

Universitäts- und Landesbibliothek Tirol

Sportpädagogik in Bewegung

Müller, Erich

Salzburg, 1997

Pädagogische Reflexionen über Sport, Bildung und Ästhetik. Röthig, P.

PÄDAGOGISCHE REFLEXIONEN ÜBER

SPORT, BILDUNG UND ÄSTHETIK

PETER RÖTHIG

1. Vorbemerkung

Ein Nachdenken über Sport, Bildung und Ästhetik unterstellt mehr oder minder, daß es so etwas wie eine sinnhafte, möglicherweise sogar sinnstiftende Beziehung zwischen den genannten Phänomenen gibt und daß sich in deren Verbindung, deren Konstellation oder Verknüpfung pädagogisch Relevantes entdecken läßt. Was die Bereiche Sport und Bildung anbelangt, so bestehen seit langem keinerlei Zweifel über deren wechselseitigen Beziehungen. Anders mag es mit dem Phänomen Ästhetik bestellt sein, wenn man den Versuch unternimmt, sie in dieses Beziehungsverhältnis zu Sport und Bildung hineinzudenken. Wer hier Hilfen im Studium der äußerst facettenreichen Ästhetikliteratur sucht, wird allerdings nicht gerade davon überzeugt, daß Ästhetik ausgerechnet etwas mit Sport zu tun haben sollte (mit Bildung vielleicht schon eher), denn in der klassischen Spartenliteratur taucht der Sport als ästhetisches Beziehungs- oder Gegenstandsfeld so gut wie nicht auf. Dafür mag es eine Reihe von Gründen geben, denen hier im einzelnen nicht nachgegangen werden kann. Aber ganz offensichtlich verbindet man mit dem landläufigen Meinungsstereotyp über Sport nur jene überwiegend auf Leistungsoptimierung bezogenen Einstudierungen von körperlichen und motorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten, die zwar für den spannungsgeladenen und voluntativen Wettkampf von Nöten sind und darin auch ihren Sinn finden, die aber mutmaßlich wiederum wenig mit jener psycho-physischen Verfaßtheit zu tun haben, aus denen Menschen im allgemeinen ästhetische Anregungen, Anmutungen und Bewußtseinsformen schöpfen könnten.

Wenn dennoch versucht werden soll, Sport mit Ästhetischem in Beziehung zusetzen, so müßte über das erwähnte plumpe Sportstereotyp hinaus zunächst

eine weit differenziertere Betrachtung über die menschliche Bewegung, über die körperlichen Tätigkeiten und Erfahrungen sowie über das motorische Handeln erfolgen.

Eine solche Betrachtung des sog. Sportlichen soll deshalb im Blick auf den uns interessierenden ästhetischen Bedeutungsrahmen und in der hier gebotenen Reduzierung der begrifflichen Komplexität auf weitgehend pädagogische Belange unternommen werden.

2. Bedeutungsgelhalte des Sports

Solange es den Sport gibt, solange bestehen natürlich auch die Bemühungen, das Phänomen zu beschreiben, zu charakterisieren, gelegentlich sogar zu definieren. Herausgekommen ist eigentlich eher Verwirrung als Klärung, da in der Regel interessensspezifische Aussagen und Kennzeichnungen des Komplexphänomens Sport überwiegen. Es bestehen nun einmal erhebliche Unterschiede darin, von welchem Blickwinkel und Ausgangsinteresse das Phänomen betrachtet und in Anspruch genommen werden soll; ob beispielsweise ein Politiker, ein Wirtschaftsmanager, ein urlaubs- oder freizeitorientierter Mensch, ein Abenteurer, ein Pädagoge, ein Soziologe, ein Journalist, ein Philosoph, ein Mediziner, ein Biomechaniker, ein Kranker, ein Behinderter, ein Erfolgsorientierter, ein Trendbewußter, ein Künstler usw. Aussagen über ein in hohem Maße auch auf Eigenerfahrungen beruhendes Verständnis von Sport machen. Das nämlich, was beschrieben oder definiert werden soll, also das sog. Definiendum, ist im Phänomen Sport nicht - oder nicht mehr - einheitlich ausmachbar. Deshalb muß jeder, der sich über den Sport äußern will, zuvörderst erklären, unter welcher spezieller Optik und Interessenorientiertheit er sich mit diesem aggregativen Superbegriff befassen möchte.

In unserem Falle bestimmen die pädagogischen Fragen nach der ästhetischen Bildung die Such- und Fragerichtung in der - wenn man so will - Gemengelage „Sport“. Wir fragen also, welche Art und Weise sportlichen Handelns als ästhetisch bedeutsam zu kennzeichnen wäre. Dafür erscheint es mir sinnvoll, zwei Problemfelder - nämlich den phänomenologischen und den motorischen Bereich des Sports - anzusprechen, über die sich das Verhältnis von Sport, Ästhetik und Bildung einigermaßen anschaulich verdeutlichen lassen.

2.1 Das „Sport“ - Phänomen

Beginnen wir mit der Phänomen-Betrachtung des komplexen Bereichs Sport selbst. Bei einer phänomenologischen Analyse geht es darum, Aussagen über das Wesen eines Sachverhaltes zu machen. In Anlehnung an SCHEUERL (1954, 69) müssen wir also danach fragen, welche Momente, welche gedanklichen Inhalte notwendigerweise **gedacht** werden müssen, wenn über den fraglichen Sachverhalt **nachgedacht** werden soll. Einfach gesagt: Was ist der Sport, wie ist sein So-Sein beschaffen und welche Wesens-Momente gehören notwendigerweise zusammen, wenn von Sport die Rede sein soll?

Wer so fragt rechnet auch damit, daß es so etwas wie einen Wesenskern des Sports gibt, daß also bestimmte Grundgegebenheiten oder Grundmotive in allen möglichen Erscheinungsformen von Sport vorhanden sind. Im Blick auf das, was gegenwärtig alles als Sport firmiert wird, mögen allerdings Zweifel darüber aufkommen, ob ein solches wesenhaft zusammenbindendes Substrat des Sports überhaupt ausmachbar ist und ob die Suche nach einer derartigen objektiven oder objektivierten Grundvernetzung des Phänomens nicht bloß eine theoretische Spielform bleibt, die ihrerseits keinen Einfluß und darüber hinaus auch keine verändernde Wirkung auf die praktischen Brauchformen des Sports nimmt.

Doch trotz mancher Bedenken über die Tauglichkeit von theoretischen Fragen über das So-Sein des Sports, für seine Bedeutung im ästhetischen Feld, erscheint es schon angebracht, solchen Fragen nicht auszuweichen, da sich möglicherweise ein grundsätzlicher Wesenszusammenhang beider Phänomene verdeutlichen läßt. Aber darüber gleich mehr.

Geht man davon aus, daß der Begriff Sport überhaupt etwas Bestimmtes bezeichnet, so müßten sich sportliche Handlungen von allen anderen, beispielsweise von Arbeitshandlungen oder Alltagshandlungen oder kultischen, religiösen Handlungen u.a.m. durch irgend etwas Unverwechselbares unterscheiden. Darüber ist bereits viel nachgedacht worden, so daß wir uns mit dieser Frage keineswegs auf einem Neuland befinden. Festzuhalten wäre, daß rein äußerlich das Erscheinungsbild von motorischen Handlungen in verschiedenen Anwendungssituationen geradezu übereinstimmend wirkt, obwohl die Intentionen der Bewegungsvollzüge faktisch nicht die gleichen sind. Es besteht zum Beispiel rein phänographisch gesehen wenig Unterscheidbares darin, ob ich mit dem Fahrrad zum Bäcker fahre und Brötchen hole, oder ob ich das gleiche Rad benutze, um sportliche Straßenrennen oder Wettbewerbe der

Fahrgeschicklichkeit zu bestreiten; ob ich mit einem Ruderboot einen See überquere, um zum anderen Ufer zu gelangen oder ob ich mich mit dem gleichen Boot an einer Regatta beteilige; ob ich schnell laufe, um den Bus noch zu erreichen, oder die gleiche Laufweise im sportlichen Wettkampf einsetze. Hinsichtlich der äußerlichen Erscheinungsbilder der Bewegungsausführungen bestehen ohne Zweifel nur geringfügig erkennbare Abweichungen, die sich zudem auch vorwiegend aus dem jeweiligen Handlungskontext ergeben mögen. Der entscheidende und damit auch wesenhafte Unterschied muß deshalb ein handlungsinterner sein, einer von der Intentionalität, also der telischen Orientierung der jeweils handelnden Person erzeugter Unterschied. Er liegt in der jeweiligen Bedeutungszuweisung begründet, jenem intentionalen Akt, der den Handlungssinn erzeugt.

An den o.g. Beispielen wird bereits deutlich, daß dieser Sinn im Sport in einer Verrückung des realen Nutzens der Handlung besteht. Nicht das Brötchenholen, nicht das Erreichen des anderen Ufers oder des Autobuses sind die sportlichen Ziele, sondern die von diesen Kontexten „freigesetzte“ Bewegungsausführung selbst. Damit rückt die sportliche Handlung auf eine andere Wirklichkeitsebene, auf eine von den Nützlichkeitsabwägungen übriger Handlungen - z.B. der Arbeit, der Alltagsverrichtungen, der Kultformen - abgehobenen, geradezu scheinhaften Quasi-Realität. Solche an sich nicht notwendigen und bezogen auf das Nutzhandeln auch unwirklichen, im Grunde überflüssigen Bewegungen sind nichts anders als symbolisierte und ritualisierte Handlungsformen der Alltags- und Arbeitswelt oder reine konstruierte Kunstformen. Diese motorische Eigenwelt des Sport, die auch mit der Eigenwelt des Spiels eng verwandt ist, führt zu einer Art von „Freisetzung“ der jeweils handelnden Person, und in dieser Form der Freisetzung von außerhalb der Bewegung liegenden Zielen liegt auch die kulturelle und ästhetische Substanz des Sports und damit die seiner Bildungschancen begründet.

Wie allerdings mit dieser sog. Freiheit in einem prinzipiell nicht-verzweckten Handeln umgegangen wird, dies bleibt jeweils subjektiven Entscheidungen und Vorlieben vorbehalten. Der Pädagoge kann (oder besser: sollte) hinsichtlich der individuellen Orientierungen und Entfaltungsrichtungen im Sport nur Ratgeber sein. Im Blick auf die heutige zunehmend mediendiktierte oder medienabhängige Wirklichkeit des Sports scheinen solche Ratschläge jedoch mehr als früher geboten. Die zunehmend disneyfizierende Vielfalt der offenen Möglichkeiten sportlichen Treibens sowie dessen multiplen Neigungs-

ausprägungen im Umgang mit den eigenen körperlichen Ressourcen bestimmen oft mehr zufällig das sportliche Schicksal des Einzelnen. Zu beobachten ist, daß sich immer mehr junge Menschen bereits frühzeitig an der professionalisierten Sportszene orientieren und eigentlich schon gar nicht mehr erfahren, daß das Enthoben- und Entrücktsein ihrer sportlichen Tätigkeiten faktisch eine Bedingung des eigenen Tuns sein könnte.

Im Gegenteil: einerseits folgt man gänzlich anderen Notwendigkeiten und Verpflichtungen, man folgt einer geplanten und organisierten Durcharbeitung und Funktionalisierung der Bewegungen und des Körpers, und andererseits besteht jedoch die Gefahr, daß die Orientierung an den Spitzenleistungen im Sport zum Zurückdrängen der eigenen motorischen Ansprüche führt, zumal der Showsport keine lebensweltliche Entsprechung für den Normalmotoriker besitzt. Weil aber arbeitsähnliche Handlungsstrukturen und -bedingungen eher nicht vergnügliche Widerfahrnisse wie Last, Druck, Zwang, Reglementierung u.a.m erzeugen, werden überwiegend die Erfahrungen des Gelöstseins, des Entspanntseins, des Entrücktseins, der Leichtigkeit im Tun ausgeblendet. Im heutigen Sport *geht* es vermehrt um etwas: zum Beispiel um Punkte, die das weitere Schicksal einer Mannschaft, eines Vereins entscheidend bestimmen; es geht um Siege, die den Marktwert eines Sportlers regulieren; es geht um Präsentation, die für den Medien- und Unterhaltungswert der jeweiligen Person ausschlaggebend ist und es geht vielfach auch - in Ermangelung anderer Wertorientierungen - um die Befriedigung purer Überlegenheits- und Machtbedürfnisse.

Zu fragen wäre, ist das der Sport, den wir wünschen? Erfüllt dieser Sport jene Sinnmuster, die seinen kulturellen Wert und seinen (ästhetischen) Bildungswert ausmachen könnten?

Da der öffentliche Sport offensichtlich alles zuläßt, was seinen Machern irgendwie nützlich und erfolgversprechend erscheint (man denke nur an das Doping, das ja munter - allerdings subtiler - weitergeht und keineswegs aus der Szene verschwunden ist), läßt sich auch keine öffentliche Instanz ausmachen, die als Wächter und Behüter des sog. „Sportlichen“ fungieren würde. Die Vertreter des Sports vertreten buchstäblich überhaupt nichts. Ein unkritisches Vertrauen in die Funktionsfähigkeit des Sportsystems, das - nur weil es weltweit Beachtung findet - so schon in Ordnung sei, wäre deshalb wohl ein folgenreicher Irrtum und Fehler. Vergebens hatte man zum Beispiel gehofft, daß sich die internationale olympische Bewegung einer solchen Aufgabe an-

nehmen würde. Die große Chance einer möglichen Rückführung des seiner Werte mehr und mehr verlustig gehenden Sportsystems wäre aus meiner Sicht die Entscheidung gewesen, das 100-jährige Bestehen der Olympischen Spiele der Neuzeit am Ursprungsort in Athen zu feiern, um - wenigstens symbolisch - ein unumwundenes Bekenntnis zu den olympischen Idealen abzugeben, zumal diese Stadt sich auch um die Austragung der Spiele beworben hatte. Doch so handelnd, als wenn es diesbezüglich keine Bedarfe und Verpflichtungen gäbe, gewannen präsentative und monitäre Aspekte Oberwasser, also jene Werte (oder Un-Werte), die erkennbar zum heutigen Sportgeschehen passen.

Offenbar hat sich gegenüber der oben versuchten Charakterisierung des Sportlichen etwas entscheidendes geändert. Der Sport ist dabei seiner Freigesetztheit, seiner Quasi-Realität, seiner Leichtigkeit, seiner selbst erzeugten Vergnüglichkeit zunehmend verlustig zu gehen, weil der moralische Handlungskodex, mit dem die Gefahren eines nicht realen Zielen und Zwecken dienenden, also weitgehend freigesetzten Tuns einigermaßen gesichert und abgewehrt werden könnten, mehr und mehr unterlaufen und unwirksam wird. Zwar hat es - wie ECKHARD MEINBERG vermutlich richtig sieht (1991, 229) - "...die Sportethik heutzutage nicht mehr nur mit einer Sportmoral zu tun, sondern mit einer Vielzahl, weshalb auch Wertdissens und Wertkonkurrenz unterstellt werden müssen, von einer Übereinstimmung der Werte und Wertprioritäten unter den Sporttreibenden kann schlechterdings nicht mehr ausgegangen werden."

Doch das Wertedilemma im Sport ist nicht das Thema, welches hier in seiner ethischen Dimension weiterverfolgt werden soll. Es interessiert nur insofern, wie das Nachdenken über das So-Sein von Sport dazu beitragen könnte, sportliches Handeln wieder mit den selbstformulierten Werten in Übereinstimmung zu bringen. In der Freisetzung von Nutzzielen, von ökonomischen, existenziellen und instrumentellen Absichten ergibt sich für die sportliche Handlung ein ungemein offener und der Phantasiefähigkeit des Menschen belassener Entfaltungsbereich für eine Sport- und Bewegungskultur, die diese Bezeichnung verdient und den ästhetischen Ansprüchen gerecht werden kann. Wir werden diesen Gedanken später noch einmal in anderen Zusammenhängen aufgreifen.

Nach der hier keineswegs ausdiskutierten phänomenologischen Betrachtung

tung möchte ich mich dem zweiten Diskussionsaspekt, also dem oben bereits erwähnten motorischen Problembereich des Sports zuwenden.

2.2 Sport als Bewegungsfeld

Sport ist Bewegung, ist primär eine motorische Tätigkeit. Mit dieser Aussage, der man nun wahrlich nicht widersprechen kann, begeben wir uns auf ein weiteres Kategoriengbiet, über das sich das Phänomen Sport auch in Beziehung zu Fragen von Bildung und Ästhetik charakterisieren läßt. In der Buntheit der motorischen Äußerungen des Menschen liegt ganz offensichtlich der besondere Reiz des Sports. Diese Vielfalt anzuregen, zur Darstellung zu bringen, ihr Entfaltungsraum zu geben, sollte zu den primären sportpädagogischen Zielen gehören. Doch Buntheit und Vielfalt von motorischen Äußerungen allein, wäre eine noch zu unbefriedigende, weil in vieler Hinsicht den menschlichen Bedürfnissen nicht gerecht werdende pädagogische Absicht. Wichtig wäre vor allem, dem Individuum unterschiedliche Zugänge zur Erfahrung der eigenen Körperlichkeit und Bewegungspotentiale zu ermöglichen. Dazu sind variable Erkundungen, subjektive motorische Entwürfe und phantasiereiche Auseinandersetzungen mit dem eigenen motorischen Vermögen genauso wichtig, wie ein beharrliches Üben und Trainieren von Fertigkeiten und Fähigkeiten, für die man ein großes Interesse entwickelt hat und deren Vervollkommen daher auch hohe Befriedigung erzeugt.

Um dies zu erreichen, bedarf es eines Verständnisses von Körper und Bewegung, als einer höchst individualisierten, auf den subjektiven Bedeutungen der Wahrnehmungs- und Erfahrungsprozesse beruhenden Lebensrealisation des Menschen. Die Art und Weise der anthropologisch orientierten Zuwendung wird stets durch das für jedweden erzieherischen Ansatz wichtige Menschenbild bestimmt, das auch ganz erheblichen Einfluß auf die erzieherischen Umgangsformen besitzt. Und diese sind, seitdem die körperliche Erziehung Eingang in den Kanon der schulischen Bildungsfächer genommen hat, keineswegs einheitlich.

Ein Blick in die neuere Geschichte unseres Faches zeigt, daß eigentlich bis heute weniger der Mensch im Vordergrund des Bildungsinteresses steht, sondern weit mehr die planmäßige, nach bestimmten stofflichen Systemen ausgerichtete Durcharbeitung des Körpers und der den Menschen möglichen Bewegungsformen. Es scheint so, als daß der pädagogisch orientierte Sport sein Heil eher in den formal-logischen Strukturierungen der Lehrstoffe und

der motorischen Lerninhalte sieht und die eigene didaktische Legitimation in morphologischen und physiologischen Begründungen sucht, darüber jedoch die Beachtung anthropologisch bedeutsamer Wirkweisen des Sports, wie Körper- und Bewegungserfahrungen, motorische Befindlichkeiten, Bewegungs-, Spiel- und Lerneifer, Wohlbefinden und Freude, Können- und Leistungserfahrungen u.v.a.m. aus dem Blick verliert. Offenbar wird befürchtet, daß diese relativ unverbindlichen und nicht bis in die Details beschreibbaren und voraussehbaren Zielvorgaben zu unverbindlich sind, daß sie Verwirrungen erzeugen, den gesamten pädagogischen Verlauf unsicher machen und somit institutionell fragwürdig, ja gar abzulehnen sind. Doch wenn es stimmt, was OMMO GRUPE in seinen Reflexionen über Leibverhältnisse ausführt, ...“daß der Mensch in dem seinen Leib gewidmeten und in Anspruch nehmenden Handeln nicht vollständig durch bedingende Faktoren festgelegt ist, sondern daß er ihm innerhalb gegebener Bedingungen selbst Form und Sinn zu geben hat“ (1984, 95), dann sollte eigentlich davon abgesehen werden, die Inhalte der pädagogische Verabreichung von Sport nicht aus den objektivierten, systemischen Bewegungskonstrukten, sondern aus der Einschätzung und Deutung von subjektiven Sinngebungen des Bewegungshandelns abzuleiten.

Obwohl die Zeit des „Pauk-Turnens“ des vorigen Jahrhunderts, in dem man sich - aus heutiger Sicht - nicht selten bis zu einer nahezu sinnentleerenden Disziplinierung von Körper und Bewegungen verstieg, zum Glück vorüber ist, hat man eigentlich immer noch nicht - gleichsam in einer Art von Konstanzfiktion - jene starren (um nicht zu sagen „sturen“) Disziplin- und Übungsformen aus den Schulbetrieb abschütteln können, die für die Perfektionierung außergewöhnlicher artistischer sportlicher Leistung zwar notwendig, aber eben für ein Modell einer Bewegungserziehung total untauglich sind. Bewegungsbildung und Bewegungserziehung, die wir in schulischen und pädagogischen Kontexten betreiben, hat bekanntermaßen nicht den einzelbetreuten Spitzenathleten zum Ziel, der in einer viel subtileren und technologisch perfektionierteren Weise mit seiner Motorik umgehen muß, sondern die helfende und unterstützende *Anleitung und Förderung der Entwicklung eines gesunden, leistungsbezogenen und freudvollen Bewegungslebens*. Wir setzen mit unseren pädagogischen Bemühungen - und darauf hinzuweisen wurden bereits KARL GAULHOFER und MARGARETE STREICHER nicht müde - an der Bewegung an, um den ganzen Menschen zu erreichen.

Die motorischen Inhalte, mit denen wir pädagogisch umgehen, sind - bis auf wenige Bewegungsformen, die wir für die Bewältigung unserer Alltags-

anforderungen brauchen - im Grunde austauschbar. Es gibt Millionen Kinder auf dieser Welt, die beispielsweise noch nie eines der modernen Sportgeräte, geschweige ein Turngerät gesehen haben, deren motorische Handlungsfähigkeiten jedoch oft besser sind, als die vieler sportversorgter Kinder unserer Breiten. Wenn sich aber die motorischen Inhalte schließlich auch austauschen lassen, ohne daß damit der ihnen unterlegte Bildungssinn verfehlt würde, dann muß man sich sehr wohl darüber wundern, wie hartleibig am traditionellen Disziplinenkanon des Schulsport festgehalten wird, obwohl sich vor dessen Toren permanente Wandlungen der Sport- und Bewegungswelten vollziehen.

Nehmen wir einmal an, ein Lehrer würde in aller Deutlichkeit erklären, daß der im Schullehrplan aufgelistete und erlassene Unterrichtsstoff nicht mehr verbindlich, ja sogar überflüssig und deshalb auch austauschbar sei. Was würde geschehen? Abgesehen von der formalen disziplinarischen Problematik würde der fachlich-pädagogische Anspruch vermutlich nicht einmal merkbaren Schaden erleiden. Vielleicht würde ein solcher Versuch den Kindern sogar einen ganz anderen Umgang mit Körper und Bewegung eröffnen, der die Motive der Bewegungs-Spontaneität und -Phantasie, der motorischen Lern- und Leistungsbereitschaft, der autonomen Umgangsformen mit Bewegung und Körper, der Gestaltungsmöglichkeiten des eigenen Bewegungslebens u.v.a.m. in einer viel optimaleren Form anzuregen versteht. Außerhalb der Schule vollzieht sich - wie gesagt - da schon vieles; zugegeben auch vieles, was gelegentlich zur reinen, nahezu leibfeindlichen Instrumentalisierung von Körper und Bewegung führt und nun wahrlich nicht zu den erstrebenswerten Brauchformen gezählt werden sollte. Doch festhalten können wir, daß die Schulung der Bewegung sowie die Entfaltung der motorischen Befähigungen des eigenen Körpers nicht auf bloßer Durcharbeitung von objektorientierten Lehrstoff-Menüs beruhen dürfen, sondern sich stets auf die sehr individuelle Entwicklung der motorischen Handlungsfähigkeiten des Menschen in jeweils unterschiedlichen personalen und sozialen Kontexten richten müssen. Mit der Beachtung von subjektiven Komponenten innerhalb der Bewegungsschulung läßt sich ein Lebensgefühl entwickeln, daß die motorischen Fähigkeiten und Qualitäten auch in humane Ressourcen verwandelt und damit für das Zustandekommen ästhetischer Erfahrungen im Bewegungshandeln von besonderer Bedeutung ist. Und ohne die Binnenperspektive eines ein wachen, subjektive Dabei-Seins und Aufmerkens des eigenen, selbstgerichteten motorischen Handlungsgeschehen wird eine solche ästhetische Gefühlsqualität kaum verspürt werden können.

3. Über die ästhetische Bildung im Sport

Die bisherigen Ausführungen zum Sportphänomen und zur Bewegungsproblematik sind alles andere als enge, gegenstandsbezogene Analysen gewesen, sie sollten auch eher anthropologisch geleitete Reflexionen sein, mit dem Anspruch, für das pädagogische Nachdenken über sportliches Handeln von Nutzen zu sein. Daß in diesen Überlegungen ästhetische Probleme mehr und mehr Platz gewinnen, ist eigentlich nur folgerichtig. Denn immer dann, wenn sich die pädagogische Aufmerksamkeit auf die subjektiven Erlebnis- und Erfahrungsprozesse des sportlich Handelnden richtet und das Augenmerk auf der Binnenstrukturierung dieser Abläufe liegt, eröffnet sich ein ästhetisches Perspektiven- und Fragenfeld, das nicht unberücksichtigt bleiben darf.

Allerdings - und dies sei gleich einschränkend vermerkt - hängen die Aussagen über das Ästhetische - auch im Sport - von recht unterschiedlichen Betrachtungen und Erkenntnisvorgängen über das Phänomen selbst ab. So gehören gerade im Sport die schönheitsästhetischen Auslegungen von Körper und Bewegung zu den traditionellen Ästhetikvorstellungen. Im Verlaufe der Entwicklung der Sportdisziplinen und der damit einhergehenden Differenzierung der Bewegungstechniken haben sich bestimmte Geschmacksrichtungen und wertbezogene Kategorien des Eindrucks- und Urteilsverhaltens gebildet, die für die Güte von Bewegungsausprägungen maßgeblich sind und gleichsam als Gradmesser für ästhetische Auffassungen im Sport fungieren. Für das, was allenthalben im Sport als schön gilt, besteht eigentlich kein großer Mangel an eindeutiger und im Sportsystem auch geforderter Attributierung. Wo man punktet und wertet wird das Schöne als das Perfekte verstanden und das ästhetisch Vollkommene als die qualitativ hochwertige Bewegungsleistung. Die sog. Schönheit wird damit Ausdruck der innewohnenden Vernunft und Zweckmäßigkeit der Bewegungshandlung und besitzt somit eine regelgenerierende Funktion. Als schön und vollkommen kann demnach nur das gelten, was mit dem sportlichen Codierungssystem auch erfassbar ist.

Diese eher objektivistische Auffassung von Ästhetischem, die keineswegs unumstößlich ist, sondern auch ständigen Uminterpretationen, einer wandelbaren branchenspezifischen Geschmackssolidarität und dem Schicksal der Halbwertzeiten des Sachwissens unterliegt, ist für den leistungs- und gewinnorientierten Sportbetrieb äußerst handhabbar und relevant, verdrängt in seiner Anwendungsrigidität jedoch den Blick für die anthropologisch bedeutsamen subjektiv-emotiven Komponenten des ästhetischen Wahrnehmens im Bewe-

gungsverhalten. Letztere lassen sich nicht reduzieren auf deskriptive, sozial vereinbarte Attributierungen, etwa auf die sog. Bewegungsqualitäten wie Rhythmus, Fluß, Dynamik, Harmonie u.a., sondern öffnen den Zugang zu Gefühlqualitäten, die ein spezifisches Angemetet-Sein im Bewegungsvorgang erzeugen und das Vermögen einer Erlebnis- und Erfahrungsaneignung fördern. Mit der Beschreibung solcher Vorgänge, die sich im Binnenbereich einer Person abspielen und bei denen sich qualitativ unterschiedliche Erfahrungs- und Erlebnisinhalte zum teilweise überraschenden Moment einer besonderen Empfindung verschmelzen, kommt man schnell an sprachliche Grenzen. Um es einmal negativ abzugrenzen: solche gefühlsästhetischen Anmutungen sind kein bloßer, kurzlebiger Lustgewinn, durch den nichts Zusammenhängendes in Erfahrung kommt, sind keine sinnestrunkten ekstatischen Zustände, auch kein narzißtischen Scheinwelten verfallener Hedonismus, sondern - wie FIEDLER (1971, 83) es formuliert - sinnliche Anregungen eines intuitiven Bewußtseins, welches auch eine selbständige, von aller Abstraktion unabhängige Bedeutung erzeugt. Mit Begriffen wie Begeisterung, Entzücken, Beseelung, Entrücktsein, Flow, Taumel, Passion, Hingabe u.a.m. könnte man solche Bedeutungen in etwa charakterisieren.

Erlebnistönungen dieser Art lassen sich nicht beliebig herstellen und bedenkenlos in ein Trainingskonzept integrieren, wie man das beispielsweise mit der Optimierung der Ausdauer- oder Kraftleistungsfähigkeiten machen könnte. Genauso wenig läßt sich auch ästhetisches Innewerden auf ein funktionalisiertes Handeln reduzieren, wie dies etwa bei den auf egozentrische Kinästhetik und Genußsucht orientierten, relativ kurzlebigen und marktorientierten Kultformen der Körper- und Bewegungs-Moden der Fall sein mag. Ästhetische Erfahrungen sind nicht das Ergebnis intentionaler Akte, im Gegenteil: sie gehören zu den nicht-intendierbaren Anteilen der Handlung, sie werden nicht erzeugt, sondern sie geschehen, sie beziehen sich - um einen Gedanken von CSIKSZENTMIHALYI (1985) aufzugreifen - nicht auf die telische, also kognitiv-begriffliche und zweckbezogene Relation des Handelns, sondern auf die sinnlich-vorbegriffliche sog. autotelische Handlungsrelation. Somit ist das Ästhetische in unserem Handeln ein Sonderfall, eine Gunst, ein sensoriales Ereignis, das in seiner sinnlichen Verdeutlichung überaus handlungsaktivierend wirksam ist und darüber hinaus äußerst positiv und überwiegend genußvoll erlebt werden kann.

Eine Reihe von dem, was hier über die telisch nicht ansteuerbaren ästhetischen Erfahrungen gesagt wurde, erinnert an das aufschlußreiche und sehr

lesenswerte Essay „Über das Marionettentheater“, das HEINRICH VON KLEIST schon vor fast 200 Jahren schrieb. Am Beispiel des Jünglings, der bei einem zufälligen Blick in einen Spiegel entdeckte, daß seine Bewegung der Pose einer damals bekannten Statue entsprach und er deshalb versuchte, diese Motion zu wiederholen, was ihm bekanntermaßen nicht gelang, ja im Gegenteil, seiner Bewegung eher ein komisches Element anhaftete, an diesem und anderen Beispielen entwickelte KLEIST den Gedanken, daß das Bewußtsein (in diesem Falle die Absicht, etwas Bestimmtes zu tun) wohl große Unordnung in der natürlichen Grazie des Menschen anrichte. „Wir sehen, - so sagt KLEIST - daß in dem Maße als in der organischen Welt die Reflexion dunkler und schwächer wird, die Grazie immer strahlender und herrschender hervortritt.“ Die Marionette hingegen stört kein Bewußtsein, ihre Bewegungen entstehen nur aus der Veränderung des Schwerpunkts, sie verbleiben samt und sonders in einer reflexionsfreien Harmonie und Grazie, und dies wäre wohl auch der Ort vollkommener ästhetischer Qualität.

KLEIST formuliert mit seinen Gedanken eine Ziel- und Hoffnungsperspektive für den Menschen, der - seitdem er vom Baum der Erkenntnis gegessen hat - niemals mehr die reflexionsfreie Harmonie erreichen wird, sondern bestenfalls die spürbar belastenden Faktoren und Potentiale einer Handlung abstreifen kann. Die menschliche Ausprägung von Grazie und Bewegungsharmonie, beides Begriffe, die gleichsam als terminologische Verdeutlichung möglicher ästhetischer Vollkommenheit gelten könnten, ist zumeist nur ein aus der Gunst der Situation entstandener individueller Annäherungsvorgang.

3.1 Ästhetische Bildungssituationen

Wenngleich das Ästhetische einer Handlung nicht intendierbar ist, so lassen sich durchaus Bewegungssituationen arrangieren und herstellen, die für das Zustandekommen ästhetischer Erfahrungen überaus förderlich sind. Die Ziele von ästhetischen Erziehungs- und Bildungsansätzen im Sport ließen sich ohne solche Voraussetzungen und Möglichkeiten wohl kaum erreichen. Doch die Zielprojektionen solcher Bildungsvorhaben folgen nicht - wie oben bereits erwähnt - speziellen Strategien der materialen Erfassung des Gegenstandsfeldes, sondern haben primär das Prozessuale der sportlichen Handlung im Blick. Die pädagogischen Perspektiven richten sich nicht nur auf den Inhalt der motorischen Handlung, sondern verstärkt auf die Güte der Ausführung. Um sportliche Bewegungshandlungen ästhetisch erfahren zu können, ist es

zuvörderst sinnvoll, die Handlungsumstände so einzurichten, daß solche Erfahrungen mit einer hohen Wahrscheinlichkeit auch möglich werden.

Wie aber müssen schließlich pädagogische Maßnahmen und Vorkehrungen für solche nicht-telischen Handlungssegmente beschaffen sein? Gibt es dafür vielleicht schon patente Rezepte, Verfahren oder gar Wundermittel?

Nun - das sicher nicht, denn dann wäre wohl dem Vorhaben schon weit mehr realer Erfolg beschieden. Auch für vergleichbare Bildungsvorhaben trifft ähnliches zu, wie etwa für die der Kreativitäts- und Gesundheitserziehung (in vieler Hinsicht auch für die Körpererfahrungsansätze im Sport). Die in solche pädagogischen Typformen eingelagerten Bildungsabsichten sind nur begrenzt planbar und methodisierbar. „Müssen wir heute wieder kreativ sein“, so stöhnten einst Kinder einer falsch verstandenen Kreativitätserziehung, und ein Sichgesund-Fühlen ist beileibe nicht nur eine Frage von planerischen Lebensstrategien.

Doch kommen wir zurück zu den Möglichkeiten, die es für einen auf ästhetische Erfahrungswerte gerichteten Sportunterricht geben könnte. Es lassen sich zum Beispiel eine Reihe von Bewegungsarrangements treffen, die geeignet wären, Bewegungsangebote weit intensiver und qualitativer zu verwerten, als daß dies im gängigen Unterricht geschieht. HARTMUT VON HENTIG (1975, 25f) schlägt u.a. dazu vor, den Kindern von klein auf die Gestaltbarkeit der Welt erfahren zu lassen, so daß Bewegungshandlungen zum Feld eigener Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Wirkungsmöglichkeiten werden. Kinder erfahren so die Welt gleichsam durch das eigene Bewegungsleben hindurch (der Sportunterricht sollte dies nur zulassen), und dies in verstärktem Maße, wenn sie selbst auf diese Welt gestaltend einwirken, ihre Bewegungsideen, -einfälle, -phantasien sowie die sie begleitenden Emotionen ausdrücken und - was wichtig ist - durch Originalität im Handeln gestalten können. Denn eine ästhetische Bildung hat dann nur eine Chance, wenn - wie ANKE ABRAHAM es sieht - nicht nur ...“ die Lehrenden über das entsprechende Bewegungsmaterial und methodische Handwerkszeug verfügen, sondern es schaffen, Gelegenheiten für wirkliche Erfahrungen, für intensive Wahrnehmungen, einfühlendes und verweilendes Erleben herzustellen“ (1996, 5). Unterrichtliche Unternehmungen dieser Art sind zumeist in den musisch orientierten Ansätzen (*Gymnastik, Rhythmik, Tanz*) anzutreffen, nämlich dort, wo man mit weniger traditionellen Sportformen umgeht und wo überwiegend ein anderes Lehr- und Unterrichtsverständnis praktiziert wird.

Erst kürzlich hat die Redaktion der Zeitschrift *Leibesübungen/Leibeserziehung*, zwei Schwerpunktheft angeregt, in denen Fachfragen und -probleme von tänzerischen und ästhetischen Ansätzen diskutiert und eine Reihe von unterrichtspraktischen Umsetzungsmöglichkeiten vorgestellt werden. Die gleiche Redaktion hat auch, um den Zeichen der Zeit und dem offensichtlich bemerkbaren Bedeutungswandel im Fach gerecht zu werden, den Titel der Zeitschrift mit Beginn des Jahres geändert; fortan heißt sie - gleichsam folgerichtig - *Bewegungserziehung*. Und schließlich hat der hauptverantwortliche Redakteur dieses Fachorgans, nämlich STEFAN GRÖSSING, schon zuvor ein nicht nur hinsichtlich des Inhaltes, sondern auch im Blick auf das grundsätzliche Fachverständnis bemerkenswertes Buch, mit dem Trend-Titel „*Bewegungskultur und Bewegungserziehung, Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik*“ geschrieben. Das sind ohne Zweifel deutliche Kennzeichen eines Umdenkens im Fach, mit dem verstärkt die pädagogischen, also die Erziehungs- und Bildungsabsichten, vor den sportiven Aspekten Gewicht und Bedeutung erlangen sollen.

Seit Jahren wird in der pädagogischen Sporttheorie darüber diskutiert, daß der Schulsport eine eigenständige Aufgabe im erzieherischen Feld zu leisten und nicht als potentieller Erfüllungsgehilfe und als Simulationsbereich für den Hochleistungssports zu gelten habe. Wenn diese Aufgabenstellung ernstgemeint ist, dann dürfen auch die Bewegungsangebote, die Bewegungstechniken, die Handlungsstrategien und Trainingsprogramme sowie die Wertungs- und Normsysteme nicht in allem nur den Praktiken, Bedürfnissen und Erwartungen von verfaßten Sportarten entsprechen. Allerdings wäre es falsch und auch hochgradig unrealistisch, wenn solche Überlegungen außer Acht ließen, daß sportliche Leistung und sportliches Können für Kinder auch äußerst reizvoll sind, zumal viele sympathische und erfolgreiche Sportler als Vorbilder dafür - wenngleich vielfach auch nur kurzzeitig - motivieren können. Die eigentlich erzieherische Aufgabe muß deshalb eher darin liegen, über solche Reize hinaus ein Spektrum an subjektiver und phantasievoller Ausgestaltung des Bewegungshandelns anzuregen, damit vermieden werden kann, daß der kindliche Bewegungserwerb ausschließlich den Maßstäben und Verwertungszusammenhängen sportspezifischer Anwendungsbereiche unterliegen. Um dies erreichen zu können, sollte Kindern Gelegenheit gegeben werden, eine Menge ausprobieren zu können, sich motorisch zu organisieren, sich mit Körper und Bewegung zurechtzufinden und in Übereinstimmung zu gelangen (vgl. RÖTHIG, 1992,

50). Dazu braucht man vor allem mehr Zeit, mehr Muße und Verweilen, als wir den Kindern in der Regel dafür gewähren. Hektisch aufgeladene Konkurrenzsituationen im Sportunterricht bieten hier nicht jenes Handlungssegment an, das für solche Erfahrungen günstige Bedingungen herstellen könnte. Ästhetisches Angemutet-werden setzt ein entkrampftes Handlungsfeld voraus, das dem Finden und Aufspüren mehr Raum geben kann und dem Kinde erlaubt, mehr Suchender als Ausführender zu sein.

3.2 Bewegungsgestaltung

Innerhalb der Diskussion über solche sportrelativierenden Ansätze einer Bewegungserziehung, Bewegungsbildung, Bewegungskultur, gelegentlich auch - gleichsam pleonastisch - als „nichtsportlicher“ Sport apostrophiert (vgl. DIETRICH/HEINEMANN [Hrsg.] 1989) fällt auf, daß häufig der Begriff „Bewegungsgestaltung“ für die spezielle Kennzeichnung eines motorischen Handlungsprozesses verwendet wird, in den sich der Einzelne mit subjektiven Ansprüchen und Ausformungsideen einbringen kann. Zwar ist der Terminus keineswegs eine Wortschöpfung der Moderne, denn die Vokabel begleitet bereits die gesamte Entwicklung der Gymnastikbewegung im deutschsprachigen Raum. Bewegungsgestaltung wurde einst als Hoffnungs- und Zielbegriff einer lebensphilosophisch-metaphysischen Anthropologie verwendet, die - etwa in der KLAGESSchen Diktion - eher einem Geist-Seele-Dualismus verhaftet war. In seinem Buch „*Ausdrucksbewegung und Gestaltungskraft*“ schreibt LUDWIG KLAGES (1923, 101): „...Die gestaltete Bewegung unterscheidet sich ... durch den Ausdrucksgehalt von den mechanisierten des bloßen Verstandesträgers, dessen Geist den Zusammenhang mit dem Leben verlor“. Wenngleich die konstruierte Unversöhnlichkeit von Geist und Seele von der späteren anthropologischen Diskussion zugunsten eines Zusammendenkens dieser menschlichen Daseinsebenen abgelöst wurde, hat KLAGES auch auf Wichtiges aufmerksam machen können. Denn das schon mehrfach im Zusammenhang mit der Gestaltungsidee akzentuierte Frei-Sein und Frei-Machen ist schließlich nichts anderes, als sich von Forderungen, Ansprüchen, rationalen Vorgaben, telischen Imperativen, also von den Erzeugnissen des Geistes weitgehend zu lösen, um den sensualen und sinngebenden sowie den voluntativen Kräften des Menschen mehr Entfaltungsmöglichkeiten zu geben. Auf dem bereits 30 Jahre zurückliegenden Stuttgarter Kongreß zum Thema „*Die Gestaltung*“ versuchte ANNEMARIE SEYBOLD das Kongreßthema u.a. mit den Wor-

ten zu charakterisieren: „Als Ergebnis des Gestaltens muß etwas für den Gestaltenden Neues entstehen, an dessen Zustandekommen neben der Bewegungsphantasie vor allem sein Gestaltungswille beteiligt war. Erst seine Beteiligung erhebt das Gestalten über ein unverpflichtendes Spiel und gibt ihm seine pädagogische Bedeutung“ (1967, 65). In Fortführung dieser Gedanken läßt sich festhalten, daß eine Gestaltung nicht eine reine Reproduktion eines (Bewegungs-) Musters oder Modells ist, sondern jeweils eine originäre, individuelle Handlung, die keine bloße Spielform des Zufalls ist, sondern für deren Zustandekommen gewisse Voraussetzungen und Bedingungen bestehen. Und weil dies wiederum wichtig für pädagogische Ansätze und ästhetische Handlungsarrangements wäre, ist zu fragen, in welches Bedingungsgeflecht die Gestaltungsprozesse eingelagert sind. Zu klären wäre zum Beispiel, ob es Voraussetzungen gibt,

- hinsichtlich bestimmter subjektiver Fähigkeiten oder eines individuellen Vermögens,
- hinsichtlich der Inszenierungsbedingungen,
- hinsichtlich der Gestaltungsmerkmale einer Bewegungshandlung und
- hinsichtlich der Bewegungsentäußerungen in bestimmten mehr oder minder tradierten motorischen Aktionfeldern.

In Bezug auf die genannten Aspekte, die alle auch für ästhetische Belange von Bedeutung sind, lassen sich eine Reihe von Voraussetzungen für die sich in der Auseinandersetzung mit der belebten und sächlichen Umwelt sowie mit sich selbst formierende Bewegungsgestaltung benennen. Zur Frage von *subjektiven Fähigkeiten* und *Vermögenspotentialen* ist darauf hinzuweisen, daß Menschen befähigt sein oder befähigt werden müssen, erlebnis- und ausdrucks-hafte und mit Phantasie und Einbildungskraft aufgefüllte motorische Aktivitäten entwickeln zu können, durch die dann wiederum individuell gestaltete Ausprägungen der Bewegungshandlungen ermöglicht werden. Unverstellte Ausdrucksfähigkeit und Erlebnishaftigkeit gehen einher mit der Gabe, eine konsensuale Beziehung zwischen Wahrnehmung und Welt herzustellen, gleichsam durch das Angerührtsein und das Verbinden mit anderem etwas subjektiv Wesenhaften zu erkennen und zu verdeutlichen.

Dazu gibt es hinsichtlich der *Inszenierungsmöglichkeiten* mehrere didakti-

sche und methodische Hilfen, beispielsweise das Rhythmisieren oder das Verfremden von Bewegungsabläufen, das Umdeuten, Kontrastieren, Polarisieren, Verkörpern von Bewegungsthemen, die sich darüber hinaus auch anders empfinden und ausdrücken ließen und somit eine gänzlich andere Färbung im Gestaltungsempfinden hervorrufen können.

In Bezug auf die *Bewegungsmerkmale* sind die Verläufe solcher motorischen Äußerungen dadurch gekennzeichnet, daß sie strukturiert, gegliedert, akzentuiert sind und in ihrer variablen Anwendung auch so etwas wie subjektive Stimmigkeit und Passung erzeugen (vgl. RÖTHIG 1989, 46f).

Uns was schließlich die *motorischen Aktionsfelder* anbelangt, in denen sich solche Gestaltungsprozesse entfalten können, so wäre zu fordern, daß das Handlungsfeld - wie schon betont - weitgehend von Normen, von Wertungs- und Leistungsdruck, von technischen und strategischen Programmen und Systemen befreit ist, damit vieles ohne ständige Vorgaben und Anweisungen ausprobiert werden kann und man mehr Erkundender als reproduzierender Anwender ist.

Prinzipiell ist dies in allen Sportformen möglich. Es besteht ja in der Tat im Sport kein Mangel an der Quantität von Bewegungsspielräumen, was eher mehr beachtet werden sollte ist die qualitative Verwertung der motorischen Anreize. Zu verändern oder zumindest differenzierter zu interpretieren ist also nicht das Arsenal an sportlichen Bewegungspotentialen, sondern der Umgang mit diesem, im Sinne eines phantasievollen motorischen Entfaltungs- und Gestaltungsbereichs für den Einzelnen. Dies wäre ein Weg, wo Sport und Bewegungskultur eine Sinneinheit bilden könnten, wo Wesenszusammenhänge beider deutlich werden und wo die Gestaltungsphantasie einer ästhetische Bewegungsbildung ihren Wirkungs- und Betätigungsbereich finden kann. Dazu bedarf es einer Art von Unbedrängtsein im Handeln, welche uns die Freiheit gibt und die Möglichkeit gewährt etwas Eigenes, Selbstgestaltetes in Erfahrung zu bringen, das von einer besonderen und oft auch überraschenden Angemessenheit von Vorgestelltem und Gefühltem, von Erwünschtem und Erbrachten bestimmt wird. Dies wohl erzeugt schließlich die schlichten, unverstellten und echten ästhetischen Erfahrungen im Sport.

Literatur:

- ABRAHAM, A.: Ästhetische Erfahrungen - im Sport? - in der Gymnastik - im Tanz?, in: Leibesübungen/Leibeserziehung 5/1996
- CSIKSZENTMIHALYI, M.: Das flow-Erlebnis, Stuttgart 1985
- DIETRICH, K./HEINEMANN, K. (Hrsg.): Der nicht-sportliche Sport, Schorndorf 1989
- FIEDLER, K.: Schriften zur Kunst, Bd.2, München 1971
- GRÖSSING, S.: Bewegungskultur und Bewegungserziehung, Schorndorf 1993
- GRUPE, O.: Grundlagen der Sportpädagogik, Schorndorf 1984³
- HENTIG, H.V.: Das Leben mit der Aisthesis, in: OTTO, G. (Hrsg.): Texte zur ästhetischen Erziehung, Braunschweig 1975
- KLAGES, L.: Ausdrucksbewegungen und Gestaltungskraft, Leipzig 1923
- KLEIST, H.V.: Über das Marionettentheater (1810), Berlin 1948 (Nachdruck)
- LEIBESÜBUNGEN/LEIBESERZIEHUNG 4/1996 (Tanzen); 5/1996 (Ästhetik und Sport)
- MEINBERG, E.: Die Moral im Sport, Aachen 1991
- RÖTHIG, P.: Sportpädagogik als Bewegungserziehung, in: DENK, H./HECKER, G.: Texte zur Sportpädagogik, Teil II, Schorndorf 1985
- RÖTHIG, P.: Bewegung - Rhythmus - Gestaltung: Zum Problem gymnastischer Kategorien, in: GUTSCHE, K.-J./MEDAU, H.J. (Hrsg.): Gymnastik - Ein Beitrag zur Bewegungskultur unserer Gesellschaft, Schorndorf 1989
- RÖTHIG, P.: Bewegungsgestaltung und ästhetische Erziehung im Sport, in: ALTENBERGER, H./MAURER, F. (Hrsg.): Kindliche Welterfahrung in Spiel und Bewegung, Bad Heilbrunn 1992
- SCHEUERL, H.: Das Spiel, Weinheim/Berlin 1954
- SEYBOLD, A.: Zur Didaktik und Methodik des Gestaltens in der Leibeserziehung, in: ADL (Hrsg.): Die Gestaltung (Kongreßbericht), Schorndorf 1967