



**BAS2: Verhaltens- und sozialwissenschaftliche Grundlagen**  
**VL: Philosophie und Sportrecht – Teil Philosophie**

**Vorlesung 5: Hermeneutische Wissenschaften**

---

Version 1.1, Mai 2023

*Inhalt*

<b>5. Hermeneutische Wissenschaften</b> .....	<b>1</b>
5.1 Handeln und Verhalten.....	1
5.2 Dichte und dünne Beschreibung.....	3
5.3 Erklären und Verstehen.....	4
5.4 Relevanz: Techniktraining oder Spieltraining.....	5
5.5 Relevanz: Worin gründet sportliche Leistungsfähigkeit? .....	7
Lernerfolgskontrollfragen .....	11
Literatur .....	12

**5. Hermeneutische Wissenschaften**

Das Anliegen dieser Vorlesung ist, zwei Punkte herauszustellen und miteinander zu verbinden. Erstens die Frage, welche Konsequenzen die Unterscheidung von Natur und Kultur für die Wissenschaften hat – also die Frage, was die Unterscheidung von Natur und Kultur mit der Unterscheidung von Natur- und Kulturwissenschaften (oder stattdessen auch: Geisteswissenschaften, Humanwissenschaften) zu tun hat. Die grobe Antwort lautet: Hermeneutik ist die Lehre vom Verstehen, und es gibt hermeneutische (= verstehende) und erklärende wissenschaftliche Analysen. Eine hermeneutische Analyse nimmt ihren Gegenstand als einen (durch Personen gestalteten) Kultur-Gegenstand – eine erklärende Analyse nimmt ihren Gegenstand als einen gegebenen. Weil die Unterscheidung von Natur und Kultur eine kultürliche ist, kann ein und dasselbe Phänomen – ein sportliches Sprinten etwa – sowohl als Natur- als auch als Kultur-Gegenstand analysiert werden. Zweitens geht es darum, eine gemeinsame Voraussetzung verschiedener bisher getroffener Unterscheidungen herauszustellen, nämlich die Rolle von Sinn und Bedeutung. Hermeneutik ist die Lehre vom Sinn-Verstehen – am Ende dieser Vorlesung sollte dieser Satz verständlich sein.

**5.1 Handeln und Verhalten**

Die meisten der bisher eingeführten Unterscheidungen waren Unterscheidungen der Perspektive, also nicht Unterscheidungen verschiedener Gegenstände. Am Beispiel der Unterscheidung von Leib und Körper war das ausführlicher dargestellt. Auch die Unterscheidung von Handeln und Verhalten ist ein Perspektivenunterschied. Handeln ist *nicht* eine andere Sorte von Tun als Verhalten, sondern dasselbe Tun kann entweder

als Verhalten oder als Handeln beschrieben und analysiert werden. Dass sich ein menschlicher Organismus eine Treppe hochbewegt, oder dass ein menschlicher Organismus sehr schnell rennt, kann durchaus rein von Außen beschrieben und analysiert werden – z.B. dann, wenn man lediglich wissen will, wie viel Zeit jemand für dieses Tun benötigt. Es wird dann als Verhalten eines Organismus beschrieben und nicht als Handeln einer Person, also nicht in der Perspektive, dass dort ein Selbst dies mittels seines Körpers tut. Falls es als Handeln beschrieben und analysiert wird, gehört irgendein Moment von Freiheit dazu. Das Treppesteigen als Handeln heißt z.B.: Treppesteigen-und-nicht-den-Fahrstuhl-nehmen; oder Jede-Stufe-einzeln-und-nicht-zwei-Stufen-auf-einmal (s. VL 3.6). Wenn man ein menschliches Tun als Verhalten beschreibt und analysiert, dann nimmt man in den Blick, was ›die Natur aus dem Menschen macht‹; wenn man dasselbe Tun als Handeln beschreibt und analysiert, dann nimmt man in den Blick, ›was er selbst, als frei handelnde Person, aus sich macht‹ (nach Kant).

Auch innerhalb des Handelns stößt man auf vergleichbare Unterschiede. Ein Handeln kann von außen betrachtet völlig identisch aussehen, und trotzdem können es ganz unterschiedliche Handlungen sein. Ein Sprint im Stadion sieht weitgehend genauso aus wie ein Sprint zum Bus – trotzdem ist das eine sportliche Handlung, das andere eine Alltagshandlung; der Konsum von Cannabis ist der Konsum von Cannabis – trotzdem ist es eine ganz unterschiedliche Handlung, ob jemand sich berauscht, ob er\*sie sich dopt oder ob er\*sie eine Arznei zu sich nimmt; ein normiertes Turnelement vorzuführen (einen Seitz oder einen Brettschneider), ist von außen betrachtet völlig identisch, denn sonst wäre es kein normiertes Turnelement – trotzdem ist es eine ganz andere Handlung, ob man dieses Turnelement trainiert, im Wettkampf turnt oder in einer Turn-Show präsentiert. Ein anderes Beispiel tauchte bereits auf (s. VL 2.5): Die Einnahme von Anabolika ist die Einnahme von Anabolika – trotzdem gilt dieses Handeln entweder als Doping oder als Arzneimittelmisbrauch oder als reine Privatsache.

Wenn man diese Beispiele ernst nimmt und verallgemeinert, dann kommt man zu folgendem Befund: Man kann menschliches Tun in zwei grundsätzlich verschiedenen Perspektiven beschreiben und analysieren. Man kann es als ein Element der Natur oder als ein Element der Kultur beschreiben und analysieren. In der Welt des personalen Handelns = in der Welt der Kultur = in der Welt, in der eine frei handelnde Person etwas aus sich macht – in dieser Perspektive also nimmt man nicht das äußerlich sichtbare (oder [etwa durch Ultraschall] sichtbar gemachte) Tun, also nicht das Verhalten in den Blick, sondern dieses Verhalten *als etwas*: ein Sprinten *als Alltagshandlung*, Cannabis-Konsum *als Arzneimittel*, einen Seitz turnen *als Trainingshandlung*.

Etwas als X in den Blick zu nehmen, heißt (auch und gleichbedeutend): Etwas *gilt* als X; oder auch: Etwas hat die Bedeutung X.

Noch einmal: Der Unterschied zwischen Verhalten und Handeln ist ein Perspektivenunterschied. Ein schnelles Rennen als Verhalten ist ein schnelles Rennen – es ist ein schnelles Rennen und gilt nicht als irgendwas, und hat auch nicht eine Bedeutung X. Das schnelle Rennen *als Handlung* hat prinzipiell irgendeine Bedeutung: Es ist und

bedeutet *entweder* ein Fliehen *oder* ein schnelles Rennen auf ein Ziel zu *oder* ein schnelles Rennen im Kreis, um da wieder anzukommen, wo man losgelaufen ist.

Das geht einher mit klaren Zuordnungen: Ein Organismus, insbesondere ein menschlicher Organismus verhält sich – eine Person handelt. Wobei auch hier gilt: Eine Person ist ein Mensch, der *als* frei handelndes Wesen *gilt*. Um die Konsequenzen dieses Unterschieds geht es im Folgenden.

## 5.2 Dichte und dünne Beschreibung

In dem in VL 5.1 noch einmal zuspitzend Zusammengefassten stecken zwei Entscheidungen, nämlich zum einen die Charakterisierung der Welt der Kultur als Welt des personalen Handelns und zum anderen die Charakterisierung von Handeln durch Bedeutungen und Bedeutungsunterschiede. Beides zusammengenommen kann man als einen semiotischen Kulturbegriff bezeichnen. Ein prominenter Vertreter eines solchen semiotischen Kulturbegriffs ist Clifford Geertz (1923-2006). Semiotik ist die Wissenschaft vom Zeichen, und ein Zeichen ist ein Zeichenträger, das in Unterscheidung von anderen Zeichen desselben Zeichensystems etwas bedeutet. Ein Halteverbotsschild ist in diesem Sinne ein Zeichen. Das paradigmatische Vorbild eines Zeichensystems ist eine Verbalsprache; dort ist ein Wort ein Zeichen – also ein Wortlaut, der etwas bedeutet. Ein Wortlaut *als Zeichenträger* ist kein bloßes Geräusch und keine bloße Silbenfolge, sondern ein Wortlaut, der etwas bedeutet. *Hund* bedeutet ›Hund‹ und nicht ›Katze‹; *Bank* bedeutet entweder ›Sitzgelegenheit‹ oder ›Geldinstitut‹; *Bedeutung* bedeutet entweder ›Bedeutung im Sinne der Semiotik‹ oder ›Relevanz/Bedeutsamkeit‹; *Hund* bedeutet ›Hund‹, weil das im Deutschen so ist, und nicht deshalb, weil mir oder dir Hunde bedeutsam oder unwichtig sind, und erst recht nicht, weil du oder ich diesem Wortlaut subjektiv eine »Bedeutung zugeschrieben haben«.<sup>1</sup>

Kurz und gut: Für einen semiotischen Kulturbegriff gilt: Personen handeln *in* einem (schon gegebenen) Zeichensystem, oder auch: Ihr Handeln ist verstrickt in ein solches System von Zeichen bzw. Bedeutungsunterschieden. – Bei Geertz (1983: 9) heißt das:

»Der Kulturbegriff, den ich vertrete und dessen Nützlichkeit ich in den folgenden Aufsätzen zeigen möchte, ist wesentlich ein semiotischer. Ich meine mit Max Weber, daß der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe. Ihre Untersuchung ist daher keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen sucht, sondern eine interpretierende [=eine hermeneutische], die nach Bedeutungen sucht. Mir geht es um Erläuterungen, um das Deuten gesellschaftlicher Ausdrucksformen, die zunächst rätselhaft [oder umgekehrt: allbekannt] scheinen.«

Auch bei Geertz gibt es die Unterscheidung zwischen der Beschreibung des äußerlich Sichtbaren (oder sichtbar Gemachten) und der Beschreibung dieses Sichtbaren-das-etwas-bedeutet (= Zeichen). Ersteres nennt er »dünne Beschreibung (thin description)«; eine hermeneutische Wissenschaft, der es um Zeichen und Bedeutungsunter-

<sup>1</sup> Was passiert, wenn man das nicht beachtet, kann man ganz wunderbar und kurz in einer der *Kinder-geschichten* von Peter Bichsel nachlesen: *Ein Tisch ist ein Tisch* (Bichsel 1969).

schiede geht, beginnt als »dichte Beschreibung (thick description)«. Diese Unterscheidung geht auf den Philosophen Gilbert Ryle (1900-1976) zurück. Die durch Geertz prominent gewordene Stelle lautet:

»Stellen wir uns, sagt er [Ryle], zwei Knaben vor, die blitzschnell das Lid des rechten Auges bewegen. Beim einen ist es ein ungewolltes Zucken, beim anderen ein heimliches Zeichen an den Freund. Als Bewegungen sind die beiden Bewegungen identisch; vom Standpunkt einer photographischen, ›phänomenologischen‹ Wahrnehmung, die nur sie sieht, ist nicht auszumachen, was Zucken und was Zwinkern war oder ob nicht beide gezuckt und gezwinkert haben. Obgleich man ihn nicht photographisch festhalten kann, besteht jedoch ein gewichtiger Unterschied zwischen Zucken und Zwinkern, wie ein jeder bestätigen wird, der ersteres fatalerweise für letzteres hielt.« Und weiter: »Es ist nicht etwa so, sagt Ryle, daß derjenige, der zwinkert, zwei Dinge tut – sein Augenlid bewegt und zwinkert –, während derjenige, der zuckt, nur sein Augenlid bewegt. Sobald es einen öffentlichen Code gibt, demzufolge das absichtliche Bewegung des Augenlids als geheimes Zeichen gilt, so *ist* das eben Zwinkern. Das ist alles, was es dazu zu sagen gibt: ein bißchen Verhalten, ein wenig Kultur und – voilà – eine Gebärde.« (Geertz 1983: 10f.)

In der Semiotik spricht man von der *Bedeutung* von Zeichen. Die Traditionslinie der Hermeneutik thematisiert im Kern das Gleiche, nennt dies aber (eher) *Sinn*. Das, was in der Semiotik ein Zeichen ist, heißt in der Hermeneutik entsprechend Sinngebilde. Beides ist, wie gesagt, im Kern das gleiche, aber in anderen Traditionslinien beheimatet. Ich verwende deshalb hier *Sinn* und *Bedeutung* synonym.

### 5.3 Erklären und Verstehen

Wissenschaft hat es – sehr allgemein gesprochen – mit der (möglichst genauen) Beschreibung von Phänomenen zu tun und mit deren Analyse. Genauso allgemein und pauschal gesprochen ist eine Analyse die Suche nach einer Antwort auf eine Frage an ein beschriebenes Phänomen. (Das ist selbstverständlich noch unterbestimmt, denn in diesem weiten Sinne analysieren wir auch im Alltag, und jede Handwerkerin analysiert in diesem Sinne die Dinge, mit der sie es zu tun hat.) Analog zu der Unterscheidung von dünnen und dichten Beschreibungen gibt es eine Unterscheidung im wissenschaftlichen Analysieren, nämlich die von Erklären und Verstehen.

Das Erklären sucht eine Antwort auf die Frage, *warum* das (beschriebene) Phänomen so ist, wie es (beschrieben) ist – also z.B.: warum es so geworden ist; warum es so funktioniert, wie es funktioniert; warum es sich vermutlich wie weiterentwickeln wird. Das Verstehen sucht eine Antwort auf die Frage, *was* es denn überhaupt ist, was da beschrieben wurde – also: als was es gilt, was es bedeutet. Man versteht also, ob dieses schnelle Rennen dort *ein Fliehen* ist oder aber *der Versuch, ein Ziel zu erreichen*. Etwas zu verstehen heißt also, ein Phänomen dicht zu beschreiben. Wenn man ›dasselbe‹ Phänomen *erklären* will, dann will und muss man nicht wissen, was der Unterschied von *fliehen* und *zielerreichen* ist (oder: was der Unterschied von sich dopen und sich berauschen ist), sondern man möchte ggf. wissen, *warum* da jemand schnell rennt. Wenn man wissen will, warum jemand einen Seitz trainiert und warum sie einen Seitz *so* trainiert, dann weiß man schon um den Unterschied von Training und Wettkampf – aber darum geht es dann gerade nicht. Wenn man wissen will, wie

der Verlauf der Kniegelenkwinkel beim schnellen Rennen ist, dann kann und muss es egal sein, ob es eine Flucht ist oder eine Zielerreichung, denn schnelles Rennen ist schnelles Rennen. – Und auch in die andere Richtung: Wer verstehen will, ob sich da jemand mit dem Konsum von Cannabis berauscht oder ob er\*sie seine Schmerzen lindert, der muss etwas zu den Wirkungs- und Funktionsweisen von Cannabis wissen, denn sonst kommt man nicht auf die Idee, dass es ein Arzneimittel sein könnte.

Also auch hier zwei Perspektiven: Wenn ein Organismus, insbesondere ein Mensch etwas tut, ist das ein Verhalten. Ein Verhalten wird dünn beschrieben (unter Absehung der Bedeutung/nicht als Zeichen), um dann ggf. wissenschaftlich *erklärt* zu werden. In dieser Perspektive fragt man also z.B., *warum* jemand sich das beim Sporttreiben antut, so schnell zu rennen nur um dort wieder anzukommen, wo er\*sie losgelaufen ist. In dieser Perspektive fragt man *nicht*, was es ist und heißt, *Sport* zu treiben. Im Unterschied dazu: Wenn eine Person etwas tut, dann ist das ein Handeln. Ein Handeln zu verstehen heißt, es dicht (es als Sinngebilde, als Zeichen) zu beschreiben; um es dann ggf. in weiterer Analyse noch genauer zu verstehen.

#### 5.4 Relevanz: Techniktraining oder Spieltraining

Es sind also zwei verschiedene Perspektiven, ob man ein Tun als Verhalten oder als Handeln beschreibt und analysiert. Aber macht es auch einen Unterschied, wann man welche Perspektive einnimmt, einnehmen sollte, einnehmen muss?

Es gibt viele verschiedene Methodiken, wie man anderen (Anfänger\*innen, Fortgeschrittenen) eine sportliche Bewegung oder eine Sportart beibringt. Nehmen wir das Beispiel Basketball. Dann kann man an die Basketball-Methodiken die Frage stellen (und sie anhand ihrer Antworten auf diese Frage sortieren), ob man die Technik des Basketballspiels lernen muss oder ob man lernen muss, Basketball *zu spielen*. Wenn Sie jetzt antworten: Was eine blöde Frage: beides natürlich!, dann verschärfen Sie die Ausgangsfrage: Um das Basketballspielen zu lernen, muss man dazu zuerst ein paar Techniken lernen, um die dann im Spiel einzusetzen? Oder muss man Basketballspielen lernen und dabei Techniken lernen und verbessern?

An dieser Frage scheiden sich die Geister der (Basketball-)Methodiken. Es gibt Methodiken, die votieren dafür, einen äußerlich sichtbaren Bewegungsverlauf, also eine Technik, also ein Verhalten einzuüben – und es gibt Methodiken, die entschieden dafür plädieren, man müsse von Anfang an ein Handeln einüben (vgl. z.B. Scherer & Bietz 2013). Ist das ein Unterschied und macht das einen Unterschied? Ja, selbstverständlich – im Folgenden am Beispiel von Loibl (2001).

Ausgangspunkt für Loibl sind die klassischen methodischen Übungsreihen (vgl. auch Scherer 2001a, 2001b), die die zu erlernende sportliche Bewegung in Teilschritte zerlegen, um diese Teilschritte je einzeln zu vermitteln und abschließend zur Gesamtbewegung zusammenfügen zu wollen. Diese klassischen sportdidaktischen Konzepte sind technikorientiert. Loibl referiert dann die (seinerzeit) jüngsten Entwicklungen der Sportdidaktik, denen gemeinsam war, diese technikorientierten Ansätze zugunsten von sogenannten »spielgemäßen Konzepten« zu überwinden (Loibl 2001: 24). Sie führten dazu gute *pädagogische* Argumente an. Der Befund war freilich, dass sich

diese spielgemäßen Konzepte in der Praxis kaum durchgesetzt hatten – trotz der pädagogischen Gründe, und zwar auch in der Schule nicht (vgl. ebd.). Deshalb stellt Loibl die entscheidende Frage, warum das so ist, obwohl es jene wissenschaftlich gut begründete Kritik an der technologischen Lehrmethodik gibt. Die entscheidende Antwort von Seiten der Praxis sei, dass man zuerst Technik lernen müsse, bevor man spielen könne (vgl. Loibl 2001: 24f., 42). »Der Ablauf vieler Unterrichts- und Trainingseinheiten, bei denen zum Schluss ›gezwungenermaßen‹ eben noch kurz gespielt wird, findet hier seinen Ausgangspunkt.« (ebd. 25)

Techniken sind dabei die »phänographisch oder, exakter und objektiver, biomechanisch beschriebene[n] Bewegungsabläufe«; diese sind »idealisiert nach dem Vorbild von Spitzenathleten«, und sie gelte es zunächst »einzuschleifen«, a) um sich nichts Falsches anzugewöhnen und b) um überhaupt spielen zu können (ebd.). Den pädagogischen Argumenten alternativer Methodiken wird somit eine *bewegungstheoretische* Argumentation entgegengehalten, die freilich bestätigt, dass es darauf ankomme, eine Technik zu lernen und nicht darauf, spielen zu lernen. »Dass Spielen aus der Schulung von Techniken entstehe, wird vorausgesetzt!« (ebd.)

Loibls Anliegen ist dann (gerade deshalb), nicht einfach weiter nur die (immer noch guten und richtigen) pädagogischen Argumente zu wiederholen, sondern zu zeigen, dass es aus bewegungstheoretischen Gründen nicht plausibel ist, dass das Lernen von Bewegungsabläufen automatisch zum Lernen des (Basketball-)Spielens führt; oder noch schärfer: Dass es nicht so ist, dass das Beherrschen eines Bewegungsablaufs eine Voraussetzung für Spielfähigkeit ist.

Loibls entscheidender Punkt ist, dass Spielen ein Handeln ist. Wer Spielen lernt und einübt, der muss Spielzüge lernen und einüben, also Bewegungsabläufe, die in konkreten Spielsituationen etwas Bestimmtes bedeuten. Z.B. ist eine »Lücke« zwischen zwei Gegenspielern nicht einfach ein in cm gemessener Abstand, sondern eine Spielsituation, die sich zu einem bestimmten Durchbruch anbietet und nutzen lässt, oder eben nicht. Wer nicht beim Einüben von Spielzügen in Spielsituationen erfährt, was eine Lücke ist und bedeutet, der wird auch, so Loibls handlungstheoretisches Argument, eine solche Lücke auch dann nicht ›sehen‹, wenn es de facto ein offenes Tor ist: »Wo aber niemals Abstände durch erfolgreichen Zugriff zu Lücken wurden, werden gar keine noch so großen Lücken mehr wahrgenommen, weil gar keine Lücken mehr antizipiert, gar keine Lücken mehr gesucht werden. Das Erlernen eines korrekten Bewegungsablaufs nützt hier wenig!« (ebd. 42)

Oder plakativ (vgl. ebd.): Das Erlernen eines Verhaltens, einer korrekten Bewegungstechnik – z.B. eines Korblegers – ist nicht schon das Einüben, einen Korbleger zu spielen. Man weiß dann nämlich nicht, wann man einen Korbleger spielt und wann nicht etc. Lernen müsse man folglich ein Handeln – hier: den Einsatz einer Technik-die-Korbleger-bedeutet. Sonst ist es eben kein Korbleger, sondern ein »Bewegungskunststück« (ebd.)

Wenn man dagegen zuerst bloße Techniken einübt, »[sind] die Probleme beim Übergang zur Spielsituation damit vorprogrammiert. Die Wirkung der bewegungstheoretischen Grundannahme wird an dieser Stelle deutlich: Nicht die Techniken Abspiel, Wurf, Korbleger als Bewegungsabläufe sind die Voraussetzungen für Spielfähigkeit,

sondern die Handlungen Abspiel, Wurf, Korbleger als Lösungsmöglichkeiten einer Spielsituation!« (ebd.)

### 5.5 Relevanz: Worin gründet sportliche Leistungsfähigkeit?

Es ist der wissenschaftliche Normalfall (ist es!, auch wenn Sie es nicht glauben), dass es zu ein und demselben Phänomen unterschiedliche Beschreibungen und auch zu ein und derselben Beschreibung unterschiedliche Analysen gibt. Wissenschaftliche Beschreibungen hängen – wie alle Beschreibungen – von der Perspektive ab, in der das Phänomen beschrieben wird, und wissenschaftliche Analysen hängen von theoretischen Vorannahmen, von der gewählten Methode, vom Anlass und vom Zweck der Analyse ab. Dadurch ist ein wissenschaftlicher *Gegenstand* nicht einfach das Phänomen als solches, denn dieses ›selbige‹ Phänomen ist in *bestimmter* Perspektive beschrieben und wird mittels *bestimmter* Mittel analysiert. Eine ökonomische, eine soziologische, eine psychologische und eine pädagogische Analyse von Trainingsprozessen haben es mit demselben Phänomen, aber mit vier verschiedenen wissenschaftlichen Gegenständen zu tun. Auch hier gilt die Formel: eine wissenschaftliche Analyse ist kontingent – man könnte sie immer auch anders vornehmen –, aber sie ist nicht willkürlich. Im Einzelfall kommt es deshalb auch vor, dass wissenschaftliche Analysen schiefgehen und falsch sind.

Mit einem sehr einprägsamen und allseits bekannten Bild: Ein Glas Wasser ist entweder halb voll *oder* halb leer. Aber wenn es halb gefüllt ist, dann ist es falsch zu sagen, es sei dreiviertelvoll. Wissenschaftliche Analysen sind perspektivisch, aber *nicht* subjektiv, und erst recht nicht beliebig-willkürlich.

Im Kontext des Falles Semenya (und selbstverständlich oft auch sonst) taucht als ein relevantes und sehr brennendes Problem auf, was sportliche Leistungsfähigkeit überhaupt ausmacht, wodurch sie zustande kommt, wodurch sie sich typischerweise unterscheidet. Man muss also *verstehen*, was sportliche Leistungsfähigkeit ist und bedeutet – beim Reitsport doch offenkundig etwas anderes als in der Leichtathletik, denn beim Reitsport gibt es keine Unterteilung in Frauen- und Männerreiten –, und man muss *erklären*, warum sie wie zustande kommt. Das sind zwei verschiedene Perspektiven, die man auseinanderhalten kann und muss; aber selbstverständlich sind beide Perspektiven nicht unabhängig voneinander. Man kann sich einen schlechten Reim auf sportliche Leistungsfähigkeit machen, wenn man schlechten Erklärungen der Wirkungszusammenhänge aufgesessen ist; und man kann schlechte Erklärungen abliefern, weil man nicht verstanden hat, was es zu erklären gilt (wer unterstellt, dass *die* sportliche Leistungsfähigkeit eine allgemeine, sportartenübergreifende Fähigkeit ist, dem hilft die ausgefeiltste Physiologie, Biomechanik, Psychologie nichts).

Ich werde das (selbstverständlich) wieder exemplarisch behandeln, und zwar anhand eines einzigen Buches (Jordan-Young & Karkazis 2020), das der Frage gewidmet ist, wofür man Testosteron verantwortlich machen kann und wofür auch nicht. Das Buch hat ein eigenes Kapitel zum Sport, und verhandelt dort auch den Fall Semenya. Immer einmal wieder eingestreut, und konzentriert auf den Seiten 268-270, finden sich wissenschaftstheoretische Überlegungen (analog zu den gerade oben hier angestellten). Es ist ein Buch, das nicht selbst auf empirischen Studien zu Testosteron basiert,

sondern bereits vorhandenes Studien prüft, einordnet und kommentiert. Mit ihrer grundsätzlichen Haltung und dem zentralen Ergebnis hält das Buch nicht hinter dem Berg. Der deutsche Untertitel lautet: *Warum ein Hormon nicht als Ausrede taugt* (der Untertitel des englischen Originals von 2019 lautet: *An Unauthorized Biography*).

Ich erinnere kurz an den Ausgangspunkt und die Vorgeschichte der momentan geltenden Testosteron-Regularien des Internationalen Leichtathletikverbands (WA; vormals IAAF), unter die Semenya fällt und gegen die sie beim CAS geklagt und jetzt Klage beim Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte (EGMR) eingelegt hat. In den allermeisten Sportarten, und so auch in den Disziplinen der Leichtathletik, gibt es – analog zu den Gewichtsklasseneinteilungen bei der Schwerathletik – eine Geschlechtsklasseneinteilung. Analog deshalb, weil der Grund analog ist. In den fraglichen Sportarten nicht nach Gewicht zu klassifizieren, wäre im selben Sinne unfair, wie hier nicht nach Geschlecht zu klassifizieren: der Ausgang des Wettkampfs wäre nicht mehr offen. Die Einteilung nach Geschlecht weist von vornherein Besonderheiten auf. Die Skala des Körpergewichts ist kontinuierlich, und die Fairness-Regularien bestehen darin, in dieser Kontinuität Grenzen einzuziehen. Dann aber sind die Fälle klar: man wiegt entweder mehr als 60 kg oder weniger (und die Manipulationsmöglichkeiten sind überschaubar). Die Einteilung nach Geschlecht ist dagegen eine Einteilung in zwei diskrete Klassen (m/w). Dazu konnte man sich an die Eintragung im Geburtsregister halten, und es brauchte auch keine weiteren Ausführungen, wodurch ein typischer Unterschied der sportlichen Leistungsfähigkeit dieser beiden Klassen erklärt werden kann. Weibliche Personen treten in einer anderen Klasse an als männliche – fertig. Von Anfang an aber war diese Einteilung in zwei diskrete Klassen ein Unruheherd. 1966 wurden in der Leichtathletik verpflichtende Geschlechtstests eingeführt. Das Kriterium war zunächst die sog. primären Geschlechtsmerkmale, und entsprechend schamhaft und entwürdigend war das ›Test‹verfahren für die Betroffenen. In der Folge wurde deshalb das Kriterium gewechselt: getestet wurden nicht mehr primäre Geschlechtsmerkmale, sondern Chromosomen (und dies in der weiteren Geschichte mit unterschiedlichen Verfahren). Das änderte nichts an der öffentlichen Grundsatzkritik. In Norwegen z.B. sind solche Tests verboten, und bei den Olympischen Winterspielen 1994 in Lillehammer weigerten sich die Norweger, solche Tests durchzuführen. Das hat viele Gründe, zunehmend aber vor allem den, dass alle diversen Personen aus dieser Geschlechterzweiteilung (Binarität) von vornherein herausfallen. Das ist ein nicht zu rechtfertigender Ausschluss – und ist unter den Bedingungen der herrschenden Binarität Grundlage vielfacher Diskriminierungen. Auch die Anfänge der Karriere von Semenya war sehr deutlich dadurch geprägt, denn immer wieder wurde kolportiert, dass sie keine wirkliche Frau sei.

Jordan-Young & Karkazis (2020: 271) fassen diese Geschichte wie folgt zusammen: »Es gibt mindestens sechs Geschlechtsmarker – darunter Chromosomen, Gonaden, Hormone, sekundäre Geschlechtsmerkmale, äußere Genitalien und innere Genitalien –, und keines von ihnen ist binär. Geschlechtsgebundene biologische Eigenschaften können individuell variieren und unterschiedliche Kombinationen eingehen. Frühere Versuche von Sportdachverbänden zur Geschlechtsbestimmung sind an dieser Komplexität gescheitert.«

Im Vergleich zu dieser Vorgeschichte sind die aktuell geltenden DSD-Regularien (Differences of Sex Development), die der Internationale Leichtathletikverband eingeführt hat, im Prinzip eine Art Fortschritt, den man auch in den CAS-Urteilen lesen kann. Es gibt jetzt eine Trennung zwischen Gender und Sex mit der Folge, (offiziell) nicht mehr in Frage zu stellen, dass Semenya eine Frau ist (es wird freilich noch einige Zeit vergehen, bis sich dieser juristische Tatbestand in der Sportkultur etabliert hat). Das soziale Geschlecht steht gar nicht zur Debatte, sondern reguliert werden Unterschiede von *sex*; Semenya z.B. ist ein Fall von 46 XY DSD. Der für diese Unterschiede zum entscheidenden Kriterium gemachte Punkt ist der Testosteronspiegel. In diesen Regularien stecken somit drei kulturelle Sprengsätze:

- i) Nimmt man die im Prinzip erfolgte Trennung von Sex und Gender ernst, dann gibt es nunmehr in der Leichtathletik keine Einteilung mehr nach Geschlechtsklassen, sondern nach Testosteronklassen.
- ii) Weil das nicht die Konsequenz hatte, mehr als zwei Testosteronklassen einzuführen, werden Fälle von 46 XY DSD gezwungen, ihren Testosteronspiegel zu senken – sei es operativ, sei es durch Medikamente. Dies ist ein Zwang zu medizinischen Eingriffen ohne medizinische Indikation, was mit dem ärztlichen Ethos unvereinbar ist, und was Ulrich Montgomery, Präsident der Bundesärztekammer, als »inverses Doping« verurteilt hat (in der FAZ v. 8.5.2019). Man darf gespannt sein, ob und wie der EGMR das zum Thema macht.
- iii) Es liegt jetzt eine klare und eindeutige »Erklärung« vor: Die typischen sportlichen Leistungsunterschiede seien verursacht durch den Testosteronspiegel. Diesem Sprengsatz widmet sich das Buch von Jordan-Young und Karkazis.

Es ist unzulässig, ein ganzes Buch, das sich detailliert mit verschiedenen Studien zu Testosteron auseinandersetzt, hier auf einen kurzen Merkvers zu bringen. Das Wichtige an dem Buch ist gerade nicht ein vermeintliches (klares oder unklares) Ergebnis, sondern die (exemplarische) detaillierte Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Erklärungen, mit ihren jeweiligen Voraussetzungen und Einschränkungen, mit deren Abhängigkeiten von unterschiedlichen Verstehensleistungen. Die so resultierende Spezifik jeder einzelnen Studie kann man nicht verallgemeinernd überspringen. Das »Ergebnis« des Buches ist daher, dass der Zusammenhang zwischen Testosteronspiegel und sportlicher Leistungsfähigkeit nach momentaner Studienlage nicht eindeutig ist – aber nicht etwa deshalb, weil sich »die« Wissenschaft da auch nicht einig sei, und die einen es so sehen, und die anderen eben anders. Vielmehr gibt es drei (halbwegs) klare Ergebnisse der vorliegenden wissenschaftlichen Studien: i) In der Sache scheint es so zu sein, dass Testosteron vielfältige Wirkungen haben kann, die sich zum Teil auch gegeneinander aufheben, und die man jedenfalls nicht einfach zu *einer* sportlichen Leistungsfähigkeit »aufaddieren« kann; ii) hinsichtlich des Studiendesigns sind die genannten jeweiligen Voraussetzungen und Einschränkungen so vielfältig, dass man die Ergebnisse nicht *direkt* miteinander vergleichen und zu *einem* Ergebnis »aufaddieren« kann; iii) die Kombination beider Aspekte liefert eine (halbwegs) klare Problemlage, aber kein eindeutiges Ergebnis, nämlich die große Schwierigkeit, Aussagen der Stu-

dien auf der Gruppenebene (z.B. von Sportler\*innen) mit den Erkenntnissen zur individuellen Vielfalt und Variabilität in Einklang zu bringen. Zur Veranschaulichung zwei längere Passagen aus dem Buch selbst:

»Bis hierher haben wir für die drei Bereiche, in denen die Evidenz für den Zusammenhang von T[estosteron] und Sportlichkeit am stärksten ist – dass T Muskeln aufbaut, dass es einen stark macht und dass es mit Konkurrenz verknüpft ist–, den Nachweis geführt, dass die Verknüpfungen schwer fassbar, partiell und kontextgebunden sind. Wie in allen anderen Bereichen, die wir bislang untersucht haben – von Elternschaft bis finanzieller Risikobereitschaft –, gibt es mehr Belege dafür, dass Training und Wettbewerb beim Sport auf T einwirken als umgekehrt. T-Werte sind ein Teil der Wahrheit, doch entscheidend ist, was die menschlichen Gewebe mit T anfangen. Menschen reagieren sehr unterschiedlich auf gleiche Mengen von Testosteron. [...] Es ist nicht leicht und manchmal noch nicht einmal möglich, die Schlussfolgerungen über T und Sportlichkeit, die sich aus Analysen über die Wirkungsweise von T auf der Gruppenebene ergeben, mit den Analysen der individuellen Variabilität zu vereinbaren.« (Jordan-Young & Karkazis 2020: 263f.)

»Aus all diesen Unstimmigkeiten zwischen Studien ist nicht zu schließen, dass T ›in Wirklichkeit‹ gar nichts bewirkt, sondern vielmehr, dass T ein Mehrzweckmolekül ist, dessen spezifische Wirkungen von unseren Modellen nicht erfasst werden, weil diese eine Art kontextübergreifende ›Einsetzbarkeit‹ verlangen. T ist an vielen Körperprozessen und -mechanismen beteiligt, aber auf je sehr spezifische Weisen. Aus unserem besonderen Augenmerk auf diese komplexen Umstände hat man fälschlicherweise geschlossen, wir seien der Meinung, T bewirke nichts für sportliche Leistungsfähigkeit. Ganz im Gegenteil, eine unserer wichtigsten Erkenntnisse über den Zusammenhang von T und Sportlichkeit lautet: Hormone bewirken wahrscheinlich weit mehr, als die meisten Menschen ahnen, aber diese Effekte summieren sich nicht notwendigerweise zu ›besseren‹ Leistungen, besonders nicht übergreifend für alle Sportarten.« (ebd. 267)

Die Hauptperspektive solcher Studien zu Testosteron ist die erklärende. Gesucht wird eine Antwort auf die Frage, wie sportliche Leistungsfähigkeit zustande kommt und welchen Anteil Testosteron daran hat. Das Buch von Jordan-Young & Karkazis macht hauptsächlich darauf aufmerksam, dass sich solche Erklärungsansätze und -modelle erheblich voneinander unterscheiden, weshalb sie auch zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Das aber ist kein Mangel (von Erklärungen), sondern selbstverständlich. Solche Erklärungen verfolgen z.B. ganz unterschiedliche »Grundanliegen« (ebd. 268), und es gibt ein weites Feld an Variabilitäten, beginnend damit, ob man den T-Wert im Blut oder im Speichel bestimmt (ebd. 263ff., hier: 267). Eine genaue Analyse solcher Studien zeigt und bestätigt damit im konkreten Fall, was man wissenschaftstheoretisch im Allgemeinen schon weiß: »T-Fakten sind wie alle Fakten bedingt und nur in ihren spezifischen Kontexten wahr. Kontexte für Fakten können eng oder weit sein, und es hat den Anschein, dass die Kontexte für Fakten über T und Sportlichkeit sehr eng sind.« (ebd. 248)

Ein Aspekt dieser verschiedenen Variabilitäten von Erklärungen sind deren jeweilige Unterstellungen, *was* überhaupt erklärt werden soll oder muss. Pointiert gesagt: Erklärungen haben immer schon etwas verstanden. Das macht dann einen Unterschied im Erklärungsansatz. Es ist ein Unterschied, ob man eine allgemeine, sportartübergreifende Leistungsfähigkeit unterstellt, die im Erklären auf die Bedingungen des 100m-Sprints eingeschränkt wird, oder ob man von einer sportartspezifischen Leistungsfähigkeit des 100m-Sprints ausgeht. Das Anliegen der Erklärung ist dann immer noch, einen Zusammenhang zwischen Testosteron und ›Leistungsfähigkeit‹ herzustellen (und dabei kann man immer noch die Entscheidung treffen, T im Blut oder im Speichel zu messen) – dennoch ist es ein Unterschied in dem, *was* man erklärt. Solcherart Unterschiede, die durch unterschiedliches Verstehen dessen, *was* erklärt werden soll, zustande kommen, sind (ebenfalls) vielfältig, und sie können offenkundig oder eher versteckt vorliegen. So ist es eben ein Unterschied, ob man unterschiedliche Leistungsfähigkeit durch unterschiedliches *Training* erklärt (und dabei z.B. Testosteron als eine von zahllosen Bedingungen *des Trainings* begreift), oder ob man unterschiedliche Leistungsfähigkeit durch unterschiedliche Testosteronspiegel erklärt (die durch Training beeinflusst werden oder auch nicht). Solche Unterschiede mögen sehr unscheinbar daherkommen – in aller Regel handelt es sich um sehr grundsätzliche, und entsprechend konsequenzenreiche Unterschiede. Um nur ein Beispiel außerhalb des Sports zu nennen: Es ist ein gravierender Unterschied, ob man eine Depression als eine Gehirnfunktionsstörung versteht und entsprechend neurologisch behandelt, oder ob man eine Depression als ein Leiden an und in den sozialen Beziehungen einer Person versteht und entsprechend sozialpsychologisch therapiert.

In diesem Sinne hängt jede konkrete Erklärung immer von einem bestimmten Verstehen ab – als was gilt das, was es in dieser konkreten Erklärung zu erklären gilt?

Insgesamt also: Es ist ein Unterschied der Perspektive, ob ein Phänomen erklärt wird oder ob es hermeneutisch analysiert und verstanden wird; und innerhalb von Erklärungen gibt es perspektivische Unterschiede von Erklärungsansätzen, weil unterschiedlich verstanden werden kann, *was* erklärt werden soll. Zum Beispiel:

Ein Mann lag auf der Straße. Tot. – Woran ist er gestorben?

Staatsanwalt: Er ist ermordet worden.

Verteidiger: Nein, es war Totschlag.

Apotheker/Kripo: Er ist an Gift gestorben.

Arzt: Er ist an Gehirnlähmung gestorben.

(Beispiel angelehnt an Max Adler [1908: 858])

### Lernerfolgskontrollfragen

- Was ist ein Perspektivenunterschied? Wie würde man den Unterschied von Verhalten und Handeln bestimmen, wenn man ihn *nicht* als Perspektivenunterschied fasst?
- Was macht einen semiotischen Kulturbegriff aus? Wie könnte man *Kultur* anders bestimmen als durch Bedeutungen?
- Warum *haben* Handlungen (im Rahmen eines semiotischen Kulturbegriffs) Bedeutungen? Warum ist es dort *nicht* so, dass ihnen Bedeutungen *zugeschrieben*

werden? Warum ist es dort *nicht* so, dass die Wahrheit »im Auge des\*der Betrachter\*in liegt?

- Warum müssen alle Erklärungen schon etwas verstanden haben? Was haben z.B. alle Erklärungen der Wirkungsweise von Testosteron schon verstanden?
- Es ist ein Unterschied, ob man sportliche Leistungsfähigkeit durch unterschiedliches *Training* oder durch unterschiedlichen *Testosteronspiegel* erklärt. Warum? Warum das ausschließende oder, wo doch klar ist, dass sowohl Training als auch Testosteron Einfluss auf die Leistungsfähigkeit haben? Was ist der Zusammenhang zu dem Depressionsbeispiel?

### Literatur

- Adler, Max (1908): Marx und die Dialektik. In: Dt. Zeitschrift für Philosophie 38 (1990) 9, 849-858.
- Bichsel, P. (1969): Kindergeschichten. München: Luchterhand im dtv 1995.
- Geertz, C. (1983): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1987.
- Jordan-Young, R. M. & Karkazis, K. (2020): Testosteron. Warum ein Hormon nicht als Ausrede taugt [engl. 2019]. München: Hanser.
- Loibl, J. (2001): Basketball – genetisches Lehren und Lernen. Schorndorf: Hofmann.
- Scherer, H.-G. (2001a): Jan lernt Speerwerfen. Eine Lerngeschichte. In: sportpädagogik 25 (2001) 4, 2-5.
- Scherer, H.-G. (2001b): Zwischen Bewegungslernen und Sich-Bewegen-Lernen. In: sportpädagogik 25 (2001) 4 (Beiheft), 1-24.
- Scherer, H.-G. & Bietz, J. (2013): Lehren und Lernen von Bewegungen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.