

SONJA HINTZE

„Dann bekommst du ja noch weniger Punkte!“ –

Eine objektiv hermeneutische Interpretation einer pädagogischen Entgrenzung

### **Einleitung**

Die Institution Schule hat in unserer Gesellschaft zwei Funktionen: die Wissensvermittlung einerseits und das Vertrautmachen mit bzw. die Vermittlung von sozialen Normen andererseits (vgl. Dreeben 1968, S. 61). Die Schule kann somit als Sozialisationsinstanz und die entscheidende Schnittstelle zwischen Familie und Berufsleben verstanden werden. In beiden Lebensbereichen ist das Verhalten „durch kontrastierende normative Prinzipien“ geleitet (ebd.). Parsons (1951, 1959) stellt diese Prinzipien als sogenannte „pattern variables“ gegenüber: Die Familie bildet einen partikularistisch und affektiv geprägten Lebensbereich, der nicht unbedingt leistungsorientiert ist. Im Berufsleben werden die Schülerinnen und Schüler hingegen mit einem universalistischen, affektiv-neutralen und leistungsorientierten Umfeld konfrontiert. Problematisch ist, dass die Institution Schule keinen fließenden Übergang zwischen den beiden Lebensbereichen schaffen kann, in dem die Schülerinnen und Schüler nach und nach von dem behüteten familiären Umfeld in das harte und moderne Gesellschaftsleben begleitet werden (vgl. Wernet 2005, S. 132). Die Schule ist vielmehr ein Ort, an dem die Schülerinnen und Schüler ins kalte Wasser geworfen werden, um Schwimmen zu lernen. Neben der Wissensvermittlung müssen die Lehrkräfte nun also noch unter der Beachtung der Prinzipien der Neutralität, des Universalismus und der Leistungsorientierung das Schwimmen beibringen, das heißt die Schülerinnen und Schüler im Sinne der Gesellschaft sozialisieren. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich hierbei erst in ihre Schülerrolle und die damit verbundenen Erwartungen einfinden, was zunächst zu Abweichungen in der Ausübung dieser Rolle führen kann. Diese Abweichung vom rollenkonformen Verhalten wird als Entgrenzung bezeichnet (vgl. Hecht 2009, S. 90). Aber nicht nur Schülerinnen und Schüler fallen aus der ihnen qua Institutionalisierung zugewiesenen Rolle. Auch Lehrkräften gelingt es nicht immer, sich an die Prinzipien der Neutralität, des Universalismus und der Leistungsorientierung zu halten, was dann ihrerseits zu einer Rollenverletzung führen kann. Nicht selten ist diese Verletzung gekoppelt an eine vorangegangene Entgrenzung eines Schülers, auf die eine Lehrkraft spiegelbildlich reagiert (vgl. Wernet 2005, S. 134). Entgrenzendes Verhalten kann auf verschiedenen Ebenen vorkommen: Es kann die Schüler und Schülerinnen, die Fachinhalte sowie das Berufsrollenverständnis des Lehrers bzw. der Lehrerin betreffen (vgl. Hericks 2006, S. 393).

Das folgende Protokoll soll daher mit dem Schwerpunkt der Entgrenzung analysiert werden. Das Erkenntnisinteresse liegt darin, insbesondere die pädagogische Entgrenzung der Lehrerrolle zu beschreiben und zu analysieren.

## Falldarstellung

Bei dem hier gewählten Fall handelt es sich um eine Mitschrift einer Lehrer-Schüler-Interaktion in einer 12. Klasse im Chemieunterricht:

*Schülerin steht vorne vor der Klasse und erläutert eine Folie.*

- L: S, nimm mal den Overhead-Projektor zur Seite, sonst kann ich dich ja gar nicht in deiner vollen Schönheit betrachten.  
 S: Das stört mich nicht!  
 L: Aber dann bekommst du für diese Stunde null Punkte eingetragen.  
 S: Sie sollen ja nicht mein Äußeres, sondern meine geistige Stärke beachten.  
 L: Dann bekommst du ja noch weniger Punkte!

## Interpretation

**L: S, nimm mal den Overhead-Projektor zur Seite, ...**

Folgende Geschichte wäre denkbar:

- (1) Eine Putzkraft sagt zu einer anderen: „Nimm mal den Overhead-Projektor zur Seite, sonst kann ich hier nicht wischen.“

Das Wort „Overhead-Projektor“ schränkt die kontextfreie Interpretation enorm ein, sodass es für die weitere Geschichtenbildung ersetzt wird. Dadurch wären die folgenden Geschichten denkbar:

- (2) Ein Vorgesetzter sagt zu seinem Angestellten: „Nimm mal den Stuhl zur Seite, ich brauche ein bisschen Platz da vorne.“  
 (3) Ein Gespräch zwischen Partnern, in dem der Partner zur Partnerin sagt: „Nimm mal den Vorhang zur Seite, sonst kann ich das Kleid gar nicht richtig sehen.“

Die ersten drei Geschichten haben gezeigt, dass bei der Form *nimm xy zur Seite* immer ein störendes Element entfernt werden muss, um freien Zugang bzw. freie Sicht auf etwas zu haben. Zur Erfassung der latenten Sinnstruktur wird nun in einem Gedankenexperiment der Imperativ *nimm* durch die strukturanaloge Form (*Verb im Imperativ*) *mal xy* ersetzt. Möglich wären folgende Geschichten:

- (4) Eine Mutter zu ihrem Kind: „Mach mal deine Hausaufgaben.“  
 (5) Ein Chef zu seinem Angestellten: „Ruf mal xy an.“  
 (6) Ein Vater zu seinem Sohn: „Räum mal dein Zimmer auf.“

Allen Beispielen ist gemein, dass durch den Imperativ eine direkte Adressierung an eine Person A aus einer hierarchisch übergeordneten Position von Person B erfolgt. Das heißt, der Sprechakt verweist uns auf ein asymmetrisches Beziehungsgefüge. Fällt ein Sprechakt dieser Form in einer symmetrischen Beziehung, so führt er ein asymmetrisches Verhältnis unter den Akteuren in die Interaktion ein. Dafür spricht auch die fehlende Höflichkeitsform *bitte* so wie das eingefügte *mal*. Im vorliegenden Fall schreibt die Lehrkraft der Schülerin die Kompetenz zu, die Aufgabe

selbst erledigen zu können, was das asymmetrische Beziehungsgefüge in Richtung „Zutrauen in die Autonomie“ der Schülerin abschwächt. Dies ist angesichts des in Rede stehenden Aspekts und des Alters der Schülerin nicht sonderlich überraschend.

Konfrontiert mit dem tatsächlichen Äußerungskontext, ist also klar, dass der Sprechakt auf das hierarchische Gefüge einer jeden Lehrer-Schüler-Beziehung verweist. Eine Schülerin erhält die Anweisung den Overhead-Projektor zur Seite zu räumen, da sie von diesem verdeckt wird. Dies impliziert, dass sie vor dem Overhead-Projektor steht und die Lehrkraft weiter hinten im Klassenraum sitzt. Weiterhin legt die Aufforderung zum Zur-Seite-Räumen nahe, dass die Schülerin sich länger dort vorne aufhalten und etwas präsentieren wird, was es nötig macht, eine ungehinderte Sicht zu haben. Die Aufforderung der Lehrkraft ist also Ausdruck der Kontrolle über die Schülerin und das Geschehen im Klassenraum.

Daraus lässt sich eine erste vorläufige Fallstrukturhypothese ableiten: Die Aussage der Lehrkraft stellt eine formal hierarchisch geprägte Aufforderung an eine untergeordnete Person dar und ist Ausdruck der Kontrolle über das Geschehen im Klassenraum.

**..., *sonst kann ich dich ja gar nicht in deiner vollen Schönheit betrachten.***

Es lassen sich hier folgende Geschichten bilden:

- (7) „Geh mal ein Stück zur Seite, sonst kann ich die Fjorde nicht in ihrer vollen Schönheit betrachten.“
- (8) „Geh mal ein Stück nach hinten, sonst kann ich Notre-Dame nicht in ihrer vollen Schönheit betrachten.“
- (9) Im Louvre kann ich die Mona Lisa in ihrer vollen Schönheit betrachten.
- (10) „Schatz, zieh mal den Mantel aus, damit ich dich in deiner vollen Schönheit betrachten kann.“
- (11) „Schatz, wie findest du den Rock?“ – „Nimm mal den Vorhang zur Seite, damit ich dich in deiner vollen Schönheit betrachten kann.“

Die letzten beiden Geschichten sind nur in partnerschaftlichen Kontexten wohlgeformt und können eher mit einem Augenzwinkern der Beteiligten gelesen werden. Kontextfrei haben diese Geschichten gemeinsam, dass ein Betrachtungsobjekt beschrieben wird, das nicht in Gänze erfasst werden kann, da es von etwas teilweise verdeckt wird. Die ersten drei Geschichten beschreiben die besondere Schönheit der Natur, eines Bauwerks oder eines Bildes. Dies sind alles Objekte, die betrachtet werden können. Alle Objekte haben auch etwas Ästhetisches an sich. Das in der Äußerung verwendete Verb *betrachten* leitet sich von dem Wort *trachten* ab, das *etwas haben wollen* bzw. *nach etwas streben* bedeutet. Die Person wird mit dieser Aussage also objektiviert und zu einer Art Lustobjekt gemacht, nach dem getrachtet wird.

Im tatsächlichen Kontext ist die Aussage als Objektivierung der Schülerin zu einer Art Lustobjekt durch die Lehrkraft zu sehen. Die Lehrkraft fügt der vorangegangenen formalen Aufforderung den Overhead-Projektor wegzuräumen also offenbar eine sexuell geprägte Motivation hinzu: Sie nutzt ihre hierarchische Überlegenheit, um sich einen freien voyeuristischen

Blick auf die Schülerin zu verschaffen. Ginge es um die reine freie Sicht auf die Präsentation und die vortragende Schülerin, hätte dies anders formuliert sein müssen, z. B. „... sonst können wir deine Präsentation nicht erkennen“. Im Schulkontext steht die Verschiebung der Schülerrolle zu einem Lustobjekt durch die Lehrkraft in einem massiven Kontrast zur Schule als Ort der Wissensvermittlung und des Erlernens sozialer Normen. Die Lehrkraft verlässt ihre Lehrerrolle und somit auch die professionelle Distanz und agiert in Form eines sexualisierten Verhaltens gegenüber eine Schülerin. Dies verändert die Fallstrukturhypothese dahingehend, dass die Lehrkraft nicht einfach eine der Unterrichtssituation geschuldete Aufforderung ausführt, sondern die hierarchische Überlegenheit im Schüler-Lehrer-Verhältnis (aus)nutzt: L. verlässt die professionelle Distanz und weitet die Interaktion auf eine sexualisierte, weil voyeuristisch geprägte Ebene aus.

Als mögliche Fortführung sind folgende Szenarien denkbar: Die Schülerin räumt den Overhead-Projektor zur Seite und unterwirft sich damit der Aufforderung der Lehrkraft oder sie weigert sich, den Overhead-Projektor wegzuräumen und leistete damit dem Übergriff der Lehrkraft Widerstand.

### **S: *Das stört mich nicht!***

Es wären die folgenden Geschichten denkbar:

(12) Der Besuch kommt: „Ich habe nicht aufgeräumt.“ – „Das stört mich nicht.“

(13) „Ich habe einen Döner gegessen und bestimmt eine Knoblauchfahne.“ – „Das stört mich nicht.“

(14) „Ich habe die Nudeln versalzen.“ – „Das stört mich nicht.“

(15) „Ich habe vergessen, dich anzurufen.“ – „Das stört mich nicht.“

(16) „Ich habe eine Narbe am Bein.“ – „Die stört mich nicht.“

Die genannten Geschichten haben alle gemein, dass es einen potenziellen Störfaktor gibt. Der Adressat distanziert sich von diesem Störfaktor und bringt zum Ausdruck, dass er mit der gegebenen Situation kein Problem hat. Im Gegensatz zu der zuletzt genannten Kontrastgeschichte „Ich habe eine Narbe am Bein“ – „Die stört mich nicht.“ handelt es sich bei den zuvor aufgeführten Geschichten um eine Verallgemeinerung der jeweiligen Situation, was durch die Verwendung des Artikels *das* deutlich wird. Dies zeigt auch die Kontrastgeschichte. In der Kontrastgeschichte wird sich mit dem Artikel *die* direkt auf den Störfaktor, in dem Fall die Narbe, bezogen. Durch die Verallgemeinerung mithilfe des *das* wird also ein generelles Hinnehmen einer kompletten Situation zum Ausdruck gebracht.

Konfrontiert man diese Lesart mit dem tatsächlichen Äußerungskontext, ergibt sich folgendes Bild: Oberflächlich scheint es der Schülerin egal zu sein, dass die Sicht des Lehrers auf sie blockiert ist. Ihr Sprechakt könnte entsprechend – betrachten wir allein die manifeste Ebene – als Ausdruck des Widerstands gegen den Übergriff der Lehrkraft gelesen werden. Insbesondere der allgemeine, in der aktuellen Situation nur vermeintlich klar mit dem realisierten *das* hergestellte Bezug zur Situation macht jedoch auf eine weitere Bedeutungsebene der Reaktion der

Schülerin aufmerksam. Denn ziehen wir den gesamten Kontext in Betracht, ist auf der latenten Bedeutungsebene mit dem Satz *Das stört mich nicht* ebenfalls die Dimension der sexuellen Objektifizierung durch die Lehrkraft thematisiert. Aus dieser Perspektive trägt die Erwiderung durchaus auch einen koketten Zug – „Es stört mich nicht, dass Sie mich nicht in meiner vollen Schönheit betrachten können“. Diese Lesart impliziert also ein – gerade in der Ambivalenz des Sprechaktes liegend – Einsteigen auf den Kommentar der Lehrkraft. Das heißt, die Schülerin spielt verbal den Ball an die Lehrkraft zurück und beendet so den Übergriff gerade nicht rigoros, sondern hält das Spiel am Laufen. Aus der anfänglichen Anzüglichkeit der Lehrkraft entsteht so eine flirtartige Interaktion.

Die Fallstrukturhypothese lässt sich also dahingehend erweitern, dass sowohl Lehrer als auch Schülerin aus ihren Rollen fallen und eine Art verbales Spiel auf erotisierten Ebene beginnen, welches die professionelle Distanz zwischen Lehrer und Schülerin unterschreitet. Als mögliche Fortsetzungen wären denkbar, dass der Lehrer aus dem Spiel aussteigt und das Gespräch wieder in die Professionalität des Unterrichtsgesprächs zurücklenkt oder dass er den Ball am Laufen hält und auf das Gesagte der Schülerin eingeht.

***L: Aber dann bekommst du für diese Stunde null Punkte eingetragen.***

Zu dieser Sequenz wären die folgenden Geschichten denkbar:

(17) Der Lehrer bittet einen Schüler, die Hausaufgaben vorzulesen, was dieser verweigert: „Lies bitte die Hausaufgaben vor.“ – „Nö, keine Lust!“ – „Aber dann bekommst du für diese Stunde null Punkte eingetragen.“

(18) Im Unterricht verabschiedet sich ein Schüler und geht: „Ich habe keine Lust mehr und gehe nach Hause.“ – „Aber dann bekommst du für diese Stunde null Punkte eingetragen.“

Da die Kombination der Wörter *Stunde* und *Punkte* die kontextfreie Interpretation enorm einschränken und auf einen Schulkontext beschränken, werden im Folgenden eben diese Wörter nach und nach ersetzt. Dadurch ergeben sich die folgenden Geschichten:

(19) In einer Spielrunde: „Ich kann diese Runde nicht setzen.“ – „Aber dann bekommst du für diese Runde null Punkte eingetragen.“

(20) „Ich habe meine Bonuskarte vergessen.“ – „Aber dann bekommst du für diesen Einkauf keine Bonuspunkte gutgeschrieben.“

Alle Geschichten haben gemeinsam, dass sie eine Folge zu einer vorausgegangenen Äußerung einer anderen Person ankündigen. Dies wird durch die Verwendung des Wortes *dann* deutlich. *Dann* trägt hier in diesem Kontext die Bedeutung *in diesem Fall* bzw. *unter diesen Umständen*. Diese Formulierung setzt eine vorangegangene Äußerung voraus, damit sie wohlgeformt ist. Verstärkt wird diese Androhung von Folgen bzw. Konsequenzen noch durch die Verwendung des *aber*. Die Konjunktion *aber* drückt aus, dass etwas nicht den Erwartungen des Sprechers entspricht, und bildet hier die Anknüpfung an das Vorhergesagte. Die Androhung von Folgen ist auf den Zeitpunkt des Sprechens beschränkt, was durch das Demonstrativpronomen *diese* ausgedrückt wird. In der Zukunft liegende Konsequenzen würde eher mit dem Wort *nächste* oder

*folgende* ausgedrückt. Weiterhin haben die Geschichten gemein, dass angedrohte Konsequenzen festgehalten bzw. gespeichert werden, was die Verwendung der Wörter *eintragen* und *gutschreiben* verdeutlicht. Somit scheint es sich um Konsequenzen zu handeln, die wieder abrufbar sind, da diese verschriftlicht worden sind.

Im tatsächlichen Äußerungskontext kündigt der Lehrer Folgen für die vorangegangene Aussage der Schülerin an. Damit bedient er sich abermals seiner qua Institutionalisierung der Interaktion eingeschriebenen hierarchisch höher stehenden Position und nutzt diese zur Demonstration seiner Macht. Er droht der Schülerin für das ‚Nicht-Zur-Seite-Räumen‘ des Overhead-Projektors mit einer schlechten Note für die gerade laufende Stunde. Auf der sexuellen Ebene bzw. der Ebene des verbalen Spiels zwischen Lehrer und Schülerin spielt der Lehrer den Ball demnach zurück an die Schülerin. Er bedient sich dabei einer gesteigerten Form, da nun explizit die Notengebung thematisch ist, während er sich weiter auf den Aspekt des Nichtsehens in ihrer vollen Schönheit fokussiert und die Schülerin nach wie vor dazu bringen möchte, den Overhead-Projektor wegzuräumen. Auch hier fällt der Lehrer aus seiner Rolle und nutzt seine hierarchische Überlegenheit gegenüber der Schülerin deutlich aus, um das Spiel auf der erotisch-sexualisierten Ebene zu halten und seine (die Situation erotisierenden) Wünsche durchzusetzen.

Die Fallstrukturhypothese kann also bestehen bleiben. Lehrer und Schülerin halten das verbale, sexuelle Spiel aufrecht. Allerdings muss die Hypothese dahingehend erweitert werden, dass der Lehrer seine Überlegenheit ausnutzt, um seine sexuell konnotierten Ziele zu erreichen und so seinerseits ein weiteres Mal aus seiner Rolle fällt. Mögliche Fortsetzungen wären das Ausführen der geforderten Handlung durch die Schülerin, um eine schlechte Note zu vermeiden und somit der Ausstieg aus dem verbalen Spiel sowie das Weiterführen dieses Spiels durch eine passende Äußerung der Schülerin und ein daran gekoppeltes ‚Nichtfolgeleisten‘ der Aufforderung des Lehrers.

***S: Sie sollen ja nicht mein Äußeres, sondern meine geistige Stärke beachten.***

Zu dieser Sequenz können die folgenden Geschichten erzählt werden:

(21) Ein Chef sagt zu einer Angestellten: „So können Sie hier aber nicht rumlaufen“ – „Sie sollen ja nicht mein Äußeres, sondern meine geistige Stärke beachten.“

(22) „Sie sehen gar nicht wie ein Arzt aus.“ – „Sie sollen ja nicht mein Äußeres, sondern meine fachliche Kompetenz beachten.“

(23) „Das Essen sieht ja furchtbar aus.“ – „Sie sollen ja nicht das Aussehen, sondern den Geschmack bewerten.“

(24) Zwei Freunde beobachten eine Gruppe von Frauen: „Die Blonde sieht ja furchtbar aus.“ – „Du sollst ja nicht ihr Äußeres, sondern ihre geistige Stärke beachten.“

Die Geschichten haben alle gemeinsam, dass ihnen eine Äußerung vorangegangen sein muss, auf die nun geantwortet wird. Dies wird durch die Partikel *ja* deutlich, welche hier wie das Wort *schließlich* verwandt wird. Dadurch nimmt der Sprecher konzessiv Bezug auf eine vorangegangene Äußerung. Außerdem dient das *ja* der Betonung der Aussage und bekräftigt diese.

Die erzählten Geschichten haben außerdem gemein, dass immer ein Aspekt einer Person betrachtet wird, der eigentlich nicht im Mittelpunkt stehen sollte, da es sich bei dem betrach-

teten Aspekt nicht um das wirklich Wichtige, wie z. B. die Kompetenz eines Arztes handelt. Es wird hier nur das rein Äußerliche betrachtet. Dies führt zu einer Objektifizierung und somit zur Reduzierung der betrachteten Person auf ihr Äußeres. Die sprechende Person scheint ihre Objektifizierung selbst zu bemerken und spricht den vorherigen Sprecher darauf an. Dies wird durch die Verwendung des Pronomens *mein* sowie der Kontrastgeschichte deutlich, in der sich mit dem Pronomen *ihr* auf eine andere Person bezogen wird, welche nicht selber spricht.

Auch das Verb *beachten* fällt ins Auge. *Beachten* wird häufig im Zusammenhang mit Regeln, Vorschriften oder Sicherheitsmaßnahmen verwendet, wie z. B. in „Bitte beachten Sie die Sicherheitshinweise“ oder „Beachten Sie die Verkehrsregeln“. Die mit dem Verb *beachten* verknüpften Dinge scheinen also eine gewisse Wichtigkeit zu besitzen. Dies deutet darauf hin, dass es dem Sprecher sehr wichtig erscheint, den Adressaten auf seinen „Fehler“, nur das Unwichtige zu betrachten, hinzuweisen. Andernfalls wäre wahrscheinlich das Wort *beurteilen* oder *bewerten* verwendet worden.

Auffällig ist auch die Verwendung des Modalverbs *sollen* in allen Geschichten. Damit bringt der Sprecher eine bestimmte Aufforderung bzw. Anweisung zum Ausdruck, was zu tun ist. Es hat dadurch einen befehlsähnlichen Charakter. In Verbindung mit dem *nicht* wird dadurch eine Aufforderung zur Unterlassung.

Der Sprecher benutzt hier die Konjunktion *sondern* mit der Bedeutung *hingegen*. Damit wird hier ein Gegensatz zu dem Gesagten über das Äußere aufgebaut. Dies hat zur Folge, dass dem vorangegangenen Sprecher signalisiert wird, dass man mit der Aussage nicht einverstanden ist und diese nun berichtigt bzw. in andere Bahnen lenkt.

Im tatsächlichen Äußerungskontext also zeigt die Schülerin deutlich, dass sie die Objektifizierung durch den Lehrer erkannt hat. Sie spiegelt dem Lehrer sein Herausfallen aus der Lehrerrolle wider, indem sie selbst aus ihrer Rolle fällt. Dies geschieht dadurch, dass die Schülerin den Lehrer auf seine Pflichten aufmerksam macht und ihn darauf hinweist, dass er sie objektiv und ohne Einbeziehung von äußeren Einflüssen benoten sollte. Sie spielt also seine zuvor erfolgte Drohung zurück zu ihm. Es handelt sich hier also um einen Versuch, die durch die Drohung des Lehrers zuvor wiederhergestellte hierarchische Beziehung umzudrehen. Dies wird durch die Infragestellung der Kompetenz des Lehrers sowie durch die Erteilung von Anweisungen, was der Lehrer in seiner eigentlichen Rolle zu tun hätte, erreicht. Die Fallstrukturhypothese muss also dahingehend erweitert werden, dass auf die Entgrenzung des Lehrers eine Entgrenzung der Schülerin erfolgt, die sich nicht mehr nur auf der rein sexuellen Ebene, sondern auf der Machtebene bewegt. Dies führt dazu, dass sich das verbale Tauziehen langsam auf ein Ende zubewegt. Möglich Fortsetzungen wären das Aussteigen des Lehrers aus dem verbalen Spiel oder eine weitere Erwiderung, die seine Autorität und somit seine vorangegangene Machtposition wiederherstellt.

### ***Dann bekommst du ja noch weniger Punkte!***

Für diese Sequenz sind die folgenden Geschichten denkbar:

- (25) „Ich möchte meine Hausaufgabe nicht vorlesen.“ – „Dann bekommst du ja noch weniger Punkte.“

(26) Während eines Spiels: „Ich muss leider passen. Ich kann in dieser Runde nicht setzen.“ – „Dann bekommst du ja noch weniger Punkte.“

Da das Wort Punkte die kontextfreie Interpretation stark einschränkt, wird es im Folgenden ersetzt, sodass sich die folgenden Geschichten ergeben:

(27) „Ich reduziere meine Stunden bei der Arbeit.“ – „Dann bekommst du ja noch weniger Geld.“

(28) „Ich höre immer Musik, während ich arbeite.“ – „Dann bekommst du ja noch weniger mit.“

(29) „Ich reduziere die Preise der Sommerware.“ – „Dann bekommst du ja noch weniger Einnahmen.“

In allen Geschichten wird eine Konsequenz für eine vorangegangene Handlung bzw. Aussage angekündigt. Diese wird durch das Adverb *dann* eingeleitet, welches hier die Bedeutung von *in diesem Falle* oder *unter diesen Umständen* trägt. Diese Konsequenz ist negativ besetzt, da hier das Wort *weniger* verwendet wird. Würde man das *noch* weglassen, ergäbe sich „Dann bekommst du ja weniger Punkte“. Betrachtet man das *weniger* also isoliert, kann man feststellen, dass der Sprecher durch seine vorangegangene Handlung von etwas weniger als vorher bekommt. Es sind aber keine Rückschlüsse über die eigentliche Menge des zu dem Zeitpunkt Vorhandenen (z. B. Punkte bzw. Geld) möglich. Verstärkt wird diese Aussage durch die Partikel *noch*. *Noch weniger* in Kombination impliziert, dass es vorher schon wenig von etwas gab, das durch die vorangegangene Handlung das Vorhandene noch verringert wird. Weiterhin drückt dieses *noch* auch einen gewissen Ärger bzw. eine gewisse Erregung des Sprechers aus. Häufig wird das *noch* mit einem drohenden Unterton gesagt, um seinen Gesprächspartner auf zu erwartende Konsequenzen bezüglich seiner Äußerung hinzuweisen. Um der Aussage noch mehr Nachdruck zu verleihen, verwendet der Sprecher die Partikel *ja*. Das *ja* unterstützt die Androhung der Konsequenzen, da es als Ausdruck einer Mahnung gelesen werden kann.

Im tatsächlichen Äußerungskontext droht der Lehrer der Schülerin mit einer deutlich schlechteren Note aufgrund ihres ‚Nichtfolgeleistens‘ bezüglich seiner Aufforderung. In seiner Aussage betont er mithilfe des *noch weniger* implizit, dass die Schülerin ohnehin nur sehr wenige Punkte erreichen würde, diese aber mithilfe ihres Äußeren aufbessern könnte. Der Lehrer wertet die geistigen Fähigkeiten bzw. die fachlichen Leistungen der Schülerin mit dieser Aussage deutlich ab und macht deutlich, dass sein Fokus auf dem Äußeren der Schülerin liegt und er ein sexuelles Interesse verfolgt. Dadurch verstärkt er nochmal die Komponente der sexuellen Objektifizierung, die sich bereits in den vorangegangenen Äußerungen zeigte. Dies stellt eine deutliche Intimitätsverletzung der Schülerin dar.

Der Lehrer nutzt hier das Machtinstrument der Notenvergabe, um seine Autorität wieder herzustellen, die die Schülerin in ihrer vorherigen Aussage teilweise untergraben hatte. Hierfür greift er die Schülerin auf einer sehr persönlichen Ebene an und stellt diese vor der Lerngruppe bloß, um sein Ziel, sie in „ihrer vollen Schönheit“ betrachten zu können, zu erreichen.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass hier eine wechselseitige Entgrenzung von Lehrer und Schülerin vorliegt. Der Lehrer scheint ein sexuelles Interesse zu verfolgen, auf welches die

Schülerin zunächst verbal eingeht. Innerhalb dieses verbalen Spiels droht dem Lehrer zunehmend ein Autoritätsverlust, was das verbale Spiel zwischen den Beiden zunehmend zu einer Art Machtspiel macht.

### **Schlussbetrachtung**

Bei dem analysierten Fallbeispiel handelt es sich um das Phänomen der Entgrenzung auf Lehrer- sowie auf Schülerseite. Die Interaktion beginnt mit einem asymmetrischen Verhältnis zwischen Lehrer und Schülerin. Der Lehrer fordert die Schülerin auf, den Overhead-Projektor wegzuräumen, damit er sie besser bei ihrem Vortrag sehen kann. Problematisch ist nur, dass der Lehrer das Gespräch hier auf eine sexuell geprägte Ebene lenkt, indem er die Schülerin zu einer Art Lustobjekt macht. Es kommt durch seine Aussage zu einem Distanzverlust zwischen Lehrer und Schülerin, der eine Intimitätsverletzung mit sich bringt. Diese sexuell orientierte Bitte steht in einem Widerspruch zur Schule, einem Ort des Lehrens und Lernens. Das entgrenzende Verhalten des Lehrers hätte mit der einfachen Bitte, den Overhead-Projektor zur Seite zu stellen, damit man dem Vortrag besser folgen kann, vermieden werden können. Eine Anspielung auf das äußere Erscheinungsbild der Schülerin wäre hier nicht nötig gewesen. Dass es dem Lehrer aber nicht um das reine Verfolgen des Vortrags zu gehen scheint, sondern sein Fokus auf dem Betrachten der Schülerin geht, zeigt sich im Verlauf der Interpretation.

Die Schülerin reagiert zunächst auf diese Intimitätsverletzung mit einer Entgrenzung ihrerseits, indem sie der Anordnung des Lehrers nicht Folge leistet. Sie scheint allerdings Gefallen an dem kleinen Schlagabtausch auf sexueller Ebene zu finden, da sie den Ball zu Beginn wieder zurück zum Lehrer spielt. Sie reagiert mit einer gewissen Koketterie auf die sexuellen Anspielungen des Lehrers. Diese spiegelbildliche Form der Reaktion kann häufig bei Entgrenzungen beobachtet werden, sowohl auf Lehrer- als auch auf Schülerseite.

In seiner Antwort versucht der Lehrer die Schülerin mit dem Druckmittel der Noten zu seiner erwünschten Handlung zu bringen, den Overhead-Projektor wegzuräumen. Hier hätte er das Gespräch auf eine sachliche Ebene zurücklenken können und mit der oben genannten Bitte zum Referat zurückkehren können. Anstatt dessen spielt er das verbale Spiel weiter und erniedrigt die Schülerin vor der Lerngruppe, indem er ihre fachlichen Leistungen unter ihr Aussehen stellt und somit seine sexuellen Absichten ein weiteres Mal verdeutlicht.

Für die Schülerin ist hier ein Punkt überschritten. Sie versucht, sich gegen diese Anspielungen zu wehren und fällt erneut aus ihrer Schülerrolle. Sie möchte diese Intimitätsverletzung in einem öffentlichen Raum bzw. vor dem Schüler-Publikum nicht einfach so hinnehmen und sieht für sich selbst keine andere Möglichkeit darauf zu reagieren, als den Lehrer auf seine Pflichtverletzung aufmerksam zu machen und ihn darauf hinzuweisen, sie objektiv und ohne äußere Einflüsse zu benoten.

Diese Interaktion verselbständigt sich und gipfelt daher zunehmend in einer Spiralbewegung, in der versucht wird, sich gegenseitig zu übertreffen. Die Interaktion wirkt zunächst erst einmal belustigend, je weiter man sie jedoch liest, merkt man den zunehmenden Anstieg an Intimitätsverletzung und Verlust von professioneller Distanz. Der Lehrer findet in diesem Fall einen sexuell orientierten Kurs eingeschlagen, den er nur schwer wieder verlassen kann. Bei ei-

ner solchen Entwicklung des Gesprächs wäre es hilfreich gewesen, den verbalen Schlagabtausch möglichst frühzeitig zu beenden und das Gespräch wieder auf eine sachliche Ebene zu lenken.

### *Literaturverzeichnis*

- Dreeben, R. (1980): Was wir in der Schule lernen. Frankfurt: Suhrkamp.
- Hecht, M. (2009): Selbsttätigkeit im Unterricht. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Herricks, U. (2006): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe: Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Parsons, T. (1951): The Social System. Glencoe: The Free Press.
- Parsons, T. (1959): The School Class as a Social System. In: Harvard Educational Review 29. S. 297–318.
- Wernet, A. (2005): Über pädagogisches Handeln und den Mythos seiner Professionalisierung. In: Pfadenhauer, M. (Hrsg.): Professionelles Handeln. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 125–44.