

## Erziehung oder Training.

### Ziele des Sportunterrichts aus philosophischer Perspektive betrachtet

Christoph Binkelman

#### 1. Einleitung: Doping in der Schule

Ein zentrales Anliegen des Projektes »Translating Doping – Doping übersetzen« besteht in der flächendeckenden Thematisierung der Dopingproblematik, die nicht nur den Hochleistungssport, sondern auch den Breitensport und – aufgrund der Affinität zur Enhancementproblematik – ein gesamtgesellschaftliches Verhalten betrifft. Im Vordergrund steht dabei insbesondere der Transfer der wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Thema in die gesellschaftlichen »Brennpunkte«. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass Kinder und Jugendliche, mithin der Schulunterricht, einen wichtigen Adressaten des Projektes darstellt. Vermittels Broschüren und Lehrmaterial soll den Schulen, speziell im Sportunterricht, geholfen werden, Kinder und Jugendliche über Möglichkeiten und Risiken von Doping zu unterrichten.

Doch dabei handelt es sich keineswegs ausschließlich und in erster Linie um die Zulieferung von Informationsmaterial; die wissenschaftliche Reflexion muss tiefer ansetzen. Sie muss sich der Frage widmen, ob und inwiefern der gegenwärtige Sportunterricht in der

Lage ist, die Dopingproblematik überhaupt angemessen thematisieren zu können. Was sind die gegenwärtigen Ziele des Sportunterrichts? Was wird den Schülern vermittelt? Und wie wirkt sich das vermittelte Konzept auf das Dopingverhalten der Schüler aus?<sup>1</sup>

In zahlreichen Beiträgen des Projektes wurde bereits gezeigt, wie komplex das Dopingproblem ist, wie viele naturwissenschaftliche, juristische, soziologische, ethische und philosophische Komponenten in die Betrachtung einfließen und bedacht werden müssen, um das Thema auf angemessene wissenschaftliche Weise zu diskutieren (vgl. Asmuth, 2010). Diese komplexe Situation macht es notwendig, dass auch die Präsentation in der Schule einen anderen, nämlich die herkömmlichen Grenzen der Fächer sprengenden Rahmen einnimmt. Es geht dabei um die Vermittlung von fächerübergreifenden Kompetenzen, die von einem angemessenen Körperverständnis

<sup>1</sup> D.h. werden Schüler vielleicht unbeabsichtigt durch den Sport- oder allgemeiner: Schulunterricht sogar angeregt, Dopingmittel einzunehmen? Zum Begriff des Dopingverhaltens vgl. meinen Beitrag »Vom Doping zum Enhancement und zurück« auf [www.translating-doping.de](http://www.translating-doping.de) (Binkelman, 2010).

und -umgang, über eine Vorstellung von Gesundheit bis hin zu sozialen Fähigkeiten reichen.<sup>2</sup> Dafür sind Erkenntnisse anderer Wissenschaften wie der Biologie, der Soziologie und der Philosophie nötig.

Aus eigener Erfahrung werden jetzt viele feststellen, dass mit diesen Ansprüchen der Sportunterricht bei weitem überfordert ist; dort werden in der Regel den Schülern Sportarten beigebracht, aber kein Wissen über den Körper und schon gar nicht ein so komplexes Wissen, das nötig ist, um die Dopingproblematik zu integrieren. Es ist durchaus möglich, dass der Sportunterricht (also die Sportlehrer) heutzutage absolut überfordert ist und einer gänzlichen Revision bedarf. Das soll hier aber nicht erörtert werden. Vielmehr soll der Beitrag auf eine bestehende Unterscheidung im Konzept des Sportunterrichts aufmerksam machen, die einen geeigneten Ansatzpunkt für das Thema »Doping« liefern könnte. Es ist die Unterscheidung von (Leibes-)Erziehung und (Körper-)Training bzw. Sport im engeren Sinne. Wir werden sie im Folgenden vorstellen und philosophisch unterfüttern. Es soll deutlich werden, welche divergierenden Optionen aus den alternativen Konzepten folgen und – zum guten Schluss – welchen Bezug sie zum Doping haben.

## 2. Erziehung oder Training: Spurenlese

Noch bevor mit einer philosophischen Analytik begonnen werden kann, ist die Frage zu stellen, welche alternativen Konzepte des Sportunterrichts sich hinter Erziehung und Training verbergen. Dabei gibt die Betrachtung der geschichtlichen Herkunft beider Begriffe entscheidende Anstöße. Erziehung findet im deutschsprachigen Raum im Konzept der *Leibeserziehung*, das auch ein angelsächsisches und romanisches Pendant (*physical education*, *éducation physique*) besitzt, seine

<sup>2</sup> Zur fächerübergreifenden Kompetenz vgl. in Bälde den Beitrag von Christoph Asmuth auf [www.translating-doping.de](http://www.translating-doping.de).

konkrete Gestalt. Die damit verbundene Idee entstammt vielschichtiger geistiger Bewegungen gegen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts, die eine Gemeinsamkeit in ihrer zivilisationskritischen Tendenz, d.h. in einer bewussten Absetzung von zivilisatorischen Errungenschaften, haben. Die Leibeserziehung zielt auf ein Verständnis der menschlichen Körperlichkeit, die gegen die vorherrschende Verwissenschaftlichung deren organische und lebendige (gelebte) Dimension betont. Vor allem der durch Wissenschaft und Technik forcierten Rationalisierung, Instrumentalisierung und Mechanisierung sämtlicher Lebensbereiche sollten mit organizistischen Vorstellungen des Lebens entgegengewirkt werden, von daher rührt die Affinität dieser Bewegung zu lebensphilosophischen Ansätzen, die sich gezielt gegen rationalistische Positionen wenden und deshalb häufig selbst unter Verdacht des Irrationalismus stehen.

Ein geeigneter Ansatzpunkt bietet für dieses Vorgehen im deutschsprachigen Bereich der Begriff des *Leibes* im Unterschied zum Körper (Waldenfels, 2000). Letzterer wird verstanden als materielles, durch naturwissenschaftliche Methoden berechenbares Objekt, das durch Technik verfügbar gemacht werden kann. Dem gegenüber gehört die Leiblichkeit der Sphäre menschlicher Existenz- und Erfahrungsweisen an, die nicht aus objektiver Perspektive betrachtet, sondern nur vom Subjekt vollzogen werden kann. Dieser Vorstellung schließt sich die Leibeserziehung an, wenn sie gegen die Intellektualisierung des Schulunterrichts und speziell gegen die Instrumentalisierung des Sportunterrichts auf das Eigenrecht der Leiblichkeit abzielt: »Aus der Perspektive einer anthropologisch fundierten Bildungstheorie erstrebt Leibeserziehung die Entwicklung und Formung des Menschen in seiner leiblichen Seinsweise als einer existentiellen Grunderfahrung, einer Kategorie sachlicher Welterschließung und sozialer Kommunikation.« (Röthig, 1992, S. 272)

Die Materialisierung und Mechanisierung des menschlichen Körpers ist eine Konsequenz neuzeitlichen Denkens, die in der kartesischen Trennung von Körper und Geist wurzelt. Hatte Descartes beide Seinssphären streng voneinander geschieden und so einen ontologischen Dualismus etabliert, so wollen die Leiblehren zur gelebten *Einheit* zurückkehren. Auch Alfred Baeumler, Philosoph und Pädagoge, bediente sich dieser Argumentation und schuf so mit an einer zentralen ideologischen Grundlage des Nationalsozialismus: »Der Leib ist gebunden durch die Seele, die Seele ist gebunden durch den Leib, Ausdruck ihrer Einheit ist das Leben und die Bewegung. Es gibt ein organisches Einheitsgefühl, das nur dem Lebendigen bekannt ist.« (Baeumler, 1934, S. 52) Die Leibeserziehung richtet sich hier ausdrücklich gegen den Wettkampfsport: »So vertrat bekanntermaßen bereits Alfred Baeumler [...] in seiner Philosophie der Leibesübungen die Auffassung einer neuen 'Kultur der Kraft', die gegen das Rekordstreben und den Individualismus des Sports gerichtet war. Und am 'Leitfaden des Leibes' wurde nicht nur die Mechanisierung und Unterordnung des modernen Menschen unter abstrakt-formale Zwecksetzungen kritisiert, sondern ebenso der Sehnsucht nach einem konkreten Leibseeledenken, nach neuer Gemeinschaft, kurz: nach dem 'ganzen Menschen', Ausdruck gegeben« (Bietz, 2005, S. 30). Redet man in der Sportwissenschaft von der Theorie der Leibeserziehung, so ist damit meist diejenige Bewegung gemeint, die sich erst nach dem Zweiten Weltkrieg um Vertreter wie Ommo Grupe herausbildet (Grupe, 1980). Dennoch gab es bereits davor Theorien der Leibeserziehung, wie am Falle Baeumler deutlich wird, die sich ebenso gegen eine Auffassung von Körperlichkeit richten, wie sie sich im englischen Phänomen des *sports* ab dem 19. Jh. durchsetzt. Dieser Sport, der die menschlichen Bewegungsformen auf die Ziele des »Höher, Schneller, Weiter«, auf die permanente Selbst- bzw. Rekordüberbietung und auf

Konkurrenz abrichtet, orientiert sich nach John Hoberman an der Vorstellung des menschlichen Körpers als Maschine, deren einzige Tugenden Leistung und Geschwindigkeit sind (Hoberman, 1995).<sup>3</sup> Neben dem großen Gewicht des naturwissenschaftlichen Verständnisses des Körpers gehört zum Sport die Festlegung und Spezialisierung der körperlichen Bewegungsformen auf Sportarten, zu welchem Zweck der Körper einem *Training* unterworfen werden muss. Die wissenschaftliche Analyse dieser Aspekte übernimmt die in den 70er und 80er Jahren aufkommende Trainingswissenschaft. »Trainingswissenschaft als Teildisziplin der Sportwissenschaft hat zum Ziel, verallgemeinernde Aussagen zu Problemen zu finden, die im Zusammenhang mit der Analyse der sportlichen Leistung, mit Training und mit Wettkampf auftreten und die die Sportarten und Sportbereiche [...] betreffen.« (Röthig, 1992, S. 530; vgl. Thorhauer, 1995)

Leibeserziehung auf der einen, Körpertraining auf der anderen Seite scheinen zwei Alternativen zu sein, die sich innerhalb der Sportwissenschaft in den Disziplinen der Sportpädagogik und der Trainingswissenschaft widerspiegeln. (Röthig, 1992, S. 272) Dabei werden die Idee der Leibeserziehung oder ihr ähnliche Aspekte aufgrund der ideologischen (sowohl »rechten« wie »linken«) Vergangenheit inzwischen gerne durch andere Konzepte ersetzt, wie z.B. denjenigen der Bewegung, den ja bereits Baeumler im obigen Zitat hinzuzieht. Bezogen auf den Sportunterricht kann dies in der Forderung münden, sich statt auf Sportarten auf das Erlernen von Bewegungsfeldern zu verlegen, um so zumindest die Vielfalt körperlicher Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeit nicht zu beschränken (Bietz, 2005, S. 146). Wie in sämtlichen früher durch ideologische Grabenkämpfe gezeichneten

<sup>3</sup> Zur Entstehung des Sports in diesem Sinne und seiner Unterscheidung von Leibeserziehung sowie von den antiken Vorformen des Sports vgl. Queval, 2004, S. 143ff.

Forschungsfeldern hat aber auch zwischen Sportpädagogik und Trainingswissenschaft ein postmoderner Eklektizismus und tagespolitischer Pragmatismus eingesetzt. Häufig entsteht der Eindruck, als seien mit dem Dahinscheiden der großen Ideologien auch diese Alternativen in ihrer Opposition entkräftet.

Damit ist aber auch die Möglichkeit gegeben, die Situation im Sportunterricht nüchterner zu analysieren und sich die Frage zu stellen, wie pädagogisch soll der Schulsport sein? So lautet der Titel eines instruktiven Sammelbandes zum Thema (Balz, 1997). Darin fällt auf, dass unter verschiedenen Benennungen die Alternative von Training und Erziehung weiter fort dauert. Hinter folgenden Alternativen lassen sie sich erkennen:

- Handlungsfähigkeit im Sport vs. Handlungsfähigkeit durch Sport: Erstere zielt auf die funktionale Körperverwendung zur erfolgreichen und leistungsstarken Bewältigung von in Sportarten organisierten Bewegungen; letztere schreibt auch der Persönlichkeitsentwicklung, der Bewegung als Zugang zur Welt und dem Spielgedanken einen zentralen Wert zu (Balz, 1997, S. 15ff.).
- Handlungsfähigkeit und Sport vs. Bewegung und Kultur (ebd. S. 33ff.)
- intrasportive Bildung im und für den Sport vs. extrasportiver Beitrag zur allgemeinen, fächerübergreifenden Menschenbildung durch Sport (ebd. S. 48). Ersteres bezweckt die generalisierte körperlich-motorische Leistungsbefähigung und die konkrete Handlungsbefähigung für das Sporttreiben, das zweite unterstreicht den Beitrag des Sports zur besseren Bewältigung kindheits- und jugendtypischer Entwicklungsaufgaben in modernen Gesellschaftssystemen (ebd. S. 51). Er würdigt insbesondere die Bildungsfähigkeit und Bildsamkeit des Menschen gegen jegliche Formen eines Determinismus (durch Gene oder Umwelt), der dem quantifizierenden, naturwissenschaftlichen Blick nahe liegt.

### 3. Exkurs: Was hat das alles mit Doping zu tun?

Eine Erörterung der Frage, wie der heutige Schulsport beschaffen sein soll, kommt nicht daran vorbei zu bestimmen, welche Auffassung von Sport den Schülern darin zu vermitteln ist. Es ist dabei augenscheinlich, dass die Dopingproblematik eine Verlängerung derjenigen Option ist, die auf dem Trainingsbegriff und der Vorstellung beruht, dass es beim Sport auf Erfolg und Leistung in den einzelnen Sportarten ankommt, die quantifizierbar und damit messbar sind (durch Zeiten, Weiten, Höhen). Die im Sport vorherrschende Ansicht des Körpers als Maschine sowie der »Glaube« an den Segen der Verwissenschaftlichung legen die Vermutung nicht nur nahe, sie drängen sie beinahe auf, dass Leistungssteigerung durch Substanzen und Methoden unterschiedlichster Art nur eine raffinierte Fortsetzung der allgemeinen Trainingsziele darstellt. Dagegen ist Leistungssteigerung keine Kategorie, die in der Leibeserziehung Anwendung findet. Doping liegt hier somit fern. Versteht man die Funktion des Schulsports im weiten Sinne als Vermittlung von Körpererfahrung, von Existenzweisen, vom Spielgedanken und dergleichen, dann wäre – wenn überhaupt – der Rückgriff auf Drogen zur Bewusstseinsweiterung weitaus »angemessener«.

An dieser Stelle einer Alternative hat die Diskussion einzusetzen, die die Dopingproblematik in den Schulsport transportieren will. Sie hat in Form von Broschüren, Lehrmaterial u.ä. im Sportunterricht ein Medium zu schaffen, das den Schülern fächerübergreifende Einsichten vermittelt. Eben diese Aufgabe versucht das Projekt »Translating Doping« insbesondere aufseiten des Instituts für Sportwissenschaft von der Humboldt-Universität zu Berlin in Angriff zu nehmen. Die Aufgabe, dieses Vorgehen allgemeinverständlich und in seinen lebensweltlichen Belangen zu erhellen, obliegt den Philosophen von der Technischen Universität Berlin. Deshalb werde ich im nun folgenden Abschnitt noch einmal auf die philoso-

phischen Grundlagen in der Alternative von Training und Erziehung eingehen. Zu diesem Zweck wende ich mich dem Philosophen Jean-Jacques Rousseau zu. Der Grund wird sich gleich zeigen.

#### 4. Freier Leib – Körper in Ketten: Der Fall »Rousseau«

»Für die theoretischen Bemühungen von Leibeserziehung bzw. Sportpädagogik ist das Interesse an Rousseaus Schriften beinahe so alt wie diese Schriften selbst« (Schulz, 1982, S. 9). So beginnt das instruktive Buch von Norbert Schulz über *Das Rousseau-Bild in der Sportpädagogik*. Der Autor kritisiert indes im gleichen Atemzug die Art und Weise, wie sich dieses Interesse in der Gegenwart, gemeint sind die 80er Jahre des letzten Jahrhunderts, ausdrückt. Es verleitet die Sportpädagogen keineswegs zum intensiven Studium der Schriften Rousseaus, vielmehr darf der Name »Rousseau« nicht fehlen im üblichen Name-dropping von Gewährsmännern für zivilisationskritische Natürlichkeits- und Leiblichkeitspositionen. Dabei wird in den meisten Fällen ein stark vereinfachendes Rousseau-Bild propagiert, das weder dem Franzosen selbst noch der Aufgabe, Rousseaus Denken für pädagogische Probleme der Gegenwart zu aktualisieren, gerecht wird. Ein genauerer Blick auf Rousseaus philosophische Pädagogik könnte – so die Vermutung von Schulz – auch differenziertere Ansätze für den heutigen Schulunterricht liefern. Auch ich möchte hier dieser Möglichkeit nachgehen. Anders als die umfangreiche Analyse von Schulz sollen hier nur einige Aspekte in der Philosophie Rousseaus angedeutet werden, die sich bis in die Alternative von Erziehung oder Training auswirken. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, welches Menschenbild Rousseau vertritt und welche pädagogischen Implikationen darin ruhen. Denn auch wenn sich inzwischen die Situation in der Sportpädagogik im Vergleich zur Zeit der Schrift von Schulz geändert haben

sollte, so hat sie es doch nicht auf die Weise getan, dass eine Zunahme an grundlegendem theoretischem Verständnis zu verbuchen sei. Die Frage, welches Menschenbild hinter einer wissenschaftlichen Auffassung stecke, wird heutzutage selten erörtert – meist unter Verweis auf die Tatsache, dass es im heutigen Methoden- und Wirklichkeitspluralismus überhaupt kein einheitliches Bild mehr geben kann. Grundlagentheorie wird fast schon mit Dogmatismus gleichgesetzt. Dass sich dahinter gerne auch Kurzsichtigkeit oder Gedankenlosigkeit verbirgt, ist zu vermuten. Doch auch ohne diese Polemik hier hinzuzuziehen, fällt auf, dass es aufgrund dieser Sachlage schwer für den Laien ist, die vollständigen lebensweltlichen Implikationen von wissenschaftlichen Aussagen einzusehen. An dieser Stelle ist generell die Übersetzungsfunktion der Philosophie gefragt.

Doch zurück zu Rousseau! Nach den obigen Ausführungen ist es zumindest plausibel, dass und wie Theorien der Leibeserziehung oder die Sportpädagogik an Rousseau anzuknüpfen vermögen. Dafür muss man nicht erst auf Rousseaus pädagogisches Hauptwerk, den *Émile*, rekurrieren. Bereits die ersten Schriften, die sogenannten kulturkritischen Diskurse, stiften den Bezug.<sup>4</sup> Rousseau gilt als erster Kritiker des mit der Aufklärung anhebenden wissenschaftlich-technischen Zeitalters, indem er auf die Ambivalenz des Fortschritteisers hinwies, der das Wissen auf Kosten der Tugend oder weiter gefasst: die Einführung der Kultur auf Kosten der Natur betreibt. Während die Aufklärung das Schlechte in der Welt als Wirkung von Unwissenheit und Intoleranz ansieht, die durch den Fortschritt der Zivilisation im Lichte der menschlichen Vernunft verringert werden können, entlarvt Rousseau gerade diese Zivilisation als Urheber des Bösen und stellt sie somit radikal in Frage.

<sup>4</sup> Gemeint sind die beiden Schriften *Über Kunst und Wissenschaft* (1750) und *Über den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen* (1755).

Bekanntermaßen illustriert Rousseau seine Kritik an der gegenwärtigen Gesellschaft durch den idealen Gegenentwurf eines (vorgesellschaftlichen) Naturzustandes. Häufig wird Rousseau deshalb die Meinung zugesprochen, der Mensch solle die verdorbene Gesellschaft verlassen, um wieder »zurück zur Natur« zu finden. Schulz weist darauf hin, dass es sich dabei gerade um ein weitverbreitetes Vorurteil der Sportpädagogik handelt. Indem sie Rousseau die These unterschiebt, in der Natürlichkeit eine mögliche, erstrebenswerte Existenzform zu sehen, fordert sie scheinbar mit Rousseau in der Pädagogik, die im Kind vorliegenden *natürlichen* Potentiale auszubilden (ebd. S. 150ff.). Das Kind verfügt über natürliche Eigenschaften, die durch die Erziehung realisiert werden müssen, aber in der Gegenwart dadurch verkümmern, dass die schulische Ausbildung vorwiegend die intellektuellen oder weiter gefasst: zivilisatorischen Kompetenzen anspricht.

Ein genauerer Blick auf Rousseau zeigt, dass es zwar bei ihm eine scharfe, kontrastierende Trennung zwischen Natur und Gesellschaft gibt, die Vorstellung von festen, natürlichen Potentialen indes einer »romantisierenden« Rousseau-Lektüre entspringt. Denn bereits der Naturmensch ist durch eine Dynamik und Wandelbarkeit geprägt, die Rousseau im Begriff der Perfektibilität des Menschen als Auszeichnung vor den Tieren begründet: Der Mensch ist »vervollkommnungsfähig« (perfektibel). Mit dieser Eigenschaft steht der Mensch gleichsam von Anfang an außerhalb der Natur oder ist »von Natur aus künstlich« (Plessner). Sie »ist die Fähigkeit zur Vervollkommnung, eine Fähigkeit, die mit Hilfe der Umstände alle anderen allmählich entwickelt und uns, der Gattung wie dem Einzelnen, innewohnt.« (Rousseau, 1995, S. 109) Anders als das Tier untersteht der Mensch nicht einer starren Instinktgebundenheit, Gehlen wird später von einer »Instinktreduktion« reden: »Jedoch jede [tierische] Gattung hat nur den ihr eigentümlichen Instinkt, der Mensch aber

hat, da er vielleicht keinen ihm eigentümlichen hat, den Vorteil, daß er sich alle anzueignen vermag.« (ebd. S. 87) Bei Rousseau hat schon der Naturmensch keine Natur.

Diese offene Wandelbarkeit menschlicher Fähigkeiten und Eigenschaften konstatiert Rousseau bereits auf der Ebene der körperlichen Bewegungen, nämlich »daß bei den Bewegungen der Tiere die Natur alles tut, während der Mensch bei den seinen mithilft, insofern sein Wille frei ist. Jenes wählt oder verwirft mit Instinkt, dieser durch einen Akt der Freiheit.« (ebd. S. 105ff.) Während das einzelne Tier bereits nach kurzer Entwicklungsphase vollkommen ist, eignet dem Menschen diese grundsätzliche Offenheit seiner Fähigkeiten und Natur im weiteren Sinne, wodurch die Möglichkeit einer Veränderung als Fortschritt oder auch als Verfall offensteht. Denn die Perfektibilität bedeutet keineswegs, dass der Mensch lediglich durch Freiheit auf mühsamem Wege realisieren muss, was beim Tier »automatisch«, von der Natur besorgt wird. Vielmehr verfügt der Mensch über keine bestimmbar, zu realisierende Vorgabe; er kann gewissermaßen alles werden. Der Mensch hat kein festes Wesen, er hat Geschichte. Über alles, was er jemals erreicht hat, muss er hinausgehen.

Interessant ist für diesen Zusammenhang, dass sich diese Offenheit bereits hinsichtlich der (körperlichen) Bewegungen des Menschen kundtut. Während das Tier auf ein fixes Repertoire an Bewegungen festgelegt ist, sind die menschlichen Bewegungen Ausdruck des freien Willens. Daher entgehen diese Bewegungen notwendigerweise der mechanischen Erklärungsweise der Physik: »Denn die Physik erklärt auf irgendeine Art den Mechanismus der Sinne und die Bildung der Begriffe, aber in dem Vermögen des Wollens oder vielmehr des Wählens und in dem Gefühl dieser Macht hat man nur rein geistige Akte vor sich, über die man nichts vermittels der Gesetze der Mechanik ausmacht.« (ebd. S. 107)<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Fichte wird später im Anschluss an Rousseau von einer unendlichen Artikulation des menschlichen Kör-

Perfektibilität und Freiheit, die in gegenseitiger Abhängigkeit stehen, sind daher die Bedingungen der Möglichkeit menschlicher Entwicklungen. Mit beiden Kompetenzen verlässt Rousseau die Idee eines genau bestimmbar menschlichen Wesens, das im Verlaufe der Individual- oder Gattungsgeschichte zu realisieren ist. Die Perfektibilität ist keine Vervollkommnungsmöglichkeit von (natürlichen oder wesentlichen) Potentialen, sondern eine Fähigkeit, beliebige Fähigkeiten zu erwerben. Die konkrete Entwicklung bestimmter Fähigkeiten unterliegt deshalb laut Rousseau gleichsam dem Gegenteil einer notwendigen Entwicklung, nämlich historischen Zufällen. Dies gilt bereits für den Übergang von Natur zu Gesellschaftszustand: »Ohne Annahmen des eigenartigen und zufälligen Zusammentreffens der [äußeren] Umstände« (ebd. S. 103) hätte der Mensch den Naturzustand niemals verlassen. Mit Hervorhebung von Zufällen als Grund der menschlichen Entwicklung vollzieht Rousseau eine Entteleologisierung der Menschheitsgeschichte sowie des Menschen selbst. Dabei handelt es sich indes nicht um eine Einschränkung, vielmehr um eine Entschränkung der menschlichen Freiheit und Kreativität, die Rousseau bereits im kindlichen Umgang mit seinen Körperbewegungen pädagogisch unterstützen will, wie Schulz anhand des *Émile* und der dort beschriebenen physischen Erziehung näher ausführt (Schulz, 1982, S. 84ff.).

Doch eben um die möglicherweise daraus entstehende Beliebigkeit menschlicher Entwicklung zu verhindern, konzipiert Rousseau mit der Gegenüberstellung eines fiktiven Naturzustandes und des aktuellen Gesellschaftszustandes einen (formalen) normativen Maßstab: Der Mensch im Naturzustand führt nach Rousseau eine absolute Existenz, denn er ruht in sich. Für ihn gibt es noch keine Mitmenschen im Sinn anderer Iche, er lebt isoliert und unterliegt keinem Bedürfnis nach pers im Unterschied zum Tier sprechen. Vgl. Bisol (2007).

Gesellschaft. Sobald er jedoch der anderen Menschen als Menschen gewahr wird, tritt er notwendigerweise aus dieser Immanenz, dem In-sich-Ruhen, heraus. Rousseau verdeutlicht dieses Heraustreten mit der Möglichkeit einer Differenz von Innerlichkeit und Äußerlichkeit in der menschlichen Existenz, jene als die sich zurückziehende Natur, diese gedacht als interpersonale Handlungssphäre.

Rousseau schildert den Übergang vom Natur zum Gesellschaftszustand seiner Zeit in Form einer Entwicklung, die bestimmte Stadien durchläuft: von einer lockeren Vergesellschaftung am Anfang bis zur festen Gesellschaftsform der eigenen Zeit. Im anfänglichen Stadium der Vergesellschaftung ergibt sich zwar die Alternative von guten und bösen Handlungen, deren Aufkommen für Rousseau ein interpersonales Phänomen darstellt. Doch ist die Anzahl der Laster zum einen geringer im Vergleich zur heutigen Gesellschaft, zum anderen - und dies ist das Hauptmerkmal dieser früheren »Epoche« - treten Laster und Tugend gleichermaßen in den Handlungen dieser Menschen zutage, insofern sie unmittelbar ihre Innerlichkeit in die Äußerlichkeit entlassen, sie handeln aus eigenem Antrieb (»propre génie«) und sind sich der Möglichkeit von Verstellung und Heuchelei noch nicht bewusst. Dieses Zeitalter der unschuldigen, ländlichen Bevölkerung wird Rousseau im zweiten *Discours* das Goldene Zeitalter nennen, insofern es die Mitte zwischen bloßen tierischen Stumpsinn und zivilisierter Künstlichkeit einnimmt.

Es ist für Rousseau erst die aufkommende *Reflexion* als Eigenart der menschlichen Vernunft, die die Unterscheidung von Innerlichkeit und Äußerlichkeit aufzudecken vermag, indem sie auf diese implizit vorhandene Unterscheidung reflektiert und beide Seiten verselbständigt, d.h. radikal trennt: die Äußerlichkeit ist dann nicht länger Ausdruck der Innerlichkeit. »Durch die Reflexion ist eine Verinnerlichung zustande gekommen: wir haben den makellosen Kontakt zur Außenwelt verlo-

ren«. (Starobinski 1993, S. 308) Während diese Einsicht für sich genommen noch nicht ihren Missbrauch, sondern nur die Möglichkeit desselben darstellt, ergibt sich diese Gefahr erst dadurch, dass die Reflexion Leidenschaften im Menschen hervorruft, die die natürlichen Gefühle pervertieren: Die auf Selbsterhaltung bedachte natürliche, d.h. in sich ruhende Selbstliebe (*amour de soi*) wird durch die Reflexion zur künstlichen Eigenliebe (*amour-propre*), die ihre Befriedigung nur aus dem Vergleich bezieht: »Die Selbstliebe, die sich selbst genügt, ist zufrieden, wenn unsere wahren Bedürfnisse befriedigt sind. Die Eigenliebe aber stellt immer Vergleiche an und ist nie zufrieden.« (Rousseau, 1998, S. 213) Das Gefühl der Eigenliebe, »das seine Quelle im Vergleichen hat« (Rousseau, 1995, S. 171) kehrt den Menschen nach außen, bezieht seine Befriedigung aus dem Vergleich mit den Mitmenschen und veranlasst dadurch ein »wütendes« Verlangen sich zu unterscheiden, d.h. sich gegenüber anderen auszuzeichnen (*fureur de se distinguer*).

Sobald diese Leidenschaft allgemein empfunden wird, entsteht eine große Unsicherheit unter den Menschen, die Rousseau als wesentliches Merkmal seiner Zeit ansieht. Der Mensch bezieht sein Selbstverständnis nur noch aus der Anerkennung der anderen und unterwirft sich demgemäß ihren Erwartungen hinsichtlich seiner Verhaltensweise. Hierin vollendet sich der Übergang von einer ehemals absoluten in eine relative Existenz, den Rousseau als einen Verlust von Autarkie, Autonomie und Freiheit deutet. Von der unendlichen Vielzahl menschlicher Handlungs- und Bewegungsformen bleibt die Anzahl der miteinander im Wettbewerb vergleichbaren. In gleicher Hinsicht folgt eine Uniformierung des Leibes zum wissenschaftlich berechenbaren Körper sowie eine Reduzierung der menschlichen Handlungen auf die rein rechtlichen. Denn beide Vorgänge erhalten dasjenige an menschlichen Tätigkeiten übrig, das vergleichbar und damit rein äußerlich an diesen Vor-

gängen ist. Interessanterweise bringt Rousseau in diesem Zusammenhang auch den Gleichheitsgedanken ins Spiel: Erst durch die Vergleichswut unter den Menschen, d.h. dadurch, dass sie ihren Selbstwert aus dem Vergleich mit anderen ziehen, gibt es überhaupt ein Bewusstsein von Ungleichheit.<sup>6</sup> Im Naturzustand kümmert sich der Mensch nur um sich.

##### 5. Was sollen wir damit? Rousseau, Schule, Doping

Es wird in der Forschungsliteratur gerne darauf verwiesen, dass der heutige Begriff des Hochleistungssports auf in der Aufklärungszeit entwickelten Werten gründet, wozu nicht zuletzt derjenige der Perfektibilität zu zählen ist (Queval, 2004, S. 143). Die menschliche Fähigkeit sich unendlich, also ohne Ende zu vervollkommen, immer über bereits Geleistetes hinauszudrängen, spiegelt sich in der Tat in weiten Teilen der Gesellschaft, aber insbesondere im heutigen Sportverständnis wieder. Schon Rousseau hat dieses Problem der modernen Gesellschaft im 18. Jh. entdeckt; seine Reaktion darauf lautet indes nicht, die Perfektibilität schlechthin zu verwerfen, wie dies einige Vertreter von Natürlichkeits- oder Leiblichkeitstheorien in Rousseau sehen wollen. Vielmehr geht es darum, diese Eigenart des Menschen zugunsten seiner Freiheit und Autarkie einzusetzen.

In der Alternative von Leibeserziehung und Körpertraining dauert die Rousseausche Thematik und Unterscheidung der beiden Umgangsweisen mit der Perfektibilität im Hinblick auf den menschlichen Körper fort. In der kontrastierenden Darstellungsweise des Franzosen stimmen weite Teile der einen Seite mit

<sup>6</sup> Rousseau schildert das Entstehen der Ungleichheit am Aufkommen der Eigentumskategorie, die eine Art (quantitativer) Einteilung und Vergleichbarkeit von Gegenständen unter den Menschen ermöglicht. Für den Naturmenschen gab es noch kein Eigentum, da er noch nicht im Bezug auf andere Menschen dachte und handelte.

der Situation und den Entwicklungen im Hochleistungssport überein. Das darin praktizierte Körperbild ist bestimmt durch:

- *Veräußerlichung*: »Je mehr das Innere verdirbt, desto mehr gibt man aufs Äußere« (Rousseau, 1988, S. 111). Die Tätigkeiten wie der Körper (als Produzent von Tätigkeiten) gelten nur noch nach ihrem äußerem Wert, d.h. insofern sie untereinander vergleichbar (z.B. quantifizierbar) sind. Damit werden sie zugleich ausgezeichnetes Objekt der Naturwissenschaften und – in sozialer Hinsicht – des Rechts, dem ja auch diese Perspektive auf das Äußere eignet.
- *Uniformierung*: Das Vergleichen beinhaltet immer die Vorstellung eines Normalwertes und/oder Idealwertes der Tätigkeiten und/oder des Körpers, an denen sich Körpertraining orientiert. Sportarten im Schulunterricht folgen dieser Kategorisierung und Einschränkung von Bewegungsmöglichkeiten.
- *Wettbewerb*: Der geeignete Rahmen, innerhalb dessen sich diese Tätigkeiten vollziehen, ist der Wettbewerb als Vergleichsrahmen mit festen Regeln, Verhaltensweisen und objektiven Bewertungsmaßstäben (Noten).

Rousseaus Rekurs auf einen fiktiven Naturzustand stellt diese Entwicklungen an den Pranger; für ihn implizieren sie einen hohen Anpassungsdruck und damit einen hohen Grad an Unfreiheit für den Einzelnen. Rousseaus Erziehungsprogramm als Bewegungslehre, wie es Schulz auch im Rückblick auf den *Émile* entwickelt (Schulz, S. 159), versucht, eben diese negativen Aspekte auszugleichen, indem die innerliche Seite des Körperlichen, das Leibliche, gestärkt und gefördert werden soll. Der Leib dient als Existenz- und Erfahrungsweise des Menschen. Dem entsprechend lässt sich mit Rousseau dem Körper-Training-Konzept ein Leibeserziehungskonzept entgegenstellen, das unter anderem die folgenden Aspekte hervorhebt:

- *Selbstbestimmung*: Körperliche Bewegungen müssen als (Teil-)Vollzug menschlicher Freiheit verstanden werden. Ihrer Instrumentalisierung und Technologisierung, kurz: der Unterwerfung des Körperlichen unter die wissenschaftliche Allgemeinheit, bei gleichzeitiger Destruktion der Individualität körperlichen Existierens (König, 1995, S. 24), ist Einhalt zu gebieten.
- *Pluralisierung* körperlicher Ausdrucks- und Bewegungsformen: »Unsere ersten Philosophielehrer sind unsere Füße, unsere Hände, unsere Augen.« (Rousseau, 1998, S. 111) Der körperliche Zugang zur Welt ist der je eigene und nicht durch Wissen aus »zweiter Hand« zu ersetzen. Deshalb muss ihm auch Freiraum für individuelle Erfahrung gelassen werden.
- *Autarkie*: Die Stärkung der Autarkie geschieht dadurch, dass der Einzelne seinen Selbstwert mehr aus sich selbst und weniger aus dem Vergleich mit Anderen bezieht. Die Stärkung des Selbstvertrauens ist ein wichtiges Ziel auch der Erziehung zum Umgang mit dem eigenen Körper.

Wozu kann Rousseau uns heute noch dienen? Es ist klar, dass die Verwissenschaftlichung oder allgemeiner: die Verbreitung derjenigen Tendenzen, die Rousseau bereits angeprangert hatte, weiter fortgeschritten ist. Sicherlich ist es auch nicht realistisch oder gar wünschenswert, dagegen die extreme Gegenposition des Franzosen einzunehmen. Doch einige Anregungen könnte man ihm dann doch verdanken. Gerade auch im Hinblick auf die Dopingproblematik im Sportunterricht erkennt man Schnittstellen der Thematiken. Dopingverhalten folgt zum großen Teil derjenigen Logik, die Rousseau zu den negativen Aspekten des Gesellschaftszustandes rechnet. Wer den eigenen Körper und dessen Bewegungen in diesem Sinne auffasst, wird weniger Bedenken bei der Einnahme leistungssteigernder Mittel haben. Daher ist es wichtig, bereits Kindern und Jugendlichen ein differenzierteres Körperbild zu

vermitteln, als es momentan geschieht. Dazu kann zum Teil der Sportunterricht beitragen, es müssen aber auf jeden Fall fächerübergreifende Kompetenzen vermittelt werden. Der momentane Umgang mit der Dopingproblematik im Sport folgt hingegen augenscheinlich der negativen Logik des Rousseauschen Gesellschaftszustandes, indem er die Veräußerlichung vorantreibt: Doping wird immer mehr zu einem naturwissenschaftlichen und juristischen Problem. In weiten Teilen des Sports erkennt man beispielsweise, wie die Verrechtlichung des Dopingdiskurses dazu geführt hat, dass Forderungen anderer, etwa moralischer Natur, keine Bedeutung mehr besitzen und höchstens noch Teil der medialen Inszenierung sind.<sup>7</sup> Es kann nicht primäres Ziel einer erweiterten schulischen Leibeserziehung sein, die potentiellen späteren Hochleistungssportler bereits von früh an gegen späteren Dopingmissbrauch zu »impfen«; es kann höchstens einigen Tendenzen entgegengewirkt werden, die auch zum Dopingverhalten in der Gesellschaft wie im Sport führen. Dazu zählen die von Rousseau beschriebenen Wertsetzungen eines Gesellschaftsmenschen, die sich auf Äußerlichkeit, Heteronomie und Wettbewerb beziehen.

### Literatur

- Asmuth, Ch. (Hg.) (2010). *Was ist Doping? Fakten und Probleme der aktuellen Diskussion*. Bielefeld.
- Baeumler, A. (1934). Die weltanschaulichen Grundlagen der Leibesübung. In A. Breitmeyer & P.G. Hoffmann (Hg.): *Sport und Staat*. Hamburg. S. 14-37.
- Balz, E. (Hg.) (1997). *Wie pädagogisch soll der Schulsport sein?* Schorndorf.
- Bietz, J. & al. (Hg.) (2005). *Bildungstheoretische Grundlagen der Bewegungs- und Sportpädagogik*. Schorndorf.
- Binkelmann, C. (2010). Vom Doping zum Enhancement und zurück. [www.translating-doping.de](http://www.translating-doping.de).
- Bisol, B. (2007). *Die Konkretion der Freiheit. Studie zum transzendentalphilosophischen Begriff des menschlichen Körpers ausgehend von der Konzeption J. G. Fich-*

<sup>7</sup> Zur Verrechtlichung des Diskurses vgl. Ch. Asmuth »Dopingdefinitionen – von der Moral zum Recht«. In Asmuth, 2010, S. 11ff.

- tes. (unveröffentl. Manuskript der Inaugural-Dissertation) München.
- Grupe, O. (1980). *Einführung in die Theorie der Leibeserziehung und des Sports*. Schorndorf.
- Hoberman, J. (1995). Sport and the technological image of man. In Morgan, W.J. & Meier, K.V. (Hg.): *Philosophical Enquiry in Sport*. Champaign.
- König, E. (Hg.) (1995). *Bewegungskulturen. Ansätze zu einer kritischen Anthropologie des Körpers*. Sankt Augustin.
- Queval, I. (2004). *S'accomplir ou se dépasser. Essai sur le sport contemporain*. Paris.
- Röthig, P. & al. (Hg.) (1992). *Sportwissenschaftliches Lexikon*. Schorndorf.
- Rousseau, J.-J. (1995). *Schriften zur Kulturkritik: Über Kunst und Wissenschaft (1750). Über den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen (1755)*. Hrsg. v. K. Weigand. Hamburg.
- Rousseau, J.-J. (1998). *Emil oder Über die Erziehung*. Paderborn.
- Schulz, N. (1982). *Das Rousseau-Bild in der Sportpädagogik. Kritik und Neuansatz*. Sankt Augustin.
- Starobinski, J. (1993). *Rousseau. Eine Welt von Widerständen*. Frankfurt am Main.
- Thorhauer, H.-A. (Hg.) (1995). *Trainingswissenschaft. Theoretische und methodische Fragen in der Diskussion*. Köln
- Waldenfels, B. (2000). *Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. Frankfurt am Main.

