

Florian Bartl

Das Leben besteht in der Bewegung – warum nicht auch der Lateinunterricht?

1 Einleitung

„asics“ – dieser Name ist Programm. Die Sportartikelfirma leitet ihren Firmennamen nämlich als Akronym aus der Sentenz „animus sanus in corpore sano“ ab,¹ so dass für ein Unternehmen der Sportbranche ein sehr passender Name gewählt wurde: Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper. Dieser Spruch ist Ausdruck der Erkenntnis, dass Körper und Geist in enger Beziehung zueinander stehen und im Idealfall auch miteinander ausgebildet werden. Tatsächlich ist es so, dass ein experimentell nachgewiesener Zusammenhang von Bewegung und kognitiven Vorgängen besteht, sowohl was die Entwicklung des Gehirns betrifft, als auch bezogen auf alle Lernvorgänge im Laufe des Lebens.² Damit erweist sich rückblickend das Umherwandeln beim Diskutieren, wie es die Peripatetiker praktizierten, als lernpsychologisch äußerst geschickt. Ziel sollte es daher sein, auch heute wieder mehr Bewegung in das Lernen zu bringen. In der Regel fällt der Bewegungsanteil im regulären Unterricht, der eher durch Sitzen geprägt ist, sehr gering aus, was angesichts des gesundheitlichen und auch kognitiven Nutzens von Bewegung sehr bedauerlich ist.

In Bayern wurde das Staatsministerium für Unterricht und Kultus in dieser Richtung bereits im Jahr 1997/98 aktiv, indem es die Initiative „Be-

1 Dieser Spruch ist eine Abwandlung eines Verses bei Juvenal: *Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano* (Juv. sat. X, 356). Bei Juvenal allerdings ist der Vers dahingehend verfasst, dass er den Wunsch ausspricht, dass ein gesunder Geist und ein gesunder Körper zusammengehören. Die Firma „asics“ dürfte den Vers eher umgedeutet haben und als Feststellung auslegen, dass ein gesunder Körper einen gesunden Geist mit sich bringt.

2 Vgl. dazu: BEER, G. / SCHWARZ, W.: „Lernen und Bewegung. Schlaglichter auf den aktuellen Forschungsstand“, in: *Erziehung und Unterricht* 1/2 (2012), 87–102, hier: 89f.; FRISCHENSCHLAGER, E. / GOSCH, J.: „Active Learning – Leichter lernen durch Bewegung“, in: *Erziehung und Unterricht* 1/2 (2012), 131–137, hier: 133. Eine Studie zu diesem Thema findet sich unter: DIAMOND, A.: „Close Interrelation of Motor Development and Cognitive Development and of the Cerebellum and Prefrontal Cortex“, in: *Journal of Child Development* 71 (2000) 1, 44–56.

wegte Grundschule“ ins Leben rief. Im Jahr 2000 folgte die Fortsetzung „Bewegte Schule“, die das Konzept der bewegten Grundschule auch auf weiterführende Schulen anwendete.³

Ein Blick in die Forschungsliteratur zum Thema „Bewegtes Lernen“ zeigt, dass vor allem im Bereich der Grundschuldidaktik und -pädagogik Bestrebungen bestehen, die Anliegen des Lernens in Bewegung umzusetzen. Für das Gymnasium liegen insgesamt weit weniger derartige Ansätze vor, obwohl es gerade dort auch sinnvoll wäre, den oftmals akademischen Unterricht durch Bewegung anschaulicher und belebter zu gestalten.

Mit der vorliegenden Arbeit wurde der Versuch unternommen, den Lateinunterricht mit Elementen der Bewegung zu gestalten, die sowohl in Spracherwerbs- als auch in Lektüreklassen eingesetzt werden können.

2 Pädagogisch-didaktische Überlegungen

2.1 Arbeitsdefinition zu „Bewegung“

Der Begriff „Bewegung“ bedarf im Zusammenhang der vorliegenden Arbeit zum Thema „Lernen in Bewegung im Lateinunterricht“ zunächst einer Definition.

Im physikalischen Sinn beinhaltet Bewegung die Ortsveränderung eines Körpers durch eine auf ihn einwirkende Kraft. In Anlehnung daran soll „Bewegung“ auch im Folgenden definiert werden.

Der tägliche Unterricht ist für die Schüler in der Regel dadurch geprägt, dass sie auf ihren Plätzen sitzen, auch wenn der Frontalunterricht durch Partner- oder Gruppenarbeiten aufgelockert ist. Dennoch wird von den Schülern zumeist erwartet, dass sie sitzend ihren Aufgaben nachgehen.⁴ Zu Recht schreibt daher HERBERT GUDJONS: „Eine der ersten Tugenden, die Kinder beim Schuleintritt lernen, ist das Stillsitzen.“⁵ GUDJONS be-

3 Siehe dazu die Informationsbroschüren des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus: *Bewegte Grundschule* Bd. 1 u. 2, München 2005 sowie *Bewegte Schule*, Bd. 1 u. 2, München 2000/2001.

4 Es gibt bereits Bestrebungen, das Sitzen durch Arbeiten im Stehen zu ersetzen, siehe dazu: <http://www.znl-ulm.de/Themen/Schule/Bewegung-und-Sport/DynamischesStehen/dynamischesstehen.html>, zuletzt aufgerufen am 30.08.2012.

5 GUDJONS, H.: „Bewegter Unterricht, oder: Lernen und Lehren mit dem Körper“, in: *Pädagogik* 10 (2005), 6–9, hier: 6.

zeichnet die Fähigkeit zum „Stillsitzen“ zwar als eine Grundvoraussetzung dafür, dass überhaupt sinnvoller und strukturierter Unterricht stattfinden kann, betont jedoch auch, dass daraus eine „Vernachlässigung der Körperlichkeit beim Lernen“ erwachsen kann.⁶ Dieser Tendenz ist aber entgegenzuwirken, da „der Körper (...) weit mehr als bloß die Trägersubstanz des Geistes“ ist.⁷

Laut des Lehrplans für Bayerische Gymnasien soll die Schule den jungen Menschen vielfältige Lernangebote bieten, eine ganzheitliche Bildung ermöglichen und somit zur Entwicklung einer gefestigten Persönlichkeit beitragen.⁸ Wirklich nachhaltige Erfahrungen und Lernerlebnisse lassen sich jedoch nur erzielen, wenn möglichst viele Sinne, darunter ganz besonders der kinästhetische Rezeptor, angesprochen werden.

Bewegung in den Schulalltag zu bringen, muss daher meines Erachtens darauf abzielen, vom „Stillsitzen“ wegzukommen und den Schülern die Möglichkeit zu geben, nicht nur kognitiv, sondern auch physisch aktiv zu werden.

Unter physischer Aktivität sind demnach alle Formen körperlicher Aktivität zu verstehen. Darunter fallen auch schon ganz alltägliche Bewegungen wie Aufstehen oder Gehen.⁹ Entscheidend dabei ist, dass die gebräuchliche Form des Lernens im Sitzen unterbrochen wird.

2.2 Zusammenhang von Bewegung und Lernen

Der menschliche Körper ist auf Bewegung ausgelegt. Im Rahmen der menschlichen Entwicklung kommt der Bewegung als Mittel zur Erkundung der Umgebung eine herausragende Bedeutung zu. Kinder scheinen von Natur aus einen unstillbaren Bewegungsdrang zu haben. Forschungen belegen diese Beobachtung inzwischen auf neurophysiologischer

6 Vgl. ebd.

7 GUDJONS, *Bewegter Unterricht*, 7. Siehe dazu auch: RIEGEL, K.: „Bewegung und Lernen. Welche Funktionen hat Bewegung für das Lernen?“, in: *Grundschule* 4 (2010), 14–17. Die Autorin spricht von einer „Körperlosigkeit“ im Unterricht sowie einer „Reduzierung des Schülerlernens auf Prozesse kognitiver Aneignung“ (S. 14).

8 Siehe: <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26350>, zuletzt aufgerufen am 30.08.2012.

9 Damit folge ich einer Definition von „Bewegung“, wie sie GABRIELE BEER und WERNER SCHWARZ liefern. Vgl.: BEER/SCHWARZ, 87.

Ebene.¹⁰ Auch Jugendliche und Erwachsene sind von Natur aus darauf ausgelegt, sich viel zu bewegen. Der Alltag läuft diesen natürlichen Bewegungserfordernissen allerdings oft zuwider. Viele Berufe sind reine Sitztätigkeiten, die kaum Raum für Bewegung bieten. Selbst in der Schule wird den Schülern leider häufig der Raum für Bewegung nicht zugestanden, so dass der Drang nach Bewegung abtrainiert wird und eine Sozialisierung hin zur Immobilität erfolgt.¹¹ Zahlreiche Studien belegen, dass sich die motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zunehmend verschlechtert.¹²

Schul- und Bildungsforscher stellten sich daher die Frage, ob ein Zusammenhang von körperlicher und intellektueller Leistungsfähigkeit besteht. Mehrere international anerkannte Studien belegen inzwischen diesen Zusammenhang. Eine der ersten Studien zu diesem Thema stammt von R. SHEPARD¹³, die in Kanada durchgeführt wurde. Die Versuchsgruppe bestand aus 546 Schülern, die täglich eine Stunde Bewegung auf dem Stundenplan hatte. Eine Vergleichsgruppe konnte nur einmal in der Woche für 40 Minuten Sport treiben, hatte dagegen mehr Zeit für akademischen Unterricht. Nach einem Jahr wies die Vergleichsgruppe noch bessere Leistungen vor, wurde aber in den folgenden Jahren von der Versuchsgruppe signifikant überholt. Das Ergebnis dieser Studie weist also darauf hin, dass durch einen erhöhten Bewegungsanteil beim Lernen die intellektuelle Leistungsfähigkeit zunimmt. Mit anderen Worten hieße dies, dass Menschen jeden Alters, die körperlich fitter sind, auch geistig fitter sind.¹⁴

10 Vgl. WEINECK, J.: *Sportbiologie*, Balingen 2010, 427.

11 Vgl. ZIMMER, R.: „Nach Pisa: Toben macht schlau. Kinder brauchen Sport und Bewegung“, in: Bündnis 90 / Die Grünen (Hg.): *Die tägliche Sportstunde und die „bewegte Schule“*. Dokumentation einer Fachtagung – Februar 2003, 12–16, hier: 15.

12 Eine Zusammenfassung einiger Studien findet sich bei: BEUDELS, W.: „Kinder lernen in und durch Bewegung“, in: BEINS, H. J. (Hg.): *Kinder lernen in Bewegung*, Dortmund 2007, 147–171.

13 SHEPARD, R.: „Curricular Physical Activity and Academic Performance“, in: *Pediatric Exercise Science* 9 (1997), 113–126.

14 Vgl.: WALK, L.: „Bewegung formt das Hirn. Lernrelevante Ergebnisse der Gehirnforschung“, in: *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 27–29, hier: 29.

Bei der Studie von SHEPARD fand die Bewegung losgelöst vom akademischen Unterricht statt. Dadurch konnte schon eine signifikante Zunahme der intellektuellen Leistungsfähigkeit erzielt werden. Folglich liegt der Gedanke nahe, dass Bewegung und akademischer Unterricht miteinander kombiniert werden können, um dadurch die Behaltensleistung bei den Schülern zu erhöhen. Dieser These widerspricht allerdings eine Studie von MICHAEL RITTESER aus dem Jahr 2007.¹⁵ Als Ergebnis seiner Studie hält er fest, dass der „bewegte Unterricht“ einen positiven Einfluss auf die Konzentrationsleistung der Schüler hat, die Merkfähigkeit der Schüler aber davon nicht beeinflusst wird. RITTESER räumt aber auch ein, dass gerade der von ihm durchgeführte verbale Merkfähigkeitstest laut anderer Studien durch Bewegungsintervention unberührt bleibt.¹⁶

Allerdings gibt es auch Untersuchungen, die positive Effekte auf die Verbesserung der Merkfähigkeit durch Bewegungsintervention verzeichnen. So kann mit MICHAELA SAMBANIS und ALEXANDRA SPECK ein „bewegungsgestützte(r) Französischunterricht (...) durch die Verknüpfung von Sprache mit Bewegung die tiefere Verarbeitung und Verankerung von Bedeutung und Aussprache (...) fördern.“¹⁷ Auch wenn die Forschungsergebnisse hinsichtlich der Wirksamkeit nicht alle übereinstimmen, sind zumindest keine negativen Auswirkungen von Bewegung auf das Lernen nachgewiesen worden, so dass immerhin der „allgemeine Auffrischungseffekt“¹⁸ als durchweg positiver Effekt beim „bewegten Lernen“ gilt und damit als Antrieb für das Lernen allgemein gelten kann. Beim Ansatz dieses „bewegten Lernens“ kann zwischen „Lernen mit Bewegung“ und „Lernen durch Bewegung“ unterschieden werden.¹⁹

15 Siehe: RITTESER, M.: *Bewegung und Lernen. Evaluation: Auswirkungen von Bewegung in der Schule auf Konzentration, Merkfähigkeit und Befindlichkeit*, Norderstedt 2007.

16 Vgl. RITTESER, 50.

17 SAMBANIS, M. / SPECK, A.: „Lernen in Bewegung: Effekte bewegungsgestützter Wortschatzarbeit auf der Primarstufe“, in: *Französisch heute* 41 (2010) 3, 111–115, hier: 113. In ihrem Aufsatz verweisen die Autorinnen auf weitere Studien, etwa von HILLE (2010) oder KIEFER (2007), die einen Zusammenhang von Bewegung und Erinnerungsleistung belegen.

18 MÜLLER, R.: „Mehr Bewegung ins Lernen bringen. Praktische Anregungen“, in: *Pädagogik* 10 (2005), 24–27, hier: 27.

19 Vgl.: BAUR-FETTAH, Y.: „Lernen durch Bewegung – eine Chance zu erkennen, zu erfahren, zu begreifen und zu verstehen“, in: HILDEBRANDT-STRATMANN, R. (Hg.):

„Lernen mit Bewegung“ bezeichnet einen Ansatz, bei dem die Bewegung begleitend zum Lernprozess erfolgt. Im Lateinunterricht könnte dies z. B. bedeuten, dass beim Lesen eines Textes immer dann aufgestanden wird, wenn ein Akkusativ vorkommt.

„Lernen durch Bewegung“ dagegen bezeichnet einen Ansatz, bei dem die Bewegung das Lernen ermöglicht. Beispielsweise das Ausführen der Bewegung beim Verb „currere“.

Außerdem wird eine Bewegung von außen nach innen (Reproduktion) und eine Bewegung von innen nach außen (Improvisation, Gestaltung) unterschieden,²⁰ so dass sich daraus Einsatzmöglichkeiten für verschiedene Phasen des Unterrichts ergeben.

Die Notwendigkeit der Kombination von Lernen und Bewegung ergibt sich für Anhänger des „bewegten Lernens“ aus der Tatsache, dass die gesamte Wahrnehmung sowie die Verarbeitung des Wahrgenommenen auf körperlichen Strukturen aufbaut, die nur ordentlich funktionieren können, wenn sie regelmäßig eingesetzt und trainiert werden.²¹ SCHÄFER weist dem Körper in diesem Zusammenhang drei Werkzeuge zu, nämlich Empfinden bzw. Wahrnehmen, Bewegung und Handeln.²²

Empfinden und Wahrnehmen sind die grundlegenden sensorischen Eigenschaften des Körpers, womit dieser seine Umwelt erfasst.

Dieser Wahrnehmungsprozess findet in ständiger Bewegung statt, so dass aktive Bewegung, also die Veränderung des Körpers im Raum, kennzeichnend für das Leben ist.

Bewegte Schule – Schule bewegt gestalten, Baltmannsweiler 2007, 182–194, hier: 187f.

20 Vgl.: ENGLERT, B.: „Mit Schwung in einen „bewegten“ Lateinunterricht. Anregungen für den Sprachunterricht“, in: *DASIU* 57 (2009) 2, 18–28, hier: 19. Die Autorin leitet aus diesem Bewegungsbegriff die Konsequenz ab, in ihrem Aufsatz auf Bewegungsspiele zu verzichten, um das Verständnis von Bewegung nicht falsch zu deuten (ENGLERT, 19, Anm. 6). Allerdings glaube ich, dass auch Bewegungsspiele dem Verständnis von Bewegung als Reproduktion oder Improvisation gerecht werden können. Jede Übung mit Bewegung kann nämlich spielerischen Charakter annehmen, wenn sie beispielsweise als Wettkampf durchgeführt wird.

21 Vgl.: SCHÄFER, G.: „Bewegung als Grundlage von Bildung und Gesundheit“, in: FISCHER, K. / KNAB, E. / BEHRENS, M. (Hgg.): *Bewegung in Bildung und Gesundheit. 50 Jahre Psychomotorik in Deutschland*, Lemgo 2006, 291–306, hier: 291.

22 Vgl.: ebd. 293.

Handeln ergibt sich nun als eine Sonderform der Bewegung, da beim Handeln nicht nur eine Veränderung der Raumerfahrung erfolgt, sondern der Versuch unternommen wird, die Umwelt mit Hilfe des Körpers zu beeinflussen.

Nur im Zusammenspiel dieser drei Komponenten kann laut SCHÄFER Wissen mit Erfahrung kombiniert werden und somit nachhaltig verankert und für das Individuum wertvoll werden.²³ Gerade im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichts kann durch die Kombination von Bewegung und Lernen also den Schülern die Möglichkeit gegeben werden, Probleme zu erkennen und dann aktiv handelnd zu lösen. Auf diese Weise können Prozess und Ergebnis unmittelbar wahrgenommen werden.²⁴

Dieses Zusammenspiel der drei Faktoren wurde auf neuronaler Ebene in Versuchen bestätigt. So konnte gezeigt werden, dass die Entstehung neuer Nervenzellen (Neurogenese) im Hippokampus zeitlebens möglich ist und durch Bewegung gefördert werden kann.²⁵

Abgesehen von diesen neuronalen Vorgängen schafft Bewegung im Unterricht Abwechslung und stellt somit Aufmerksamkeit (wieder) her und wirkt motivierend.²⁶ Zudem kann Bewegung zu Stressabbau und einer größeren Stresstoleranz führen, indem Nervosität und Anspannung gelöst werden.²⁷ Die positiven Auswirkungen von Bewegung auf Psyche und Physis finden sich explizit oder implizit in einer Aufzählung von Voraussetzungen für kindliches Lernen, die MARTIN KORTE „die sieben Säulen kindlichen Lernens“ nennt.²⁸ Vergleicht man die Liste, die FRISCHENSCHLAGER / GOSCH zu den Effekten von Bewegung erstellt haben, mit den von KORTE aufgestellten Voraussetzungen für kindliches Lernen,

23 Vgl.: ebd. 305.

24 Vgl.: FISCHER, K.: *Einführung in die Psychomotorik*, München 2009, 296f.

25 Vgl.: WALK, 28. Die dort angesprochenen Studien sind zu finden unter: SPITZER, M.: *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg 2002; AMERI, A.: „Neue Nervenzellen in alten Gehirnen. Eine mögliche Rolle bei Reparatur und Lernprozessen.“ In: *Extracta Psychiatrica / Neurologica*, H. 1/2 (2001), 12–16.

26 Vgl.: RIEGEL, 15f.

27 Siehe dazu: FRISCHENSCHLAGER, E. / GOSCH, J.: „Active Learning – Leichter lernen durch Bewegung“, in: *ERZIEHUNG UND UNTERRICHT* 1/2 (2012), 131–137, hier: 131. Die beiden Autoren geben eine Liste mit positiven Auswirkungen auf den Organismus, hervorgerufen durch Bewegung, an.

28 Vgl. KORTE, MARTIN: *Wie Kinder heute lernen*, München 2011, 31–199.

ergeben sich weitgehende Überschneidungen. Aufbauend auf verschiedensten Forschungsergebnissen erscheint es also durchaus lohnenswert, den Versuch zu unternehmen, den gymnasialen Unterrichtsalltag bewegt zu gestalten. Dabei halte ich es für zweitrangig, ob die Bewegung als Mittel oder als Begleiter bzw. der Reproduktion oder Improvisation dient. Entscheidend ist, dass Bewegung stattfindet.

3 Praktische Anwendung des „bewegten Lernens“ im Lateinunterricht

Im Folgenden stelle ich einige Übungs- und Spielformen vor, die Bewegung in den Lateinunterricht bringen können und dabei noch der Wiederholung, Erarbeitung, Festigung und auch Interpretation dienen, so dass versucht wurde, alle Phasen des Lateinunterrichts mit bewegten Elementen zu gestalten.²⁹ Eine tabellarische Übersicht der Methoden findet sich als Anlage nach dem Literaturverzeichnis, wobei zu jeder Methode die Einsatzmöglichkeit, die Unterrichtsphase sowie die Höhe des Bewegungsanteils vermerkt ist. Die Spiele und Übungen habe ich alle mehrfach in den Jahrgangsstufen 7–10 erprobt und dabei fast ausschließlich positive Erfahrungen gemacht. Durch den mehrfachen Einsatz machte sich bei den Schülern ein Übungseffekt bemerkbar, der dazu führte, dass die Spiele mit der Zeit viel zügiger abliefen, da die Regeln bereits bekannt und verstanden waren. Bei der Akzeptanz des „Bewegten Unterrichts“ durch die verschiedenen Altersstufen stellte ich keine Unterschiede fest, vielmehr wurde die Bewegung von allen Schülerinnen und Schülern dankbar angenommen.³⁰ Bei den Übungen wurde stets versucht, mit einem Minimum an Material auszukommen. Einerseits dient dies einer schnelleren Vorbereitung, andererseits werden die Schüler nicht durch eine Materialflut überschwemmt. Auch eine schnellere Durchführung der

29 Viele der Spiele sind einfache Kinderspiele, die entsprechend für den Lateinunterricht abgeändert wurden. Weitere Anregungen habe ich folgenden Werken entnommen: BAER, U.: *666 Spiele*, Seelze 2001; HUGENSCHMIDT, B. / TECHNAU, A.: *Methoden schnell zur Hand*, Stuttgart 2002; MÜLLER, R.: *Mehr Bewegung ins Lernen bringen*, Weinheim 2003; OPPOLZER, U.: *Bewegte Schüler lernen leichter*, Dortmund 2010.

30 Damit deckt sich meine Erfahrung nicht mit der von BARBARA ENGLERT. Ihrer Meinung nach stößt ein „bewegter Unterricht“ schon ab der Mittelstufe auf Ablehnung. Siehe dazu: ENGLERT, 18, Anm. 3.

Übungen wird dadurch gewährleistet, weil zeitraubendes Austeilen von Material nicht notwendig ist. Aus Gründen der besseren Übersichtlichkeit sind die Übungen und Spiele alphabetisch geordnet.

Balanceakt:

Beim Balanceakt wird die Klasse in Gruppen geteilt. Die gesamte Gruppe muss sich auf einer Balancestange, z. B. einer Dachlatte, aufstellen. Jedes Gruppenmitglied bekommt dann einen Zettel, auf dem beispielsweise eine Verbform steht. Die Aufgabe ist es dann, sich nach einer bestimmten Vorgabe auf der Balancestange zu sortieren. Dabei darf die Stange von keinem Gruppenmitglied verlassen werden bzw. der Boden nicht berührt werden. Eine mögliche Vorgabe wäre etwa die Sortierung nach Zeiten, angefangen vom Plusquamperfekt bis zum Futur II. Mit dieser Methode können gut Verbformen aus einem zu übersetzenden Text vorentlastet werden oder allgemein Wortformen abgefragt werden. Die Bewegung dient hier der Begleitung des Lernens. Die Schüler müssen miteinander ins Gespräch über die jeweiligen Formen kommen, um den richtigen Platz auf der Balancestange zu finden, so dass die Kommunikation und das Sozialverhalten neben der Analyse lateinischer Formen trainiert werden.

Blitzlicht mit Ball oder Laufen:

Die Idee der Methode „Blitzlicht“ ist es, jeden Schüler zu Wort kommen zu lassen. Mit Bewegung kombiniert werden kann dies, indem die Schüler zum Aufstehen aufgefordert werden und ein Ball ins Spiel gebracht wird. Der Lehrer wirft einem Schüler den Ball zu. Dieser fängt ihn und gibt seinen Wortbeitrag ab. Daraufhin wirft er den Ball zu einem Mitschüler und darf sich selbst setzen. Der letzte Schüler wirft den Ball zurück zum Lehrer. Somit hat das Blitzlicht auch einen deutlich sichtbaren Schluss, da alle Schüler wieder sitzen. Je schneller das Ballzuwerfen funktioniert, desto besser ist es. Geeignet ist diese Methode, wenn es um Meinungen der Schüler geht, oder als eine Art Brainstorming beim Beginn eines neuen Themas. Positiv zu bewerten ist, dass dabei jeder Schüler zu Wort kommt. Die Bewegung dient lediglich dazu, sich gegenseitig das Wort zu geben.

Bei der Variante mit Laufen beginnt ein Schüler, der sich gemeldet hat, mit seinem Beitrag. Ist er fertig, läuft er zu einem Mitschüler, dem er das Wort geben möchte. Ist dieser fertig, läuft er zum nächsten Schüler. Dies wird fortgesetzt, bis alle an der Reihe waren. Der Nachteil dieser Variante ist es, dass am Ende des Blitzlichts kein Schüler mehr an seinem eigenen Platz ist. Dies gilt es geschickt in den Unterricht einzubauen, um langwierige „Rückwanderungsaktionen“ zu verhindern.

Duell:

Dieses Spiel eignet sich dazu, Wörter und Formen abzufragen. Wie der Name schon verrät, „duellieren“ sich stets zwei Schüler. Bei Variante 1 steht ein Schüler hinter einem anderen, sitzenden Schüler. Der Lehrer nennt eine Form, die schnellstmöglich richtig übersetzt werden soll. Wem dies zuerst gelingt, hat das Duell gewonnen. Ist der Gewinner der stehende Schüler, darf er einen Platz weiter zum nächsten Duell. Gewinnt der sitzende Schüler, tauscht er mit dem stehenden den Platz und zieht weiter. Ziel ist es, möglichst viele Duelle zu gewinnen. Alternativ kann auch so gespielt werden, dass alle Schüler in einer Reihe stehen und die beiden Duellkandidaten einander gegenüberstehen. Der Nachteil dieser Variante besteht darin, dass nur zwei Schüler wirklich aktiv die Formen lösen müssen.

Daher bietet sich Variante 2 an, die an die Turnierform „King of the Court“ aus dem Sport angelehnt ist. Dazu stellen sich alle Schüler paarweise einander gegenüber auf. Eine der beiden so entstehenden Reihen wird als „Gewinnerreihe“ festgelegt. Der Lehrer nennt für alle deutlich hörbar eine zu übersetzende Form, woraufhin die Schüler jeweils versuchen, die Lösung schneller als ihr Partner zu finden. Dabei ist auf die Ehrlichkeit der Schüler zu setzen. Der Gewinner rückt in der „Gewinnerreihe“ einen Platz nach links, so dass neue Paarungen entstehen. Jeder Schüler zählt für sich die gewonnenen Duelle, am Schluss wird verglichen. Der Wettkampfcharakter dieses Spiels kann für viele Schüler einen großen Anreiz darstellen.

Feuer-Wasser-Blitz:

Geeignet ist dieses Spiel für die Abfrage der verschiedensten Grammatikphänomene oder Wortformen, z. B. verschiedener Tempora der Verben.³¹ Vorab wird festgelegt, was bei welchem Tempus zu tun ist. Beim Präsens muss man sich z. B. möglichst klein auf den Boden kauern, beim Imperfekt eine Ecke des Raumes aufsuchen und beim Futur I auf den Stuhl stellen. Es können beliebig viele weitere Kategorien eingeführt werden, je nachdem, wie schwierig das Spiel sein soll. Nachdem die Kategorien mit ihren Bewegungsaufgaben geklärt worden sind, liest der Lehrer eine Form vor. Die Schüler sollen die Form analysieren und die entsprechende Bewegungsaufgabe dazu schnellstmöglich ausführen. Der langsamste Schüler muss die genannte Form übersetzen.

Halli-Hallo (lat. „Salvete“):

Für dieses Spiel wird die Klasse in Gruppen zu je vier bis sechs Teilnehmern aufgeteilt. Das Klassenzimmer eignet sich nicht für die Durchführung, da Bälle in die Höhe geworfen werden sollen, so dass am besten im Freien gespielt wird. Jede Gruppe bekommt einen Ball. Ein Schüler der Gruppe denkt sich eine lateinische Verbform aus. Die anderen Gruppenmitglieder stehen ihm mit Blickkontakt in einer Reihe gegenüber. Der erste der Reihe hat den Ball und wirft ihn dem einzelnen Schüler zu. Dabei stellt er eine Frage zu der Verbform, z. B. „Steht das Verb im Präsens?“. Die Fragen müssen stets mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden können. Der einzelne Spieler fängt den Ball, beantwortet dann die Frage entsprechend und wirft zum nächsten Spieler in der Reihe, der sich eine neue Frage überlegt und den Ball zurückspielt. So geht es weiter, bis ein Spieler glaubt, die richtige Verbform zu kennen. Er spielt dann den Ball zum einzelnen Spieler und stellt gezielt die Frage nach dem Wort, also z. B. „Ist dein Wort ‚est‘?“ Hat er die richtige Form erraten, ruft der einzelne Spieler „Halli-Hallo“ (bzw. „Salvete“) und wirft den Ball senkrecht nach oben. Alle Gruppenmitglieder sollen dann wegrennen, nur derjenige nicht, der das Wort erraten hat. Er fängt den Ball und schreit

31 Um die Erklärungen nicht zu weitschweifig zu gestalten, beschränke ich mich zumeist auf die Nennung eines konkreten Beispiels. Die Übertragung auf andere Zusammenhänge ist dabei selbstverständlich möglich und ausdrücklich gewünscht. Der Phantasie sind dabei keine Grenzen gesetzt.

„Stop!“, woraufhin alle Weglaufenden stehen bleiben müssen. Daraufhin sucht er sich den Mitspieler aus, der den kürzesten Abstand zu ihm hat, und darf so viele Schritte, wie das erratene Wort Silben hat, auf den Mitspieler zugehen (im Fall von „est“ also einen Schritt). Er muss nun versuchen entweder durch die korbformig vor der Brust gehaltenen Arme zu werfen (Korb), oder durch die gegrätschten Beine zu rollen (Grätsche), oder den Mitspieler abzuwerfen, der aber mit dem Oberkörper ausweichen darf (Wackelpudding). Welche dieser drei Aktionen er durchführen möchte, legt er zuvor fest. Gelingt ihm dies, darf er sich ein neues Wort überlegen, gelingt es nicht, darf sich der Abzuwerfende ein neues Wort ausdenken. Günstig an diesem Spiel ist, dass sowohl die aktive Wortbildung (Einzelspieler) als auch die Analyse von Wörtern (Spieler in der Reihe) gefordert wird. In den Gruppen ist jeder Schüler gefordert, sowohl hinsichtlich der Bewegung als auch der Wortbildung/-analyse. Bei der Gruppenbildung kann unter anderem auf den Leistungsstand der Schüler geachtet werden, so dass sich Differenzierungsmöglichkeiten ergeben. Durch das Spielen in Gruppen ist es aber auch wichtig, dass sich die Schüler gegenseitig kontrollieren und gegebenenfalls verbessern, wenn sich jemand eine falsche, nicht existierende Wortform ausgedacht hat. Nur dann kann der gewünschte Lernerfolg eintreten.

Laufverbesserung:

In Anlehnung an ein Laufdiktat kann eine Laufverbesserung durchgeführt werden. Die Schüler bearbeiten zunächst eine Aufgabe schriftlich in ihrem Heft, sei dies eine Übersetzung oder eine Formenübung. Im Anschluss daran wird an mehreren Stellen im Klassenzimmer die Lösung in schriftlicher Form präsentiert. Aufgabe der Schüler ist es nun, ohne ihr Heft und ohne Schreibzeug zu der Lösung zu gehen, sie zu lesen und sich einzuprägen. Wieder an ihrem Platz verbessern sie aus dem Gedächtnis heraus ihre Lösung im Heft. Während die Schüler damit beschäftigt sind, bietet sich für den Lehrer die Möglichkeit, einzelne Hefte gezielt zu kontrollieren bzw. sich Schülern mit Erklärungsbedarf zuzuwenden. Nach der individuellen Korrektur in Einzelarbeit, können im Unterrichtsgespräch nochmals gezielt Schwierigkeiten der bearbeiteten Übung angesprochen werden.

Alternativ kann die Lösung auch in nicht-schriftlicher Form dargeboten werden, wenn zuvor Schüler eigens instruiert wurden. Diese Schüler können als „Experten“ konsultiert werden und verraten die Lösung mündlich. Auf diese Weise könnte eine Schwerpunktverlagerung hin zur Kommunikation erfolgen, während bei der schriftlichen Präsentation mehr die Fähigkeit zu konzentrierter Stillarbeit geschult wird.

Bei dieser Methode bietet sich auch die Möglichkeit zur Differenzierung, wenn z. B. gute Schüler schneller fertig sind als andere. Sie haben dann die Möglichkeit weitere Übungen zu machen.

Memory:

Mit Memory kann sowohl Wortschatz als auch Grammatik und Sachwissen geübt werden, allerdings ist der Materialaufwand relativ hoch. Der zu behandelnde Stoff wird auf Memory-Karten geschrieben und zwar dergestalt, dass sich immer Paare ergeben, z. B. lat. Wort – dt. Übersetzung oder Fremdwort aus dem Sachwissen – Definition dazu. Die Klasse wird in Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe bekommt einen Satz Memory-Karten. Dabei haben die einzelnen Gruppen die gleichen Karten. Soll arbeitsteilig ein Thema behandelt werden, bietet es sich auch an, den Gruppen verschiedene Kartensätze zu geben.

Eine Hälfte der Karten, z. B. die lateinischen Wörter, wird am einen Ende des Klassenzimmers ausgelegt, die andere Hälfte am anderen Ende des Klassenzimmers. Die Gruppe stellt sich an einem Ende des Klassenzimmers auf. Der erste Schüler deckt eine Karte um. Es ist nicht erlaubt, Karten vom einen zum anderen Ende des Klassenzimmers zu tragen, außer man hat ein Paar gefunden und möchte es aus dem Spiel nehmen. Der Schüler läuft nun zum anderen Teil der Karten und deckt dort eine Karte um. Ist es die passende Karte, darf er sie mitnehmen, andernfalls muss er sie wieder umdrehen. Er darf dabei mit seinen Gruppenmitgliedern kommunizieren. Bevor man ein zweites Mal an die Reihe kommt, muss jedes Gruppenmitglied einmal gelaufen sein. Hat man ein Paar gefunden, wird es beim Lehrer abgegeben, da die Karten, wenn sie einmal als Paar aus dem Spiel genommen worden sind, im Nachhinein nicht mehr untereinander getauscht werden dürfen. Ziel ist es, so schnell wie

möglich die richtigen Paare zu finden. Jedes falsche Paar gibt eine Zeitstrafe. Gewonnen hat die Gruppe mit der kürzesten Zeit.

Metrisches Gehen:

Bei lateinischen Gedichten und der Analyse des Metrums bietet es sich an, die Längen und Kürzen in lange und kurze Schritte zu verwandeln. So kann das Grundschema eines Hexameters gegangen werden, wodurch der Rhythmus viel besser wahrgenommen werden kann. Beim Lesen eines Textes in Versen kann die ganze Klasse gemeinsam die Längen und Kürzen in Schritte umsetzen.

Mitmachgeschichte:

Den Schülern wird eine leicht verständliche Geschichte auf Latein vorgelesen. Die Geschichte ist so aufgebaut, dass der Text mitgespielt werden kann.³² Die Methode bietet sich für die Wortschatz-Wiederholung bzw. zur Vorentlastung an, wenn der Lehrer beim Vortragen der Geschichte selbst die Bewegungen durchführt, so dass die Schüler diese nachahmen und auf die Wortbedeutung schließen können. In diesem Fall würde durch die Bewegung Lernen ermöglicht.

Paarsuche:

Bei dieser Übungsform wird jedem Schüler ein Zettel mit einer Wortform oder einem Begriff ausgehändigt. Zu jedem Wort gibt es eine dazu passende zweite Wortform, die z. B. KNG-Kongruenz aufweist oder im selben Tempus steht oder inhaltlich zugehörig ist, etc. Aufgabe der Schüler ist es nun, die zueinander passenden Zettel zu finden und somit Paare zu bilden. Bei dieser Übung kommen die Schüler miteinander ins Gespräch, so dass die Kommunikationsfähigkeit geschult wird.

Bewegungsintensiver wird die Übung, wenn die Vorgabe lautet, dass die Paare gefunden werden müssen, ohne miteinander zu sprechen und sich selbstverständlich nicht die Zettel zu zeigen. In diesem Fall müssen die Schüler die Wörter unter Einsatz ihres ganzen Körpers darstellen.

32 Vgl.: ENGLERT, 24.

Pantomime:

Bei der Pantomime spielt ein Schüler oder eine Schülergruppe ein Wort vor. Die anderen Schüler müssen erraten, welches Wort gemeint ist. Die Pantomime eignet sich für die Neudurchnahme von Wortschatz. Außerdem ist es noch sinnvoll, wenn nach dem Erraten alle Schüler die Bewegung durchführen, um eine bessere Behaltensleistung zu erzielen.³³ Durch die Verbindung eines Wortes mit der dazu passenden Bewegung findet Lernen durch die Bewegung statt.

Schwarz-Weiß:

Die Schüler gehen zu zweit zusammen und stellen sich in einer Reihe Rücken an Rücken im Abstand von ca. einem Meter auf. Eine Reihe ist „Schwarz“, die andere „Weiß“. Ziel des Spiels ist die möglichst schnelle Analyse von Wortformen, z. B. die Unterscheidung von Konjunktiv-Indikativ bei Verben. Zunächst wird festgelegt, welche Reihe wann zu fangen hat, also z. B. Reihe „Schwarz“ fängt bei Konjunktiv, Reihe „Weiß“ bei Indikativ. Der Spielleiter nennt eine Form, z. B. „est“. Da dies Indikativ ist, müssen die Spieler in der Reihe „Weiß“ nun versuchen, ihren Partner zu fangen. Dieser versucht zu fliehen, allerdings nur in einem geradlinigen Korridor, um den Mitspielern nicht in die Bahn zu laufen. Gefangen werden darf jeweils nur bis zu einer vorher festgelegten Linie. Wem es gelingt, den Partner zu fangen, bekommt einen Punkt, ebenso bei erfolgreicher Flucht.

Standbild:

Das Standbild bietet sich an, wenn eine Szene aus einem Text von Schülern nachgebildet werden soll. Dabei kann die ganze Klasse miteinbezo-

33 Vgl. SAMBANIS / SPECK, 112. Siehe auch die Aufsätze: PFAFFEL, W.: „*Omnia mutantur – nos non mutamur in illis?* Methodische Forderungen an den Lateinunterricht“, in: FRIEDEL, D. (Hg.): *Antike verpflichtet. Bildung statt Information. Festschrift für Peter Neukam*, Bamberg / München 2001, S. 60–71; WILHELM, A.: „Gekoppelt hält doppelt. Innovative Wege zur Sicherung des lateinischen Grundwortschatzes“, in: MAIER, F. (Hg.): *Kreativität im Lateinunterricht. Neue Chancen zur Steigerung von Effizienz und Motivation*, Bamberg 2001, 4–17.

gen werden. Standbilder können der Interpretation oder Vertiefung von Inhalten dienen, ebenso der Vorentlastung.³⁴

Suchlauf:

Der Suchlauf ist eine Art Schnitzeljagd. Zur Bearbeitung eines Textes oder einer Aufgabe werden kreuz und quer im Klassenzimmer hilfreiche Hinweise angebracht bzw. versteckt. Durch Aufspüren dieser Hinweise und deren Anwendung fällt die Lösung der Übersetzung oder Aufgabe leichter. Der Spürgeist der Schüler wird in dieser Übung angesprochen, so dass sie motivierend wirkt. Zudem können auch schwächere Schüler mit den gegebenen Hilfen die Lösung erzielen, so dass sich positive Effekte auf die Selbstkompetenz ergeben können.

Wortformenfühlen:

In Partnerarbeit schreiben sich die Schüler gegenseitig lateinische Wörter oder Wortformen auf den Rücken, die erraten werden müssen. Alternativ kann dieses Spiel wie „Stille Post“ gespielt werden, indem die Schüler hintereinander stehen und der letzte Schüler in der Reihe damit beginnt ein Wort auf den Rücken des Vordermannes zu schreiben. Der erste Schüler der Reihe muss laut sagen, was bei ihm angekommen ist.

Wortteipuzzle:

Den Schülern werden verschiedene Wortbestandteile, also z. B. beim Verbum Wortstamm, Tempuszeichen, Personenendung, Moduszeichen, je einzeln auf Zetteln ausgehändigt. Aufgabe ist es dann, sich zu richtigen Wortformen zusammenzufinden. Einsatz finden kann diese Übung bei der Neueinführung von Formen, ebenso wie bei der Wiederholung bereits bekannter Formen.

34 Zum Standbild bzw. zum szenischen Spiel im Lateinunterricht gibt es, verglichen mit anderen Bewegungselementen, bereits relativ viele Ansätze und auch Literatur. In dieser Arbeit möchte ich daher den Fokus nicht auf diese Formen der Bewegung lenken. Für einschlägige neuere Literatur zum Thema „Standbild“ bzw. „szenisches Spiel im Lateinunterricht“ siehe: KIPF, S. / SCHAUER, M., *Bibliographie für den Lateinunterricht 2*, Bamberg 2011, s. v. *Interpretation, szenische und Kreativität*.

Literatur

BAUR-FETTAH, Y.: „Lernen durch Bewegung – eine Chance zu erkennen, zu erfahren, zu begreifen und zu verstehen“, in: HILDEBRANDT-STRATMANN, R. (Hg.): *Bewegte Schule – Schule bewegt gestalten*, Baltmannsweiler 2007, 182–194.

BAER, U.: *666 Spiele*, Seelze 2001.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: *Bewegte Grundschule*, Bd. 1 u. 2, München 2005; ebenso: *Bewegte Schule*, Bd. 1 u. 2, München 2000/2001.

BEER, G. / SCHWARZ, W.: „Lernen und Bewegung. Schlaglichter auf den aktuellen Forschungsstand“, in: *Erziehung und Unterricht* 1/2 (2012), 87–102.

BEUDELS, W.: „Kinder lernen in und durch Bewegung“, in: BEINS, H. J. (Hg.): *Kinder lernen in Bewegung*, Dortmund 2007, 147–171.

DIAMOND, A.: „Close Interrelation of Motor Development and Cognitive Development and of the Cerebellum and Prefrontal Cortex“, in: *Journal of Child Development* 71 (2000) 1, 44–56.

ENGLERT, B.: „Mit Schwung in einen „bewegten“ Lateinunterricht. Anregungen für den Sprachunterricht“, in: *DASIU* 57 (2009) 2, 18–28.

FRISCHENSCHLAGER, E. / GOSCH, J.: „Active Learning – Leichter lernen durch Bewegung“, in: *Erziehung und Unterricht* 1/2 (2012), 131–137.

GUDJONS, H.: „Bewegter Unterricht, oder: Lernen und Lehren mit dem Körper“, in: *Pädagogik* 10 (2005), 6–9.

HUGENSCHMIDT, B. / TECHNAU, A.: *Methoden schnell zur Hand*, Stuttgart 2002.

KORTE, MARTIN: *Wie Kinder heute lernen*, München 2011.

MÜLLER, R.: „Mehr Bewegung ins Lernen bringen. Praktische Anregungen“, in: *Pädagogik* 10 (2005).

MÜLLER, R.: *Mehr Bewegung ins Lernen bringen*, Weinheim 2003.

OPPOLZER, U.: *Bewegte Schüler lernen leichter*, Dortmund 2010.

RIEGEL, K.: „Bewegung und Lernen. Welche Funktionen hat Bewegung für das Lernen?“, in: *Grundschule* 4 (2010), 14–17.

RITTESER, M.: *Bewegung und Lernen. Evaluation: Auswirkungen von Bewegung in der Schule auf Konzentration, Merkfähigkeit und Befindlichkeit*, Norderstedt 2007.

SAMBANIS, M. / SPECK, A.: „Lernen in Bewegung: Effekte bewegungsgestützter Wortschatzarbeit auf der Primarstufe“, in: *Französisch heute* 41 (2010) 3, 111–115.

SCHÄFER, G.: „Bewegung als Grundlage von Bildung und Gesundheit“, in: FISCHER, K. / KNAB, E. / BEHRENS, M. (Hgg.): *Bewegung in Bildung und Gesundheit. 50 Jahre Psychomotorik in Deutschland*, Lemgo 2006, 291–306.

SHEPARD, R.: „Curricular Physical Activity and Academic Performance“, in: *Pediatric Exercise Science* 9 (1997), 113–126.

WALK, L.: „Bewegung formt das Hirn. Lernrelevante Ergebnisse der Gehirnforschung“, in: *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 27–29.

WEINECK, J.: *Sportbiologie*, Balingen 2010.

ZIMMER, R.: „Nach Pisa: Toben macht schlau. Kinder brauchen Sport und Bewegung“, in: Bündnis 90 / Die Grünen (Hg.): *Die tägliche Sportstunde und die „bewegte Schule“*. Dokumentation einer Fachtagung – Februar 2003, 12–16.

Anhang: Tabellarische Übersicht über die im Unterricht erprobten fachbezogenen Übungsformen bewegten Lernens

| Name der Übung | Einsatzmöglichkeit | Unterrichtsphase | Bewegungsanteil |
|---------------------------------|--|--|---|
| Balanceakt | Analyse von Wortformen und Grammatikerscheinungen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | sehr hoch |
| Blitzlicht mit Ball oder Laufen | Sammlung von Schülerbeiträgen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | mit Ball: gering mit Laufen: hoch |
| Duell | Analyse von Wortformen und Grammatikerscheinungen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | Variante 1: gering Variante 2: hoch |
| Feuer-Wasser-Blitz | Analyse von Wortformen und Grammatikerscheinungen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | sehr hoch |
| Halli-Hallo (lat. „Salvete“) | Analyse von Wortformen | Wiederholung, Sicherung, teils Erarbeitung | sehr hoch |
| Laufverbesserung | Korrektur schriftlicher Aufgaben | Erarbeitung, Sicherung | hoch |
| Memory | Analyse von Wortformen und Grammatikerscheinungen, Sachwissen | Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | hoch |
| Metrisches Gehen | Analyse von Metren, Interpretation | Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | hoch |
| Mitmachgeschichte | Schulung des Hörverstehens, Interpretation | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | je nach Geschichte von gering bis sehr hoch |
| Paarsuche | Analyse von Wortformen, Grammatikerscheinungen, Sachwissen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | hoch |
| Pantomime | Wortschatzarbeit, inhaltliche Vorentlastung von Texten, Interpretation | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | hoch |
| Schwarz-Weiß | Analyse von Wortformen und Grammatikerscheinungen | Einstieg, Wiederholung, Erarbeitung, Sicherung | sehr hoch |

Florian Bartl: Das Leben besteht in der Bewegung**Seiten 19 bis 38**

| Name der Übung | Einsatzmöglich- keit | Unterrichtsphase | Bewegungsanteil |
|-----------------------|---|--|------------------------|
| Standbild | Wortschatzarbeit, inhaltliche Vorent- lastung von Texten, Interpretation | Einstieg, Wiederholung, Erar- beitung, Sicherung | Gering |
| Suchlauf | inhaltliche und sprachliche Vorent- lastung von Texten, Neueinführung Grammatik und Sachwissen | Erarbeitung, Siche- rung | hoch |
| Wortformenfühlen | Analyse von Wort- formen | Einstieg, Wiederholung, Erar- beitung, Sicherung | sehr gering |
| Wortteipuzzle | Neueinführung Grammatik (For- menlehre) | Wiederholung, Erar- beitung, Sicherung | hoch |

Florian Bartl