

ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

AutorIn: Kathrin Huxel

Interner Titel: Lehrerhandeln im sozialen Feld Schule – (Re-)Konstruktion von Differenz im sozialen Feld Schule

Methodische Ausrichtung: Theoriegeleitete Interpretation

Quelle: Huxel, Katrin (2012): Lehrerhandeln im sozialen Feld Schule. Beispiele für den Umgang mit Geschlecht und Ethnizität. In: Fürstenau, Sara (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik und sprachliche Bildung. Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer VS. S. 25-39

Mit freundlicher Genehmigung des VS Verlages.

http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-18785-3_2

Nutzungsbedingungen:

Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Falldarstellung mit interpretierenden Abschnitten

[Im] sozialen Feld Schule [herrscht] ein Interesse an der Konstruktion und Aufrechterhaltung von Differenz [.] , und zwar in Bezug auf Geschlecht ebenso wie auf Ethnizität. Dies spiegelt sich im monolingualen und monokulturellen Habitus der Schule, der zu eindeutigen Normalitätsvorstellungen in Bezug auf Sprache, Ethnizität und Kultur führt, sowie in der Erwartung eindeutiger geschlechtlicher Zu- und Einordnungen der Schülerinnen und Schüler, die ebenfalls mit Normalitätsvorstellungen verknüpft sind.

Im Folgenden soll anhand von Beispielen aus der Praxis im sozialen Feld Schule gezeigt werden, wie Lehrerinnen und Lehrer mit ihrem Handeln in die Glaubenssätze des Feldes eingebunden sind und an der Aufrechterhaltung der Regeln und Regularitäten auch unbewusst mitarbeiten. Die folgenden Beispiele stammen aus meinem Dissertationsprojekt, für das ich über mehrere Monate teilnehmende Beobachtungen in zwei Schulklassen durchgeführt habe. Zentral war hier die Frage nach den Positionierungen männlicher Schüler mit Migrationshintergrund im Geflecht verschiedener Dimensionen von Differenz und Zugehörigkeit. Ergänzt wurden die Beobachtungen für dieses Projekt durch biographische Interviews mit den Schülern (vgl. Huxel 2011 und 2008). Während im beschriebenen Projekt die Selbstpositionierungen der Schüler, ihre Präsentationen und „Erzählungen über

Zugehörigkeit“ (Anthias 2003) im Mittelpunkt stehen, soll es im vorliegenden Beitrag jedoch vor allem um das Handeln der Lehrkräfte gehen.

Im Umgang der Lehrerinnen und Lehrer mit geschlechtlichen und ethnisch-kulturellen Zugehörigkeiten spiegelt sich die Illusion des Feldes wider, zeigen sich Normalitätsvorstellungen und -erwartungen, die unter dem Einfluss professionsinterner Debatten um Heterogenität erst langsam von Lehrerinnen und Lehrern hinterfragt und verändert werden. In selteneren Fällen agieren Lehrerinnen und Lehrer offen rassistisch oder sexistisch – dies kommt vor, war während der Beobachtungen aber die Ausnahme. Häufiger zeigen sich die Beharrungskräfte feldinterner Regeln und Normvorstellungen im unüberlegten und vielleicht sogar als ungeschickt zu bezeichnendem Umgang mit Differenz und Heterogenität, der zur Reproduktion von Normvorstellungen führt.

So drückt sich im folgenden Beispiel einerseits die Anerkennung der Mehrsprachigkeit eines Schülers aus, andererseits produziert auch diese Anerkennung durch die ‚Besonderung‘ des Schülers und seiner Kompetenz wieder Ausschlüsse.

Frau Korte gibt den Schülerinnen und Schülern im Kontext der Berufsvorbereitung Informationen über das Freiwillige Soziale Jahr. Luis ruft: „Ey, ich arbeite doch nicht freiwillig“. Frau Korte erklärt etwas zur Freiwilligkeit dieser Arbeit und erzählt, dass das auch im Ausland möglich ist. Es ist relativ leise. Frau Korte wendet sich an Luis: „Für dich wär das doch was, du kannst Spanisch, ein bisschen, oder sogar ganz gut?“

Frau Korte erkennt die Ressource ‚Mehrsprachigkeit‘, über die Luis verfügt, an. Allerdings misst sie dieser Ressource nur im außerschulischen Bereich Wert bei, in der Schule scheint Luis dieses Kapital nicht einsetzen zu können. Es gibt an der Schule keinen spanischen Herkunftssprachenunterricht, Spanisch wird auch nicht als reguläre Fremdsprache unterrichtet. Entsprechend weiß Frau Korte auch nicht genau, ob und wie gut Luis wirklich Spanisch kann. Seine Sprachkompetenz passt nicht in das schulische Raster und kann so nicht ‚offiziell‘ anerkannt werden.

Frau Kortens Hinweis deutet jedoch darauf hin, dass ihr sehr wohl bewusst ist, dass Luis‘ Sprachkompetenz außerhalb des schulischen Feldes durchaus als wert-volle Ressource eingesetzt werden könnte. Hier fällt ihr allerdings nur der Bereich der freiwilligen Arbeit ein - ein Bereich, den Luis für sich selbst als Tätigkeitsfeld ausschließt und der ihm auch keine formal anerkannte Qualifizierung ermöglichen würde.

Weiterhin verortet Frau Korte den Einsatzbereich von Luis Ressource „im Ausland“. „Im Ausland“ hat im Kontext von Bildung und Ausbildung eine doppelte Bedeutung: Einerseits wird ‚Auslandserfahrung‘ eine immer wichtigere Forderung auf einem sich globalisierenden Arbeitsmarkt (ebenso wie auch Mehrsprachigkeit), andererseits ist ‚das Ausland‘ immer noch diskursiv erzeugter Ort des Fremden und Anderen – und kann in dieser Funktion Faszination ausüben, aber auch ‚Befremden‘ hervorrufen. Wenn Frau Korte erwähnt, man könne das Soziale Jahr auch „im Ausland“ ableisten, so weist sie indirekt Luis‘ Mehrsprachigkeitskompetenz einen Ort zu: nämlich ‚im Ausland‘. Hier kann er seine Spanischkenntnisse einsetzen, nicht jedoch im sozialen Feld Schule. Die Anerkennung seiner Ressource durch die Lehrerin ist also doppeldeutig, da sie ihn gleichzeitig diskursiv auf das ‚Ausland‘ verweist.

Frau Korte reproduziert die Normalitätsvorstellung von einsprachigen Schülerinnen und Schülern. Mehrsprachigkeit, so kann ihr Verhalten gelesen werden, gehört ‚ins Ausland‘ und ist bestenfalls in ‚freiwilliger Arbeit‘ einzusetzen. Offensichtlich gelingt es

(in dieser Situation) nicht, die im Migrationskontext erworbene Ressource in im Feld anerkanntes Kapital umzuwandeln – die Illusion ist zu sehr auf den Erhalt einer homogenen, im Normalfall einsprachigen Schülerschaft gerichtet.

Auch in Bezug auf Geschlecht reproduzieren und transportieren die Lehrerinnen und Lehrer Normalitätsvorstellungen, wie im folgenden Beispiel deutlich wird:

Fatih setzt sich neben Jamal, weil sie sich ein Buch teilen müssen. Herr Arens quittiert das mit dem Kommentar: „ja, aber seid still und arbeitet, nicht, dass ihr euch gleich wieder die Glatze küsst“. Im Folgenden wird klar, dass es einen mit der Handykamera aufgenommen Film gibt, auf dem zu sehen ist, wie Jamal Fatih's Kopf küsst. Herr Arens sagt schmunzelnd: „Ich habe das gesehen, das möchte ich nicht noch mal sehen“.

Herr Arens kommentiert die eigenmächtige Veränderung der Sitzordnung durch Fatih und Jamal mit einem Verweis auf eine vergangene Handlung. Seine Erwähnung des Films kann als Versuch des Aufbaus von Nähe zu seinen Schülern gelesen werden. Er demonstriert seine Kenntnis dieses Films und damit, dass er an außerunterrichtlichen Aktivitäten zumindest in einem gewissen Rahmen partizipiert. Auch die scherzhafte Einkleidung der eigentlichen Ermahnung „seid still“ deutet auf diesen Versuch des Aufbaus von Nähe hin. Herr Arens lässt es nicht bei der einfachen Erwähnung der im Film gezeigten Situation bewenden, sondern bewertet diese auch: „das möchte ich nicht noch einmal sehen“. Er dokumentiert seine Irritation angesichts der homosozialen Handlung des sich den Kopf-Küssens und drückt seine Missbilligung aus. Möglicherweise bezieht sich seine Missbilligung vor allem auf die im schulischen Feld innerhalb der Unterrichtszeit reglementierte und nicht unbedingt gewollte Interaktion zwischen zwei Schülern. Seine Reaktion kann aber auch als inhaltliche Ablehnung der Handlung des sich den Kopf-Küssens gelesen und verstanden werden. Herr Arens präsentiert so einen wenn schon nicht absichtlich ablehnenden, so doch wenigstens ungeschickten und angespannten Umgang mit homosozialer Zärtlichkeit. Ihr wird so jede Selbstverständlichkeit genommen, Jamals und Fatih's Interaktion erscheint als besonders, als Regelübertritt innerhalb der heteronormativen Ordnung. Insgesamt fällt auf, wie wenig Homosexualität im schulischen Feld zum Thema wird und wie selbstverständlich im Gegenzug von heterosexuellen Orientierungen ausgegangen wird – auch von den (männlichen) Lehrern. So wie der Kuss zwischen Fatih und Jamal durch Herrn Arens als Abweichung behandelt wird, so markiert auch Herr Grabe unter anderem durch den Einsatz von Ironie und die Abwehr diesbezüglicher Spekulationen Homosexualität als ‚nicht normal‘:

Fabian sagt zu Herrn Grabe.: „Das waren schöne Zeiten in der 6“. Herr Grabe antwortet ironisch: „Ja, vor allem mit Herrn Dichter“ Marlon: „Herr Dichter war ehrlich schwul“ Herr Grabe entgegnet wieder ironisch: „deshalb hat er mittlerweile auch drei Kinder“. Marlon: „Kann ja trotzdem bi sein“. Erik: „der ist bi“, Marc: „Bi“.

Herr Grabe wertet das Spekulieren der Jungen über die mögliche Homosexualität eines Kollegen als Angriff auf diesen Lehrer, den er im Sinne kollegialer Solidarität abwehren muss. Auch wenn es durchaus sein kann, dass die Spekulationen von den Schülern diffamierend gemeint sind, verleiht ihnen jedoch erst Herrn Grabes Abwehr den Status tatsächlich diskriminierender Vorwürfe: Erst die Abwehr beweist, dass es sich um Vorwürfe handelt, denn wäre ‚Schwul-Sein‘ eine vollkommen akzeptierte, gleichberechtigte Lebensform neben dem ‚Heterosexuell-Sein‘, so müsste Herr Grabe

die Überlegungen der Schüler nicht durch den Einsatz von Ironie abwehren. Auch der Inhalt seiner ironischen Abwehr repräsentiert einen angespannten Umgang mit Homosexualität und letztlich deren Nicht-Akzeptanz als gleichberechtigte Lebensform. Herr Grabe versucht die Spekulationen der Schüler durch das Argument, Herr Dichter habe drei Kinder ad absurdum zu führen – ungeachtet der Tatsache, dass Herr Dichter auch als schwuler Mann drei Kinder haben könnte. Sein Argument stützt so die alltagstheoretische Sichtweise, homosexuelle Lebensformen als unvereinbar mit Kindern zu betrachten. Herrn Grabes Verhalten trägt nicht dazu bei, Homosexualität als Selbstverständlichkeit und akzeptierte Lebensform neben heterosexuellen Lebensformen zu betrachten. Im Gegenteil schreibt sein Umgang mit dem Thema Homosexualität heteronormative Sichtweisen fest.

Homophobie ist zwar ein Element der männlichen Selbstinszenierung der Jungen auch in den beobachteten Klassen, sie steht aber nicht einer mitunter zärtlichen und berührungsintensiven Körperlichkeit der Jungen untereinander entgegen. Die von den Jungen präsentierte Homophobie ist auch als Reaktion auf die im Feld gültige Heteronormativität und den daraus resultierenden angespannten Umgang mit Homosexualität und homosozialer Zärtlichkeit zu sehen. Heteronormativität kommt insofern eher eine Schlüsselrolle für die Konstruktion von Männlichkeit zu als Homophobie. Denn es ist weniger offen ausgedrückte Homophobie, die von den Jungen zur Schau gestellt wird und ihre Inszenierung von Männlichkeit unterstützt, als vielmehr der als selbstverständlich gelebte Ausschluss von gleichgeschlechtlicher Liebe als realer Option, der auch von den Lehrkräften vorgelebt und (wahrscheinlich unintendiert, aber dadurch nicht weniger wirkmächtig) als Normalität produziert wird.

Literaturangaben:

Anthias, F. (2003). Erzählungen über Zugehörigkeit. In U. Apitzsch, M. Jansen Mechtild (Hrsg.) Migration, Biographie und Geschlechterverhältnisse. (S. 20-38). Münster.

Huxel, K. (2008). Männlichkeit kontextualisieren - eine intersektionelle Analyse. In L. Potts, J. Kühnemund (Hrsg.) Mann wird man. Geschlechtliche Identitäten im Spannungsfeld von Migration und Islam. (S. 65-79).

Huxel, K. (2011). Geschlecht und Ethnizität im Feld Schule. In G. Jähnert (Hrsg.) Gender und Schule. Konstruktionsprozesse im schulischen Alltag. Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien, Bulletin, Bd 37 (S. 87-102). Berlin. Online im Internet: <https://www.gender.hu-berlin.de/forschung/publikationen/gender-bulletins/texte-37/bulletin-texte-37/?searchterm=Huxel>. Stand: 21.11.2011.

Quellenangabe dieses Dokumentes:

Huxel, K.: Lehrerhandeln im sozialen Feld Schule – (Re-)Konstruktion von Differenz im sozialen Feld Schule

In: http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//huxel_differenz_ofas.pdf, Datum des letzten Zugriffs 01.06.2016