

Gelehrige Körper: Verkörperte Subjektpositionen im Sportunterricht

Einführung

Der Körper stellt einen zentralen Bestandteil von Bildungsprozessen dar und fungiert insbesondere im Sportunterricht gleichzeitig als Medium und Inhalt (Meinberg, 2011). Da Schule und Sportunterricht aus einer machtkritischen Perspektive betrachtet jedoch nicht als neutraler Ort des formalen Lernens im Sinne einer Tradierung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verstehen sind, rücken Schule und Sportunterricht vielmehr als institutionalisierter Rahmen der Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse in den Blick, die mit ihren "verdeckten, 'schleichenden' Vorgänge[n], die Schüler*innen dazu bringen, sich, Andere und die Welt in einer bestimmten Art und Weise zu verstehen und entsprechend zu handeln" (Buchner, 2018, S. 59). So erlangt aus subjektivierungstheoretischer Perspektive die Frage Dringlichkeit, wie im Sportunterricht Wissensformationen, Machtverhältnisse und Selbst-Welt-Bezüge im Modus der Subjektivierung einverleibt und verkörpert werden (müssen), um als Schüler*innen-Subjekt anerkenbar zu werden. Anders formuliert stellt sich die Frage, wie Schüler*innen im Sportunterricht lernen (sollen), sich selbst und andere in ihrer Körperlichkeit zu begreifen.

Der Beitrag rekurriert zunächst auf diskurs- und subjektivierungstheoretische Positionen von Foucault (1993; 2020) und Butler (1993; 1997): Ihnen zufolge ist der Körper nicht natürlich gegeben, sondern wird vielmehr in seiner Materialität in Diskursen mit ihren Normen, Normalitäten, Idealen und Devianzen erst machtförmig hervorgebracht. Er ist dabei unauflöslich in von Machtverhältnissen durchzogene soziale Ordnungen verstrickt und gilt als Ansatzpunkt gesellschaftlicher Machtverhältnisse (Foucault, 2002). Soziale Ordnungen können so letztlich als Körperordnungen begriffen werden (Meuser, 2004), da sich soziale Positionen von Subjekten am Körper materialisieren und Subjektpositionen stets verkörpert werden (müssen) (Klein, 2010). Folgt man weiter Lindemanns Argumentationslinie (1993), dass es sich bei Körper-Haben und Leib-Sein um eine analytische Differenzierung handelt – beide Facetten realiter untrennbar miteinander verflochten sind und das kulturell vermittelte Wissen um den Körper die eigenleibliche Erfahrung prägt –, so kann geschlussfolgert werden, dass im Sportunterricht virulente "Diskurse und damit verknüpfte Normen [...] sich im Körper *fühlbar* materialisieren" (Langer, 2008, S. 44, Herv. i. O.). Durch das beständige, sich wiederholende, diskursive Bezeichnen des Körpers als *etwas* (z.B. als männlich/weiblich, dick/dünn, nicht/behindert, leistungsfähig, etc.) erscheint der Körper als vermeintlich natürlich gegeben, werden Individuen qua ihrer Körperlichkeit in Subjektpositionen verwiesen und in diesen machtvoll festgeschrieben. So fragt der Beitrag weiter nach den Adressierungen (Butler, 1993) und Technologien des Selbst (Foucault, 1993), die im Sportunterricht auf die Unterwerfung resp. Hervorbringung intelligibler (d.h. anerkenbarer) Schüler*innen-Subjekte verweisen: Durch die Zuweisung welcher Positionen werden Schüler*innen als solche im Sportunterricht anerkenbar und welche Formen des Denkens, Fühlens, Wahrnehmens und Handelns gehen mit der Auskleidung dieser Positionen einher? Hierfür rekurriert der Beitrag konkret auf ein empirisches Projekt, das untersucht, welche verkörperten Subjektpositionen im Sprechen von Sportlehrkräften über den Körper als diskursive Praxis eröffnet werden, als Schüler*in im Sportunterricht als *jemand* anerkenbar zu werden.

Methoden

Der Körper gilt methodologisch betrachtet als von einer gewissen Sprachlosigkeit (Gugutzer, 2015) und Bildhaftigkeit (Klein, 2010) gekennzeichnet, was bedeutet, dass normen- und wertebasierte Vorstellungen des Körpers sich weitgehend als innere Bilder ablagern, die nicht immer einfach zu versprachlichen sind. Daher kam in der gegenständlichen Studie eine Kombination von bild- und sprachbasierten Methoden zur Anwendung: 25 Sportlehrkräfte (9w, 16m) unterschiedlicher Schultypen aus dem Raum Wien wurden eingangs dazu eingeladen, entlang von Leitfragen eine digitale Bildercollage zur Bedeutung des Körpers im Sportunterricht zu erstellen (Mannay, 2016), auf deren Basis sie vertiefend in diskursiven Interviews befragt wurden (Ullrich, 2019). Anschließend wurde das Datenmaterial diskursanalytisch ausgewertet (Jäger, 2015).

Ergebnisse & Diskussion

In der Ergebnisdarstellung wird die Analyse der Diskursstränge (Leistungs-)Fähigkeit und Gesundheit fokussiert, welche verdeutlicht, wie Schlankheit im Sinne einer weitgehenden Abwesenheit sichtbaren Körperfetts als Erkennungsmerkmal für einen als leistungsfähig bedeuteten Körper gilt und zum sport(unterricht)lichen Ideal erhoben wird. Dieser wird durch die Akkumulation körperlichen Kapitals ("Bewegungserfahrung") und angemessene Formen der Selbstsorge ("auf den eigenen Körper schauen") als für alle uneingeschränkt erreichbar verhandelt. Schüler*innen, deren Körper als "dick" gelesen werden, wird per Blickdiagnose das Attribut "Übergewicht" verliehen, welches nicht nur mit körperlicher, sondern auch moralischer Minderwertigkeit auf Grund mangelnder Eigenverantwortung hinsichtlich Praktiken der Selbstsorge konnotiert wird. Um im Sportunterricht dennoch zu anerkannten Schüler*innen-Subjekten zu werden, sind sie aufgefordert, die Problematisierung der eigenen körperlichen und moralischen Devianz anzuerkennen und sich durch Techniken der Selbstüberwachung und -optimierung hinsichtlich ihres Bewegungs- und Ernährungsverhaltens freizukaufen. Denkt man Sportunterricht wie eingangs skizziert als möglichen Ort der Reproduktion gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsverhältnisse, so stellt sich angesichts der vorgestellten Befunde die Frage, inwiefern Sportunterricht zur "Selbstvergewisserung und Absicherung einer privilegierten Position sowie der hegemonialen sozialen Ordnung" beiträgt, die auf die stetige Re-Produktion devianter Schüler*innensubjekte angewiesen scheint (Riegel, 2016, S. 53), was nicht zuletzt als Ansatzpunkt für Professionalisierungsprozesse von Relevanz ist.

Literatur

- Buchner, T. (2018). *Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung*. Klinkhardt.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. Routledge.
- Butler, J. (1997). *The Psychic Life of Power: Theories in Subjection*. Stanford University Press.
- Foucault, M. (1993). *Technologien des Selbst*. Fischer.
- Foucault, M. (2002). Die Machtverhältnisse gehen in das Innere des Körpers über. In D. Defert & F. Ewald (Hrsg.), *Schriften in vier Bänden. Band 3: 1976–1979* (S. 298–307). Suhrkamp.
- Foucault, M. (2020). *Archäologie des Wissens*. suhrkamp.
- Jäger, S. (2015). *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. Unrast Verlag.
- Klein, G. (2010). Soziologie des Körpers. In: G. Kneer & M. Schroer (Hrsg.), *Handbuch spezielle Soziologien* (S. 457-473). Springer.
- Langer, A. (2008). *Disziplinieren und entspannen: Körper in der Schule. Eine diskursanalytische Ethnographie*. transcript.
- Lindemann, G. (1992). Die leiblich-affektive Konstruktion des Geschlechts. Für eine Mikrosoziologie des Geschlechts unter der Haut. *Zeitschrift für Soziologie*, 21(5), 330-346.
- Mannay, D. (2016). *Visual, narrative and creative research methods: applications, reflections and ethics*. Routledge.
- Meinberg, E. (2011). *Leibliche Bildung in der technischen Zivilisation: über den Umgang mit dem Leibe*. Lit.
- Riegel, C. (2016). Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. transcript.
- Ullrich, C. G. (2019). *Das Diskursive Interview: Methodische und Methodologische Grundlagen*. Springer.