

Horst Tiwald

Budo-Tennis

**Eine Einführung in die Bewegungs- und Handlungstheorie des
Budo am Beispiel des Anfänger-Tennis**

Dieses Buch ist in seiner ersten Auflage 1983 als Band 1 der von mir herausgegebenen Reihe: „*Budo und transkulturelle Bewegungsforschung*“ im Verlag Czwalina in Ahrensburg bei Hamburg erschienen. ISBN 3-88020-100-5

Ein Buch,
das keine Erwartungen erfüllen
und keine Gewohnheiten befriedigen will!
Das eigentliche Buch –
zwischen Vorwort und Nachwort –
eingeklemmt zwischen PASCAL und HERDER:
das bekannte Fremde zwischen bereits fremden Bekannten -
durch fremde Bekannte soll Fremdes bekannt werden.
Das Vorwort muss nicht zuerst gelesen werden;
Man kann auch mit dem Nachwort
oder gleich mit dem eigentlichen Buch beginnen –
man sollte aber letztlich alles gelesen und
im Fremden das Bekannte
und im Bekannten das Fremde entdeckt haben.

(1

INHALTSVERZEICHNIS

I	BLAISE PASCAL (1623-1662) als Vorwort Zitate <i>aus seinen</i> "Gedanken"	6
II	EINLEITUNG	13
III	DIE AUSSENSICHT DES WEGES	19
1	Wie erscheint der Weg dem Zuseher	20
2	Die psychische Grundeinstellung zum Lernweg	22
3	Von der Gewandtheit zur Geschicklichkeit	26
4	Gleichgewicht und Fortbewegung	32
5	Beidseitigkeit	36
IV.	DIE INNENSICHT DES WEGES	40
1	Die Situation ist die Frage - die Bewegung ist die Antwort	41
2	Abstrahieren bedeutet Loslösen und Isolieren	45
3	Der Unterschied zwischen Bewusstheit und Bewusstsein	48
4	Die Bewegung der Aufmerksamkeit	51
5	Stufen der Bewegungsbewusstheit	54
6	Körperschema und Raumerlebnis	59
7	Die Grundlage jeder Ballspiel-Didaktik	63
8	Gleichgewicht	67
9	Muskelsinn und Wahrnehmung	70
10	Handlung und Selbsterkenntnis	74
11	Wollen und Möchten	78
12	Sprechen und Sprache im Budo	86
13	Konkrete Möglichkeit und Mut zum Unvollkommenen	90

V	JOHANN GOTTFRIED HERDER (1744 -1803) als Nachwort Zitate aus seiner Schrift: "Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele"	92
VI	VERZEICHNIS DER SCHRIFTEN DES AUTORS als Protokoll Entwicklung der Denk-Bewegungen	97
VII	ÜBER DEN AUTOR	101

BLAISE PASCAL (1623-1662)

als Vorwort Zitate aus seinen "Gedanken"

"Ich habe lange Zeit mit dem Studium der abstrakten Wissenschaften verbracht; und die geringe (Möglichkeit) der Mitteilung, die man darin haben kann, hat sie mir verleidet.

Als ich mit dem Studium des Menschen begann, habe ich gesehen, dass diese abstrakten Wissenschaften dem Menschen nicht gemäß sind und dass ich mich durch mein Eindringen in sie Über meinen Zustand mehr getäuscht habe als die andern, indem sie nichts davon wußten. Ich habe es den andern verziehen, dass sie wenig davon wußten.

Aber ich habe geglaubt, wenigstens beim Studium des Menschen sehr viele Gefährten zu finden, und geglaubt, dass dies das wahre, dem Menschen gemäße Studium sei.

Ich habe mich getäuscht:

- *Es gibt derer, die den Menschen erforschen, noch weniger, als derer, welche die Geometrie studieren.*

Nur weil man zu diesem Studium (des Menschen) nicht imstande ist, sucht man das übrige;

- *aber liegt das nicht daran, dass auch das noch nicht die Wissenschaft ist, die der Mensch haben MUSS, und daran, dass es für ihn, wenn er glücklich sein will, besser ist, sich nicht zu kennen?" (209)*

"Wer die Eitelkeit der Welt nicht sieht, ist selbst sehr eitel.

Aber wer sieht sie auch nicht,

- *ausgenommen die jungen Leute, die alle im Lärm und in der Zerstreuung und im Gedanken an die Zukunft leben?*

Doch nehmt ihnen ihre Zerstreuung weg, und ihr werdet sie vor Langerweile verschmachten sehn;

dann fühlen sie ihr Nichts, ohne es zu erkennen:

- *denn das heißt doch unglücklich sein, wenn man in einer unerträglichen Traurigkeit ist, sobald man gezwungen wird, sich selbst zu betrachten und einen nichts von dieser Betrachtung ablenkt." (191)*

"... Wenn unser Zustand wahrhaft glücklich wäre, brauchte man uns nicht von den Gedanken daran abzulenken, um uns glücklich zu machen." (195)

"Wir halten uns niemals an die gegenwärtige Zeit.

Wir nehmen die Zukunft voraus;

da sie zu langsam kommt, gleichsam um ihren Lauf zu beschleunigen;

und wir rufen die Vergangenheit zurück, um sie aufzuhalten, weil sie zu stürmisch entschwindet:

- *so unklug sind wir, dass wir in den Zeiten umherirren, die nicht unser sind, und nicht an die einzige denken, die uns gehört; und so eitel, dass wir an die denken, die nichts mehr bedeuten, und ohne Überlegung der einzigen, die da ist, entfliehen.*

Es ist gemeinhin die Gegenwart, die uns lästig ist.

Wir verbergen sie vor unserm. Blick, weil sie uns quält; und wenn sie uns willkommen ist, sind wir betrübt, sie entschwinden zu sehen.

Wir versuchen sie durch die Zukunft erträglich zu machen und denken daran, das zu ordnen, was nicht in unserer Macht ist, im Hinblick auf eine Zeit, die zu erreichen wir keinerlei Sicherheit haben.

Ein jeder prüfe seine Gedanken:

- *er wird sie alle mit der Vergangenheit oder mit der Zukunft beschäftigt finden.*
- *Wir denken fast gar nicht an die Gegenwart; und wenn wir daran denken, dann nur, damit wir aus ihr eine Einsicht erlangen, um über die Zukunft zu verfügen.*

Die Gegenwart ist nie unser Ziel:

- *die Vergangenheit und die Gegenwart sind unsere Mittel;*
- *die Zukunft allein ist unser Ziel.*

So leben wir nie, sondern wir hoffen zu leben, und während wir uns immer in Bereitschaft halten, glücklich zu sein, ist es unvermeidlich, dass wir es nie sind." (186)

"... Darum ist der Mensch so unglücklich, dass er sich auf Grund seiner besonderen Naturveranlagung selbst ohne jeden Anlass zur Langeweile langweilen würde;

- *und er ist so eitel, dass er zwar tausend wesentliche Gründe zur Langeweile hat, dass aber das Geringfügigste, ein Billardspiel oder ein Ball er wirft, genügt, um ihn zu zerstreuen.*

Aber, werden Sie sagen, was für ein Ziel hat er bei alledem?

- *Dieses, dass er sich morgen bei seinen Freunden rühme, besser gespielt zu haben als ein anderer.*

So schwitzen andere in ihrem Studierzimmer, um den Gelehrten zu zeigen, dass sie eine mathematische Frage gelöst haben, die man bis dahin nicht hat lösen können;

und viele andere setzen sich den größten Gefahren aus, um sich hinterher eines Ortes zu rühmen, den sie eingenommen haben, und überdies auf dumme Art, wie mir scheint;

und wieder andere bringen sich um, alle diese Dinge zu beobachten; aber nicht, um dadurch besser zu werden, sondern nur um zu zeigen, dass sie sie kennen –

- *und diese sind die Dümmeren der ganzen Gesellschaft, weil sie es mit Bewusstsein sind;*
- *während man von den anderen annehmen kann, dass sie es nicht wären, wenn sie dieses Bewusstsein hätten.*

Ein solcher Mensch verbringt sein Leben ohne Langeweile, indem er alle Tage, ein wenig spielt " (181)

"Wenn der Mensch glücklich wäre, so wäre er es um so mehr, je weniger Zerstreuung er hätte, wie die Heiligen und Gott.

Ja;

aber heißt das nicht glücklich sein, wenn man sich durch die Zerstreuung Freunde verschaffen kann?

Nein,

- *denn sie kommt woanders und von außen;*

so ist er abhängig und infolgedessen der Beunruhigung durch tausend Zufälle ausgesetzt, welche das Unglück unvermeidbar machen." (183)

"Einem Menschen sagen, dass er in Ruhe leben soll, heißt ihm sagen, er solle glücklich leben, heißt ihm zu einem ganz glücklichen Zustand raten, den er mit Müsse betrachten kann, ohne darin einen Anlass zur Bekümmernis zu finden.

- *Das heißt aber, seine Natur nicht verstehen.*
- *Die Menschen, die von Natur ihren Zustand empfinden, vermeiden ja auch nichts so sehr wie die Ruhe.*

Es gibt nichts, das sie nicht tun, um die Unrast zu suchen.

Nicht als ob sie nicht einen Instinkt hätten, der sie die wahre Seligkeit erkennen lässt.

So tut man unrecht, sie zu tadeln:

- *Ihr Fehler besteht nicht darin, dass sie die Zerstreuung und den Tumult suchen, wenn sie ihn nur als eine Zerstreuung suchen;*
- *aber das Unglück ist, dass sie ihn so suchen, als ob der*

Besitz der Dinge, die sie aufsuchen, sie wahrhaft glücklich machen müsste;

- *und insofern hat man recht, wenn man sie wegen ihres Strebens nach eitlen Dingen anklagt.*

So verstehen in all dem sowohl die, welche tadeln, als auch die, welche getadelt werden, nichts von der wahrhaften Natur des Menschen.

Wenn man ihnen also vorwirft, dass das, was sie mit solcher Leidenschaft suchen, sie nicht befriedigen kann, und wenn sie darauf antworten - wie sie es tun müssten, wenn sie recht darüber nachdächten -, dass sie in alldem nur eine wilde und ungestüme Betätigung suchen, die sie davon abhält an sich zu denken, und dass sie sich darum ein Ziel setzen, das sie anzieht, bezaubert und leidenschaftlich lockt, so könnten ihre Gegner nichts erwidern.

- *Aber das antworten sie nicht, weil sie sich selbst nicht kennen.*

Sie wissen nicht, dass es nur die Jagd ist, und nicht die Beute, die sie suchen.

Der Tanz:

- *man muss gut aufpassen, wohin man seine Füße setzt " (181)*

"Ich sehe wohl, dass es heißt, einen Menschen glücklich machen:

- *wenn man ihn vom Anblick seines häuslichen Elends ablenkt und alle seine Gedanken mit der Sorge erfüllt, gut zu tanzen;*
- *wenn man seine Seele damit beschäftigte, daran zu denken, wie er seinen Schritt dem Rhythmus einer Melodie anpassen oder einen Ball geschickt zum Ziele bringen soll;*
- *anstatt ihn in Ruhe die Betrachtung der majestätischen Herrlichkeit genießen zu lassen, die ihn umgibt.*

Man mache die Probe:

- *man lasse einen König ohne jede Befriedigung der Sinne, ohne jede Sorge im Geiste, ohne Gesellschaft, ganz allein in aller Musse an sich denken;*
- *und man wird sehen, dass ein König ohne Zerstreuung ein Mensch voller Elend ist.*

Man vermeidet das auch sorgfältig, und die Person des Königs ist stets von einer Anzahl von Leuten umgeben, die dafür sorgen, dass seinen Geschäften die Zerstreuung folge, und die jede Mussestunde wahrnehmen, um ihm Vergnügen und Spiele zu verschaffen, damit es darin keinen leeren Raum gäbe;

das heißt:

- *er ist von Personen umgeben, die mit erstaunlicher Sorgfalt darauf achten, dass der König nicht allein und nicht imstande sei, an sich zu denken;*
- *denn sie wissen gut, dass er elend sein wird, wie sehr er auch König ist -, wenn er daran denkt." (179)*

"Man belastet die Menschen von Kindheit an mit der Sorge um ihre Ehre, um ihren Besitz, ihre Freunde und noch dazu um den Besitz, um die Ehre ihrer Freunde.

Man überhäuft sie mit Geschäften, mit dem Erlernen von Sprachen und Übungen, und man gibt ihnen zu verstehen, dass sie nicht glücklich sein können, wenn nicht ihre und ihrer Freunde Gesundheit, Ehre, Vermögen in gutem Stande sind, und dass sie unglücklich würden, wenn nur eines davon fehlte.

So gibt man ihnen Ämter und Geschäfte, die sie von Anbruch des Tages plagen. –

Das ist, werden Sie sagen, eine sonderbare Art, sie glücklich zu machen!

- *Was könnte man Besseres tun, sie unglücklich zu machen!*

- Wie?

Was man tun könnte?

- *Man brauchte ihnen nur all diese Sorgen wegzunehmen;*
- *dann würden sie sich selbst sehen,*
- *sie würden an das denken, was sie sind, woher sie kommen, wohin sie gehen;*
- *so kann man sie gar nicht genug beschäftigen und ablenken.*

Und nachdem man ihnen so viele Geschäfte bereitet hat, rät man ihnen darum auch, wenn sie ein wenig Zeit und Ruhe haben, sie mit Zerstreuung und Spielen zuzubringen und sich immer ganz zu beschäftigen.

- *Wie ist das Herz des Menschen hohl und voll von Gestank." (180)*

"Die Sinne, unabhängig von der Vernunft und oft fern der Vernunft, haben ihn zur Jagd nach den Vergnügungen verführt.

Alle Geschöpfe quälen oder versuchen ihn und herrschen über ihn, indem sie ihn entweder durch ihre Kraft unterwerfen oder durch ihren Reiz bezaubern, was eine noch schrecklichere und gewaltsamere Beherrschung ist.

- *Das ist der Zustand, in dem die Menschen heute sind.*

Es bleibt ihnen eine ohnmächtige Ahnung vom Glück ihrer ersten Natur, und sie sind untergetaucht in die Armseligkeit ihrer Verblendung und ihrer Begehrlichkeit, die ihre zweite Natur geworden ist.

Durch dieses Prinzip, das ich euch eröffne, könnt ihr die Ursache von so vielen Widersprüchen erkennen, die alle Menschen in Erstaunen gesetzt und sie in so verschiedene Meinungen gespalten haben.

Betrachtet jetzt alle Regungen der Größe und der Herrlichkeit, welche die Erfahrung von soviel Erbärmlichkeit nicht hat ersticken können, und sehet ob die Ursachen dafür nicht in einer anderen Natur liegen muss." (227)

"Die Begehrlichkeit ist uns natürlich geworden und hat unsere zweite Natur geschaffen.

So gibt es zwei Naturen in uns:

Eine gute und eine böse " (200)

"Was sind unsere natürlichen Prinzipien, wenn nicht unsere angewöhnten Prinzipien?

Und bei den Kindern die, welche sie von der Gewohnheit ihrer Väter angenommen haben, wie das Jagen bei den Tieren.

- *Eine andere Gewohnheit wird uns andere natürliche Prinzipien geben; das sieht man aus Erfahrung;*
- *und wenn es solche gibt, welche eine Gewohnheit nicht zu zerstören vermag,*
- *so gibt es auch eine Gewohnheit gegen die Natur, welche die Natur und eine zweite Gewohnheit nicht ausrotten können.*

Das hängt von der Veranlagung ab." (108)

"Nachdem die wahre Natur (des Menschen) verloren ist, wird alles seine Natur;

so wie, nachdem das wahrhaftige Gut verloren ist, alles sein wahrhaftes Gut wird." (109)

"Die Väter fürchten, dass die natürliche Liebe der Kinder erlösche;

welcher Art ist denn diese Natur, die der Zerstörung unterworfen ist?

- *Die Gewohnheit ist eine zweite Natur, welche die erste zerstört.*

Aber was ist Natur?

Warum ist die Gewohnheit nicht natürlich?

- *Ich fürchte sehr, dass diese Natur selbst nur eine erste Gewohnheit sei, wie die Gewohnheit eine zweite Natur ist." 110)*

"... Ohne Zweifel ist die Natur nicht so gleichförmig; es ist die Gewohnheit, die das bewirkt, denn sie vergewaltigt die Natur; und zuweilen überwindet die Natur sie und hält den Menschen in seinem Instinkt fest, aller guten oder schlimmen –

- *Gewohnheit zum Trotz. (111)*

„Es ist falsch, dass wir würdig wären, von den anderen geliebt zu werden.

Es ist ungerecht, dass wir es wollen.

- *Wenn wir von Natur vernünftig und unvoreingenommen wären, wenn wir uns und die anderen kennten, so würden wir unserem Willen diese Neigung nicht zugestehen.*

Wir werden aber mit ihr geboren;

- *wir werden also ungerecht geboren, denn alles strebt zu sich selbst.*

Das ist gegen alle Ordnung:

man muss zum Allgemeinen streben, und der Hang zu sich selbst ist der Anfang aller Unordnung:

- *Im Krieg, in der Verwaltung, in der Wirtschaft, in dem sonderbaren Leibe des Menschen.*

Der Wille ist also entartet.

Wenn die Mitglieder der natürlichen und politischen Gemeinschaft das Wohl der Gesamtheit erstreben, so müssen die Gemeinschaften selbst eine andere, allgemeinere Gesamtheit erstreben, deren Mitglieder sie sind.

- *Man muss also das Allgemeine erstreben.*

Wir werden also ungerecht und entartet geboren." (87)

" Wenn der Mensch zuerst sich selbst erforschte, würde er sehen, wie unfähig er ist, weiterzugehen.

Wie sollte es möglich sein, dass ein Teil das Ganze erkennt?

Aber er wird vielleicht danach streben, wenigstens die Teile zu erkennen, zu denen er in einem angemessenen Verhältnis steht?

- *Aber die Teile der Welt sind alle derart aufeinander bezogen und derart miteinander verkettet, dass ich es für unmöglich halte, einen Teil ohne den anderen zu erkennen und ohne das Ganze.*

Der Mensch hat zum Beispiel auf alles, was er erkennt, Bezug.

Er braucht Raum, der ihn aufnimmt, Zeit, um zu dauern, Bewegung, um

zu leben, Elemente, die ihn zusammensetzen, Wärme und Nahrung zu seiner Erhaltung, Luft, um zu atmen; er sieht das Licht, er fühlt die Körper;

- letztlich ist alles mit ihm verbunden.

Um also den Menschen zu erkennen, muss man wissen, woher es kommt, dass er Luft braucht, um zu leben; und um die Luft zu erkennen, muss man wissen, woher ihre Beziehung zum Leben des Menschen kommt usw.

Die Flamme brennt nicht ohne Luft;

- um also das eine zu erkennen, muss man auch das andere erkennen." (315)

"Da also alle Dinge verursacht sind und verursachen, da sie Hilfe brauchen und Hilfe geben, da sie mittelbar und unmittelbar sind, und alle durch ein natürliches und unsichtbares Band untereinander zusammenhängen, durch ein Band, das die entferntesten und verschiedensten verbindet:

- halte ich es für unmöglich, die Teile zu erkennen, ohne das Ganze zu erkennen;
- und ebenso das Ganze zu erkennen, ohne die Teile im besonderen zu erkennen..." (316)

"Der Mensch ist offenbar geschaffen, um zu denken;

- das ist seine ganze Würde und sein ganzes Verdienst;
- und seine ganze Pflicht. ist, zu denken, wie es sich gehört.

Nun verlangt es die Ordnung des Gedankens, dass man bei sich anfange, bei seinem Urheber und seinem Endziel.

Woran denkt nun die Welt?

Niemals daran:

- sondern daran, zu tanzen, die Laute zu spielen, zu singen, Verse zu machen, nach dem Ringe zu stechen usw.;
- sich zu duellieren, sich zum König zu machen, ohne daran zu denken, was das heißt, König zu sein und Mensch zu sein." (130)

"Die ganze Würde des Menschen liegt im Gedanken.

Aber was ist dieser Gedanke?

Wie dumm ist er!

Der Gedanke ist also durch seine Natur etwas Wunderbares und Unvergleichliches.

Er müsste sonderbare Mängel haben, um verächtlich zu sein; aber er hat derartige, dass es nichts Lächerlicheres gibt.

*Wie ist er groß durch seine Natur!
Wie ist er niedrig durch seine Mängel!" (131)*

"Dieses Doppelwesen des Menschen ist so offensichtlich, dass es Leute gibt, die gemeint haben, wir hätten zwei Seelen. Ein einfaches Subjekt erschien ihnen unfähig eines derartigen und so plötzlichen Wechsels von einer maßlosen Überhebung zu einer furchtbaren Niedergeschlagenheit des Herzens." (132)

„Der Mensch ist weder Engel noch Tier, und das Unglück will es:

- *dass wer einen Engel aus ihm machen will, ein Tier, aus ihm macht." (213)*

*"Wenn er sich rühmt, erniedrige ich ihn;
wenn er sich erniedrigt, rühme ich ihn;
und ich widerspreche ihm immer:*

- *bis er begreift, dass er ein unbegreifliches Ungeheuer ist." (214)*

"Ich tadle in gleicher Weise die, welche sich dafür entscheiden, den Menschen zu loben, und die, welche sich entschließen, ihn zu tadeln, und die, welche den Entschluss fassen, sich zu zerstreuen.

- *Und ich kann nur die billigen, die unter Seufzern suchen." (215)*

"Wir sind so unglücklich, dass wir an einer Sache nur unter der Bedingung Vergnügen finden können, dass wir uns ärgern, wenn sie misslingt.

Das kann mit tausend Dingen geschehen und geschieht alle Augenblicke.

Wer das Geheimnis gefunden hätte, sich über das Gute zu freuen, ohne sich über das entgegengesetzte Böse zu ärgern, hätte den Punkt gefunden; das ist das perpetuum mobile." (156)

(zitiert aus BLAISE PASCAL: "Gedanken", Übertragen von WOLFGANG RÜTTENAUER, Birsfelden-Basel o.J.: ausgewählt und in eine neue, für den Budo sinnvolle Reihenfolge gebracht von HORST TIWALD: Zum tieferen Studium der "Gedanken" von BLAISE PASCAL wird die zitierte Übertragung von W. RÜTTENAUER allen am Budo ernstlich Interessierten empfohlen.)

II. EINLEITUNG

Es mag sonderbar erscheinen, wenn eine Reihe über *"Budo und transkulturelle Bewegungsforschung"* gerade mit einem Buch über TENNIS beginnt.

Bei dem Wort *"Budo"* denken wir doch vorerst nur an Kampfsportarten aus dem fernen Osten, wie z.B. an KUNGFU, TAEKWONDO oder an KARATE.

Wer sich etwas mehr mit Budo befaßt hat, wurde bereits bekannt mit dem japanischen Wort *"Bushido"*, das dem Wort *"Budo"* verwandt ist. Es bezeichnet den Ehrenkodex japanischer Ritter, der Samurai.

Im BUDO-LEXIKON finden wir dann unter "BUDO": *"Oberbegriff für alle japanischen Kriegs- und Ritterkünste der Feudalzeit unter philosophischem Aspekt; Weg des Ritters, Weg des Adels."*

Beim Wort *"Bushido"* lesen wir: *"Ehrenkodex der japanischen Samurai, ‚Weg des Adels‘, Ethik des von 1192-1867 führenden Kriegerstandes, z.B. Treue gegen den Herrn und Meister, Selbstzucht, Todesverachtung (siehe auch unter "Kamikaze") und Waffenbeherrschung".*

Beim Wort *"Bu"* steht sodann: *"Ritter, Krieger, Samurai, auch: tapfer",* und beim Wort *"Do"*: *"Weg, Grundsatz, Lehre, Philosophie, Richtung, Prinzip".* (H. VELTE: *"Budo-Lexikon"*, Wiesbaden 1976)

Aufgrund der Bedeutungen dieser japanischen Worte gelangen wir also zu dem Verständnis, dass "Budo" ein Weg der Ritter sei und können dann natürlich nicht verstehen, was dies alles mit Tennis zu tun haben könnte.

Nun, die Wurzeln des Budo liegen aber nicht in JAPAN, wie das Wort vortäuscht, und sie sind auch nicht erst seit dem 12. Jahrhundert n.Chr. wirksam. Sie leiten sich vielmehr vom Wirken BUDDHAS ab, der im 5. Jahrhundert v.Chr. gelebt hat. Seine Lehre wurde in der für den Budo wesentlichen Richtung in CHINA weitergeführt und hat dort eine enge Verbindung mit der chinesischen Philosophie des TAO, mit Heilgymnastik sowie mit waffenlosen Selbstverteidigungstechniken erfahren. Diese Richtung wurde in CHINA mit *"Chan"* und später in JAPAN mit *"Zen"* bezeichnet, was soviel wie Meditation bedeutet.

Innerhalb dieses Zen fand auch eine intensive geistige Auseinandersetzung mit dem Problem des Lebens und des Todes statt.

Besonders diese Auseinandersetzung mit dem Thema "Tod" machte den Zen für

die Samurai interessant und brauchbar.

Ein wesentlicher Aspekt dieser Methode bestand darin, das Thema "Tod" lebendig anschaulich gegenwärtig zu haben, ohne von ihm mit Furcht oder Angst besetzt zu werden. Es wurden Techniken entwickelt, die einen in jenen psychischen Zustand versetzen, in welchem man ohne Angst vor dem Tode ist.

Mit Todes- oder Lebensverachtung und Lebensgeringschätzung hat dies aber überhaupt nichts zu tun. Ja, gerade der, der das Leben liebt bzw. das Leben als Liebe zu leben und zu erleben gelernt hat, der besetzt die Angst vor dem Tode.

Die im Zen entwickelten Techniken zum Erlangen dieser Geistesgegenwart wurden vom japanischen Ritteradel, von den Samurai sozusagen vor einen der Lehre Buddhas vollkommen "fremden Karren gespannt".

Aus der Liebe zum und im Leben, aus dem Leben als Liebe wurde die Verachtung des eigenen Lebens zugunsten der Liebe zum Lehensherrn.

Die buddhistische Liebe als Grundhaltung wurde zum konfuzianistischen Thema: zur Liebe und Ehrfurcht vor der Familie, vor den Älteren und vor dem Lehensherrn. Die Rangordnung dieser "Lieben" wurde festgelegt wie bei den Trümpfen im Kartenspiel: „Liebe zum Lehensherrn“ sticht „Liebe gegen Eltern“, muss diese aufopfern; „Liebe zur Ehre“, die letztlich auch diesem politisch-praktischen Zweck diene, sticht „eigenes Leben“.

Um diese konfuzianistische Rangordnung dynamisch zu erhalten, musste eben entsprechend der Ehre immer das geringere Gut verachtet und weggeworfen werden, um dem höheren zu dienen, musste das eigene Leben verachtet werden, um dem Lehensherrn zu folgen.

Es war also dies gar keine Todesverachtung sondern eine Lebensverachtung zugunsten der Ehre bzw. letztlich zugunsten der politisch übergeordneten Macht. Ehrfurcht war auch, wie das Wort schon sagt, weniger eine Liebe zur Ehre, als vielmehr eine Angst, diese zu verlieren!

Mit Zen hat dies alles überhaupt nichts zu tun. Dies alles ist gerade das Gegenteil von Zen. So wurde in dieser Epoche der japanischen Kultur Zen für politische

Zwecke verfremdet, genauso wie die Liebe der Kinder zu ihren Eltern, die Kindesliebe, die insbesondere als Vorschule der Treue zum Lehensherrschaft zu wirken hatte.

Die Erziehung des Kindes im Geiste des Samurai sollte erreichen,

"dass er sich immer wieder den feindlichen Pfeilen entgegenwirft, ohne sich um sein Leben zu sorgen. Daran erkennt man, dass der Lehensherr in gewisser Weise an die Stelle der Eltern getreten ist und die Treue an die Stelle der Kindesliebe. Was bestehen bleibt, ist die Aufrichtigkeit. Die Alten haben gesagt, dass man die treuen Gefolgsleute in den Familien suchen muss, in denen die "Kinder ihre Kindesliebe unter Beweis gestellt haben." ¹

So verdienstvoll es ist, dass über die Budo-Sportarten der Anspruch der geistigen Selbstverwirklichung durch sportliches Bewegen mit besonderer Deutlichkeit auch bei uns in Europa erhoben wird, so kritisch muss man aber alle anderen Aspekte betrachten, die über den Budo-Sport gleichzeitig mitvermittelt werden.

Auch muss man überlegen, ob der positive Kern dieser Methode der Selbstverwirklichung an den Kampfsport gebunden ist.

In unserer Auffassung des Budo folgen wir JIGORO KANO, der Judo nicht als Sportart, nicht als System von Kampftechniken auffasste, sondern als geistiges Prinzip, das sich genauso gut auch in anderen Sportarten und im Alltag verwirklichen kann. Judo ist für ihn die Fähigkeit, von Geist und Körper wirksamsten Gebrauch zu machen, also ein Prinzip der Ökonomie. Alle Kräfte des Geistes und des Körpers sollen im Leben so ausgenützt werden, dass keine Kräfte vergeudet werden, mit dem Ziel, mit der Natur und der Mitwelt in Einklang zu kommen.

Im Buch *"Psychotraining im Kampf- und Budo-Sport"*² haben wir diesem Prinzip "Judo" das zweite Prinzip, das Prinzip "Mudo" zur Seite gestellt. Es ist dies das Prinzip der Geistesgegenwart, das besonders darauf aufmerksam macht, dass menschliches Bewegen eine Einheit von drei Bewegungen ist:

¹ DAIDOJI YUZAN (Hrsg. F. HOFF): „*Budo Shoshin shu, Grundlektionen über das Bushido*“, von (1639-1730), Hamburg 1975, S. 5 f.

² HORST TIWALD: „*Psycho-Training im Kampf- und Budo-Sport. Zur theoretischen Grundlegung des Kampfsportes aus der Sicht einer auf dem Zen-Buddhismus basierenden Bewegungs- und Trainingstheorie.*“ Ahrensburg 1981. ISBN3-88020-080-7.

- der körperlichen Bewegung,
- der Aufmerksamkeitsbewegung
- der Denkbewegung.
-

Im Prinzip "Mudo" geht es nun darum, den Geist gegenwärtig zu machen, so dass *"kein Hauch zwischen Denken und Tun"* ist, d.h. es geht darum, die Aufgabe zu lösen, die Bewegungen des Körpers mit den Bewegungen des Denkens und mit den Bewegungen der Aufmerksamkeit in Einklang zu bringen.

Für uns ist Budo zwar auch ein Name, der jene Sportarten zusammenfasst, die traditionell sich von den ritterlichen Kampfsportarten herleiten, aber er beschränkt sich nicht auf diese.

Der Inhalt des Budo ist für uns nicht bestimmt durch den Hinweis auf den Bushido, sondern durch die im Zen sich entwickelnden geistigen Prinzipien *"Judo"* und *"Mudo"*, die beide eine untrennbare Einheit darstellen. Budo bekommt daher für uns nicht Sinn durch den historischen Hinweis auf die Samurai, sondern durch Aufweisen der Inhalte jener beiden Prinzipien. Diese beiden Prinzipien sind aber nicht an den Kampfsport gebunden!

Wir haben die Prinzipien *"Mudo"* und *"Judo"* mit Erfolg auf das Erlernen des alpinen Skilaufs übertragen, worüber ein späterer Band dieser Reihe informieren wird. Ermutigt durch diese Erfolge sind wir nun darangegangen, sie auch beim Erlernen des Tennis anzuwenden.

Unsere bisherigen Erfahrungen haben folgende erstaunliche Tatsache ergeben: sowohl im Tennis als auch im Skilaufen ist es wesentlich leichter in das Wesen des Budo durch eigene Erfahrung einzuführen, als in den sogenannten Budosportarten. Zumindest für uns Europäer kann man an den Sportarten Tennis und Skilauf deutlicher sichtbar machen, worum es beim Budo-Sport eigentlich geht bzw. gehen sollte.

Um diese Erlebnisse und spezifischen Fortschritte in der psychisch orientierten Bewegungsentwicklung den Lernenden selbst erfahrbar und deutbar zu machen, eignen sich schon in Europa bestehende Theorien, die allerdings von der Sportwissenschaft bisher nur wenig beachtet wurden. Diese wollen wir nun für das Ver-

ständnis des Budo nutzbar machen.

Wir werden also in der Darstellung des Budo-Tennis möglichst wenig mit östlichen Theorien operieren und versuchen, Wesentliches mit europäischer Denkweise sichtbar zu machen, wozu auch BLAISE PASCAL und JOHANN GOTTFRIED HERDER in Vor- und Nachwort des Buches beitragen sollen.

Wer sich für die buddhistische Sichtweise und deren wichtige Unterscheidung von hinduistischen Haltungen informieren will, findet die für unser Thema relevante Diskussion im Buch über *"Psychotraining im Kampf- und Budo-Sport"*. Diese dort zu findenden Aussagen sollen hier nach Möglichkeit nicht wiederholt werden.

Bei der Darstellung des Budo-Tennis wollen wir so vorgehen:

Im vorliegenden Band "Budo-Tennis I" wollen wir bloß einführen in das bewegungstheoretische und psychologische Grundraster dieses Weges und uns daher nicht mit der von uns verarbeiteten Literatur auseinandersetzen. Dies soll im Band *"Budo-Tennis III"* geschehen, in dem wir unter Heranziehung dieser Literatur spezielle Probleme besprechen und zu der bis dahin entstandenen Fachdiskussion Stellung nehmen wollen. Im Band *"Budo-Tennis II"* wollen wir als Grundlage für diese Diskussion den Weg anhand von Übungen und speziellen didaktischen Problemen verdeutlichen.

Wer sich schon jetzt intensiver mit den theoretischen Grundlagen des Budo-Tennis beschäftigen will, möge das bereits erwähnte Buch über *"Psychotraining im Kampf- und Budo-Sport"* und die dort angegebene Literatur durcharbeiten.

Hinsichtlich einer biologischen Bewegungsbetrachtung, insbesondere der Bedeutung der Rumpfbewegungen, verweisen wir auf die Arbeiten von ALOIS WEYWAR, hinsichtlich der Bedeutung der *"Bewegungsaufgabe"* für den Lernprozess auf die Arbeiten von FRITZ HOSCHEK über Skilaufen bzw. über das *"Natürliche Turnen"* von KARL GAULHOFER und MARGARETE STREICHER. Hinsichtlich der Theorie des Erlebens und dessen Einheit mit der Bewegung wollen wir ganz besonders auf ERWIN STRAUS verweisen, auf dem wir aufbauen, um eine Darstellung des Budo aus westlicher Sicht zu erarbeiten.

Nur eines noch:

Beim Budo-Tennis geht es nicht um etwas, was leichter oder schwerer ist als das herkömmliche Tennis. Es ist ein anderes Verfahren des Einstiegs in diese Sportart, welches anhand dieses Weges einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und zur psychischen Stabilisierung leistet. Dies wird nicht durch geringere, sondern durch andere Anforderungen als beim herkömmlichen Weg erreicht. Dass man mit unserer Methode besser oder schneller Tennis spielen lernt als mit den traditionellen, soll nicht behauptet werden, da es uns darauf nicht ankommt. Würde jedoch jemand von unserer Methode das Gegenteil behaupten, so müßten wir ihm energisch widersprechen und auf die Praxis verweisen.

III. DIE AUSSENSICHT DES WEGES

- wie sieht ihn der Zuseher?
- warum ständig neue Übungen, wenn die alten doch noch gar nicht sitzen?
- warum das ständige Stehen auf einem Bein?
- sind die Anfänger nicht überfordert, wenn sie bereits am ersten Tag die Schläge sowohl mit der rechten als auch mit der linken Hand machen sollen?
- was heißt *"von der Gewandtheit zur Geschicklichkeit?"*

1 WIE ERSCHEINT DER WEG DEM ZUSEHER?

Wer uns bei unserer Arbeit mit Anfängern zusieht, wird vermutlich folgenden Eindruck gewinnen:

Da gibt es Leute, die jemandem das Tennis beibringen wollen und dem Schüler von Anfang an sagen, dass er sich gar keine Gedanken darüber machen soll, ob seine Bewegungen richtig oder falsch sind. Er soll einfach den Ball an die Trainingswand spielen und versuchen, dies im Fluß mehrmals hintereinander zu schaffen.

Aber kaum gelingt dies dem Anfänger einigermaßen, so heißt es: *"Wir wollen keine Gewohnheiten einschleifen!"*, und es kommt schon eine neue Übung, oft eine, die genau das Gegenteil von dem verlangt, was die vorangehende Übung erforderte. Da MUSS ja der Anfänger total verwirrt werden. Der kommt ja nie zur Ruhe und begreift doch nie, wo es lang geht, was er eigentlich lernen soll.

So geht es dahin mit Übungen, z.B. immer beim Schlagen nur auf einem Bein zu stehen und das zweite leicht vom Boden abzuheben, dies sowohl bei Übungen mit der besseren als auch mit der schlechteren Hand.

Dann kommen ständig Übungen, die eine deutliche und schwungvolle Rumpfbewegung erfordern, so als würde man mit dem Rumpf und nicht mit den Armen Tennis spielen.

Und dann hört man Sprüche wie: *"Du MUSSt mit Deinem Bewusstsein ganz in den Oberschenkel und in den Bauch hineinkriechen!"*

Aber im nächsten Augenblick heißt es dann wieder: *"Schau fest auf den ankommenden Ball, und versuche diesen beim Einatmen durch die Nase aufzusaugen und dann beim Schlagen mit der Nase wegzupusten!"*.

Ja, und zu all diesem Hokusfokus soll sich der Anfänger zu seinem Tun noch eine innere rhythmische Melodie suchen und sie während seines Tuns laut, leise oder auch nur innerlich mitsingen. Und dies alles soll nicht im Stehen und beim Warten auf den Ball geschehen, sondern in der ständigen Fortbewegung zum Ball hin und

nach dem Schlag von ihm weg. *"Tennis ist kein Stehspiel, sondern ein Fortbewegungsspiel!"* heißt es tröstlich und dann wird gnadenvoll die Erleichterung gewährt:

"Wenn Du stehst, dann aber nur auf einem Bein!"

"Kein Ball kommt so gut, dass ich ihn in Ruhe warten kann. Durch Fortbewegen oder Rumpfbewegen, wenn ich auf einem Bein stehe, kann ich meine Position zum Ball immer noch verbessern". "Es besteht nie die Frage, ob oder ob ich mich nicht vom Fleck bewegen soll, sondern nur die Frage: in welche Richtung, wie weit und wie schnell!"

2 DIE PSYCHISCHE GRUNDEINSTELLUNG ZUM LERNWEG

In unserem Anfängerweg ist es ganz wichtig, dass der Anfänger psychisch nicht falsch eingestellt ist. Es gilt also vorerst, eine solide Grundeinstellung anzubahnen und diese dann im praktischen Tun zu entwickeln. Hierzu müssen einige Leitsätze an den Anfänger herangetragen werden:

- Für den Anfänger gibt es kein *"richtig"* oder *"falsch"*. Man kann am Beginn weder etwas richtig noch falsch machen. Es geht einzig und alleine darum, zu üben und zu erkunden, was in der Aufgabenstellung und in der diese praktische Aufgabe beantwortenden Bewegung alles auch anders sein könnte. Nicht was ist, ist also die erste Frage, sondern die Suche geht der Frage nach, was alles auch anders sein könnte. Wenn ich erkenne, was alles auch anders sein könnte, bahne ich mir erst den Weg zur Erkenntnis dessen, was ist, zum Wissen davon, welche Bewegung ich tatsächlich ausführe.
- Das, was auch alles anders sein könnte, darf natürlich nicht als Wissen an den Schüler herangetragen werden, sondern es soll durch gezielte Aufgabenstellung vom Schüler selbst durch praktische Tätigkeit erarbeitet und entdeckt werden.
- Wenn also eine Aufgabe als Übung gestellt ist, so geht es nicht darum, die antwortende Bewegung zu erlernen und einzuschleifen. Wir wollen ja keine blinden Gewohnheiten, auch wenn sie vielleicht gut und effektiv sind, sondern wir wollen Bewusstheit. *Die* Übungen folgen daher rasch aufeinander, ohne dass der Lernende das Gefühl zu haben braucht, die jeweils vorangegangene Übung bereits zu können. Durch die rasche Aufeinanderfolge einer Vielfalt von Übungen soll die Einstellung entwickelt werden, Unterschiede erkennen zu wollen.
- Es geht also darum, sich vorerst frei zu machen von einer einengenden Vorstellung eines Lernzieles, von dem aus gesehen jede Realisierung als gut oder schlecht bewertet wird. Die Erkenntnis dessen, was man tatsächlich tut, geht der Erkenntnis dessen, was später vielleicht besser wäre, immer voraus. Und der Erkenntnis dessen, was man tatsächlich tut, geht die Erkenntnis dessen, was Bm eigenen Tun auch alles anders sein könnte, voraus bzw. sie basiert auf dieser Suchrichtung.

- Die Form der eigenen Bewegung bzw. das Wissen um die Form der eigenen Bewegung ist daher nichts anderes als das Wissen um alles an ihr, was auch anders sein könnte. Von all dem, was weder tatsächlich noch in der Vorstellung auch anders sein könnte, kann ich nie ein Wissen haben. Erst die Erkenntnis des Anderssein gibt mir die Erkenntnis des Soseins!
- Wenn ich nun in der praktischen Tätigkeit erkenne, dass eine Bewegung so und auch anders sein kann, dann kann ich mir auch graduelle Unterschiede des So- und Andersseins vorstellen und diese auch ausprobieren, z.B. wenn ich einen Schlag gewohnheitsmäßig mit gestreckten Beinen mache und durch eine spezifische Aufgabenstellung entdecke, dass dieser auch in der Hocke möglich ist, dann kann ich mir auch graduelle Unterschiede zwischen dem einen und dem anderen Schlag vorstellen und dann auch zu realisieren vornehmen.
- Wenn ich nun durch praktische Tätigkeit weiß, was alles an einer Bewegungsausführung variabel und damit „formrelevant“ ist, dann kann ich diese Details variierend miteinander kombinieren.
- Wenn ich dies nun mache, werde ich sehr schnell praktisch erleben und bemerken, dass manche Kombinationen hinsichtlich einer bestimmten Aufgabenstellung eher brauchbar, andere dagegen eher unbrauchbar sind.
- Auch lerne ich erfahren, dass manche Bewegungsausführungen eher brauchbar sind, wenn es darum geht Kraft zu sparen, andere Ausführungen dagegen eher dazu, große Kraft oder Schnelligkeit zu realisieren.
- Der Lernende soll also darauf eingestellt werden, Unterschiede erkennen zu wollen: Unterschiede in der Aufgabenstellung, Unterschiede in der Realisierungsabsicht und Unterschiede in der Bewegungsausführung.
- Letztlich lernt der Schüler jene Variablen einer Bewegungsausführung, die wesentlich sind, von jenen unterscheiden, die als überflüssige Beigabe, u.U. auch nach Lust und Laune, variiert werden können.

Diese Einstellung kann, da sie bereits vor den ersten praktischen Übungen angebahnt sein soll, nur durch das Gespräch an ihn herangebracht werden. Grundlage dieses einführenden Gespräches muss eine Vertrauensbasis zwischen Anfänger

und Lehrer sein. Fehlt diese, so sollte man sich vorerst um die Entwicklung des persönlichen Vertrauens bemühen.

Setzen wir nun den Fall, dass der Anfänger zur Person des Lehrers, nicht unbedingt aber auch schon zu seiner Methode Vertrauen hat und dass ein einführendes Gespräch möglich ist. Dieses Gespräch wird natürlich keine Einstellung ändern, sondern nur das Entstehen der für unseren Weg erforderlichen Einstellung anbahnen. Es wird bloß ein Fundament gelegt, auf dem alle den weiteren Lernweg begleitenden Ratschläge des Lehrers verstanden werden können.

Aus der Sicht des Budo ist gerade die Entwicklung dieser Einstellung durch praktische Tätigkeit ein wesentliches Ziel des Weges, das man im Lernprozess des Schülers ernster nehmen MUSS als seine äußerlichen Fortschritte in der sportlichen Leistungsfähigkeit, die sich auf unserem Weg oft plötzlich und spektakulär einstellen und von der Weiterentwicklung der Grundeinstellung ablenken, ja oft sogar in das Gegenteil, in eine Soll-Wert-fixierte Einstellung umschlagen, was aber wiederum rückwirkend den Fortgang in der sportlichen Leistungsentwicklung bremst.

Für den Lehrenden ist es daher vom Beginn an wichtig, nicht nur ein geschultes Auge für die sportliche Bewegungsentwicklung mitzubringen, sondern gleichzeitig auch seinen Blick zu schärfen für die in der Ausdrucksmotorik ablesbare Entwicklung oder Störung der psychischen Grundeinstellung. Das Verstehen bzw. das Erfassen des durch Bewegen mitausgedrückten psychischen Geschehens ist daher eine wesentliche Voraussetzung für den Budo.

Daraus folgt, dass sich Budo-Tennis nicht als Rezept objektivieren bzw. programmieren und an Ballmaschinen delegieren lässt.

Das heißt natürlich nicht, dass der Schüler in eine Abhängigkeit vom Lehrer gebracht wird, sondern im Gegenteil: der Schüler befindet sich bereits vor Beginn des Lehrweges in einer Abhängigkeit, in einer Abhängigkeit von sportartspezifischen und gesellschaftlichen Soll-Werten, die eben durch eine fordernde und helfende Tätigkeit des Lehrers beseitigt werden muss, damit der Lernende zur Selbsterzie-

hung befähigt wird.

Der Lehrer im Budo lehrt nicht, sondern entwickelt, indem er über Aufgabenstellungen fordert und auch sprachliche Hilfen gibt, die den Schüler zur Selbsterarbeitung der Bewegung nötigen, aber auch befähigen.

Was zählt ist das, was sich der Schüler in den vom Lehrer pädagogisch ausgewählten und gestalteten Bedingungen selbst erarbeitet. Zu diesem humanen Abenteuer muss in der psychischen Grundeinstellung der Mut entwickelt werden.

Vertrauen zum Lehrer und Mut zum eigenen Weg sind die Säulen des Budo!

3 VON DER GEWANDTHEIT ZUR GESCHICKLICHKEIT

Für das Verstehen unseres Lehrweges ist es ganz wichtig, siech den Unterschied zwischen Gewandtheit und Geschicklichkeit bewußt zu machen.

Wir wollen unseren Körper ansehen: wir haben einen Rumpf, Arme, Beine und den Kopf.

Wenn wir die menschliche Bewegung betrachten, so springen uns vorwiegend die Bewegungen der Extremitäten in die Augen, und es scheint uns, als würden die Bewegungen des Rumpfe nur Nebensache bzw. nur Folge der Bewegungen der Extremitäten sein.

In vielen Sportarten und auch im Alltag entwickeln wir Schönheitsideale für Bewegungen, und nicht selten geben wir dabei Vorschriften für ein Ruhighalten des Oberkörpers. Ein ruhiger, unbewegter Oberkörper erscheint uns meist als schön, souverän und majestätisch. Das gewandte Bewegen des Rumpfes betrachten wir dagegen oft als ungehobelt, bäuerlich und derb.

In unserem Alltag und in unserer Arbeitswelt werden auch zunehmend weniger Bewegungen unseres Rumpfes gefordert. Wir sitzen am Arbeitsplatz, im Auto und arbeiten und lenken bei unserer Fortbewegung nur mit Arm-, Hand-, Finger-, Bein- und Fußbewegungen.

Sowohl in unseren Schönheitsvorstellungen als auch in unserer praktischen Arbeitswelt, in Beruf und Freizeit vernachlässigen wir daher die Vielfalt unserer Rumpfbewegungen wie Wälzen, Schrauben, Beugen und Rollen. Dies führt nicht nur zu einer falschen Atmung, sondern auch zu inneren und orthopädischen Gesundheitsschäden, sowie im Sport zu sehr einseitigen Lehrwegen.

Es wird meist übersehen, dass die Rumpfbewegungen in vieler Hinsicht die fundamentalen sind, die auch im Bewegungslernen zuerst ausgebildet werden müssen.

- Die aufgabengerechte Rumpfbeweglichkeit bzw. die durch Rumpfbewegungen geführte Ganzkörperbeweglichkeit bezeichnet man als Gewandtheit im Sinne von Winden und Wenden des Rumpfes in der

aufgabengerechten Fortbewegung und Gleichgewichtserhaltung in der Umwelt, im Schwerfeld der Erde.

- Unter Geschicklichkeit verstehen wir dagegen die aufgabengerechte Beweglichkeit der Extremitäten, wie der Arme, Beine, Hände, Finger und Füße, sowie in weiter Folge überhaupt die aufgabengerechte Beweglichkeit peripherer Körperteile z.B. Kopf, Schulter und Hüfte in der Wechselwirkung mit der Umwelt, z.B. auch in manchen Ballspielen, wo die enge Verknüpfung von Gewandtheit und Geschicklichkeit besonders deutlich wird, wie beim Kopfball.

Dient die Gewandtheit der aufgabengerechten Fortbewegung und Gleichgewichtserhaltung **in** der Umwelt, so dient die Geschicklichkeit dagegen der aufgabengerechten Auseinandersetzung **mit** der Umwelt mit oder ohne Werkzeug.

Ist für die Gewandtheit insbesondere die akustisch-rhythmische Sinnesmodalität führend, so bedarf es bei der Koordination im Rahmen der Geschicklichkeitsentwicklung der taktilen und insbesondere der visuellen Sinnesmodalität.

Die muskulär-kinästhetische Sinnesmodalität ist sowohl für Gewandtheit als auch für Geschicklichkeit wesentlich.

Da unser logisches Denken vorwiegend auf der zur Menschwerdung notwendigen Arbeit beruht, diese wiederum mit der Aufrichtung des Menschen in seiner phylogenetischen Entwicklung zusammenhängt, kann man sagen, dass das logische Denken ein Kind der Geschicklichkeit ist.

Die Aufrichtung des Menschen in seiner stammesgeschichtlichen Entwicklung gab ihm einerseits die Hände frei, was die Entwicklung einer besonderen Geschicklichkeit ermöglichte, andererseits bekam er auch durch das erhobene Haupt einen weiteren Blickhorizont, was die Entwicklung des Visuellen im Zusammenhang mit der Geschicklichkeitsentwicklung besonders förderte.

Unser logisches Denken, mit dem wir gewohnheitsmäßig auch an jedes Bewegungslernen herangehen, hat daher gerade über den geschickten Werkzeuggebrauch einen deutlich operationalen Charakter bekommen und klebt sehr stark an der visuellen, bildlichen Vorstellung, als wäre diese, ebenfalls subjektive Empfindung, "objektiver" als alle anderen Sinnesmodalitäten.

Auch blickt der Mensch in seinem logisch-theoretischen Anliegen beim Betrachten

von menschlichen Bewegungen immer zuerst auf Füße, Beine bzw. Arme, Hände und Finger. Dementsprechend basieren auch unsere in Europa durch unser rationalistisches Wissenschaftsverständnis geprägten Bewegungswissenschaften und die aus ihnen hervorgegangenen Lehrverfahren einseitig auf einer Theorie der Geschicklichkeit, die zwar für die Planung von Arbeitsprozessen angebracht, bei der Entwicklung der Gewandtheit in der Fortbewegung und bei der Gleichgewichterhaltung aber zu einseitig sind.

Die üblichen sportlichen Lehrwege von Techniken gehen fast alle davon aus, dass es nur darum gehe, ein Geschicklichkeitsproblem zu lösen. Sie geben daher vorwiegend Ratschläge, die visuelle, bildliche Vorstellungen der Bewegungen im Schüler erzeugen und sich insbesondere um die Koordination der Extremitäten bemühen.

Die Unangebrachtheit dieser Lehrwege wird besonders deutlich, wenn sie an Schüler herangetragen werden, die in ihrer gesamten Bewegungsentwicklung starke Defizite in der Gewandtheit aufweisen.

In unserem Lehrweg wollen wir daher sachgerecht den Weg von der Gewandtheitsentwicklung zur folgenden Geschicklichkeitsentwicklung gehen.

Da es in der Gewandtheitsentwicklung auch darum geht, die Aufmerksamkeit auf die Bewegungen des Rumpfes hinzubewegen und mit den Rumpfbewegungen mitzubewegen, ist es wichtig, in der sprachlichen Aufgabenstellung dies zu berücksichtigen.

Wenn es mir als Lehrer z.B. darum geht, beim Anfänger steife, gestreckte *Beine* zu beseitigen, werde ich in der Instruktion nicht vom erforderlichen Kniebeugen, sondern von einer vertikalen Tiefbewegung des Oberkörpers sprechen und Aufgaben stellen, die genau diese Rumpfbewegung im Raum erforderlich machen.

Erst in späteren Lernphasen, wenn diese tiefgehende, von der Schwerkraft bewirkte Rumpfbewegung durch Aufgabenstellung ausgebildet und durch die auf den Rumpf gelenkte Aufmerksamkeitsbewegung auch bewusst gemacht ist, soll sich die Aufmerksamkeit, sich auf die Peripherie hin erweiternd, auch den gebeugten

Knien zuwenden, um eine Ganzkörperbewusstheit herauszuarbeiten. Dies ist besonders erforderlich, um in der Feinformung der Bewegung diese zu ökonomisieren, d.h. so zu gestalten, dass die Schwerkraft optimal ausgenützt und Muskelkraft möglichst gespart wird.

Bei den die Aufmerksamkeit in ihrer Bewegung lenkenden sprachlichen Instruktionen sollte man anfangs auch versuchen, visuelle Vorstellungen der Bewegung nicht besonders zu betonen und die Aufmerksamkeit mehr auf andere Sinnesmodalitäten hinzuwenden, z.B. auf das Rhythmisch-akustische oder auf Muskelempfindungen.

Da Tennis sowohl Gewandtheit als auch Geschicklichkeit in hohem Maße erfordert, muss beides gezielt und im Zusammenhang ausgebildet werden. Das Problem besteht eben in der Reihenfolge dieser Vorhaben, die natürlich nicht streng voneinander getrennt, sondern nur schwerpunktmäßig unterschiedlich angegangen werden können.

Im Budo liegt der erste Schwerpunkt auf der aufgabengerechten Gewandtheitschulung, vorwiegend als Auseinandersetzung mit der Schwerkraft in der Fortbewegung und der Gleichgewichtserhaltung, die zunehmend zur aufgabengerechten Geschicklichkeitsschulung erweitert wird, ohne die Gewandtheit auszublenden. Aufmerksamkeitszentrum bleibt auch bei der Geschicklichkeit das im Rumpf liegende "*hara*", von dem aus über die Atmung auch die geschickten Bewegungen rhythmisiert und in die Ganzkörpergewandtheit integriert werden.

In der Gewandtheitsschulung liegt der Schlüssel zur Integration von Physischem und Psychischem, der Schlüssel zur Persönlichkeitsentwicklung durch Bewegungen.

Die im Atemrhythmus geführte Rumpfgewandtheit hat als fundamentales Bewegungsereignis eine starke Affinität zu intensivem Erleben, insbesondere von Raum zu Zeit, was besonders im Tanz deutlich wird, aber nicht auf diesen beschränkt ist. Aus unserer Sicht darf daher eine tennisspezifische Gewandtheitsschulung sowohl aus psychologischen als auch aus bewegungstheoretischen Gründen nicht übersprungen werden.

Wird an einen Anfänger im Tennis sofort die Geschicklichkeitsproblematik herangetragen, etwa dadurch, dass seine Aufmerksamkeit sofort auf Beinstellung, Armbewegungen, Handhaltung usw. fixiert wird, und wird er später doch ein guter Tennisspieler, so ist er dies nicht **wegen**, sondern **trotz** dieses Geschicklichkeitslehrweges geworden.

Die meisten Schüler bleiben jedoch, trotz jahrelangem Üben, in der unteren Mittelmäßigkeit stecken, worauf die Geschicklichkeitslehrmethode ja programmiert ist. Dies kann man auch im Skilauf massenweise beobachten, denn dort; herrschen ebenfalls Lehrwege vor, in denen davon ausgegangen wird, dass es sich auch beim Skilauf vorwiegend um ein Geschicklichkeitsproblem handelt.

Um Gewandtheit zu entwickeln, muss ich daher beachten, wohin ich die Aufmerksamkeit des Schülers lenke.

Wenn ich nicht zwischen den Bewegungen der Aufmerksamkeit und den Bewegungen des Körpers unterscheiden lerne und nicht beachte, dass ich beide Bewegungen gezielt durch Aufgabenstellungen und Instruktionen entwickeln muss, wird der Schüler allein durch seine Gewohnheiten immer wieder in die Geschicklichkeitsproblematik abrutschen und dabei Rumpf und Atmung vernachlässigen bzw. verkrampfen, was wiederum negative Rückwirkungen auf die isolierte Geschicklichkeit mitsichbringt.

Wenn wir sagen, dass jemand trotz einer Geschicklichkeitslehrmethode und nicht wegen ihr ein guter Tennisspieler geworden ist, so meinen wir, dass dieser Anfänger bereits vor seiner Begegnung mit dem Tennis seine Gewandtheit stark entwickelt hatte und sich auch durch den einseitigen Lehrweg nicht von dieser isolieren ließ.

Daraus folgt dass sowohl die Gewandtheit als auch die schon etwas sportartspezifische Geschicklichkeit bereits vor dem speziellen Erlernen des Tennis entwickelt werden kann und sollte. So, wie das Ski laufen durch ein gezieltes Gewandtheits-training in der Halle als spezielle Skigymnastik vorbereitet werden kann, so sollte dies auch für das Tennis geschehen, bevor man einen Schläger in die Hand nimmt und damit vor Geschicklichkeitsprobleme gestellt ist.

4 GLEICHGEWICHT UND FORTBEWEGUNG

Wenn wir uns einen Astronauten im schwerelosen Weltraum vorstellen, dann haben wir von ihm ein Bild mit langsamen, schwerfälligen Bewegungen vor Augen. Dieses Bild ist auch richtig. Die Bewegungen des Astronauten sind sehr mühselig, denn er muss alles selbst machen, nichts nimmt ihm eine Schwerkraft ab, die z.B. seine Arme oder Beine pendeln ließe. Alle Bewegungen müssen mit Muskelkraft initiiert und abgebremst werden. Seine Bewegungen sind zwar einerseits leicht, weil gegen keine Schwerkraft angegangen werden, weil kein Gewicht, sondern nur Masse bewältigt werden muss, aber andererseits sind sie *"schwerer"*, weil die Schwerkraft nicht mehr einkalkuliert werden kann und andere als die gewohnten Innervationsmuster die Muskeln aufgabengerecht bewegen müssen.

Dieser Gedankenausflug in den Weltraum soll unsere Gedankenlosigkeit beseitigen, mit der wir auf der Erde der uns gewohnten Schwerkraft begegnen.

Im Budo geht es aus dieser Sicht darum, diese Gedankenlosigkeit aufzubrechen und aus der Schwerkraft-Gewohnheit eine Schwerkraft-Bewusstheit zu machen, mit dem Ziel, sich einerseits in der Schwerkraft als geborgen und mit ihr verflochten zu erleben, andererseits aber auch, um sie für menschliche Zwecke optimal ausnutzen zu lernen.

Es geht also darum, sich sein eigenes Bewegen so bewusst zu machen, dass man konkret spürt, welchen Anteil am Bewegen die Schwerkraft, welchen Anteil dagegen die eigene Muskelkraft hat, die vorwiegend dafür eingesetzt werden soll, die Wirkung der Schwerkraft zu lenken und nutzbar zu machen. Dies ist ein wesentlicher Aspekt der Gewandtheitsschulung in der Fortbewegung.

Aus dem bisher Gesagten ist schon deutlich geworden, dass Tennis kein Stehsport, sondern ein Fortbewegungssport ist und dies auch vom ersten Tag des Lernens an sein sollte. Da heute, vermutlich durch den besonders auf Geschicklichkeitslernen orientierten Sportunterricht verursacht, viele Menschen in ihrem Streben vorwiegend auf den Erwerb von Geschicklichkeiten fixiert sind, bleibt die Ge-

wandtheit vielfach unterentwickelt.

So lernen die Menschen bei uns relativ leicht isolierte sportartspezifische Techniken, sind aber nicht in der Lage, dieses Können in das vom gewandten Fortbewegen abhängige Spiel zu übertragen. Aufgrund von Gleichgewichts- und Fortbewegungsschwierigkeiten können sie ihre in einem isolierten Techniktraining erworbenen Fertigkeiten nur schwer mit Erfolg anwenden. Oft werden sie dann zum weiteren Üben in das isolierte Techniktraining zurückgeschickt, so als würde es ihnen noch an Geschicklichkeit fehlen.

Davon leben heute viele kommerzielle Sportschulen, nicht nur im Budo-Sport, sondern auch im europäischen Sport, vom Skilaufen bis zum Tennis.

Begründet wird dies mit einer aus unserer Sicht falschen Bewegungstheorie, die davon ausgeht, dass isolierte Fertigkeiten zuerst als Geschicklichkeiten in ihrer Grobform erlernt, diese Techniken dann über die Feinform zur Feinstform verbessert und dann variabel gemacht werden sollen, damit sich aus einer relativ starren Fertigkeit ein aufgabengerechtes Können entwickle.

Man stellt also den tatsächlichen Sachverhalt auf den Kopf, indem man übersieht, dass Gewandtheit und Geschicklichkeit in ihrer Genese zwar zusammenhängende, aber doch verschiedene Dinge sind.

Aus Gewandtheit kann zwar Geschicklichkeit, nie aber aus Geschicklichkeit Gewandtheit entwickelt werden.

Deswegen klappen auch die üblichen Lernverfahren nur bis zur Entwicklung der isolierten Feinform der Fertigkeit und das Können bleibt meist dem Zufall überlassen. Würde man bei Anfängern, die Schwierigkeiten bei der Übertragung ihrer Techniken in das Spiel haben, dagegen gezieltes Gewandtheitstraining machen und sie nicht in das Geschicklichkeitstraining zwecks Perfektionierung zurückschicken, so würde sich das Können relativ bald entwickeln. In diesem Gewandtheitsstraining entwickelt sich auch die Wahrnehmung des eigenen Körpers im Raum, in Relation zum Ball usw. durch eigenes Fortbewegen.

Man kann dann leicht entscheiden, ob es nur um die tennisspezifische Gewandtheit geht oder ob grundlegend Gewandtheitsdefizite vorliegen. Liegen grundsätzliche Defizite vor, so sollten diese in einem den Tennissport gezielt vorbereitenden

Training in der Halle beseitigt werden.

In diesen Übungen kann man auch Wesentliches mitentwickeln, was für alle Sportarten relevant ist, z.B. ein konkretes Gefühl für den Zusammenhang von Atmung, Rumpfbewegung und Gleichgewicht, sowie für das eigene dynamische innere Mitsprechen bei den Gewandtheitsübungen. In den Gewandtheitsübungen entwickelt sich nicht nur die Beweglichkeit, sondern insbesondere auch die Wahrnehmung sowohl der eigenen Bewegung als auch der Umwelt. Wenn wir also vor der Trainingswand Übungen auf einem Bein machen oder das aktive Bewegen zum Ball hin oder vom Ball weg fordern, so versuchen wir durch diese Gewandtheitsaufgaben auch das sportartspezifische Wahrnehmen des eigenen Bewegens und des Wirkraumes zu entwickeln.

Nur dann, wenn wir uns aktiv auf den Ball zu und uns von ihm wegbeugen, erobern wir uns durch dieses Fortbewegen den sportlich vorgegebenen Raum, in dem unser Wirken gezielt ablaufen soll. Durch eigene Fortbewegung entwickeln wir uns eine differenzierte Wahrnehmung unseres Wirkraumes, in den wir das visuelle Bild des ankommenden Balles konkret einordnen können. Dies müssen wir beachten, wenn wir von der Trainingswand auf das Feld übersiedeln. Der Wirkraum vor der Wand ist ein anderer als der im Feld.

Diesen müssen wir erst wahrnehmen lernen. Wenn wir also unsere Geschicklichkeit und Gewandtheit nicht auf Anhieb auf das Feld übertragen können, so ist dies ganz normal. Wir müssen nur gezielt die Beweglichkeit der Aufmerksamkeit weiterentwickeln und gezielt mit den Gewandtheitsproblemen des neuen Wirkraumes in Einklang bringen.

Wandert dagegen die Aufmerksamkeit auf die Geschicklichkeitsproblematik, z.B. auf Schlägerhaltung, Fußstellung usw., so wird die Entwicklung des Sehens im neuen Wirkraum erschwert.

Das Sehen im neuen Wirkraum können wir nur durch Bewegen in ihm erlernen.

Wenn wir in unserem Lernweg immer wieder zur Trainingswand zurückkehren, so geschieht das nicht, um im Feld geschickter und gewandter zu werden, sondern um in der vereinfachten Situation an der Trainingswand unsere Aufmerksamkeits-

bewegungen und unsere Denkbewegungen, die mit den IKörperbewegungen in Einklang kommen sollen, weiterzuentwickeln, wie dies z.B. bei einer *"Kata"* im Budo-Sport geschieht, wo man sich fern von einer echten Kampfsituation mit der Einheit dieser Bewegungen in der Auseinandersetzung mit der Schwerkraft befasst.

5 BEIDSEITIGKEIT

Vom ersten Tag an machen wir alle Übungen an der Trainingswand sowohl mit der linken als auch mit der rechten Hand. Auf linkem Standbein und auf rechtem Standbein in allen Kombinationsmöglichkeiten mit linker und rechter Hand. Dies ist ebenfalls ein ganz wichtiger Punkt unseres Lehrweges. Auch machen wir einige Übungen sowohl vor als auch hinter dem Körper, also z.B. vordere Vorhand, im Unterschied zu hinterer Vorhand, sowie vordere Rückhand im Unterschied zu hinterer Rückhand.

All diese Übungen haben einerseits den Sinn, nicht durch Vergleich der tatsächlichen mit der gewünschten Bewegung, sondern durch Vergleich der linken mit der rechten Bewegungsausführung zu lernen, andererseits sollen diese Übungen aber auch eine Bewusstheit des eigenen Körpers und des den Körper umgebenden nahen Wirkraumes entwickeln.

Was mir auf meiner schlechteren Seite als Schwierigkeit bewußt wird, lenkt meine Aufmerksamkeit bei der Ausführung auf der besseren Seite genau auf dieses Detail.

Es werden mir daher durch ständigen Vergleich immer neue Details der besseren Seite in ihrer Form bewusst, was mir sowohl eine Verbesserung der besseren als auch in der bewußten Anwendung auf die schlechtere Seite eine Verbesserung dieser bringt.

Werden die Übungen hier gezielt ausgewählt, so führt der Lehrende durch die Variation der Übungen den Schüler zusehends auf wesentliche Merkmale der Bewegung, die dann der Schüler selbst in ihrer brauchbaren oder unbrauchbaren Ausführung erlebt und sich selbst als Erkenntnis erarbeitet. Hierbei wird häufig die Instruktion gegeben, die Übungen möglichst schwungvoll und mit möglichst wenig Kraft durchzuführen, um in der Selbstbeobachtung den Muskelsinn besser verfolgen zu können.

Besonders wird die Aufmerksamkeit auf die Rumpfbewegungen gelenkt, um bewusst zu machen, dass Zielen nicht nur ein Problem der Geschicklichkeit, sondern auch insbesondere eines der Gewandtheit ist. Wenn wir in kurzer Entfernung vor

der Trainingswand stehen, um den Ball knapp über das auf der Trainingswand markierte "Netz" zu spielen, dann muss in der Selbstbeobachtung deutlich werden, dass wir die Höhe des Ballfluges nicht durch die Armbewegungen, sondern durch die Rumpfbewegung regulieren!

In dieser Aufgabenstellung soll der Ball nicht durch bogenförmige Aufwärtsbewegung des Armes über das "Netz" geschupft werden, sondern der Arm soll schwungvoll nur nach vorne geschwungen werden, währenddessen der Rumpf, der aufrecht bleibt, durch Beinstreckung gehoben wird.

Man kann sagen, dass man bei diesen Übungen das Gefühl haben soll, mit dem Oberschenkel zu zielen. Die Bewusstheit ist hier besonders in der Oberschenkelmuskulatur und im unteren Rumpf. Der Rumpf soll also nicht nach vorne gebeugt und dann aufgerichtet, sondern vertikal gehoben und gesenkt werden. Es ist also gerade wegen dieses Beitrages der Rumpfbewegung zur Zielung eine mittlere Kniestellung wünschenswert, die es ermöglicht, je nach Bedarf den Rumpf zu heben oder zu senken.

Dies kann man dem Schüler besonders deutlich machen, wenn man ihm die Aufgabe stellt, sich auf jeden Ball so wie beim Hochsprung (Wälzsprung) hinzubewegen und sich beim Ausholen in einem letzten tiefen Schritt auf ein Bein zu stellen und schwungvoll zu schlagen.

Oder man läßt den Schüler im Wechsel vordere und hintere Rückhand bei frontaler Stellung zur Trainingswand schlagen, jeweils am ballseitigen Standbein, d.h. am zur Schlaghand diagonalen Bein. Gerade bei der hinteren Rückhand bei frontalem Stand zur Trainingswand wird das Gewandtheitsproblem des aufrechten Rumpfhobens und Rumpfsenkens beim Zielen des Schlägers auf den Ball deutlich.

Durch den Wechsel von links nach rechts wird sichtbar, dass das Gelingen mancher Schläge weniger von der Geschicklichkeit der linken oder rechten Hand abhängt, sondern vom Gleichgewichtsgefühl des linken oder rechten Standbeines sowie von der unterschiedlichen Gewandtheit bei Rumpfdrehungen nach links oder nach rechts.

Man kann dann als Lehrer sehr schnell erkennen, wo spezifische Defizite vorhan-

den sind, d.h. welches das bessere Bein, welche die bessere Hand und welche die bessere Rumpfdrehung des jeweiligen Schülers ist. Dabei muss es nicht unbedingt um unterschiedliche Anlagen gehen, sondern es können auch spezifische Trainingsdefizite vorliegen.

Das Problem der besseren und schlechteren Seite ist daher differenziert zu sehen, damit auch gezielt gefördert werden kann. Bei allen Übungen zur gezielten Förderung von Defiziten geht es aber nicht nur um die Körper-, sondern immer auch um entsprechende Aufmerksamkeitsbewegungen.

Es gilt daher, an den Schüler spezifische Aufgabenstellungen heranzutragen, welche die Aufmerksamkeit entsprechend der individuellen Bewegungsentwicklung des Schülers führen. So muss man bei bestimmten Übungen z. B. mit der Aufmerksamkeit besonders den Beckenbewegungen, bei anderen der ausholenden oder voraneilenden Schulterbewegung folgen. Bei anderen dagegen muss wieder mit voller Bewusstheit in den Oberschenkel "*hineingekrochen*" und im Bauch das Heben und Senken des Rumpfes gespürt werden.

Aber nicht nur auf verschiedene Teile des Rumpfes, sondern entsprechend der Bewegungsentwicklung wird im beidseitigen Üben im Wechsel die Aufmerksamkeit auf die Hände gelenkt, z.B., um den Ball im Augenblick des Schlägerkontaktes mit der Faust zu "*zerquetschen*", um unmittelbar danach die Griffhaltung wieder so viel wie möglich zu entspannen. Dann wird wiederum in anderen Übungen, ebenfalls im Wechsel von links und rechts, die Aufmerksamkeit auf den ankommenden oder auf den wegfliegenden Ball gelenkt, um sich in ihn hineinzusetzen, um körperlich spürbar "*mit ihm bis zum Ziel mitzufliegen*". Diese Übungen können dann mit der Nasenatmung verknüpft werden, um den ankommenden Ball mit der Nase gleichsam aufzusaugen und ihn dann während des Schlagens mit der Nase kräftig wegzupusten, nach Möglichkeit alles mit innerem "*Mitsingen*".

Diese Übungen kann man aber nicht schablonenhaft eine nach der anderen oder in beliebiger Reihenfolge an den Schüler herantragen.

Welche Übungen verwendet werden, das bestimmt die jeweilige Lage der Bewegungsentwicklung des Schülers, die zu verfolgen die erste Aufgabe des Lehrers ist.

Er muss vorhandene Gewohnheiten, nicht nur der körperlichen Bewegung, sondern auch Gewohnheiten der Aufmerksamkeits- und Denkbewegungen erkennen und aufbrechen können, damit Bewusstheit statt Gewohnheit entsteht.

IV. DIE INNENSICHT DES WEGES

- Situation und Bewegung als Frage und Antwort.
- Was ist der Unterschied zwischen Bewusstheit und Bewusstsein?
- Gibt es unterschiedliche Formen der Aufmerksamkeit?
- Was sind "Kadaver-Spiele"?
- Warum ist Möchten noch nicht Wollen?
- Was versteht man unter der Einheit von Erleben und Bewegen, was unter Betroffensein?
- Wozu braucht man den Mut zum Unvollkommenen?

_00

1 DIE SITUATION IST DIE FRAGE - DIE BEWEGUNG IST DIE ANTWORT

Wir wollen nun den Versuch machen, das, was wir mit Budo-Tennis meinen, auch aus psychologischer Sicht anschaulich und verständlich zu machen.

Wenn wir auf Dinge zu sprechen kommen, die auf den ersten Blick mehr mit theoretischen Problemen zu tun haben, die eigentlich für Tennis gar nicht spezifisch sind und mehr zum Alltag als zum Sport gehören, dann sollten wir uns nicht die Frage stellen, was dies alles mit Tennis zu tun haben könnte, sondern eher umgekehrt fragen, was Tennis mit diesen theoretischen Dingen zu tun haben könnte. Diese Frage soll sich im Laufe des Buches gleichsam von selbst beantworten.

Beim Lesen dieses Buches kommt es daher auf die Richtung des Fragens an. Wir können also bereits sehen, dass es für das Verstehen von Sprache, in unserem Falle dieses Buches, nicht gleichgültig ist, in welche Richtung ich es interpretiere, welche Frage ich mit ihm zu erläutern und zu beantworten suche.

Ganz allgemein betrachtet ist in der Sprache jeder Satz auf etwas bezogen, was über ihn hinausweist, auf etwas relativ **Ganzes**.

Genauso verhält es sich bei der Bewegung. Sie ist etwas, das ein Problem löst, eine Frage beantwortet und daher nur von dieser Frage her zu verstehen ist.

Wenn ich zufällig zu einem Gespräch hinzukomme, das in meiner Muttersprache geführt wird, dann verstehe ich jedes Wort, oft auch den grammatikalischen Sinn des Satzes, kann aber nicht unbedingt auf Anhieb schon wissen, wovon überhaupt die Rede ist. Ein Stichwort kann aber genügen, und mir wird plötzlich alles klar, ich kann dann jedes gehörte Wort in ein umfassendes Ganzes einordnen. Um zu verstehen, d.h. um einen Teil zu verstehen, brauche ich ein, wenn auch oft nur grobes oder verschwommenes Bild des Ganzen, in das ich den Teil einordne und dadurch das Ganze besser strukturiere.

Aus diesem Grund haben wir auch bei der Abfassung dieses Buches begonnen, den Lehrweg so darzustellen, wie er möglicherweise einem uninformatierten Zuseher erscheint. Auf diesem anschaulichen Hintergrund sollten dann die folgenden Kapi-

tel des Buches, welche die Außensicht des Lehrweges differenzieren, verstanden werden. In diesem Abschnitt des Buches haben wir die Hoffnung, dass das bisher Gesagte es möglich macht, die folgenden theoretischen Dinge der Innensicht des Lehrweges besser zu verstehen.

Wir wollen also festhalten: Um den Teil zu verstehen, brauche ich auch etwas vom Ganzen, das mehr als eine Anhäufung von Teilen ist. Auf dieses Ganze weist die Frage hin, welche die Antwort in umfassendere Zusammenhänge einordnen hilft.

Ich weiß aus der Alltagserfahrung, dass dieses Ganze nicht unbedingt auch Sprache sein muss. Oft hilft mir ganz besonders eine anschauliche Vorstellung, z.B. des Ereignisses, über das gesprochen wird, das Gehörte sinnvoll einzuordnen.

Weil wir auf das Bewegungslernen hinauswollen, wollen wir hier sagen, dass der Teil umso besser verstanden wird, je eindeutiger er in ein sinnlich anschauliches Bild vom umfassenden Ganzen eingeordnet werden kann.

Eine sprachliche Bewegungsvorschrift, die einen oder mehrere Teile der Gesamtbewegung betrifft, kann umso besser wirksam eingeordnet werden, je deutlicher eine sinnlich anschauliche ganzheitliche Vorstellung vom umfassenden Ganzen der Bewegung existiert.

Bisher haben wir uns erarbeitet:

- Der Teil kann nur verstanden werden, wenn er sich in ein umfassendes Ganzes einordnet.
- Je sinnlich anschaulicher diese ganzheitliche Vorstellung des Ganzen ist, umso besser können sprachliche Informationen über Teile eingeordnet und wirksam werden.
- Das anschauliche Ganze ist immer vor den Teilen, es ist daher nicht die Summe der Teile, es kann nicht durch atomistisches Aneinanderreihen von Teilen entstehen.

Was ist nun wesentlich für das Entstehen der anschaulichen Vorstellung vom Ganzen? Wie kann ich dieses Entstehen im Bewegungslernen fördern?

Auch zur Beantwortung dieser Fragen wollen wir an unsere Alltagserfahrungen denken. Von welchen Situationen habe ich eine besondere intensiv anschauliche Vorstellung, die ich als ganzheitlich bezeichnen könnte, weil ich mir ihre Details oft

gar nicht bewusstgemacht habe? Es sind solche Situationen, die mich **betreffen**. Erst die Betroffenheit macht es mir möglich, eine **lebendige** Vorstellung vom Ganzen zu entwickeln.

Das Grundverhältnis des Menschen zu seiner Um- und Mitwelt ist sein Betroffen-Sein, sein Erleben als Zuneigung oder Ablehnung.

Betreffen einen die Dinge nicht, sind sie erlebnismäßig neutral, so ist es auch schwer, sich anschaulich an sie zu erinnern.

Wir wollen also als weiteren Punkt festhalten, dass einem eine anschauliche Vorstellung vom umfassenden Ganzen erst dann zukommt, wenn es einem auch im **Erleben** betrifft.

Ein weiterer Punkt lautet also:

- Um zu einer anschaulichen Vorstellung vom Ganzen zu kommen, muss einem dieses vorerst im Erleben betreffen, es muss als Zuneigung oder Ablehnung getönt sein.

Und wenn das Erleben mich betreffen soll, so muss es über mich hinausweisen, es muss bezogen sein auf etwas anderes.

Meine eigene Bewegung betrifft mich vorerst noch gar nicht, ich bin sie ja selbst, wohl aber betrifft mich die Situation, betreffen mich die Dinge, die ich mit meiner Bewegung gestalte, auf die ich mit meiner Bewegung **antworte**.

Die Situation ist als Aufgabe, als konkrete Frage an mich, in meinem Betroffensein das umfassende Ganze.

Dies ist im Budo, wo es immer um den Einklang mit der Um- und Mitwelt geht, ein ganz wesentlicher Punkt. Die Natur, z.B. in Form der Schwerkraft, ist es, die mich betrifft, mir die Gleichgewichtsprobleme als konkrete Fragen stellt, auf die ich mit gewandten Bewegungen antworte.

In dieser Hinsicht ist das Ganze als **Frage** vor meiner Antwort, vor meiner Bewegung als Teil der Situation. Der Sinn meiner Bewegung wird nur deutlich hinsichtlich der konkreten Frage, die ich mit ihr tätig beantworten will.

So sind die konkreten Fragen, die der Astronaut im schwerelosen Weltraum mit seinen Bewegungen beantwortet, ganz andere als die, die ihn auf der Erde betref-

fen. Für uns als Fern-Zuseher der Weltraumbewegungen bekommen diese erst dann einen Sinn, wenn wir uns die Situation vergegenwärtigen, in der sich der Astronaut befindet. Erst auf dem Hintergrund dieses Ganzen, werden seine Bewegungen für uns verständlich und zweckmäßig.

Im Bewegenlernen geht also die anschauliche Wahrnehmung der Situation der anschaulichen Wahrnehmung der eigenen Bewegung voraus.

Ich MUSS also zuerst Fragen und dann Antworten lernen!

Von anderen übernommene Antworten bekommen für mich erst dann Sinn, wenn ich die zugeordnete Frage erkenne. Zuerst muss ich also die Situation wahrnehmen lernen, erst dann entwickelt sich die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung. Vielleicht wird hier bereits einiges verständlich, was wir bei der Außensicht des Lehrweges beschrieben haben.

2 ABSTRAHIEREN BEDEUTET LOSLÖSEN UND ISOLIEREN

Im vorangegangenen Kapitel haben wir deutlich gemacht, dass man sich zuerst mit dem Anderen beschäftigen soll und dann mit sich selbst. Die Erkenntnis des **Anderen** geht immer der des **Selbst** voraus! Das Andere als das umfassende Ganze ist jener Hintergrund, auf dem sich das Ich einordnet.

Bei der Darstellung dieses Gedankens im vorangegangenen Kapitel haben wir an die Stelle, wo anfangs das Wort "Vorstellung" verwendet wurde, später das Wort "Wahrnehmung" gesetzt. Dies wollen wir nun erklären.

Wir haben schon erwähnt, dass wir vorerst in unserem Verhältnis zur Welt im **Erleben** von jener betroffen werden. Dieses Erleben ist auf der Skala Zuneigung-Abneigung getönt. Es ist aber auch sinnlich anschaulich!

Das Erleben ist hinsichtlich des Betroffenseins **Gefühl**, hinsichtlich der Sinnlichkeit **Empfindung**. Diese Empfindung umfasst ohne scharfe Grenzen alle Sinnesmodalitäten, vom Sehen bis zu den Eingeweideempfindungen. Die Empfindung als Aspekt des Erlebens ist sinnlich ganzheitlich, mit Akzentuierungen in bestimmten Sinnesmodalitäten.

Wenn wir uns dieses Erleben als Einheit von Gefühl und Empfindung bewusst machen, und das können wir, so ist uns das, was bewusst wird, **gegenwärtig**. Wir sprechen hier von **Bewusstheit**, z.B. der eigenen Bewegung. Diese Bewegung ist mir dann im Erleben so bewusst gegenwärtig, dass ich mir durch denkendes "*Hinblicken*" jederzeit über jedes gegenwärtige Detail auch ein **Wissen** ablösen, abstrahieren könnte. Dieses Wissen kann ich, weil es abgelöst ist, auch **behalten**, unabhängig davon, ob das Gewusste nun noch sinnlich vermittelt im Erleben gegenwärtig oder bereits vergangen ist.

Dieses Wissen ist also so etwas wie eine Konservierung des Erlebens, das den Gegenstand des Erlebens unabhängig von seinem Dasein transportierbar macht.

Ein anschauliches Wissen über einen sinnlich gegenwärtigen Sachverhalt oder Tatbestand nennen wir **Wahrnehmung**, ein anschauliches Wissen über einen nicht sinnlich gegenwärtigen Sachverhalt oder Tatbestand dagegen eine **Vorstel-**

lung.

Wenn ich etwas erwarte, dann habe ich eine Vorstellung im Kopfe, die mir auch als Vorurteil die Wahrnehmung des Kommenden verfälschen kann und damit meine Geistesgegenwart verhindert. Wissen ist also Nutzen und Gefahr zugleich. Es nutzbar zu machen, ist Aufgabe des Lehrers.

Wir haben das Wort *"abstrahieren"* verwendet. Wir können dafür auch loslösen sagen. Wenn wir z.B. bei der Wahrnehmung einer Blume nur den visuellen Eindruck beachten, dann abstrahieren wir z.B. vorn Geruch, Geschmack usw. Wir isolieren aus der Erlebnisganzheit, bzw. aus ihrer Möglichkeit, nur eine Sinnesmodalität, das Visuelle.

Diese Form der Abstraktion nennen wir *„Abstraktion innerhalb der Sinnlichkeit“*.

Ich kann aber genauso die Blume aus ihrer Umgebung isolieren und sie zum isolierten **Ding** machen. Diese Form der Abstraktion nennen wir *„Abstraktion vom Ganzen“*. Das tun wir z.B. auch beim Fertigkeitlernen, wo wir isolierte, also abstrakte Bewegungen zu erlernen suchen ohne ihren Verwendungszusammenhang in der sportlichen Situation. Wir haben aber auch bereits eine andere Form des Loslösens kennengelernt, als wir die Wahrnehmung von der Vorstellung unterschieden haben. Wir haben von der Gegenwart des Dinges abstrahiert und dadurch eine transportable Vorstellung erhalten. Dies wollen wir *„Abstraktion von der Realität“* nennen.

Innerhalb der bereits abstrakten Vorstellung kann ich nun wiederum von den sinnlich anschaulichen Teilen dieser Vorstellung abstrahieren und komme dadurch zum **Begriff**, der das Material des Denkens abgibt.

Das Denken geschieht mit diesen mehrfach abstrakten Begriffen in meinem Kopfe und nur dort. Um diese Gedanken mitteilen zu können, muss ich **konkreter** werden, d.h. den der Abstraktion entgegengesetzten Weg einschlagen, denn der Mitmensch ist mir nur über seine **Sinne** erreichbar. Ich muss also den Gedanken bzw. den Begriff inhaltlich veranschaulichen oder mit etwas Anschaulichem bezeichnen, benennen, d.h. ihm einen willkürlich zugeordneten aber mit den Mitmenschen vereinbarten sinnlich wahrnehmbaren **Namen** geben. Ich fasse also die Gedanken in eine sinnlich wahrnehmbare **Sprache**.

eine sinnlich wahrnehmbare **Sprache**.

Wenn wir also dem Schüler die Worte "*Ellenbogen höher!*" zurufen, also sinnlich wahrnehmbare Geräusche, die als Namen für Begriffe fungieren, wobei aber die Begriffe mit den Geräuschen der Namen gar nichts zu tun haben, verlangen wir vom Schüler eine ganz enorme Leistung der **Rückabwicklung** des in vielfacher Hinsicht Abstrakten hin bis zur konkreten motorischen Lösung eines situativen Problems. Ohne dass der Schüler ein sinnlich anschauliches Bild vom Ganzen hat, ist ihm diese Rückabwicklung unmöglich. Dies beachten wir in unserer Redseligkeit als Lehrer oft zu wenig.

Wir wollen festhalten:

- Erleben ist eine Einheit von wertendem Gefühl und sinnlicher Empfindung; das Gefühl ist die Art des Betroffenseins, die Empfindung die Art der inhaltlichen Widerspiegelung der Realität.
- Bewusstheit ist noch nicht Bewusstsein. Bewusstheit ist erst die konkrete (nicht abstrakte) Möglichkeit zu wissen. Bewusstheit ist an Erleben gebunden. Bewusstsein ist dagegen die Wirklichkeit des Wissens, und als solche vom Erleben abhebbar.

L

3 DER UNTERSCHIED ZWISCHEN BEWUSSTHEIT UND BEWUSSTSEIN

Wir haben bereits den Unterschied zwischen Bewusstheit und Wissen aufgezeigt. Wenn wir im Budo von Bewusstheit des Bewegens sprechen, so ist damit eben nicht gemeint, dass wir auch bereits ein Wissen von der Bewegung haben müssen oder sollen. Bewusstheit schließt das Wissen zwar nicht aus, es ist aber im Budo methodisch besser, sich vorerst um Bewusstheit zu bemühen und das Wissen kommen zu lassen.

Bewusstheit ist die Geistesgegenwart beim anschaulichen Erleben. Sie ist eine souveräne Befindlichkeit, die gekennzeichnet ist durch die Gewissheit, dass man auf jede Frage, die das gegenwärtige Erleben (Gefühl und Empfinden) betrifft, sofort eine Antwort aus dem gegenwärtigen konkreten Erleben ablesen könnte.

Bewusstheit ist also so etwas wie Erlebens-Gewissheit, die subjektive Sicherheit, sich jederzeit über das Erleben ein differenziertes **Wissen** erarbeiten zu können: dies aber auf Nachfrage! Wie differenziert dieses Wissen bei Nachfrage dann ist, ist eine andere Frage.

Die Bewusstheit ist also die bewusste und konkrete Möglichkeit des Wissens, noch nicht aber dessen vom Erleben ablösbare oder abgelöste Wirklichkeit.

Bewusstheit können wir auch als den Übergang vom Erleben zum Bewusstsein ansehen, als Quelle eigener Erfahrung. Budo meidet nicht das Wissen bzw. das Bewusstsein. Im Gegenteil! Es geht nur darum, es aus der Praxis über deren Bewusstheit selbst zu entwickeln und sich herangetragenenes Wissen in dieser Bewusstheit der Praxis anzueignen, und nicht einfach als Fremdkörper in seinem Gedächtnis aufzubewahren. Für den Budo ist dieser Unterschied wesentlich..

Auch im Bewegungslernen gibt es zwei grundsätzlich verschiedene Wege:

- Ich kann so vorgehen, dass ich mir zuerst rein kognitiv ein Wissen von der richtigen Bewegung erarbeite und aufgrund dieser theoretisch erarbeiteten Bewegungsvorstellung versuche, diese auch in die Praxis umzusetzen. In diesem Falle versuche ich dann bereits meinen ersten praktischen Bewegungsversuch von diesem Vor-Wissen, von der kognitiv erarbeiteten Bewegungsvorstellung leiten zu lassen, ohne von der tatsächlichen Realisierung bei diesem Versuch selbst ein Wissen zu haben.

- Das andere Verfahren, dem wir folgen, besteht nun aber darin, dass wir uns vorerst praktisch und nicht kognitiv darum bemühen, ein klares Bild von dem zu verschaffen, was wir **tatsächlich** tun. Wir schaffen also zuerst die **Praxis**, versuchen diese dann in Bewusstheit zu überführen und uns ein **Wissen** von ihr zu erarbeiten. Und genau dieses Wissen vom Ist-Stand vergleichen wir dann mit dem herangetragenen Wissen über die erwünschte Bewegung. Wir vergleichen also **Wissen** mit **Wissen**, und nicht "Äpfel mit Birnen", wodurch wir durch diesen **Wissensvergleich** das herangetragene Wissen für unsere Praxis nutzbar machen, d.h. den Ist-Stand bewusst in die gewünschte Richtung entwickeln!

Um mir eine Bewusstheit meines Ist-Standes zu erarbeiten, benötige ich eine Art der **Aufmerksamkeit**, die möglichst wenig durch Vor-Wissen manipuliert wird, denn es geht ja in dieser möglichst vorurteilslosen Selbstbeobachtung meines Tuns nicht darum, zu tun was ich denke, wie es für das **Handeln** typisch ist, sondern darum, zu denken was ich tue.

Um tun zu können, was man denkt, muss man vorerst in der Lage sein, zu denken, was man tut!

Die Handlungstheorie des Budo unterscheidet sich also grundsätzlich von der bei uns gängigen sog. "*Handlungstheorie*", welche krampfhaft versucht, den zweiten Schritt vor dem ersten zu tun und nicht merkt, dass sie sich in einer theoretischen Sackgasse befindet und sich nicht vom Fleck bewegt.

Geht es beim Handeln um eine planvoll kontrollierende Aufmerksamkeit, so ist die selbstbeobachtende Aufmerksamkeit anders akzentuiert.

Diese selbstbeobachtende Aufmerksamkeit lässt sich am leichtesten bei jenen Bewegungen erarbeiten, die auch ohne ein planendes Tun gleichsam von selbst geschehen.

Ein solches einfaches Tun ist das Atmen, das für das Aufmerksamkeitstraining besonders geeignet ist. Von selbst entwickelt sich aber die vorurteilslose Aufmerksamkeit auch hier nicht. Davon kann sich jeder selbst überzeugen. Man braucht sich nur ruhig hinzuhocken oder hinzulegen und auf das Atmen zu achten. Sofort wird man merken, dass man vorerst bestrebt ist, die Atembewegung der Aufmerksamkeitsbewegung folgen zu lassen.

In diesem Zustand folgt dann die Bewegung des Atmens der Bewegung der Aufmerksamkeit, die ihrerseits wieder Denkbewegungen folgt.

Nach einiger Mühe der Selbstvergessenheit wird man aber plötzlich merken, dass es auch eine andere Form der Aufmerksamkeit gibt und zu dieser Zugang zu finden. Es ist dies nicht

mehr die "*handelnde*" Aufmerksamkeit, sondern eine "*folgende*" Aufmerksamkeit. Es folgt das Atmen nun nicht mehr der Aufmerksamkeit, sondern die Aufmerksamkeit der Atmung.

Diese durch die Atembewegung geführte Aufmerksamkeit ist der Beginn eines Zustandes, in dem man dann nicht mehr tut, was man denkt, sondern denkt, was man tut.

Im Bewegungslernen ist es also ganz wichtig, sich jenen Bewegungen bzw. Bewegungsteilen aufmerksam zuzuwenden, die gleichsam als Bewegungsmuster angeboren sind bzw. für die eine Disposition biologisch angelegt ist. Es sind dies insbesondere auch Rumpfbewegungen und Fortbewegungsarten, wie Gehen, Laufen, Galoppen.

Wir wollen festhalten:

Es gibt zwei Formen der Aufmerksamkeit.

- Die eine ist typisch für die Handlung, da *sie* vorwiegend einem vorgegebenen Plan entsprechende Kontrollaufgaben erfüllt.
- Die andere Form dagegen folgt nicht einem Plan, sondern der Praxis. Um Handeln zu können, d.h. um tun zu können, was man denkt, muss man vorerst in der Lage sein, zu denken, was man tut!

4 DIE BEWEGUNG DER AUFMERKSAMKEIT

Im vorangegangenen Kapitel haben wir schon davon gesprochen, dass beim Handeln das Tun durch das Denken geführt wird, während bei der Selbsterkenntnis der gegenläufige Prozess stattfindet: das Tun dominiert hier als Praxis und führt die Aufmerksamkeit und das Denken.

Die Praxis bestimmt also hier das Bewusstsein und nicht wie bei der Handlung das Bewusstsein planend die Praxis.

Beide Prozesse gehören zum Menschen und sind in der Praxis nicht voneinander zu isolieren. Wir können daher immer nur vom Dominieren des einen oder des anderen sprechen.

Für die Bewegungsforschung ist es aber ganz wesentlich, in der Theorie verschiedene Prozesse auseinanderzuhalten, insbesondere jene, die den Menschen vom Tier unterscheiden. Eine Bewegungstheorie, welche nur die Bewegungen des Körpers beachtet, erfasst mehr die Gemeinsamkeiten von Mensch und Tier, weniger aber das für den Menschen Wesentliche. Eine Erforschung der Bewegung des Menschen kann das Problem nicht auf die mechanische Betrachtung des Körpers verkürzen, ohne dabei das Wesentliche aus den Augen zu verlieren.

Sicher muss man sich in der Theorie ein vereinfachtes Modell erarbeiten, aber einfacher als die schon simplifizierende Dreiteilung der menschlichen Bewegung in die *"Bewegung des Körpers"*, in die *"Bewegung der Aufmerksamkeit"* und in die *"Bewegung des Denkens"* sollte das Schema nicht werden.

In der Bewegungslehre des Budo geht es also um die Einheit und die Wechselwirkung dieser drei Aspekte der menschlichen Bewegung.

Um die Praxis optimal wahrnehmen und bewältigen zu können, müssen diese drei Bewegungen zur Einheit werden, wobei das körperliche Tun auch die Entwicklung der Wahrnehmung dominiert.

Diese Theorie geht davon aus, dass sich das Bewusstsein in der praktischen Tätigkeit entwickelt, wobei letztlich der Einheit von Bewegen und Erleben immer wieder die führende Rolle zukommt.

Im Bewegungslernen des Budo geht es also gar nicht darum, das eigene Tun als richtig oder falsch zu bewerten, sondern sich über dieses praktische Tun eine differenzierte Bewusstheit und aus dieser dann ein differenziertes Form-Wissen der tatsächlichen Bewegung zu erarbeiten.

In diesem Verfahren ist es ganz wichtig, den ersten Schritt vor dem zweiten zu tun, sich also vorerst nur um die Entwicklung der Bewusstheit zu kümmern.

Dies gelingt aber nicht so einfach, da wir gewohnt sind, uns über alles, was wir beobachten, eine Theorie zu bilden, bevor wir wirklich hingucken. So ist für uns alles Erwartung, die durch ein Vorurteil mehr oder weniger geprägt ist. Dieses Vorurteil wiederum enthält bereits Wertungen hinsichtlich des Wünschenswerten.

Diese Tatsache bringt unsere Selbstbeobachtung ganz schön durcheinander. Einerseits machen wir eine Bewegung, andererseits geht unsere Aufmerksamkeit wiederum andere Wege und wird oft auf Unwesentliches gelenkt, das mich entweder von außen her fasziniert und ablenkt oder von mir entsprechend meiner Theorie irrtümlich als wesentlich erachtet wird. Das Denken wiederum bewegt sich mit noch mehr Akrobatik über das gegenwärtige Anliegen hinaus, antizipiert und bewertet Folgen meines Tuns, das noch gar nicht getan ist.

Man kann sich diese drei Bewegungen (Körper, Aufmerksamkeit, Denken) daher zunutze machen, um andere Menschen zu manipulieren. Taschendiebe sind Meister darin, die Aufmerksamkeitsbewegungen der Bestohlenen auf unwesentliche Dinge zu lenken. Mancher Zaubertrick wiederum gelingt dann besonders gut, wenn der Zauberer etwas tut, was für die Zuschauer zum Anlass wird, sich denkend eine falsche Theorie über den Mechanismus des Kunststückes zu machen, wodurch über inadäquate Denkbewegungen die Aufmerksamkeit auf Unwesentliches gelenkt und die Wahrnehmung des Tatsächlichen verhindert wird.

Auch im Sport hängt mancher körperliche oder taktische Erfolg davon ab, dass ich z.B. durch Finten und Scheinmanöver die Aufmerksamkeit des Gegners bewege oder z.B. durch Imponiergehabe im Gegner aggressive Denkbewegungen erzeuge, die seine Wahrnehmung und dadurch mittelbar seine Körperbewegungen behindern.

hindern.

Der Budo-Sport ist seiner Idee nach vorwiegend auf eine Auseinandersetzung im Bereich der Aufmerksamkeits- und Denkbewegungen angelegt. Im Erlernen des Bewegens geht es daher von Anbeginn darum, Herr seiner eigenen Körper-, Aufmerksamkeits- und Denkbewegungen zu werden, sie in sachlichen Einklang zu bringen, und diejenigen des Gegners auseinanderzutreiben, aus dem Gleichgewicht zu bringen.

Was für die Körperbewegungen die Schwerkraft der Erde als **Bezugsgröße** für körperliches Gleichgewicht ist, ist für das "*Gleichgewicht*" der Aufmerksamkeit und für das "*Gleichgewicht*" des Denkens als **Störgröße** die Ich-Bezogenheit (der "*Ich-Wahn*"), welche dazu beiträgt, Körper-, Aufmerksamkeits- und Denkbewegungen divergieren zu lassen, ins "*Schwanken*" zu bringen.

Für unser methodisches Vorgehen beim Bewegungslernen haben wir folgende Gesichtspunkte bereits genannt:

- Der Anfänger soll keine in ihrer Form durch Wissen **vorgegebene** Bewegungen erlernen, sondern er soll sich die Bewusstheit der Form jenes Bewegens erarbeiten, das er tatsächlich macht.
- Diese tatsächlichen Bewegungen werden durch das Stellen von **Bewegungsaufgaben** hervorgehoben. Die Aufmerksamkeit und das Denken sind dabei nicht auf die eigene Bewegung, sondern auf die Situation (Frage) gerichtet.
- Diese "Bewegungsaufgaben" sollen so ausgewählt werden, dass sie mit einfachen Bewegungen, am besten mit solchen, für die eine Disposition im Menschen biologisch verankert ist, gelöst werden können.
- Ist durch Üben die Lösung der Bewegungsaufgabe zur Selbstverständlichkeit (aber noch nicht zur Gewohnheit!) geworden, dann ist der Zeitpunkt gekommen, die Bewusstheit des Bewegens zu erarbeiten.
- Die Bewusstheit einer selbstverständlichen Bewegung erarbeiten heißt, die gleichzeitig ablaufenden Aufmerksamkeits- und Denkbewegungen beachten und auf den Körper zu erweitern, ohne den sachlichen Einklang mit dem Bewegungsproblem zu verlieren.
- Zur Lösung dieser Aufgabe eignen sich besonders Gleichgewichtsaufgaben, bei welchen die Bezugsgröße "*Schwerkraft*" die Bewegung deutlich führt und die „*Störgröße*“ "*Ich-Bezogenheit*" in Form von Angst-Antizipationen oder ästhetisch wertender Selbstbeobachtung deutlich erlebbar werden.

5 .STUFEN DER BEWEGUNGSBEWUSSTHEIT

Das Erarbeiten der Bewusstheit der Bewegung soll dann beginnen, wenn diese zur Selbstverständlichkeit, aber noch nicht zur Gewohnheit geworden ist.

Was ist damit gemeint?

Gemeinsam ist vielen **Selbstverständlichkeiten** und **Gewohnheiten**, dass wir sie ohne Bewusstheit und ohne differenziertes Wissen über sie vollziehen.

Für Gewohnheiten typisch ist aber, dass wir sie bei gegebenem Anlass tun müssen, dass sie so etwas wie einen Vollzugszwang auf uns ausüben.

Über Selbstverständlichkeiten verfügen wir, die Gewohnheiten dagegen verfügen über uns; oft merken wir dies aber nicht.

Gewohnheiten haben sich bei uns nicht nur im körperlichen Bewegen, sondern auch im Bewegen der Aufmerksamkeit und in den Denkbewegungen und Wertungen eingeschliffen.

Die Werbung z.B. basiert im Wesentlichen darauf, einerseits Gewohnheiten in allen drei Bewegungsbereichen gezielt aufzubauen, andererseits sie dann kommerziell auszunutzen.

Im Budo geht es dagegen um Bewusstheit statt Gewohnheit. Dies verlangt ein grundsätzlich anderes Lernverfahren, in welchem einerseits vermieden wird, Gewohnheiten aufzubauen, indem man das Tun, wenn es zur Selbstverständlichkeit aber noch nicht zur Gewohnheit geworden ist, mit sachlichen Denk- und Aufmerksamkeitsbewegungen in Einklang bringt, andererseits sich darum bemüht, vorhandene Gewohnheiten aufzubrechen, um Geistesgegenwart und optimale Vorurteilsfreiheit zu erlangen.

Um dies zu erreichen, muss man beim Anfänger im Bewegungslernen einerseits Über Aufgabenstellungen Selbstverständlichkeiten entwickeln, und die Bewegung bewusst machen, bevor sie zur geistlosen Gewohnheit werden, andererseits aber beobachten, wo in die Problemlösung auch sogenannte gute Gewohnheiten einfließen bzw. sogenannte schlechte die Lösung behindern, um sowohl die guten als

auch die schlechten in eigenen Situationen dann herauszuarbeiten und bewusstzumachen.

Um mich in meinem Bewegen selbst zu beobachten, um die Bewusstheit in Bewusstsein zu überführen, bedarf es einer Vorstellung von der Form der Bewegung.

Diese erarbeite ich mir, wie schon anfangs dargestellt, durch Variieren der Situation, die dann unterschiedliche Antworten erfordert.

Im ersten Schritt geht es daher darum, im Schüler die Bewusstheit der Situation zu erarbeiten und erst später die Bewusstheit seiner eigenen Bewegung.

Das Wissen um die Form der Aufgabe geht dem Wissen um die Form der Bewegung voraus.

In dieser Stufe der Entwicklung der Bewusstheit werden durch Variieren der Aufgabenstellungen selbstverständliche Bewegungen herausgearbeitet und die Aufmerksamkeit **während** des körperlichen Bewegens gezielt auf die durch die Variationen provozierten unterschiedlichen Merkmale der Situation hingelenkt, z.B. auf die Richtung, aus der jeweils der Ball kommt.

Durch gezielte Instruktionen können die entdeckenden Aufmerksamkeitsbewegungen helfend geführt werden.

Der Schüler erarbeitet sich ein Wissen um die Form der Situation in dem Maße, als er sich darüber klar wird, was alles in der Situation auch anders sein kann und dementsprechend auch von ihm eine andere Antwort erfordert. Jene Variablen, die auch von ihm eine andere Antwort erfordern, bekommen für ihn Form-Bedeutung, weil sie ihn **betreffen**.

Als Lehrender habe ich daher die Aufgabenstellungen so zu variieren, dass die Variablen der Situation auch die für die Bewegungsentwicklung wesentlichen Variablen der antwortenden Bewegung herausfordern. Möchte ich z.B. die Variable "gebeugte Knie" herausfordern, dann muss ich Aufgaben stellen, die genau die gebeugten Knie erforderlich machen.

Wenn der Anfänger auf dieser Stufe mit der Entwicklung der Bewusstheit der Bewegung beginnt, hat er nur eine globale, "einfältige Wahrnehmung" der Situation. Um nun seine Wahrnehmung der Situation zu differenzieren, um in ihm eine "viel-

fältige Wahrnehmung" der Situation zu entwickeln, muss ich ihn vor eine *"Situationsvielfalt"* stellen, so dass er im und durch sein praktisches Tun seine Wahrnehmung differenziert.

Die Formel für die erste Stufe lautet daher:

- Von der *"Wahrnehmungs-Einfalt"* des Anfängers durch *"Aufgaben-Vielfalt"* zur *"Situationswahrnehmungs-Vielfalt"* des Anfängers!

Auf dieser Stufe wird die Bewusstheit und das Form-Bewusstsein der Situation erarbeitet. Der Schüler lernt hier in mehreren Sinnesmodalitäten (nicht nur im Visuellen) sachgerecht *"sehen"*. In dieser praktischen Tätigkeit wird bei der Bewusstheit der Form der Situation (der Frage) angesetzt.

Sehr bald setzt aber bereits auch der Prozess des Bewusstwerdens der Antwort, der eigenen Bewegung ein. Um diesen Prozess zu fördern, stellt der Lehrer dann den Schüler immer in eine **gleiche** Situation, vor die gleiche Aufgabe, z.B. aus einer bestimmten Entfernung den Ball mit unterschiedlichen Formen der Vorhand an die Wand zu spielen.

- In dieser zweiten Stufe der Entwicklung der Bewusstheit schaffe ich als Lehrer also für den Schüler eine *"Situations-Einfalt"*, um die *"Selbstwahrnehmungs-Vielfalt"* d. h. die differenzierte Form-Bewusstheit der eigenen Bewegung, der Antwort, zu erarbeiten.

Diese *"einfältige Situation"* für eine selbstverständliche Bewegung führt nun dazu, dass die körperliche Bewegung in der Aufmerksamkeit von der Situation isoliert, zum Selbstzweck wird.

Es geht ja nun nicht mehr darum, die Frage zu variieren, sondern zu beachten, wie weit ich welche Merkmale meines eigenen Bewegens variieren kann, um diese gleichbleibende und vorgegebene Situation immer noch erfolgreich, vielleicht aber nicht mehr ökonomisch, zu beantworten.

Durch Variieren einzelner Formmerkmale des eigenen Bewegens lerne ich einfache von umständlichen und unbrauchbaren Antworten zu unterscheiden. Ich entdecke neue Variable der Bewegung, dies auch durch beidseitiges Üben und lerne die verschiedenen Variablen auf ihrer Skala (z.B. viel oder wenig gebeugte Knie)

zu variieren und untereinander zu kombinieren, z.B. die Variable *"Standbein"* links oder rechts mit der *"Schlaghand"* links oder rechts, und dies sowohl für die Vorhand als auch für die Rückhand.

Hier beginnt nun das Training der *"Wechselwirkung von Bewusstheit und Bewusstsein"*, da jedes Wissen um Form-Merkmale in der Selbstbeobachtung meine Aufmerksamkeit und mein Denken genau dorthin führt.

Bei diesem Training merkt man sehr schnell, dass man auch bei selbstverständlichen Bewegungen als Anfänger seine Aufmerksamkeit sehr schwer auf mehrere Details während des Bewegens gleichzeitig richten kann.

Man fühlt sich dann wie ein Jongleur, der lernt, zuerst zwei Bälle in der Luft zu halten und es durch ständiges Oben schafft, immer mehr in Bewegung zu halten, der aber doch irgendwo seine Grenze findet.

Bei der Entwicklung der Bewusstheit ist dies ähnlich. Das simultane Wissen als **Wirklichkeit** (als Bewusstsein) ist begrenzt, nicht aber die simultane Bewusstheit als konkrete **Möglichkeit** des Wissens, die in der Geistesgegenwart nur einige wesentliche Merkmale als Wissen **akzentuiert**, aber nicht abhebbbar ausgrenzt.

Ist die Aufmerksamkeit auf dieses akzentuierte Wissen gelenkt, so grenzt sie andere Wissens-Möglichkeiten nicht aus und ist in dieser Weise als Aufmerksamkeit **frei beweglich** und kann jederzeit *"auf Nachfrage"* einen anderen Aspekt als Wissen akzentuieren und ablesen.

Diesen Bewusstseinszustand einer ganzheitlichen Aufmerksamkeit, die nur mit Wissen akzentuiert ist, aber nicht Wissen ein- und ausgrenzt zu erreichen, ist Ziel des Budo.

Als Dauerzustand ist er schwer zu erlangen, über kürzere oder längere Dauer eignet er sich aber bei jenen, die *"in Form sind"*, oft spontan, aber auch methodisch herbeigeführt.

Bei der Entwicklung der Bewusstheit wollen wir grob zwei Stufen unterscheiden:

- Von der *"Wahrnehmung-Einfalt"* des Anfängers durch *"Aufgaben-Vielfalt"* zur *"Situationswahrnehmungs-Vielfalt"*.
- Von der *"Selbstwahrnehmung-Einfalt"* durch *"Antwort-Vielfalt"* in der

"Situations-Einfalt" zur "Selbstwahrnehmungs-Vielfalt".

6 KÖRPERSHEMA UND RAUMERLEBNIS

Wir haben bereits davon gesprochen, dass wir durch Bewegungsaufgaben, durch konkrete Fragestellungen, die antwortenden Bewegungen hervorholen. Durch gezieltes Variieren der Aufgabenstellungen wird der Schüler praktisch genötigt, immer wieder andere Details seines Bewegens zu ändern. Durch dieses praktische Tun schaffen wir die Grundlage für die Entwicklung der Wahrnehmung: zuerst der Wahrnehmung des situativen Wirkraumes und, in enger Wechselwirkung damit, auch die Entwicklung einer Wahrnehmung der eigenen Bewegungen, des Körperschemas.

Das Körperschema ist, wie ERWIN STRAUS darlegt, kein "*Bild leiblicher Konfiguration*" sondern ein "*Schema möglicher Aktion*", das sich in der praktischen Tätigkeit, in der Wechselwirkung mit der Umwelt, die als Wirkraum erobert wird, entfaltet.

Dieses Raumschema ist als Erlebnis nicht an eine bestimmte Sinnesmodalität, etwa an die visuelle, gebunden. Es kann uns vielmehr durch verschiedene Sinnesmodalitäten akzentuiert erlebnisgegenwärtig sein.

Für den Budo ist es nun ganz wichtig, dass gerade beim Bewegungslernen beachtet wird, dass z.B. der im Erleben visuell akzentuierte Raum ganz andere für das Bewegungslernen relevante Eigenschaften besitzt, als der im Erleben akustisch akzentuierte Raum.

Die körperliche Bewegung ist ein Geschehen im Raum. Das visuelle Bild dieser Bewegung als einer Abstraktion von den anderen Sinnesmodalitäten, hat als Bewusstseinsinhalt im Bewegungslernen ganz andere Konsequenzen als die akustisch-rhythmische Vorstellung der gleichen Bewegung. Wie wir bereits erwähnt haben, basiert das logische Denken des Menschen vorwiegend auf der visuellen Vorstellung der Welt, insbesondere der des Raumes. Die durch dieses Denken geführten Aufmerksamkeitsbewegungen folgen daher vorwiegend visuell vorgegebenen Bahnen.

- Das "*Auge*" ist ein analytischer Sinn, er ordnet die Vielheit im Nebeneinander und stellt gegenüber.

Ihm kommt daher besondere Bedeutung bei der Erarbeitung der Bewusstheit der **Form der Situation** zu, die in ein Nebeneinander von räumlich lokalisierten Zielen aufgelöst wird.

Bei der Erarbeitung der Bewusstheit der **Form des eigenen Bewegens** kommt dieser Sinnesmodalität erst sekundäre Bedeutung zu: bei der Überführung der Bewusstheit in ein Form-Wissen.

Vorerst dominiert dagegen die akustische Akzentuierung des Raumes bzw. der Form des eigenen Bewegens.

- Das *"Ohr"* ist im Unterschied zum *"Auge"* vorwiegend ein synthetischer Sinn, der nicht zerteilend nebeneinander- und gegenüberstellt, sondern zur Ganzheit integriert.

Wenn es also darum geht, bereits selbstverständliche Bewegungen in einer immer gleichbleibenden Situation in sich zu variieren, um ihre Form-Bewusstheit zu erarbeiten, dann kommt vorerst und vorwiegend dem inneren rhythmisch-akustischen Mithören beim Bewegen besondere Bedeutung zu:

Dieses Mithören kann durch rhythmisch-dynamisches, lautes oder nur inneres Mitsprechen geführt werden. Das visuelle ist jedoch dabei im Erleben nicht ausgeschlossen, d.h. das Erleben ist nicht vom Visuellen abstrahiert, sondern die konkrete Erlebnisganzheit ist bloß in der akustischen Modalität akzentuiert.

Im Grunde weiß man dies aus der Alltagserfahrung. Jedermann kann dies beobachten:

- wenn es darum geht, auf etwas in der Umwelt zu zielen oder einem ankommenden Geschoss auszuweichen, strengt man die Augen an und setzt eine **Seh-Miene** auf. Am Gesichtsausdruck kann man leicht erkennen, dass der Betroffene an der visuellen Modalität interessiert ist;
- ganz anders ist dagegen der Gesichtsausdruck, wenn ich mich selbst während des Bewegens beobachte. Hier ist für niemanden zu übersehen, dass ich eine **Hör-Miene** aufsetze, dass ich in mich hineinhorche und an der akustischen Modalität interessiert bin.

Visuell akzentuierte Bewegungsvorstellungen bzw. verbale Instruktionen des Lehrers, die Visuelles meiner Bewegung ansprechen, sind daher für die deutlich aus-

gedrückte Hörbegierde nicht das richtige "Futter".

Im Bewegungslehren habe ich daher bei Aufgabenstellungen, in denen das äußere Problem mehr oder weniger belanglos und daher in der Aufmerksamkeit von ihm abstrahiert und die Bewegung daher zum isolierten Selbstzweck wurde, zu beachten, dass das akustisch akzentuierte Erleben des Raumes immer mehr an Bedeutung gewinnt.

In diesem Bewegen, das von der Umwelt mehr oder weniger isoliert ist, wird insbesondere das Körperschema entwickelt bzw. die bereits vorher eingeleitete Entwicklung gefestigt. In dieser Phase der Bewegungsentwicklung, die nur eine Zwischenphase, eine Phase der Festigung sein und sich später wieder dem vorwiegend visuell akzentuierten Wirkraum zuwenden sollte, kommen den Aufmerksamkeitsbewegungen, die von den Rumpfbewegungen, als Bewegungen, die einer biologisch alten Disposition folgen, geführt werden, besondere Bedeutung zu.

Wir haben schon deutlich darauf hingewiesen, dass diese Phase von großer Wichtigkeit für die Gewandtheitsschulung ist, die für jeden Sport große Bedeutung hat.

In der Gewandtheit sind im Erleben zwei unterschiedliche Präsentationen des Raumes wirksam, die visuell akzentuierte des Wirkraumes und die akustisch akzentuierte des Körperschemas.

Für das Tennis brauchen wir diese Einheit der Gewandtheit, und wir müssen sie daher gezielt fördern. Bleiben wir aber in der soeben beschriebenen Phase des von der Umwelt mehr oder weniger isolierten Bewehens stecken und reduzieren das Umweltproblem auf die Auseinandersetzung mit der Konstanten "Schwerkraft" ohne Zielungs- und Fortbewegungsprobleme auf **variable** Ziele, so laufen wir hinsichtlich des Tennis in eine Sackgasse.

Durch das Hinwenden auf das muskuläre Spiel mit der **Konstanten** "Schwerkraft" unter Ausblenden aller Probleme des Zielens auf **variable** Orte in der Umwelt entwickeln wir eine Bewegung, die nicht mehr Zweckbewegung, nicht mehr Zielung, sondern nur mehr Selbstzweck und in der Auseinandersetzung mit der konstanten Schwerkraft eigentlich nur mehr Formbewegung ist. Wir entwickeln dann durch Intensivieren des Akustischen das Bewegen zum Tanz.

Diesen Fehler dürfen wir, wenn wir Tennis wollen, nicht machen. Wir müssen zwar,

um der Gewandtheit willen das Tänzerische der Zweckbewegungen entfalten, dürfen diese aber nicht zum Tanz umformen, weder zum eigentlich akustisch geleiteten und von Rumpfbewegen dominierten Tanz, noch zu seinen bei uns geläufigen Feinformen, in denen der Tanz in der visuellen Modalität des Erlebens als Schautanz und Selbstbeschautanz entwickelt wird.

- An der Seh- oder an der Hörmiene des Übenden erkennen wir, nach welcher Sinnesmodalität er akzentuiert verlangt.
- Wir müssen zwar in den Zweckbewegungen des Tennis das Tänzerische entfalten, dürfen aber nicht in Formbewegungen oder in den Tanz abrutschen.

7 DIE GRUNDLAGE JEDER BALLSPIEL-DIDAKTIK

Im vorigen Kapitel haben wir auf die unterschiedlichen Akzentuierungen des Raumerlebnisses hingewiesen und deutlich gemacht, dass beim Erarbeiten des Wirkraumes dem visuell akzentuierten Raumerlebnis besondere Bedeutung zukommt.

Beim Erarbeiten der Bewusstheit des Körperschemas und bei dessen Erweiterung im Bewegen sollte dagegen das Raumerlebnis akustisch-rhythmisch akzentuiert sein. In dieser Besprechung der verschiedenen Formen des Raumerlebnisses hätten wir eigentlich als erstes vom Tast- und vom Muskelsinn sprechen sollen, der nämlich die Nahtstelle zwischen Körperschema und Wirkraum, zwischen Bewegung und Sinnlichkeit markiert. Er ist die Grundlage jeder Bewusstheit, er ist weder synthetisch noch analytisch, sondern stellt unmittelbar fest, ohne besonders vom anderen zu trennen. Er ist sozusagen der Sinn der Gemeinsamkeit.

Das Taktile, das schwer vom Kinästhetischen im engeren Sinne zu trennen ist, hat nicht nur im sozialen Lernen verbindende Bedeutung, sondern auch für das Tennisspiel. Man kann sagen, er ist überhaupt das Grundlegende aller Ballspiele.

Wir haben gehört, dass dieser Sinn, der kaum das Selbst vom Anderen trennt, was sich auch in der Umarmung der Liebe ausdrückt, der Sinn der **Gemeinsamkeit** ist. Er ist der Sinn des Fühlens im Sinne von Tasten, er ist aber auch jene Sinnesmodalität des Empfindens, welche die stärkste Beziehung zum anderen Aspekt des Erlebens, zum Gefühl hat. Man kann daher auch sagen, dass er die Sinnesmodalität des fundamentalen, unmittelbaren **Betroffenseins** ist.

Für diese Sinnesmodalität ist es gleichgültig, ob das taktile Geschehen sich durch Hautkontakt ereignet oder ob der Schläger, die Schuhe oder die Skikanten mit der Umwelt unmittelbar in Kontakt kommen .

Das Zentrale jeder Ballspieldidaktik sollte daher der Ball und seine Beziehung zum Spieler sein: das Betroffensein durch den Ball!
Alles andere, Techniken, Grundsituationen, Regeln und Taktiken kommen später.

Wenn wir die Geschichte der Ballspiele und den ethnologischen Bereich betrach-

ten, dann können wir grob gegliedert drei Arten von Ballspielen im weiteren Sinne finden.

- Es sind erstens jene, in welchen der Ball bzw. das zugespielte Objekt ein begehrter Gegenstand ist, den man entweder im Spiel *"nach Hause"* bringt, einem anderen Menschen zuspielt, um ihm Zuneigung zu dokumentieren oder der zu Ehren der Götter in Bewegung gehalten wird.
- Dann gibt es Ballspiele, bei denen keine besondere Beziehung zum Ball mehr festzustellen ist, wo der Ball neutrales Objekt, fast Werkzeug geworden ist, mit dem ein Ziel erreicht werden soll. Den Spieler betrifft hier nicht mehr der Ball, sondern nur mehr die Leistung, die konkurrierend oder kämpfend mit diesem *"Werkzeug"* vollbracht wird.
- Und letztlich gibt es aber auch Spiele, bei denen das gespielte Objekt eindeutig negative Bedeutung hat, d.h. bei denen das Objekt den Spieler mehr oder weniger negativ betrifft. Man kann diese Spiele *"Kadaver-Spiele"* nennen. In ihnen wird versucht, einen Gegner mit einem negativen Objekt abzubacken, ihn zu beschmutzen, oder man hat die Absicht, dieses Objekt, meist mit Hilfe von Stöcken oder durch Fußtritte, in das Feld oder das *"Haus"* des anderen zu treiben.

Da im Ballspiel die menschlichen Beziehungen zum Mit- und Gegenspieler über das Objekt *"Ball"* vermittelt sind, ist es ganz wichtig zu beachten, ob mein Mitspieler ein Mitarbeiter ist, der eine begehrte Beute nach Hause bringt oder ob er mit mir gemeinsam in durchdachter Kooperation Dreck ins fremde Haus transportiert.

Wir finden diese verschiedenen Typen von Spielen auch bei uns im Freizeitbereich.

Wenn Kinder einen aufgeblasenen Luftballon sich gegenseitig zuspielen und in der Luft halten, dann *ist die* Berührung *dieses* Balles offensichtlich etwas Begehrtes. Ganz anders ist dies, wenn ich den gleichen Ballon mit Wasser fülle und nun ein gegenseitiges Zuspiel organisiere, bei dem jederzeit der Ballon platzen und den Fänger nass machen kann. Man beehrt nun den Ball vielleicht auch, aber nur, um mit ihm dann jemanden in Schwierigkeiten zu bringen.

Es wäre vollkommen falsch, voreilig zu sagen, die einen Spiele seien pädagogisch wertvoll, die anderen dagegen nicht. So einfach ist das nicht.

Es kommt immer darauf an, was ich mit ihrer Hilfe entwickeln will. Geht es mir darum, das Umgehen mit dem Ball zu erlernen, so werde ich Objekte wählen, durch die der Spieler positiv betroffen wird, die er mag, etwa weiche Schaumstoffbälle. Die Aufmerksamkeit wendet sich dann diesen Objekten besonders zu, man strebt nach einer Verlängerung ihrer Verweildauer in der Hand, weil sie sich positiv anfühlen. Diese Aufmerksamkeitshinwendung bietet in ihrer Verknüpfung mit dem Streben, möglichst lange den Ball zu genießen, eine bessere Voraussetzung für das Sammeln von Erfahrungen im Umgang mit dem Ball als das Spielen mit Objekten, die ich möglichst nicht berühren will und wenn, dann mit innerer Abwehr nur kurz.

Im ersten Schritt jeder Ballspiel-Didaktik ist daher die Wahl von positiven Objekten als Ball zu empfehlen, da über die besondere Akzentuierung der taktilen Sinnesmodalität solide Grundlagen für jede weitere Wahrnehmungsdifferenzierung gelegt werden.

Dieser Vorteil ist aber verknüpft mit einer möglicherweise nachteiligen Wirkung, dass nämlich durch das Intensivieren der taktilen Gemeinsamkeit und Zusammengehörigkeit mit dem Ball im bewegenden Spielen eine Verliebtheit in den Ball entsteht, welche die Mitspieler und den weiteren Umraum ausblendet und im Extrem in einen Tanz mit dem Handgerät "*Ball*" mündet.

Wenn ich nun aber gerade im sozialen Lernen den Mitspieler und den Gegenspieler in das Blickfeld rücken und eine differenzierte Wahrnehmung des weiteren Wirkraumes als Grundlage jeder antizipierenden Taktik entwickeln will, dann werde ich ganz akzentuiert nach "*Kadavern*" als Spielobjekten greifen, wodurch ein Umakzentuieren auf den visuellen Akzent des Raumerlebnisses erfolgt, was Voraussetzung für die tätige Analyse des Wirkraumes ist.

Davon kann sich jeder leicht selbst überzeugen. Nichts öffnet die Augen mehr als eine drohende Gefahr, wodurch man aus sich herausgeht und über "*mehrere Ecken*" denken, sich im Umraum einordnen und sich die bedrohlichen Objekte und Fluchtwege klar zuordnen lernt, dies sowohl als schützendes Denken für sich selbst und seine Mitspieler, als auch als taktisches Denken in der kooperativen Bedrohung der Gegner.

Auch im Tennis ist es gerade am Anfang wichtig, über die Wahl eines Balles, der den Anfänger positiv betrifft, etwa eines Schaumstoffballes, den Lernprozess zu fördern.

Das Taktile entwickelt sich besser im unmittelbaren Kontakt mit dem Ball als über ein Werkzeug, wie bei manchen Karlaverspielen. Die taktile Zuneigung zum Ball muss also mit Handspielen angebahnt werden bevor der Anfänger einen Schläger in die Hand nimmt. Instruktionen, wie möglichst weiche und zärtliche Bewegungen mit dem Ball zu vollführen, lenken die Aufmerksamkeit.

8 GLEICHGEWICHT

Bei der Besprechung der verschiedenen Arten des Raumerlebnisses haben wir bei den höheren Sinnen, wie Auge und Ohr, begonnen und sind dann auf den taktilen Sinn in seinem Zusammenwirken mit dem Muskelsinn eingegangen. Neben dem Muskelsinn, den wir später noch einmal unabhängig von seinem Zusammenwirken mit dem taktilen Sinn besprechen wollen, müssen wir nun einen ebenfalls fundamentalen Sinn ansprechen, der meist wenig beachtet wird: den Gleichgewichtssinn, die vestibulare Sinnesmodalität.

Dieser Sinn nimmt die Einflüsse der Schwerkraft auf Ganzkörperbewegungen wahr und gibt uns die Möglichkeit, im Zusammenwirken mit dem Muskelsystem unseren Körper im Gleichgewicht zu halten.

Die Einordnung des Körpers in das Schwerfeld der Erde, die richtige Körperhaltung, hängt eng mit der Möglichkeit richtig zu atmen und über die Atmung eng mit dem Psychischen zusammen.

Der Gleichgewichtssinn ist wesentlich beteiligt an der Entwicklung der Gewandtheit, von der wir bereits wiederholt gesprochen haben. Ihn zu trainieren ist daher auch für das Tennis von erheblicher Bedeutung.

Gleichgewicht trainiert man in Situationen, die diese Leistung besonders erfordern. Dies ist gerade für den Anfänger zu beachten. Übungen auf einem Bein sind daher nicht nur für den Anfänger im Skilauf angebracht, sondern auch für den kommenden Tennisspieler.

Auch beim Tennisspiel muss man mit der Gewichtsverteilung auf beide Beine umgehen lernen. Wer immer satt auf beiden Beinen steht und auf den Ball wartet, der lernt die sachgerechte Gewichtsverteilung nie oder nur sehr langsam.

Man muss die differenzierte Empfindung bekommen für die fließenden Übergänge vom einbeinigen Stand mit Gewichtsverteilung 100:0 zum beidbeinigen Stand mit Gewichtsverteilung 50:50, der aber nur eine augenblickliche Durchgangsphase und kein Zustand sein sollte. Der Stand 50:50 setzt die Bewegungsbereitschaft und Bewegungsmöglichkeit herab, insbesondere die des Rumpfes.

Grob gesprochen könnte man sagen:

"Verweilen darfst Du im Spiel nur auf einem Bein; wenn Du auf beiden stehst, musst Du mit Deinem Gleichgewicht spielend die Gewichtsverteilung ständig verändern!"

Im Tennis ist überhaupt, wie schon dargestellt, jene Grundeinstellung wichtig, die mir innerlich sagt:

"Kein Ball kommt so ideal, dass Du stehen bleiben und warten kannst. Durch Bewegen kannst Du bei jedem Ball Deine Stellung zu ihm noch verbessern. Die Frage ist nie, ob Du stehenbleiben oder Dich zum Bewegen entschließen sollst, sondern nur die nach der Richtung, der Weite und Schnelligkeit Deiner Bewegung!"

Dieses ständig fließende Gleichgewicht meines Standes und meiner Fortbewegung und das präzise Wahrnehmen während dieses Bewegens verlangt von mir eine besondere Schulung des Gleichgewichtssinnes.

Wir beginnen daher auch aus diesem Grunde im Budo-Tennis gleich am Anfang mit Schlägen auf einem Bein. Wir bewegen uns mit einem relativ großen und tiefen Schritt in eine günstige Stellung zum Ball, stellen uns auf ein möglichst stark im Knie gebeugtes Bein und versuchen den Ball bei möglichst aufrechtem Rumpf mit Vor- oder Rückhand zu schlagen. Welches Bein das jeweilige Standbein ist, ist bei dieser Übung gleichgültig. Wichtig sind die locker sich in der Beugung bewegendes Knie und die Beweglichkeit des Rumpfes. Für den Anfänger gibt es, wie wir bereits ausdrücklich festgestellt haben, kein *"richtig"* oder *"falsch"*. So, wie es in unserem Weg keine guten oder schlechten Gewohnheiten für ihn gibt: beide müssen in Bewusstheit überführt werden, was bei den schlechten meist leichter ist als bei den sogenannten guten.

Wie es beim Skilauf verkehrt wäre, nur den Bogen nach einer Seite zu lernen, so verkehrt wäre es, dem Anfänger nur das Spielen mit einer Hand, mit seiner besseren Hand, zu vermitteln.

Die beidseitige Ausbildung ist im Unterschied zum Skilufen, wo man eben später Bögen nach beiden Seiten können muss, beim Tennis nicht wichtig wegen der späteren Anwendung im Wettkampf, sondern wegen der Entwicklung der Bewusstheit der Bewegungs-Situationseinheit, die wesentlich von der beidseitigen

Gleichgewichtskompetenz abhängig ist. Dies ist ein weiterer Gesichtspunkt für die Beidseitigkeit, der hinzukommt zu der Möglichkeit, in der Selbstbeobachtung ganz wesentliche Formmerkmale des Bewegens als **Unterschiede** zwischen links und rechts unmittelbar zu erkennen.

Gerade im Tennis sind diese Unterschiede wesentlich bestimmt durch die noch zu einseitige Gleichgewichtskompetenz; dies wird im Üben besonders deutlich. Es geht also nicht nur um Ausführungsunterschiede alleine. Wer mit der besseren Hand z. B. auffällige Rückhandschwierigkeiten hat, wird diese meist schnell beseitigen, wenn er mit der schlechteren Hand einbeinige Vorhandschläge trainiert, mit unterschiedlichen Standbeinen und dabei sich besonders die lockeren Rumpfbewegungen bewußt macht.

Wenn im Budo-Tennis vom Beginn an Vor- und Rückhand auf beiden Seiten trainiert wird, so geschieht dies nicht deshalb, um für den Wettkampf ein umfangreicheres Fertigkeitenrepertoire zu erarbeiten. Ob man im Wettkampf besser einarmig oder beidseitig spielt, das ist eine Frage, die jenseits des Budo liegt.

Aus der Sicht des Budo ist es aber klar dass selbst der, der auf ein einseitiges Spiel im Wettkampf trainiert, diese Einseitigkeit dann perfektioniert, wenn er von Anbeginn und immer wieder auch Phasen des beidseitigen Trainings, d.h. des Trainings auch seiner schlechteren Hand, einlegt.

Von besonderem Nutzen werden diese Phasen dann sein, wenn er in ihnen besonders sein Gleichgewicht fordert und seine Aufmerksamkeit dem Zusammenspiel von Atmung und Rumpfbewegungen im Spiel mit dem Gleichgewicht zuwendet.

- Es geht auch im Tennis darum, sich eine differenzierte Empfindung des Überganges der Gewichtsverteilung vom einbeinigen Stand (100:0) zum beidbeinigen Stand (50:50) zu erarbeiten.
- Gleichgewicht trainiert man besonders dort, wo diese Kompetenz gezielt gefordert wird.
- Das Spielen mit der schlechteren Hand dient u.a. auch dazu, sich eine beidseitige Gleichgewichtskompetenz zu entwickeln, was auch für das Spiel nur mit der besseren Hand wichtig ist.

9 MUSKELSINN UND WAHRNEHMUNG

In den vorangegangenen Abschnitten des Buches haben wir die verschiedenen Sinnesmodalitäten mehr oder weniger isoliert besprochen. Wie wir aber bereits in dem Abschnitt über die verschiedenen Formen der Abstraktion deutlich gemacht haben, ist dies zwar theoretisch zulässig, aber die Sinne funktionieren praktisch gar nicht in der isolierten Form. Durch unsere Darstellung in den vorangegangenen Kapiteln könnte nun der Eindruck entstanden sein, als wäre das eine vom anderen wirklich getrennt.

Wir wollen uns daher wieder das vergegenwärtigen, was wir über das Erleben gesagt haben, nämlich, dass dieses eine konkrete Einheit von Empfinden (von inhaltlicher Widerspiegelung) und Gefühl (vom wertenden Betroffen- und Gerichtet-sein) ist.

Wir haben dann weiter gesagt, dass das Empfinden als ein Aspekt des Erlebens wiederum seinen Akzent auf einer oder auch auf mehreren Sinnesmodalitäten, z.B. auf dem Visuellen haben kann. Dieses visuell akzentuierte Empfinden ist aber im konkreten Erleben nicht getrennt vom Fühlen und auch nicht getrennt von den anderen im Erleben nicht akzentuierten Sinnesmodalitäten, z.B. vom Akustischen oder vom Taktilen.

Und in der gleichen Art, wie dieses Empfinden in sich eine Erlebenseinheit ist, so ist es auch eine Einheit mit dem Bewegen!

Bewegen und Erleben sind eine konkrete Einheit! Die Trennung des Körpers von der Seele bzw. vom Geistigen ist eine rationalistische **Abstraktion**, die in der Theorie einen **Dualismus** schafft, den es konkret gar nicht gibt. Diese für unser abendländisches Denken verheerende Trennung schafft in unseren Köpfen zwei Scheinwelten:

- auf der einen Seite die Theorie-Welt des logisch operationalistischen Rationalismus mit seinen mechanistischen Modellen;
- auf der anderen Seite die Theorie-Welt des metaphysischen Spiritualismus, der aber im Grunde auch nichts anderes als ein verkappter Mechanizismus ist.

Diese Denkschemata prägen leider nicht nur das Gerede der Wissenschaft, sondern auch unseren sog. Hausverstand. Dies ist der Grund, dass wir dies, sonst vielleicht etwas unpassend, hier ansprechen müssen.

Dass Wahrnehmen bzw. Empfinden und Bewegen nicht zweierlei sind, davon vielleicht versuchshalber im Denken auszugehen, würde das Verständnis des Budo etwas erleichtern. Die Einheit von Empfinden/Fühlen/Wahrnehmen und Bewegen ist für unseren Ansatz ganz wichtig.

Wir wollen also das Erleben als eine Einheit von Bewegen, Empfinden und Fühlen auffassen, die aber gerichtet ist auf eine Um- und Mitwelt, auf *eine* Situation.

Diese Einheit von Empfinden und Bewegen kommt am deutlichsten bei dem nun zu besprechenden Sinn, dem Muskelsinn, zum Ausdruck.

Unser Muskelsystem ist nämlich nicht nur Arbeitsorgan sondern gleichzeitig auch Empfindungsorgan. Das zeichnet diese Sinnesmodalität vor allen anderen aus.

Alle anderen Sinnesmodalitäten sind irgendwie mit dem Muskelsinn und dem Bewegen verknüpft, *sei* es mit der Ganzkörperbewegung, einer ihrer Teile oder auch nur mit Muskelbewegungen, die den spezifischen Rezeptor, z.B. das Auge, „*bedienen*“ und gleichzeitig propriozeptive Muskelempfindungen (Selbstepfindungen) liefern.

Wir wollen jetzt aber nicht die Verknüpfung des Muskelsinnes mit den anderen Sinnen besprechen sondern die **Sonderstellung** des Muskelsystems, das selbst zugleich arbeitendes und empfindendes, zugleich wechselwirkendes und widerspiegelndes Organ ist. Der Schwerpunkt kann dabei jeweils auf einer der beiden Funktionen liegen, je nachdem, ob eine **Arbeitstätigkeit** oder eine praktische **Erkenntnistätigkeit** dem Muskelsystem realisiert wird, ob ich z.B. auf etwas schlage (arbeite) oder ob ich etwas abtaste (empfinde). In diesem "*Abtasten*" ist die Einheit von Wechselwirkung und Widerspiegelung ganz konkret, nur müssen wir uns bei diesem "*Tastvorgang*" die Tastempfindung wegdenken, etwa wie es beim Vortasten in den leeren Raum annähernd der Fall ist.

In den heute die Sportwissenschaft beherrschenden Bewegungstheorien wird so

getan, als würde es nur Arbeitsbewegungen geben, die beim Menschen zu **Handlungen** geworden sind, denen also ein Plan im Kopfe des Menschen vorausgeht. Um nun diesen Plan zu erstellen, müsse die Empfindung, entsprechend dem dualistischen Weltbild, der praktischen Tätigkeit vorausgehen. In der praktischen Tätigkeit würde diese dann nur mehr über **Reafferenzen**, das sind rückmeldende Empfindungen, überprüft und korrigiert usw.

In diesem Modell ist also in Übereinstimmung mit dem mechanistischen Dualismus die **Sensorik** (Empfindung) von der **Motorik** (Bewegung) getrennt und geht letztlich, wenn man das Modell konsequent zu Ende denkt und mit diesem mechanischen Denken nicht auf halbem Weg stehen bleibt oder in Mystik umkippt, dieser immer voraus.

In diesem rationalistischen Modell, das in unserer Sportwissenschaft paradoxer Weise als ein dialektisch-materialistischer Ansatz der "*Handlungstheorie*" bezeichnet wird, geht also die Empfindung (Afferenz) als **Widerspiegelung** der Bewegung als **Wechselwirkung** kausal und auch zeitlich voraus. Dieser Ansatz müßte daher, wenn man Sinn darin sehen würde, Modelle in Schubladen einzuordnen, eher dem Sensualismus als einer Spielart des **Idealismus** zugeordnet werden.

Das Erstaunliche an diesem idealistischen Ansatz ist aber, dass er sich als materialistisch bezeichnet und sich auf den Psychologen GALPERIN beruft.

Nun, GALPERIN ist aber genau der gegenteiligen Ansicht, was ihm wiederum Kritik seines ebenfalls russischen Kollegen RUBINSTEIN einbringt. Auf diesen beruft sich, obwohl er genau anderer Meinung in diesem entscheidenden Punkt ist, nun ebenfalls unsere sog. marxistische Handlungstheorie.

Was meint nun GALPERIN in dem von Rubinstein kritisierten Punkt.

GALPERIN meint, dass in diesem rationalistischen "*Henne-Ei-Problem*" zuerst die Bewegung sei. Der Mensch taste also in seinen Operationen die Welt gleichsam ab. Er schaffe sich so durch seine praktische Tätigkeit ein **operatives Abbild** der Realität.

Und nun kommt der für die Kritik von RUBINSTEIN springende Punkt: GALPERIN meint, dass der Mensch sein Bewusstsein durch diese praktischen Operationen aufbaut, dass das Denken nichts anderes sei als ein motorisches Tun, bei wel-

chem eben die ausführende Bewegung weggeblieben ist. Das Bewusstsein entstehe durch sukzessive Verkürzung des motorischen Anteiles der Handlung, es sei verinnerlichtes, verkürztes Handeln, das sich im Lernprozess **etappenweise** herausbildet.

Das Bewusstsein spiegle also nicht die Realität, sondern nur die eigenen Operationen wider.

An diesem Ansatz ist viel richtiges, wenn man ihn nur als Erklärung für das Entstehen des logischen Denkens nimmt. Er ist aber falsch, so meint RUBINSTEIN, wenn man glaubt, damit eine Theorie des **Bewusstseins** aufgestellt zu haben und alles Psychische über diesen Leisten schlagen zu können.

RUBINSTEIN verweist auf den Ansatz von LENIN, in dem von der **Einheit von Wechselwirkung und Widerspiegelung** als zwei Grundeigenschaften der Materie ausgegangen wird. LENIN ist der Meinung, dass nicht nur dem Menschen, wenn man Widerspiegelung mit Psychischem gleichsetzt, diese Eigenschaft zukommt, sondern dass sie, in zugegebenermaßen ganz primitiven Form, z.B. auch der Stein besitze.

RUBINSTEIN kritisiert daher an GALPERIN, dass er mit seinem Ansatz, in welchem das Bewusstsein als operatives Abbild nur die Operationen des eigenen Körpers widerspiegelt, im Grunde nicht aus sich herauskommt und nicht die Welt unmittelbar widerspiegelt. Dieses Gehäuse-dasein bezeichnet man als **Solipsismus**, als eine Lehre, die aus sich heraus anderes erklären und sich wie Baron Münchhausen in seiner Lügengeschichte am eigenen Schopf packen und selbst aus dem Sumpf ziehen will.

RUBINSTEIN entgegnet daher GALPERIN, dass jeder Operation bereits eine Widerspiegelung vorausgehen muss, dass also zwar durch geplante oder durch ungeplante Operationen Bewusstsein entfaltet, aber nicht im Prinzip entstehen kann. Das Psychische geht also jeder Handlung voraus, und es geht im Grunde gar nicht darum, das Henne-Ei-Problem als der Weisheit letzten Schluss eines rationalistisch-mechanistischen Ansatzes mechanistisch zu lösen, sondern sich des dialektischen Ansatzes der Einheit von Wechselwirkung und Widerspiegelung zu besinnen.

10 HANDLUNG UND SELBSTERKENNTNIS

Wenn man die Bewegungstheorie des Budo einordnen und gegenüber anderen in unserer Sportwissenschaft vertretenen Ansätzen abgrenzen will, muss man sich, so mühsam dies vielleicht ist, etwas mit theoretischen Problem herumschlagen. Wären wir der Meinung, dass dies nichts für das Verständnis unseres Weges und für dessen erfolgreiche Realisierung bringen würde, so würden wir diese Reflexionen hier unterlassen. Wir wollen sie aber in Grenzen halten; wer sich intensiver damit befassen will, kann sich die Arbeiten von ERWIN STRAUS zum Studium vornehmen.

Der Weg des Budo ist ansich so simpel und man müsste eigentlich gar nicht soviel theoretisch kramen, wenn durch unsere europäische Denktradition sich nicht für das Bewegungslernen hinderliche Denkgewohnheiten auch in unserem Hausverstand verfestigt hätten.

Jeder denkt bei uns beim Erlernen einer Bewegung sofort darüber nach, was er tun soll, an einen Plan seiner Bewegung usw.

Durch das ständige Handeln als einer planvollen Tätigkeit, gegen die ansich gar nichts Negatives zu sagen ist, wurde unsere Aufmerksamkeit voll auf diese Art der Umweltauseinandersetzung gelenkt, so als müsste man als Mensch bereits bei jedem Tun einen zu korrigierenden Plan im Kopfe haben.

KLEIST hat einen Aufsatz über das Verfertigen der Gedanken beim Schreiben verfaßt, wo das ausgedrückt wird, was auch für das Bewegen zutrifft. Nicht jedes aufmerksame Bewegen führt nur oder vorwiegend einen Plan aus.

Es gibt auch ebenfalls aufmerksame Körperbewegungen, die für den Menschen nicht minder wichtig sind als die Handlungen, bei denen die Einheit von Empfinden und Bewegen im Erleben anders akzentuiert ist, wo also der Schwerpunkt beim Empfinden liegt, wo während des Tuns sich die Bewusstheit dieser Bewegung-Situations-Einheit als Prozess der Selbsterkenntnis einstellt, wo eben dadurch grundsätzlich Neues entstehen kann, da die Bewegungen nicht vorwiegend einem Plan folgen, sondern im Erleben von der **Situation** geführt werden, die im Erleben als Gegenüber noch nicht besonders abgelöst ist.

Es sind dies Bewegungen, die nicht vom Ziel, sondern vom Ist-Stand, von den **Wi-**

dersprüchen und nicht von deren **Lösungen** induziert und geführt werden, in welchen die Ziele erst als **konkrete Möglichkeiten** in den Widersprüchen der Praxis selbst erkannt werden.

KARL MARX hat zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier das Beispiel von der Biene, die kunstvolle Waben baut, und dem Baumeister gebracht, der dadurch Mensch sei, dass er einen Plan vom Gebäude, das er baut, *im Kopfe* hat. Dieses Gleichnis hat aber unsere sich als marxistisch bezeichnende Handlungstheorie anscheinend im "*planenden Kopf*" verwirrt. Wenn man das Gleichnis nämlich aus dem Zusammenhang der marxschen Lehre reißt und es isoliert von dieser vielleicht sogar zum Fundament einer gutgemeinten marxistischen Theorie macht, so kippt dieses Bauwerk, wie geschehen, konsequent zum Idealismus um. Denn, isoliert betrachtet ist das erwähnte Gleichnis zwar richtig, aber nicht vollständig, da es nur auf die Arbeitstätigkeit als eine für den Menschen typische Handlung abhebt. Der Plan, den der Baumeister im Kopf hat, ist aber bloß die **Antwort** auf ein situatives menschliches Problem, auf einen Widerspruch in der Praxis. Um überhaupt diese Antwort auf ein situatives menschliches Problem, um diesen Plan sich erarbeiten zu können, musste sich der Mensch vorerst des **Bedürfnisses bewusst** werden, das später vielleicht mit einer Antwort (dem Plan) gelöst werden kann, bzw. mit seiner Umsetzung.

MARX hat mit diesem Beispiel zwar im Detail recht, man geht aber irre, wenn man den Plan der Arbeitstätigkeit für das entscheidende der Menschwerdung hält, und dementsprechend dann in der Umsetzung einer falschen Theorie auch im Bewegungslernen den zweiten Schritt vor dem ersten tun will.

Was MARX mit seinem Gleichnis von Biene und Baumeister getan hat, ist die Gleichsetzung des Baumeisters mit einem Fließbandarbeiter, der auch **Mensch** ist, aber entfremdeter. Das trifft auch für den Baumeister zu, der Häuser baut, in die er nicht einzieht. Er ist mehr oder weniger entfremdet von der Bewusstheit der der Antwort zugeordneten Frage, er ist entfremdet von der Bewusstheit (nicht aber unbedingt auch vom Wissen!) der objektiven Bedürfnisse, die mit der kooperativen und planvollen Arbeit befriedigt, beantwortet werden sollen.

An die Stelle der Bewusstheit der Bedürfnisse, an die Stelle des **existenziellen Betroffenseins** durch objektive Widersprüche in der Praxis, ist bestenfalls das vom Erleben abstrahierte **Wissen** darüber, oftmals nicht einmal dieses getreten. Die Frage nach dem **Sinn** ist die Suche nach der konkreten Betroffenheit in und durch die Praxis.

In der heutigen Arbeitswelt wird der Plan für die Arbeitsvorgänge nicht von der Bewusstheit der Bedürfnisse ausgehend vom Arbeitenden selbst erarbeitet, sondern der Plan wird von außen über **Wissensvermittlung** in sein **Bewusstsein** eingespielt, das sich auf Kosten der **Bewusstheit der konkreten Praxis** immer mehr aufbläht, dann korrigiert, bewertet und benotet wird.

In unserer zivilisierten hochindustrialisierten Welt werden in jeden Arbeitsprozess Erfahrungen von Generationen über Wissensvermittlung eingebracht. Dies ist auch nicht anders möglich. Die Frage ist daher nicht, wie man Zivilisation und Industrialisierung humanisiert - dies wäre nur möglich, wenn man sie aufgibt, und Möglichkeiten des Aussteigens gibt es nur für einige, nicht aber für alle, sondern die Frage ist:

wie man verhindert, dass alles über diesen Leisten geschlagen wird und auch Bereiche des Menschen entfremdet werden, in denen er noch selbst sich der Fragen (Widersprüche, Bedürfnisse, Situationen) bewusstwerden, sich durch eigenen Beitrag Antworten erarbeiten und sich so in seiner emotionalen und volitiven d.h. willensmäßigen Entwicklung stabilisieren und für größere Willensakte qualifizieren könnte.

Dies trifft insbesondere auf die kindliche Entwicklung und auf das Erlernen einfacher Situationsbewältigungen zu, wie sie sich im Anfängerlernen stellen.

Die verinnerlichte gesellschaftliche Erfahrung von Generationen sollte auf einem Fundament solider Selbsterfahrung aufbauen, dies auch beim Tennisspiel.

- Der Mensch ist nicht zum Menschen geworden, weil er die Fähigkeit erlangt hat zu handeln, d.h. einen Plan seiner Tätigkeit im Kopf zu haben, sondern weil er die Fähigkeit bekommen hat, sich seiner objektiven Bedürfnisse bewusst zu werden. Die Willensentwicklung aufgrund der Bewusstheit der Praxis und des bewussten Betroffenseins durch objektive Widersprüche ist Fundament einer nichtentfremdeten Handlung.
- Am Anfang des Budo-Tennis steht daher die Erarbeitung der Bewusst-

heit der eigenen Bewegungspraxis. Diese bestimmt vorerst das Bewusstsein. Die Verarbeitung vermittelten Wissens entfaltet dieses allerdings in der zweiten Phase der Entwicklung.

11 WOLLEN UND MÖCHTEN

Im vorangegangenen Kapitel haben wir bereits zu der für den Budo wichtigen Problematik des Willens übergeleitet, als wir darauf aufmerksam machten, dass, bevor ich mir im Kopf etwas vornehme, für mich etwas anliegen muss, das mir bewusst wurde, das mich bewusst betrifft. Der Wille, der aus der konkreten Bewusstheit der Praxis im Erleben sich entfaltet als ein wesentlicher Aspekt des wertenden Gefühls, ist für den Budo das Fundament der Handlung und nicht der erst später folgende Plan. Die Tugend, etwa als Moral, ist daher im Budo nicht an vorgegebenes Wissen gebunden, das einem vielleicht in der Kindheit eingetrichtert wurde, sondern Tugend wird ähnlich wie die Tugend der Heilpflanzen betrachtet, wo man auch von Tugenden der Pflanzen im Sinne von deren **Wirksamkeit** spricht. Tugend hat also den Charakter des Tuns, des Wirkens, des Willens. Dieses Tun folgt aber keiner vorgegebenen Moralvorschrift, sondern ist ein Kind der Bewusstheit der Praxis. Wille und Erkenntnis, Liebe und Wille, Erkenntnis und Liebe sind im Budo verschiedene Aspekte ein und desselben Vorganges. Quelle für die Tugend ist die Bewusstheit der Praxis, die zu erlangen Ziel des Budo ist.

Im Buddhismus gibt es einen zentralen Begriff, den Begriff "*dharma*". Dharma ist einerseits ein Wort für das, was einen **betrifft**, andererseits aber auch ein Wort für die **Erkenntnis** dessen, was einen betrifft und für das, was man als dementsprechenden **Willen** auch tut.

Dharma ist der Gegenbegriff zu "*karma*", was soviel wie verstrickt sein in Fremdbestimmung bedeutet. Eine fremdbestimmte Tat bewirkt als Karma die nächste Tat, was durch diese Verstrickung in der Fremdbestimmtheit zu immer neuen Taten führt und so einen Kreislauf, das "*samsara* schafft, das den Menschen im Schein, im "*maya*" gefangen hält, fern von der Bewusstheit seines konkreten Daseins, im Schein des Bewusstseins als ein Nur-Wissen ohne konkreten Erlebnis-hintergrund, ohne Betroffensein in der Bewusstheit.

Karma hat mit Begierde zu tun. Dharma dagegen mit Einsicht, mit Freiheit und Selbsterkenntnis sowie mit der Notwendigkeit des einsichtigen Tuns als **Schicksal**.

So, dies als grobes Raster.

Nun zum Willen.

Wir unterscheiden: **Wollen** und **Möchten**.

Für beides nehmen wir als Oberbegriff **Begehren**.

Der Wille hat mit Dharma zu tun, das Möchten dagegen mit Karma.

Wille ist Selbstbestimmung, Möchten dagegen Fremdbestimmung, die in der unkritischen Selbstbeobachtung vorerst wie Wille aussieht.

Ziel der Selbsterkenntnis ist, zu erfahren, was man eigentlich will: also in der Selbsterkundung das Begehren auseinanderzusortieren in Möchten und Wollen. Ohne das eine aber als positiv und das andere als negativ zu bewerten!

Für den Lehrer im Budo ist es ganz wichtig, im Ausdrucksverhalten Möchten und Wollen unterscheiden zu lernen, damit er die Willensentwicklung auch im Bewegungslernen fördern kann. Von dem, was einer will, ist dieser nicht abzubringen, wohl aber von dem, was er möchte. Zur Umgrenzung der Problematik nun einige formelhafte Sprüche:

- *„Man kann nur wollen, was man kann.“*
- *„Nicht alles aber, was man kann, will man auch!“*
- *„Selbstverwirklichung heißt daher nicht, alles zu tun, was man kann!“*
- *„Man kann nur wollen, was einem selbst entspricht.“*
- *„Man kann nur wollen, was in der Situation objektiv angebracht ist.“*

Zusammengefasst:

- Man kann nur wollen, was man kann, einem selbst entspricht und in der Situation objektiv angebracht ist.
- Man kann aber nicht *"nicht wollen"!!!*

Man ist also seinem Willen ausgeliefert.

Wer im *"dharma"* erkannt hat, was er kann, was ihm selbst entspricht und was in der jeweiligen Situation angebracht ist, der kann erst wollen und er muss dies auch.

Insofern ist der Wille nicht frei; er ist zwar frei von Fremdbestimmung im Sinne von

Möchten, er ist aber festgelegt von den objektiven Bedingungen, von der Einsicht in die Praxis.

Insofern ist, wie HEGEL sagt, Freiheit die Einsicht in die objektive Notwendigkeit.

Die objektive Notwendigkeit ist dann einerseits das, was mir selbst entspricht, andererseits aber das, was in der natürlichen oder mitmenschlichen Situation angebracht ist.

Die Selbsterkenntnis erkundet, was mir selbst entspricht, was ich also eigentlich wollen könnte und was mich glücklich machen würde, die Einsicht in die mitmenschliche Welt dagegen, was dieser entspricht.

Nicht alles, was der Situation entsprechen würde, ihr angemessen und daher für mich angebracht wäre, entspricht auch mir. Insofern ist die Möglichkeit meines Wollens begrenzt.

Nicht alles aber, was entspricht und angebracht wäre, kann ich aber auch leisten.

Insofern ist die Möglichkeit meines Willens auch hier begrenzt.

Und letztlich ist der Wille abhängig von dem, was ich erkenne.

Der Will.e entfaltet sich als tatkräftige Selbsterkenntnis während des Lebens, wenn dieses nicht vom fremdbestimmten Möchten eingelullt ist.

Möchten kann ich auch das, was ich nicht kann. Ich kann diesen Zielen zeitlebens nachlaufen und Kraft vergeuden. Möchten kann ich auch, was mir selbst gar nicht entspricht und bloß eine fremdbestimmte Rolle erfüllt. Auch danach kann ich mit viel Lust streben, auch Lust erreichen, aber immer das Glück vermissen und dieses als eine quantitative Vermehrung der Lust vermuten.

So, wie zwischen Wollen und Möchten ein qualitativer Unterschied besteht, so besteht ein ähnlicher zwischen **Glück** und **Lust**.

Wer mit dem Kopf durch die Wand möchte und glaubt, sich einen Willen einreden zu können, indem er verkrampft das Möchten mit Sturheit und Fanatismus **quantitativ** zu intensivieren sucht, gleicht dem, der glaubt über quantitative Anhäufung von Lust sein Glück zu erlangen. Diese Sturheit ist ähnlich dem verbreiteten Verfahren, das glaubt, mit romantischer Duselei und Schwelgerei sich in eine quantitative Intensivierung der Lust hineinhängen zu können, um endlich Glück zu errei-

chen.

Wohlgemerkt: Glück ist nicht positiv und Lust negativ; es wäre ganz verkehrt, das eine gegen das andere auszuspielen! Falsch ist nicht die Lust, nicht das volle Akzeptieren der Lust im Erleben, sondern die Vermutung, dass Glück eine quantitative Vermehrung der Lust sei!

Beim Bewegungslernen ist es für den Lehrer eben wichtig, im Ausdruck des Schülers zu erfassen, wo dieser noch nicht will und bloß möchte, wo er, statt sich selbst willentlich zu akzeptieren und das ihm zur Zeit Entsprechende zu realisieren und auch zu wollen, den Vorgaben, Soll-Werten, Bewegungsvorschriften und Rollen nachhängt und glaubt, durch ein verkrampftes Intensivieren des Möchtens weiter zu kommen. Und wenn ihm dann einmal zufällig etwas gelingt und er Lust daran empfindet, was ja nicht verkehrt ist, er dann gleich daran geht, diese Lust ebenfalls quantitativ zu intensivieren, indem er in seiner Vorstellung von sich selbst gleich seine Ansprüche und Erwartungen hochschraubt und dadurch das **relative** Versagen beim nächsten Mal gleich vorprogrammiert.

So, wie man auf der einen Seite nicht "*nicht wollen*" kann, so kann man auf der anderen Seite dagegen sehr wohl "*nicht möchten*".

Das ist sogar das Charakteristische am Zustand des Möchtens, dass er stark bestimmt ist durch gleichzeitiges "*Nicht-Möchten*" entgegenstehender Dinge und verlockender Alternativen.

Wer will, für den ist Nicht-Wollen kein Thema. Wenn es zum Thema scheinbar wird, dann ist aus dem Wollen bereits ein Möchten geworden, das ihn im **Schwanken** hält.

Das kann man im Ausdruck des Lernenden erfassen!

Wenn jemand will, dann steht sein Wollen mit dem Können und dem Tun im Einklang. "*Das ist die Kunst der Kunst!*" Im Möchten geschehen dagegen ganz sonderbare Dinge, die der Lehrende beachten muss, um die Bewegungsentwicklung gezielt fördern zu können.

Häufig kann man den **Schüchternen** beobachten. Was ist bei diesem typisch?

Bei ihm ist das Begehren, das er sichtbar ausdrückt, im Widerspruch zu seinem zielstrebigen Tun. Wenn ich in einer Pantomime den Schüchternen darstellen will,

dann muss ich einerseits mit motorischem Ausdruck das Begehren, die Sehnsucht, das Verlangen darstellen, andererseits muss ich aber das zielstrebige Tun nur bei forschen Ansätzen, Anläufen belassen, die gleich versiegen oder sich ins Sprachlich-symbolische wenden, das eventuell in das Gespräch mit Ausreden und Hochhalten von "*Tugenden*" mündet, aber sich dann ebenfalls im motorischen Ausdruck darstellen kann.

Dieses Verhalten des Schüchternen ist bei Anfängern keineswegs selten. Deutlich ist es zu beobachten in Situationen, in denen leicht Angst, sei dies vor Blamage oder vor Verletzungen, entstehen kann.

Wenn ich einen Anfänger als schüchtern erlebe, dann muss ich immer annehmen, dass er möchte, aber noch nicht will, denn nur im Möchten gibt es diesen Widerspruch, der die Schüchternheit charakterisiert.

Schüchternheit ist also der Widerspruch zwischen Möchten und Tat.
Dies kann man im Sport äußerst häufig beobachten.

Ein anderes ebenfalls im Sport häufig auftretendes Phänomen ist das Komische, das Clownhafte, in der Bewegung der Tollpatsch.

Was für ein Widerspruch besteht hier?

Der Eindruck des **Komischen**, der einen besonders zum Lachen reizt, entsteht im Möchten durch der Widerspruch zwischen Tun und Können.

Beim Schüchternen besteht dagegen zwischen Tun und Können kein Widerspruch. Das ist wichtig festzuhalten, denn nur dann, wenn er könnte und sich die Tat nicht getraut, entsteht der Eindruck des Schüchternen. Ihm muss ich in der Bewegungsentwicklung ganz anders fordern und fördern als den Komischen. Beim Schüchternen zweifelt man eben gerade nicht an seinem Können, sondern bloß an seinem Mut, der eben fehlt und den Widerspruch zwischen sichtbar kundgetanem Möchten und dem bestenfalls ansatzweise realisierten Tun erzeugt.

Der Komische dagegen tut. Man weiß, was er möchte und sieht, dass er dies trotz äußerster Anstrengung, und auf die kommt es an, um von seinem Nicht-Können überzeugt zu werden, nicht schafft.

Wenn sich einer nur wenig anstrengt und versagt, so ist dies nicht komisch. Es

wird erst komisch, wenn er die gleiche Leistung trotz sichtbarer Ausschöpfung aller seiner Reserven bringt.

Als Tollpatsch erscheinen daher in gewisser Hinsicht alle, die versagen, obwohl sie etwas bestimmtes ganz intensiv möchten und sich ganz intensiv anstrengen und trotzdem chancenlos sind, etwa wenn man im Skilauf auf eisiger Piste stürzt und im Gleiten trotz aller Anstrengung erfolglos gegen die Schwerkraft ankämpft, oder wenn man beim Tennis mit sichtbarem Begehren einem Ball nachhetzt, der nicht zu kriegen ist, was dazu führt, dass man in Ausschöpfung aller seiner Reserven sich mit der Schwerkraft anlegt und torkelnd um Gleichgewicht ringt. Dies ist komisch gleich in zweifacher Weise: erstens, weil man vom Ball geschlagen wird und zweitens noch dazu von der Schwerkraft. Tollpatschiger geht es kaum.

Im Bewegungslernen ist nun wichtig, als Lehrer hierüber Bescheid zu wissen und den Ausdruck der Schüler zu studieren. Man wird dann merken, dass sie unbewusst sehr wohl über den Mechanismus des Komischen Bescheid wissen und versuchen, das Komische nicht entstehen zu lassen und eben statt komisch immer souverän zu wirken.

Dies führt nun aber dazu, es muss noch gar nicht die sog. Blamageangst sein, dass der Anfänger sich in seinem Können so anpasst und hinsichtlich des Komischen auf *"Nummer sicher"* geht, dass er sich ständig unterfordert und dadurch nicht oder nur sehr langsam sein Bewegen entwickelt.

Als Lehrender muss ich diese Stagnation durchbrechen, z.B. dadurch, dass ich das Komische *"legalisiere"*, um den Schüler davon abzubringen, das Komische zu meiden. Ich hoffe dann, dass er sich durch etwas Blödeln mehr fordert.

Das ist jedoch nur ein Behelf, der als Darstellung einer Blödel-Rolle auch seine Trücker hat. Ziel wäre es, so selbstbewußt zu werden, dass man nicht um jeden Preis eine komische Figur meiden möchte.

Dazu braucht man aber bereits ein Können, sonst ist das Komische nicht eine tollpatschige Episode, die Anlass zu Humor sein kann, sondern Stigma der eigenen Person. Das, was oft bei Menschen liebenswert ist, nämlich dass sie im Bewegen, Sprechen, Handeln usw. unbeschwert sich in Situationen begeben, in denen sie

manchmal ungewollt komisch aussehen und Anlass zur Lustigkeit geben, also das **Ernstnehmen** der Situation ohne Rücksicht auf Prestigeverluste, ist nicht leicht erreichbar, es ist aber das, was lebendig macht.

Es geht vielleicht gar nicht darum, diesen Zustand zu entwickeln, denn fast alle Kinder haben ihn irgendeinmal gehabt, sondern zu verhindern, dass der *"tierische Ernst"* bzw. richtiger, die **menschliche Wichtigkeit** diesen Zustand nicht tötet.

So, wie zwischen Wollen und Möchten, zwischen Glück und Lust ein grundlegender qualitativer Unterschied besteht und jenes nicht durch quantitatives Intensivieren des andren zu erreichen ist, so besteht auch ein grundlegender Unterschied zwischen **ernst** und **wichtig**.

Man versucht heute als Erwachsener die Welt, den Anderen und sich selbst dadurch ernst zu nehmen, dass man sich selbst oder eine Aufgabe **besonders** wichtig nimmt.

Die quantitative Intensivierung des Wichtignehmens, etwa einer Rolle, die man in der Gesellschaft spielt, bereitet kein Mehr an Ernstnehmen der Praxis, ja, es vermindert dieses sogar immer mehr.

Wir wollen daher das Tennisspiel **ernst** und nicht wichtig nehmen. Nur, wer sich selbst wichtig nimmt, meidet um jeden Preis das Komische: weil er eben nicht über sich selbst lachen kann!

Ja, er kann überhaupt nicht lachen. Auch zwischen Lachen und Lachen gibt es einen grundlegenden Unterschied, der noch mit zwei verschiedenen Worten auseinandergenommen werden muss!

Ohne Lachen kein Ernst, kein Ernst ohne Lachen! Ohne die Fähigkeit zu lachen und selbst **ungewollt** Lächerliches zu produzieren und darüber mitkichern zu können, entsteht aus dem undifferenzierten Begehren kein Wollen, kein Wille.

Dort, wo ernstes Begehren, z.B. beim Laufen zum Ball, auf kein Können trifft und dadurch die Geburt des Willens nicht gelingt, kommt eben rückblickend der Bastard *"Möchten"* heraus, was eben äußerst komisch ist.

Aber gerade dies ist das Risiko des Ernstes und sein Glück:: wenn schon kein Wille der Tat, so dann doch der Wille zum Lachen, der als Akzeptieren, als humorvolles Bejahen seines Ist-Standes sich **ausdrückt** und sich nicht als verlegenes Grinsen, als **darstellendes** Lachen-Möchten hervorquält.

- Zwischen Wollen und Möchten besteht ein qualitativer Unterschied. Der Wille entsteht nicht durch Intensivieren des Möchtens. Das Möchten ist als fremdbestimmtes Begehren anspruchsbezogen, der Wille dagegen realitätsbezogen.
- Ebenso entsteht nicht durch Intensivieren der Lust das Glück und auch nicht durch ein besonders starkes Wichtignehmen ein Ernstnehmen.

12 SPRECHEN UND SPRACHE IM BUDO

Wir haben bereits wiederholt von der Bedeutung des inneren Mitsprechens beim Bewegungslernen gesprochen. Auch haben wir bereits die Funktion der Sprache bei der quantitativen Intensivierung des Möchtens angedeutet, wo man versucht, über die autosuggestive Wirkung der Sprache sich einen Willen einzureden.

Sprechen und Sprache sind weder gut noch schlecht. Sie sind Werkzeug, das richtig verwendet zum Nutzen, falsch verwendet zum Schaden des Menschen ist.

Eine Verherrlichung der Sprache aus rationalistischer Sicht ist daher genauso verfehlt wie deren antirationale Verteufelung.

Bei der Besprechung der folgenden Problems müssen wir klar zwischen Sprechen als einem motorischen Akt und der Sprache als einer Form der Denkbewegung unterscheiden.

Das Sprechen ist ein körperlich muskuläres Geschehen, das ein akustisches Ereignis produziert, das beim anderen vorwiegend an die Aufnahme durch das Ohr appelliert. Was das Gesprochene bedeutet, welche Inhalte es als Wissen an den anderen heranträgt, ist dagegen ein Problem der Sprache. Was gemeint und über das Sprechen an das Ohr des anderen herangetragen wird, kann daher auch ein visuell akzentuiertes Wissen sein.

Wenn wir in Phasen der Bewegungsentwicklung vorwiegend den akustisch-rhythmischen Akzent der Bewegungsvorstellung herausarbeiten wollen, dann genügt es nicht, den Schüler einfach durch Sprechen akustisch zu "*bedrängen*", sondern man muss auch inhaltlich akustisch-rhythmisch akzentuiertes Wissen an ihn herantragen bzw. Informationen, die die Aufmerksamkeit des Schülers in der Selbstbeobachtung auf solche Akzentuierungen lenken.

Das Sprechen ist aber nicht nur ein motorischer Akt, der Akustisches produziert, sondern als muskuläres Geschehen auch in der Lage, andere muskuläre Bewegungen zu simulieren, was sich dann im akustischen Ergebnis **ausdrückt**.

Ich habe daher die Möglichkeit, sportliche Bewegungen im Sprechen zu simulieren, wozu ich oft gar nicht Sprache benötige, da das lallende Sprechgeräusch oft genügt, um wesentliche Aspekte der Sportmotorik wie Rhythmus, Dynamik, Lö-

sung und Sparmung unmittelbar zu simulieren.

Ich habe also die Möglichkeit, in der Sprechmotorik die Sportmotorik zu simulieren. Wenn ich das als Lehrer in meiner Instruktion nutze, kann ich die Bewegungsentwicklung des Schülers gleichsam über das Sprechen in vorgelegte "*Spuren*" hineinführen.

Das gleiche kann aber der Schüler in seinem dynamischen, lauten oder nur inneren Mitsprechen selbst tun. Er kann dadurch seine Bewegung in sprechmotorischen Schablonen führen, die er sich durch simultanes Mitsprechen beim Beobachten fremder Bewegungen in globalen Umrissen bereits angebahnt und in der Eigenrealisierung differenziert und intensiviert hat.

Wir haben schon davon gesprochen, dass man bei der Arbeit an der Ballwand, wenn eine Einheit von Gewandtheit und Geschicklichkeit bereits gegeben ist, das Zusammenspiel von der die Geschicklichkeit führenden visuellen Sinnesmodalität mit der die Gewandtheit führenden rhythmisch-akustischen Sinnesmodalität in ihrer jeweiligen Schwerpunktverlagerung gut beobachten kann. Bei den Phasen, in denen der Akzent auf der Geschicklichkeit liegt, kann man dies an den relativ angestregten Augen, an der Blickmiene erkennen. Während in den durch Gewandtheit akzentuierten Phasen der Schüler eher eine Hörmiene zeigt, als wolle er in sich selbst hineinhorchend die Melodie und den Rhythmus seiner Rumpfbewegungen bzw. der Bewegungen des Rumpfes im **Raum** genießen.

Wenn man sich selbst beim Bewegen "*zuseht*", dann ist dies eigentlich ein Sich-zuhören-wollen; Es ist daher dann ganz verkehrt, eine durch visuelle Informationen geprägte Bewegungsvorstellung im Bewusstsein zu haben, bzw. eine solche durch Sprache, die Visuelles meint, an den Schüler heranzutragen.

Hier geht es vielmehr darum, eine durch das Rhythmisch-Akustische geprägte, allerdings durch das Visuelle **mitgeformte** Bewegungsvorstellung zu vermitteln, was eben dem spezifischen, durch die Hörmiene kundgetanen Bedürfnis nach spezifisch akzentuierter Information auch gerecht wird.

Dies muss der Lehrer berücksichtigen. Er kann dies, indem er auch dann, wenn er mit der Sprache Visuelles meint, dieses in seiner Sprechmotorik durch bewegungsspezifische Rhythmik und Akustik ergänzt und durch besondere Dynamik

akzentuiert. Er muss also, wie bereits gesagt, in seiner Sprechmotorik die Sportmotorik, die der Schüler vollziehen soll, in für die spezifische Bewegungsentwicklung des Schülers wesentlichen Eigenschaften, u.U. auch durch dynamische Übertreibung, simulieren.

Auch hier zeigt sich, dass der Lehrer im Budo weder durch eine Ballmaschine noch durch Lernkarten ersetzt werden kann und dass er neben der Fähigkeit, Ausdrucksmotorik zu erfassen, auch die Qualifikation braucht, die Sportmotorik entsprechend dem aktuellen Anliegen der Bewegungsentwicklung des Schülers, die er zu diagnostizieren ebenfalls in der Lage sein muss, in der Sprechmotorik simulieren zu können, dies insbesondere hinsichtlich der Gewandtheitsschulung und deren Verlmüpfung mit der Entwicklung der Geschicklichkeit.

Wir haben schon davon gesprochen, dass man mit der Entwicklung des Inneren Sprechens damit beginnen kann, dass man als Lehrer die vom Schüler zu erlernenden Bewegungen dynamisch akzentuiert vorzeigt. Diese Demonstration kann der Lehrer mit lautem rythmisch-dynamischen Mitsprechen begleiten sowie den Schüler veranlassen, im Zusehen dynamisch laut mitzusprechen und sich dabei ganz in die gesehene Bewegung hineinzusetzen.

In diesem **Observativen Training** kann also bereits das Innere Sprechen angebahnt werden. Später geht es da Im darum, dieses laute Sprechen immer mehr zu verringern und die innere Melodie zu finden und zu entfalten.

Auch dieses verinnerlichte Sprechen kann zur **Gewohnheit** werden. Entspricht sie der Bewegung und leitet sie sprachlich die Aufmerksamkeit auf wesentliche Punkte, so stört dies nicht die Effektivität der Bewegung, wohl aber die Entwicklung der Bewusstheit.

Es geht daher darum, das Sprechen zu verinnerlichen, aber dabei nicht zur unterbewussten Gewohnheit abrutschen zu lassen. Ich brauche zwar kein ständiges Wissen über meine innerlichen Sprech- und Sprachvorgänge, wohl aber deren **Bewusstheit**.

Gewohnheiten im Bewegen sind aus unserer Sicht deswegen so starr, weil sie durch ein hartnäckiges, zur inneren Gewohnheit geworderies inneres Sprechen geführt, besser gesagt "*gezwungen*" werden.

Diese verinnerlichte Autosuggestion gilt es im Budo aufzubrechen, dies sowohl bei

sog. guten als auch bei sog. schlechten Gewohnheiten, die durch ein falsches inneres Sprechen verankert sind.

Der Lehrer hat sich also auch darum zu bemühen, über den Ausdruck seines Schülers dessen innere Sprech- und Sprachvorgänge zu erfassen und sich bewusst zu machen, damit er gezielte Hilfen geben kann, mit dem Ziel, die Gewohnheiten des Schülers aufzubrechen und dem Schüler bewusst zu machen.

Nicht alle Gewohnheiten sind aber auch durch ein inneres Sprechen verankert. Es gibt auch solche, die ähnlich wie bei Tieren blind adressiert sind.

Beide sind Gegenstand der Bewegungsentwicklung, sie müssen aber mit unterschiedlichen Methoden angegangen werden.

- Sprechen ist ein muskuläres Geschehen. In der Sprechmotorik kann die Sportmotorik simuliert werden.
- Viele Gewohnheiten sind durch inneres Sprechen verankert. Um sie zu ändern, muss das zugeordnete innere Sprechen bewusstgemacht werden.

13 KONKRETE MÖGLICHKEIT UND MUT ZUM UNVOLLKOMMENEN

Wir haben wiederholt davon gesprochen, dass man, bevor man tun kann was man denkt, zuerst denken können muss, was man tut. In der Bewusstheit dessen, was man tut, erkennt man erst die konkreten Möglichkeiten seiner eigenen Entwicklung. Aus der Erkenntnis dessen, was man als konkrete Möglichkeit auch tun **kann**, erwächst der Wille.

Nun ist aber die konkrete Möglichkeit noch nicht **Sicherheit**. Meine Erkenntnisfähigkeit entwickelt sich im Leben und ist daher immer unvollkommen. Die erkannte konkrete Möglichkeit ist dementsprechend immer nur Wahrscheinlichkeit, eine konkrete Wahrscheinlichkeit allerdings.

Die Erkenntnis bekommt also in der Bewusstheit der Praxis nie absolute Sicherheit. Deshalb ist das daraus resultierende Wollen vorausblickend immer auch ein Mut zum Unvollkommenen, aber doch bestmöglichen Tun.

Die Willensentwicklung ist immer begleitet von der Entwicklung des Mutes zum unvollkommenen Tun, welches sich an der Praxis und nicht an einem absoluten Ideal misst. Dieses Tun wird zwar auch von einer Liebe zum Ideal geleitet, aber nicht vom Ideal her bewertet!

Für den Lehrer ist dies ganz wichtig zu beachten, wenn er auf den Schüler pädagogisch einwirken will. Er muss sich in gleicher Weise, wie der Schüler selbst, um die Erkenntnis der konkreten Möglichkeiten des Schülers bemühen, die im tatsächlichen Tun des Schülers als Entwicklungsrichtungen und "*kleine Schritte*" sichtbar werden.

Das Ziel, wohin ich den Schüler letztlich hinentwickeln will, muss mir zwar differenziert klar sein, mein Handeln orientiert sich aber in erster Linie an der tatsächlichen Entwicklung des Schülers.

Wenn ich dessen konkrete Möglichkeiten erkenne, die der Schüler vielleicht selbst noch gar nicht erkennt oder vielleicht geringschätzt, weil er auf ein fernliegendes Ideal fixiert ist und von diesem her seine "*minderwertige*" Praxis abwertet, dann muss ich im Schüler den Mut zum unvollkommenen Tun entwickeln.

Wenn ich mich dann in dieser praktischen pädagogischen Arbeit selbst reflektiere und dann wahrnehme, dass die von der konkreten Praxis her notwendigen, als kleine Schritte konkret möglichen Maßnahmen sehr weit von dem mir vorschwebenden pädagogischen Idealbild entfernt sind, dann brauche auch ich diesen Mut.

Wer in der konkreten Praxis mit "*Augenmaß*" lehrt, der weiß, dass er nichts gut und richtig sondern bestenfalls manches besser als früher machen kann. Wenn sich eine halbwegs sichere pädagogische Erkenntnis einstellt, so ist es eine über das, was ich falsch gemacht habe.

Was ich falsch und schlecht gemacht habe, ist relativ sicher zu erkennen, das sog. Gute ist aber immer nur möglicherweise richtig.

Über das Falsche und Schlechte spricht die Gegenwart das Urteil,
über das Richtige und Gute die Zukunft!

V. **JOHANN GOTTFRIED HERDER** (1744-1803)

als Nachwort Zitate aus seiner Schrift³:

„Von Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele“

"Syllogismen können mich nichts lehren, wo es aufs erste Empfängnis der Wahrheit ankommt, die ja jene nur entwickeln, nachdem sie empfangen ist; mithin ist das Geschwätz von Worterklärungen und Beweisen meistens nur Brettspiel, das auf angenommenen Regeln und Hypothesen ruhet."

"Ein mechanisches oder übermechanisches Spiel von Ausbreiten und Zusammenziehen sagt wenig oder nichts, wenn nicht von innen und außen schon die Ursache derselben vorausgesetzt wurde: Reiz, Leben. Der Schöpfer muss ein geistiges Band geknüpft haben, das gewisse Dinge diesem empfindenden Teil ähnlich, andere widrig sind; ein Band, das von keiner Mechanik abhängt, das sich nicht weiter erklären lässt, indes geglaubt werden muss, weil es da ist, weil es sich in hunderttausend Erscheinungen zeigt."

"Überhaupt ist in der Natur nichts geschieden, alles fließt durch unmerkliche Übergänge auf- und ineinander; und gewiss, was Leben in der Schöpfung ist, ist in allen Gestalten, Formen und Kanälen nur ein Geist, eine Flamme."

"Der innere Mensch mit alle seinen dunklen Kräften, Reizen und Trieben ist nur einer. Alle Leidenschaften, ums Herz gelagert und mancherlei Werkzeuge regend, hängen durch unsichtbare Bande zusammen und schlagen Wurzel im feinsten Bau unserer beseelten Fibern. Jedes Fäserchen; wenn wir's einsehen könnten, gehört ohne Zweifel mit dazu, jedes engere und weitere Gefäß, jede stärker und schwächer wallende Blutkugel."

"Die tapfersten waren meistens die fröhlichsten Menschen, Männer von offener, weiter Brust, oft Helden in der Liebe wie im Leben."

"Oft liegen unter dem Zwerchfell Ursachen, die wir sehr unrichtig und

³ „Herders Werke“, 3. Bd., Volksverlag Weimar, 1957.

mühsam im Kopfe suchen; der Gedanke kann dahin nicht kommen, wenn nicht die Empfindung vorher an ihrem Ort war. Wiefern wir an dem, was uns umgibt, teilnehmen, wie tief Liebe und Hass, Ekel und Abscheu, Verdross und Wollust ihre Wurzeln in uns schlagen, das stimmt das Saitenspiel unserer Gedanken, das macht uns zu denen Menschen, die wir sind."

"Es ist sonderbar, wie eine eigne Lebensbeschreibung den ganzen Menschen auch von Seiten zeigt, von denen er sich eben nicht zeigen will, und man sieht aus Fällen der Art, dass alles in der Natur ein Ganzes sei, dass man sich gerade eben in dunklen Anzeigen und Proben vor sich selbst am wenigsten verleugnen könne."

*"Und bis dahin, dass diese drei Aufgaben erschöpft sind, mag die Antwort aufgeschoben werden, unter welchen Bedingungen etwas reize. Ich könnte in tauben und unsteten Ausdrücken zehn Formeln zur Auflösung geben, sagen, dass uns etwas reize, wenn wir nicht umhin können, dass es uns **nicht** reize, wenn der Gegenstand uns so nah liegt, dass er sich an uns reibet und uns reget; oder ich könnte sagen, er reizt, wenn er uns so ähnlich, so analog ist aber was hieße dies alles?"*

"Hier indes fahren wir fort, dass, so verschieden dieser Beitrag verschiedener Sinne zum Denken und Empfinden sein möge, in unserm innern Menschen alles zusammenfließe und eins werde. Wir nennen die Tiefe dieses Zusammenflusses meistens Einbildung, sie besteht aber nicht bloß aus Bildern, sondern auch aus Tönen, Worten, Zeichen und Gefühlen, für die oft die Sprache keinen Namen hätte. Das Gesicht borgt vom Gefühl und glaubt zu sehen, was es nur fühlte. Gesicht und Gehör entziffern einander wechselseitig, der Geruch scheint der Geist des Geschmacks oder ist ihm wenigstens ein naher Bruder. Aus dem allen webt und würkt nun die Seele sich ihr Kleid, ihr sinnliches Universum. "

"Alle Empfindungen, die zu einer gewissen Helle steigen (der innere Zustand dabei ist unnennbar), werden Apperzeption, Gedanke; die Seele erkennt, dass sie empfinde. Was nun auch Gedanke sei, so ist in ihm die innigste Kraft, aus vielem, das uns zuströmt, ein lichtet Eins zu machen und, wenn ich so sagen darf, eine Art Rückwirkung merkbar, die am hellsten fühlet, dass sie ein Eins, ein Selbst ist."

"Man nennet das Wort Einbildungskraft und pflegt's dem Dichter als sein Ertheil zu geben; sehr böse aber, wenn die Einbildung ohne Bewusstsein und Verstand ist, der Dichter ist nur ein rasender Träumer. Angebliche Philosophien haben Witz und Gedächtnis verschrien, jenen nur Schalksnarren, diesen Wortkrämern übergeben; schade als denn für die edlen

Kräfte. Witz und Gedächtnis, Einbildung und Dichtungsgabe sind von guten Seelen so verständig gebraucht worden, dass ihr großer Verstand gewiss nicht ohne jene weitfassende Wurzeln hätte erwachsen können."

"Kurz, alle diese Kräfte sind im Grunde nur eine Kraft, wenn sie menschlich, gut und nützlich sein sollen, und das ist Verstand, Anschauung mit innerm Bewusstsein. Man nehme ihnen dieses, so ist die Einbildung Blendwerk, der Witz kindisch, das Gedächtnis leer, der Scharfsinn Spinnweb; in dem Maße aber, als sie jenes haben, vereinigen sich, die sonst Feindinnen schienen, und werden nur Wurzeln oder sinnliche Darstellung einer und derselben Energie der Seele. Gedächtnis und Einbildung werden das ausgebreitete und tiefe Bild der Wahrheit, Scharfsinn sondert, und Witz verbindet, damit eben ein helles, wichtiges Eins werde; Phantasie fliegt auf, Selbstbewusstsein faltet die Flügel, lauter Äußerungen einer und derselben Energie und Elastizität der Seele.

Wie aber, hat diese innere Elastizität keinen Helfer, keinen Stab, an dem sie sich stütze und halte, kein Medium, wenn ich so sagen darf, das sie wecke und ihre Wirkung leite, wie wir's bei jedem Reiz, bei jedem Sinne fanden? Ich glaube ja, und dies Medium unsres Selbstgefühls und geistigen Bewusstseins ist - Sprache."

"Die Menschen, die, wenn ich so sagen darf, viel von diesem innern Wort, von dieser anschauenden, göttlichen Bezeichnungsgabe haben, haben auch viel Verstand,' viel Urteil; die es nicht haben, und schwämme ein ganzes Meer von Bildern um sie, gaffen nur, wenn sie sehen, können nicht erfassen, nicht in sich verwandeln, nicht gebrauchen. Je mehr man diese innere Sprache eines Menschen stärket, leitet, bereichert, bildet, desto mehr leitet man seine Vernunft und macht das Göttliche in ihm lebendig, das Stäbe der Wahrheit braucht und sich an ihnen wie aus dem Schlummer emporrichtet. Die große Welt von Folgen, die es gibt, werden wir an einem anderen Orte sehen.

Unsere Erkenntnis ist also, ob's gleich freilich das tiefste Selbst in uns ist, nicht so eigenmächtig, willkürlich und los, als man glaubet. Das alles abgerechnet, was bisher gezeigt ist, dass unser Erkennen nur aus Empfindung werde, siehet man, der Gegenstand muss noch durch geheime Bande, durch einen Wink zu uns kommen, der uns erkennen lehre. Diese Lehre, dieser Sinn eines Fremden, der sich in uns einprägt, gibt unserm Denken seine ganze Gestalt und Richtung. Ohngeachtet alles Sehens und Hörens und Zuströmens von außen würden wir in tiefer Nacht und Blindheit tappen, wenn nicht frühe die Unterweisung für uns gedacht und gleichsam fertige Gedankenformeln uns eingeprägt hätte. Da hob sich unsre Kraft empor, lernte sich selbst fühlen und brauchen; lange und oft lebenslang gehen wir an den uns gereichten Stäben frühester Kindheit, denken selbst, aber nur in Formen, wie andere dachten, erkennen, wor-

auf uns der Finger solcher Methode winkt, das andre ist für uns, als ob es gar nicht wäre.

Meistens ist diese Geburt unsrer Vernunft den Weisen unsrer Welt so unanständig, dass sie sie ganz verkennen und ihre Vernunft als ein eingewachsenes, ewiges, und von allen unabhängiges, untrügliches Orakel verehren. Ohne Zweifel gingen diese Weisen nie im langen Kleide, lernten nie sprechen, wie ihre Wärterinnen sprachen, oder haben vielleicht gar keinen eingeschränkten ‚Empfindungskreis‘, keine Mutter- und Menschensprache. Sie sprechen wie die Götter, d.i., sie denken rein und erkennen ätherisch, daher denn auch nichts als Götter- und Vernunftsprüche von ihren Lippen kommen können. Alles ist ihnen angeboren, eingepflanzt, der Funke untrüglicher Vernunft ohne einem Prometheus vom Himmel gestohlen. Lass sie reden und ihre Bildwörter anbeten, sie wissen nicht, was sie tun. Je tiefer jemand in sich selbst, in den Bau und Ursprung seiner edelsten Gedanken hinabstieg, desto mehr wird er Augen und Füße decken und sagen: ‚Was ich bin, bin ich geworden. Wie ein Baum bin ich gewachsen, der Keim war da, aber Luft, Erde und alle Elemente, die ich nicht um mich setzte, mussten beitragen, den Keim, die Frucht, den Baum zu bilden.“

"Auch Erkennen ohne Wollen ist nichts, ein falsches, unvollständiges Erkennen. Ist Erkenntnis nur Apperzeption, tiefes Gefühl der Wahrheit, wer wird Wahrheit sehen und nicht sehen, Güte erkennen und nicht wollen und lieben?

Eben diese Abteilungen zeigen, wie sehr der Baum unsres Innern zerzaust und verfasert sei, dass Spekulation uns für Erkenntnis und Spiel für Tätigkeit gelten kann.

Spekulation ist nur Streben zur Erkenntnis; ein Tor nur vergisst das Haben über dem Streben. Spekulation ist Zerteilung, wer ewig teilt, wird nie ganz besitzen, so ist bei einem Gesunden das Brauchen und Genießen natürlich.

Auch ist so denn keine Leidenschaft, keine Empfindung aus geschlossen, die nicht durch solches Erkennen Wollen würde; eben im besten Erkenntnis können und müssen alle wirken, weil das beste Erkenntnis aus ihnen allen ward und nur in ihnen allen lebet.

Lügner oder Entnervte, die mit lauter reinen Grundsätzen prahlen und Neigungen verfluchen, aus denen allein wahre Grundsätze werden!

Das heißt ohne Wind segeln und ohne Waffen kämpfen. Reiz ist die Triebfeder unsres Daseins, und sie muss es .auch bei dem edelsten Erkennen bleiben."

"Ist jedes gründliche Erkennen nicht ohne Wollen, so kann auch kein Wollen ohne Erkennen sein, sie sind nur ein e Energie der Seele. Aber wie unser Erkennen nur menschlich ist und also sein muss, wenn es

recht sein soll, so kann auch unser Wollen nur menschlich sein, mithin aus und voll menschlicher Empfindung. Menschheit ist das edle Maß, nach dem wir erkennen

Und handeln, Selbst- und Mitgefühl also (abermals Ausbreitung und Zurückziehung) sind die beiden Äußerungen der Elastizität unsres Willens; Liebe ist also das edelste Erkennen wie die edelste Empfindung. Den großen Urheber in sich, sich in andre hinein zu lieben und denn diesem sichern Zuge zu folgen, das ist moralisches Gefühl, das ist Gewissen.

Nur der leeren Spekulation, nicht aber dem Erkennen steht's entgegen: denn das wahre Erkennen ist lieben, ist menschlich fühlen."

"Dies edle allgemeine Gefühl wird also eben durch das, was es ist, Erkenntnis, die edelste Kenntnis Gottes und seiner Nebengesöpfe durch Wirksamkeit und Liebe. Selbstgefühl soll nur die conditio sine qua non, der Klumpe bleiben, der uns auf unsre Stelle festhält, nicht Zweck, sondern Mittel. Aber notwendiges Mittel, denn es ist und bleibt wahr, dass wir unsern Nächsten nur wie uns selbst lieben. Sind wir uns untreu, wie werden wir andern treu sein? Im Grad der Tiefe unsres Selbstgefühls liegt auch der Grad des Mitgefühls mit andern; denn nur uns selbst können wir in andre gleichsam hineinfühlen.

Mich dünkt, es sind also leere Streitigkeiten, wo das Prinzipium unsrer Moralität sei, ob im Wollen oder Erkennen, ob in unsrer oder in fremder Vollkommenheit.

Alles Wollen fängt freilich vom Erkennen an, aber alles Erkennen wird auch wiederum nur durch Empfindung. Eigne Vollkommenheit kann ich nur durch die Vollkommenheit andrer wie diese durch jene erlangen."

"Die gesündesten Menschen aller Zeit hatten nichts ausschließend, Erkenntnis und Empfindung floss in ihnen zu Menschenleben, zu Tat, zu Glückseligkeit zusammen. Auch die abstrakteste Wissenschaft hat ihre Anschauung, und meistens ward der glücklichste Blick auch in ihr nur in Geschäft, Tat, Handlung geboren.

Erkenntnis und Empfindung leben nur in der Tat, in Wahrheit.

Religion ist ausgestorben in einem Kreise, wo sie nicht in Vorbildern lebt. Totes Bekenntnis, Gebräuche, Formelgelehrsamkeit und Silbenstecherei, wenn sie auch selbst in den Ursprachen und auf den Lippen der Stifter ihr Werk triebe, kann jene Tochter des Himmels weder darstellen noch ersetzen, die in Menschen leben muss;..."

-

VI. VERZEICHNIS DER SCHRIFTEN DES AUTORS

als Protokoll der Entwicklung der eigenen Denk-Bewegungen

Das in diesem Buch vorgelegte Paradigma einer *"Handlungstheorie"* hat sich in jahrelangen praktisch tätigen und theoretischen Auseinandersetzungen mit Schriften und konkreten Lebensproblemen entwickelt. Das Verzeichnis meiner Schriften soll erleichtern, diesen Entwicklungsgang nachzuvollziehen, Widersprüche und Kontinuität zu erkennen.

Buchpublikationen und längere Beiträge in Broschüren:

"Impulse und Modelle sportwissenschaftlichen Denkens" Ahrensburg, 1974

"Sportwissenschaftliche Skizzen - philosophisch-psychologische Thesen und Diskussionsgrundlagen" Giessen/Lollar, 1974

"Psychologische Grundlagen der Bewegungs- und Trainingsforschung" (gemeinsam mit Konrad Stripp) Giessen/Lollar, 1975

"Sport und Humanisierung der Arbeitswelt" Sondernummer der "WISO", Arbeiterkammer Oberösterreich Linz/Donau, 1979/3

"Psycho-:Training im Kampf- und Budo-Sport" Ahrensburg, 1981

"Ziele des Sports in der Weiterbildung"

in: "Sport in der Weiterbildung - Materialien zur Zieldiskussion" Schriftenreihe des Bildungswerkes des Landessportbundes NW e.V. Red. Eberhard Kundoch, Duisburg 1982

Beiträge in Fachzeitschriften und Büchern:

"Programmiertes Lehren in der Leibeserziehung"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1969/10

"Verhaltensmotivation und Amateurgedanke"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1970/7

"Leibeserziehung und Erwachsenenbildung"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1970/9

"Zur pädagogischen Verhaltenspsychologie im Sportunterricht"

in: "Die Leibeserziehung", Schorndorf 1970/12

"Analyse eines Rekordes. Diskussion Zum Beitrag von I. Peyker"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", 1971/5

"Anmerkungen zu Lenks Notizen zur Rolle des Sports und der Leistungsmotivation
in einer künftigen Gesellschaft"
in: "Die Leibeserziehung", Schorndorf 1971/6

"Die Leibeserziehung an oberösterreichischen Volkshochschulen. Ein Vergleich mit
der Bundesrepublik Deutschland" in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien
1971/6

"Leibeserziehung an den oberösterreichischen Volkshochschulen"
in: "Die österreichische Volkshochschule", Wien 1971/9

"Zur Theorie des Mentalen Trainings"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1972/5

"Analyse der Mitmenschlichkeit - zur Didaktik der Leibeserziehung"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1972/4

"Mentales Training"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1972/9

"Sportler im Psychotraining"
in: "Bild der Wissenschaft", Stuttgart 1972/12

"Aspekte einer Theorie des Glücks und deren sportwissenschaftliche Relevanz"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1973/2

"Mentales Training und sportliche Leistungsfähigkeit"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1973/3

"Bewegungsaufgabe oder Bewegungsvorschrift?"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1973/8

"Erfolgsgesellschaft und Soll-Wert-fixierte Leistungsaktivierung als zentrales Problem
,der Sportwissenschaft"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1974/9

"Sozialwissenschaftliche Aspekte des Schulsports"
in: K. Paschen (Hrsg.) "Schulsport kontrovers" Ahrensburg 1975

"Vom Pseudospiel zum Spiel"
in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1975/9

"Einheit und Wechselwirkung von Emotion, Kognition, Sensorik und Motorik. Grundlagen der Persönlichkeitsentwicklung durch Sport"

in: Andrecs H./Redl S. "Forschen, Lehren, Handeln"

Wien 1976

"Die Konfrontation mit objektiven Widersprüchen als Weg und Aufgabe der Körpererziehung"

in: "Education physique des enfants avant lepoque de la puberte "Editions scientifiques de pologne", Varsovie-Poznan 1976

"Kampf und Konkurrenz in Sport und Spiel"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1976/4

"Bewegungstheoretische Aspekte des Techniktrainings in Sportspielen"

in: K. Dietrich/Landau G. (Hrsg.) "Beiträge zur Didaktik der Sportspiele", Schorn-dorf 1977, Bd. II

"Curriculare Planungs- und Auswertungsmethode"

in: Der Senator für Familie, Jugend und Sport "Ein Entwicklungshilfeprogramm für Fach- und Führungskräfte der Sozialarbeit aus der Republik Indonesien"

Berlin 1977

"Bewegungstheoretische Aspekte von Zielungen im Sport"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1977/10

"Torschusstraining im Handballspiel"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1977/10

Zum inneren Sprechen im Anfängerschilaf"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung". Wien 1978/3

"Breitensport oder Leistungssport?"

in: "ASKÖ-Sport", Wien 1978/4 u. 5

"Zum Training des Balldribbelns im Handballspiel"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1979/6

"Ein Essay über die sogenannte Sportwissenschaft" in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1979/7

"Probleme des Machens aus sportdidaktischer Sicht"

in: Krüger A./Niedlich D. (Red.) "Ursachen der Schulsportmisere in Deutschland", London 1979

"Sport für Zuschauer"

in: "Kunst und Unterricht", Sonderheft "Denken und Machen" Hannover 1979

"Zur Psychologie des Uchi-Komi-Trainings"

in: Judo-Revue, 4. Jg/12, Niedernhausen/Taunus 1979

"Zum Training der Geistesgegenwart im Budo"

in: Judo-Revue, 5. Jg/15, Niedernhausen/Taunus 1980

"Zur "Gelassenheit" im Judo"

in: Judo-Revue, 5. Jg/17, Niedernhausen/Taunus 1980

"Budo - oder Mudo-Sport?"

in: "Leibesübungen Leibeserziehu:1.g", Wien 1981/5

"Olympischer Profi oder freier Profi?"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1981/8

"Projekt: Leibesübungen für Behinderte in den Alsterdorfer Anstalten"

in: "Die Alsterdorfer-intern" Hamburg 1981/3

"Vom Ski-Laufen zum Ski-Galoppen"

in: "Sporterziehung in der Schule", Zürich 1981/11/12

"Die "Einbein-Methode" im Anfängerschillauf"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1982/2 sowie überarbeitet und bebildert in: "Sportpraxis in Schule und Verein" Bad Homburg 1982/11

"Zur Einteilung der Bewegungsformen"

in: "Leibesübungen Leibeserziehung", Wien 1982/4

—

VII. ÜBER DEN AUTOR

Horst TIWALD, Prof. Dr. phil.;
geb. 1938, Krems/Donau, Österreich;
Ausbildung an der Universität Wien;
Professor für Allgemeine Theorie des Sports
(Schwerpunkt: Sozialphilosophie und Psychologie)
am Fachbereich Sportwissenschaft der Universität Hamburg

Anschrift:

Alter Berner Weg 47
D-22393 Hamburg

**BUDO ist
die Kunst und der Mut
sich t r o t z d e m
zwischen alle Stühle
auf den Boden der Wirklichkeit
zu setzen
und ...**