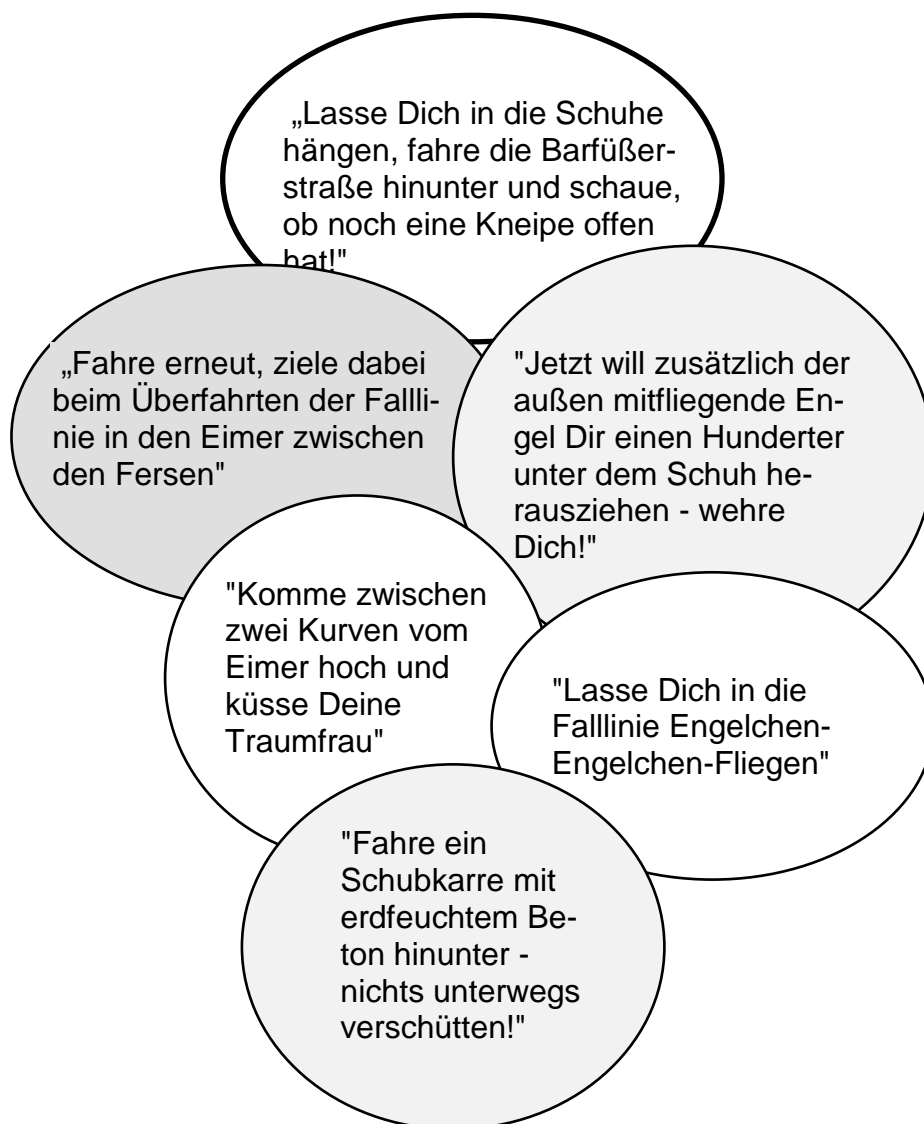
Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁵ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁶

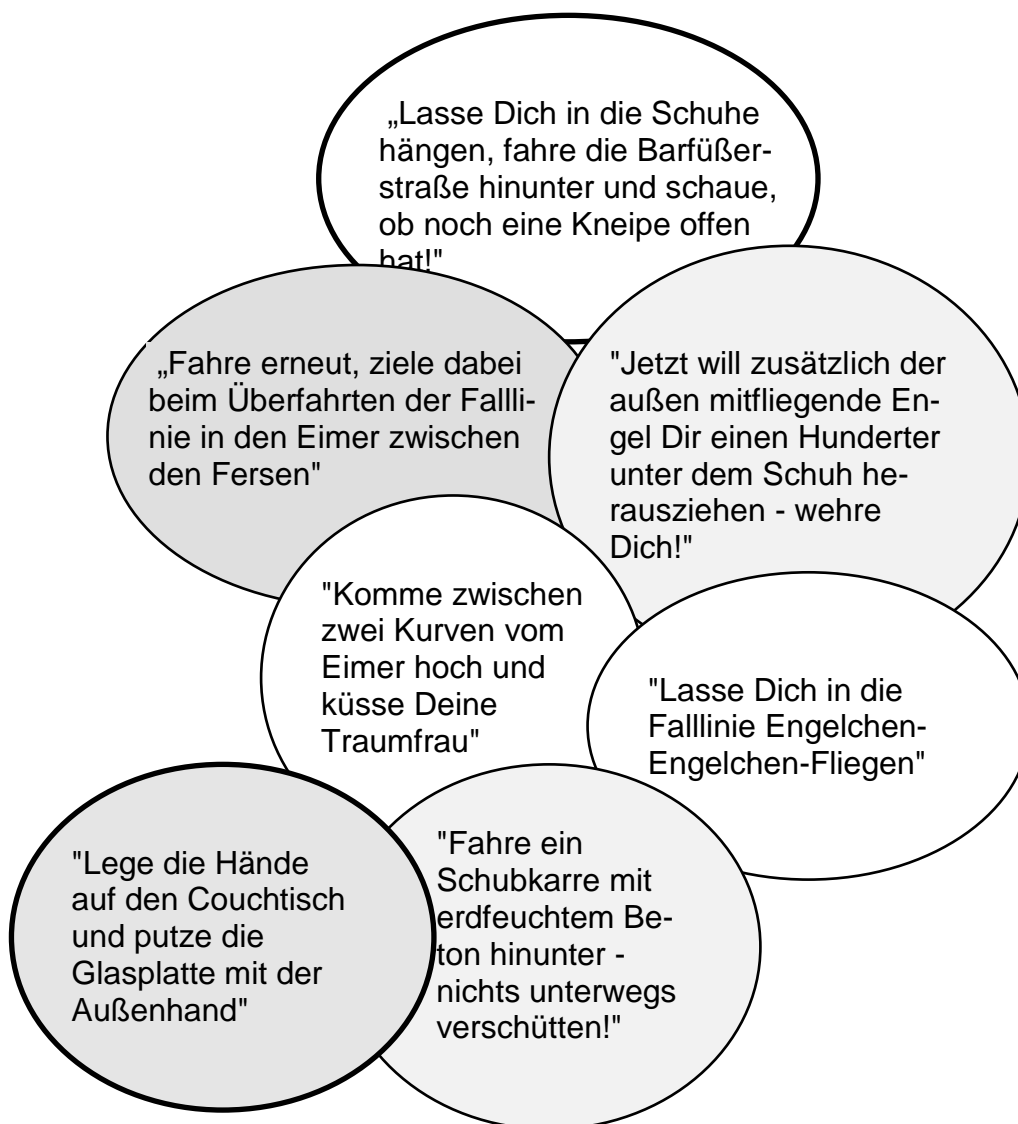
Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁶ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁷

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁷ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁸

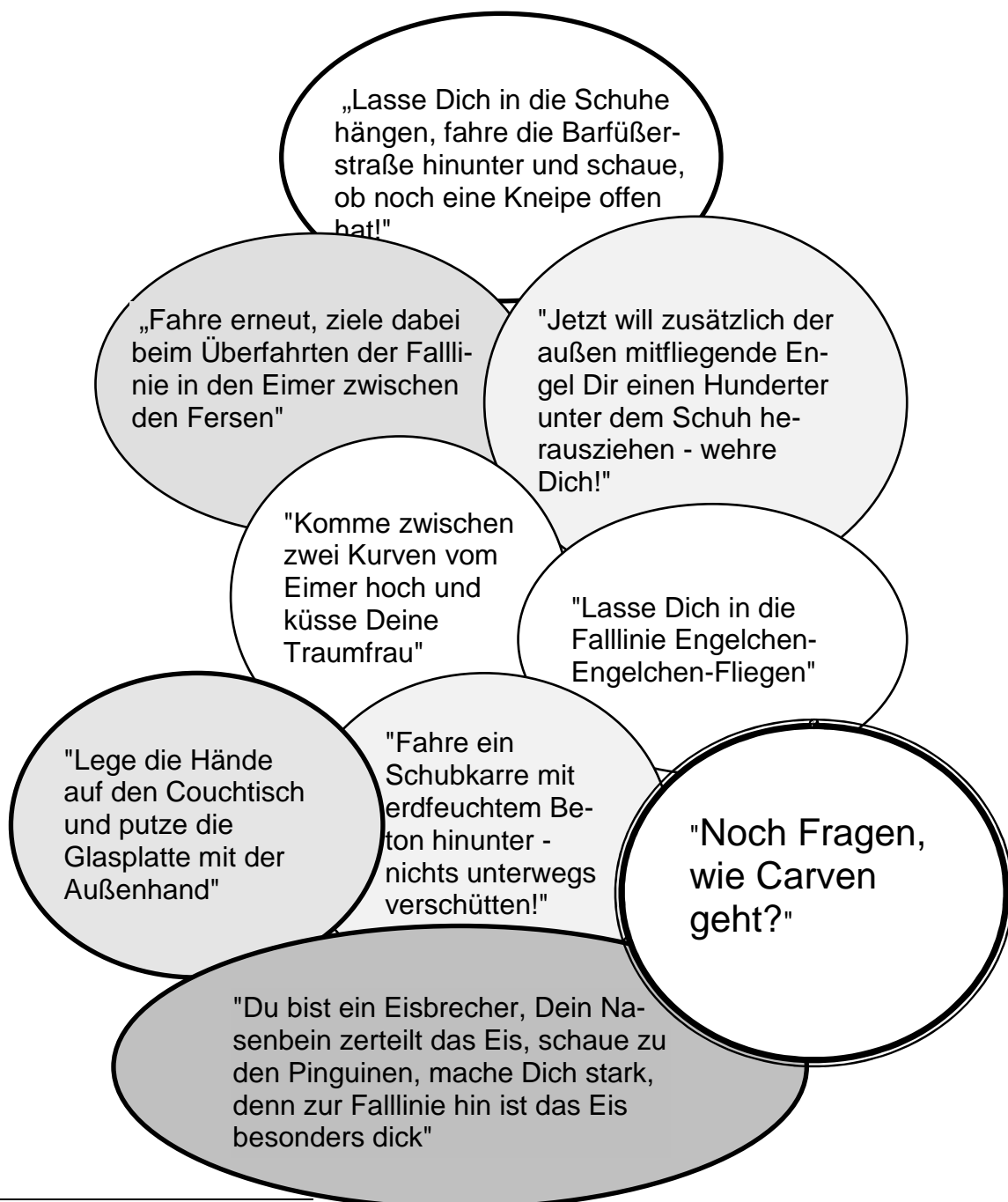
Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁸ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Schwamm aus Blasen³⁹

Wie lehrt- und lernt man CARVEN auf Big-Foot oder Carverski?



³⁹ © by Hermann Herwig (2002)
gehört zum Text: "Wie sag ich's meinem Kinde?" (Veröffentlichung vorgesehen)

Literatur:

BERGMANN, S./BUTZ; C.:

Big Foot. Der neue Skispaß. Aachen: Mayer&Mayer 1997.

BIETZ, J.:

Sprache, Vorstellung und Bewegung - eine symboltheoretische Betrachtung. Beitrag zur DVS-Tagung des Arbeitskreises Sportpsychologie in Köln (Juni 2000). In: NITSCH, J. (Hrsg.): Denken - Sprechen - Bewegen. DVS-Schriftenreihe. Köln 2001 (im Druck.)

DVS (Hrsg.):

Ski-Lehrplan Band 3. Kinderskilaufl. BLV: München 1996.

HERWIG; H.:

Handeln und Lern-Handeln aus der Innensicht. In: Verband der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen e.V. VBS (Hrsg.): Lebensperspektiven. Kongressbericht zum XXXII. Kongreß vom 3.8.-7.8.1998 in Nürnberg. Hannover: Verlag zur Förderung der Blindenbildung (VzFB) 1999, S. 416-431.

JAESCHKE, R.:

Renn-Basistechnik. HSV-Lehrteamfortbildung November 1996.

LEIST, K.-H.:

Lernfeld Sport. Perspektiven der Bewegungskultur. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag 1993.

PÖHLMANN, R.:

Motorisches Lernen. Berlin: Sportverlag 1986.

SCHERER, H.-G.:

Die Suche nach Aufgabenstellungen und lernrelevanten Informationen beim motorischen Lernen mit blinden Schülern. In: MECHLING, H./SCHMIDTBLEICHER, D./STARISCHKA, S. (Red.): Aspekte der Bewegungs- und Trainingswissenschaft. Motorisches Lernen - Leistungsdiagnostik - Trainingssteuerung. DVS-Protokolle Nr. 22. Clausthal-Zellerfeld: DVS 1986, S. 89-98.

SCHERER, H.-G.:

Schillaufen mit blinden Schülern. Konstruktion und Evaluation eines Lernangebots. Beiträge zur Sportwissenschaft; Bd. 15. Frankfurt am Main. Thun: Harri Deutsch Verlag. 1990 a.

SCHERER, H.-G.:

Schwingenlernen auf Ski - Erfahrungen und Hintergründe. In: Sportunterricht, Schorndorf: Hofmann 39 (1990 b), 3, S. 94-106.

SCHERER, H.-G.:

Ein situationsorientiertes Lernmodell für eine situative Sportart. In: SCHODER, G. (Red.): Skilauf und Snowboard in Lehre und Forschung. AASH-Schriftenreihe, Bd. 12. Hamburg: Cwalina 1998 a.

SCHERER, H.-G.:

Lernfeld Carven - Ein Erfahrungsbericht. In: SCHODER, G. (Red.): Skilauf und Snowboard in Lehre und Forschung. AASH-Schriftenreihe, Bd. 12. Hamburg: Cwalina 1998 b.

SCHNEIDER:

Runter vom Sockel! Ski-Lehre zwischen Trend und Tradition. In: DSV-FdS (Hrsg.): SKI. (2000) 12, S. 9-14