

ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

Interpretationsprotokoll zum Lehrfilm Objektive Hermeneutik

<http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/lehrfilm/>

Beteiligt: Prof. Dr. Jeanette Böhme, Dr. Rolf-Tosten Kramer, Prof. Dr. Werner Helsper, Prof. Dr. Andreas Wernet

Protokoll von Benjamin Krasemann (überarbeitet von Friederike Heinzel)

Sehr geehrte Frau [...],

Björns Verhalten in der Schule ist inzwischen nicht mehr tragbar. Er stört den Unterricht derart, dass die anderen Kinder nicht arbeiten können.

Selbst im Sportunterricht verweigert er die Teilnahme, bringt keine Arbeitsmittel (Mäppchen, ...) mit und ist durch nichts zu einem regelgerechten Verhalten zu bewegen. Ein Sonderschulnahmeverfahren habe ich beantragt. Dieses nimmt allerdings viel Zeit in Anspruch.

In der Zwischenzeit kann ich Björn eigentlich nicht weiter beschulen. Im Rahmen von Ordnungsmaßnahmen müsste ich ihn vom Unterricht ausschließen. Da Sie, wie Sie mir mitteilten, ihn aber zu Hause in dieser Zeit nicht versorgen könnten, wenden Sie sich bitte an Frau [...] beim Jugendamt [...] und bitten um eine Notunterbringung für Björn bis zu dem Zeitpunkt, an dem eine reguläre Unterbringung in einem Heim mit heilpädagogischer Förderung erfolgen kann.

Mit freundlichen Grüßen

Als eine Variante der Interpretation wäre es möglich, die Textsorte zu analysieren. Die Interpretation könnte auch ohne diese Rahmenanalyse beginnen. Das Prinzip der künstlichen Naivität lässt sich am besten durchsetzen, wenn das Nachdenken über die Textform zunächst hinten angestellt wird.

Sehr

Das Wort „Sehr“ hat keine Fallspezifität bzw. einen breiten Radius an möglichem Fallunspecifischen, doch wird der Horizont der Interpretationsmöglichkeiten geöffnet. Daran lässt sich gut der methodisch geleitete Prozess des Ausschließens von Geschichten zeigen. Die Erstellung von Lesarten und Strukturhypothesen wird so deutlich als Prozess der Verdichtung und des Ausschlusses.

„Sehr“ ist groß geschrieben und könnte Teil eines Schriftdokumentes sein, in dem „Sehr“ am Anfang steht. Als sinnlogischer Anschluss eines sprachlichen Aktes könnte es heißen „Sehr schön, dass wir heute hier zusammen sitzen“.

Die Frage dieser Anschlussvariante wäre, ob es sich hierbei um etwas schriftlich Fixiertes handelt oder eher um eine alltagssprachliche Äußerung. Handelt es sich bei dem groß

geschriebenen Wort „Sehr“ also um das Ergebnis der Niederschrift eines Protokollanten oder haben wir das Protokoll einer sich selbst protokollierten Handlung vor uns? Eine weitere Variante wäre möglich in Form der künstlichen Wiedergabe einer Situation als Simulation, in Form einer künstlichen Textproduktion. Diese Variante könnte man der Sparsamkeitsregel entsprechend auslassen. Eine durch die Sparsamkeitsregel auszuschließende Lesart kann man aber, ohne sie im Interpretationsprozess besonders stark zu machen, durchaus mitführen, um sie im Sinne der maximalen Kontrastierung zu verwenden.

Das groß geschriebene „Sehr“ macht zunächst aufmerksam auf die Textdifferenz zwischen für Forschungszwecke erstellten Protokollen und denjenigen Interaktionsformen, die sich selbst protokolliert haben und in fixierter Form vorliegen.

„Sehr geehrte“, „Sehr schön“, „Sehr gerne“ oder „Sehr gut“ lassen sich als Anschlüsse formulieren, die eher positiv konnotiert sind. Auch negative Konnotationen wären denkbar („Sehr schlecht“, „Sehr schade“). Sowohl die positive als auch die negative Variante haben gemeinsam, dass es sich um Formen der Steigerung handelt. Auch bei „Sehr geehrt“ wäre nicht nur das „geehrt“ eine Steigerung, sondern bereits das „Sehr“. Gleichzeitig ist „Sehr geehrt“ eine Standardform. Der Kosmos der Möglichkeiten ist besonders weit, wenn darüber nachzudenken wäre, wo man „Sehr“ sagen, schreiben bzw. verwenden würde. Bleibt man beim schriftsprachlichen Bereich, wird der Rahmen der Möglichkeiten sehr eng. Hier würde sich der Brief anbieten. In der Schriftsprache ist die Formulierung sehr konstruiert. Es würde sich nicht auf alltägliche Schriftdokumente aus diffusen Kontexten beziehen, sondern auf ausgesprochen formale Kontexte verweisen.

Unter Freunden würde man kaum diese Formulierung benutzen. Eine Formulierung wie „Sehr schön, wie Du diese Stelle interpretiert hast“ entspräche eher einer Ästhetisierung als einem umgangssprachlichen Kontext. Es würde sich um eine ganz bestimmte rhetorische Figur handeln. Im Falle von „Sehr gut, wie du diese Stelle interpretiert hast, würde das „Sehr gut“ gleichzeitig eine Bewertung, gewissermaßen „von Oben“ markieren. Ein Lob würde in jeder Form eine Art Selbsterhöhung implizieren. In einer weiteren Geschichte wäre der Satz „Sehr erfreut war ich, Ihre Mitarbeiter kennenzulernen“ denkbar.

Im schriftsprachlichen Kontext ist naheliegend, dass der Beginn „Sehr“ in der Folge auch immer die Sie-Form der Ansprache hat. Deutlich wird an dieser Stelle, dass, egal ob es sich um ein Dokument handelt, das mit „Sehr erfreut war ich“ oder mit „Sehr geehrte“ beginnt, immer eine Lebenspraxis naheliegt, die stark formalisiert und konventionalisiert ist. Die Differenz zeigt sich vor allem zwischen den Lesarten „Sehr geehrt“ und „Sehr gerne habe ich“. Die erste der beiden Varianten ist ein konventionalistischer Sprechakt formaler Kontexte, der mit der Lesartenbildung der anderen Variante sehr wenig zu tun hat. Kontrastiv wären in dieser ersten Variante nur wenige Möglichkeiten denkbar. Sämtliche bisher gedachten Kontextvariationen kommen auf eine formalisierte und konventionalisierte Grundstruktur zurück.

Man kann kontrastiv sagen, dass generell wenige alternative Formen zur Verfügung stehen. Neben „Liebe/r“, gäbe es vor allem Varianten der Anrede, die sehr informell sind. Unterschieden werden muss zwischen „Sehr“ und dem (möglichen) Anschluss „geehrte“, der die Adressierung thematisiert.

Kommen wir zurück zur formalisierten und konventionalisierten Grundstruktur, wird ein Unterschied deutlich. Diese Grundstruktur lässt sich authentisch offenbar nur in

schriftsprachlicher Praxis umsetzen, während es in sprachlicher Praxis gerade nicht konventionell wäre, sondern hochgradig artifizuell und gekünstelt. Für welchen Kontext, für welche Adressierung wäre eine solche Formulierung nun spezifisch? Der Anschluss „geehrte“ öffnet in schriftsprachlicher Praxis das weiteste Feld der Möglichkeiten. Es kann sich also um Amtsbriefe handeln, Werbebriefe oder auch um selbst verfasste Dokumente in amtlichen Kontexten. Die Besonderheit liegt im Spiel zwischen Distanz und Nähe, das mit solcherart formalisierten Codes verbunden ist. Auch in einem Brief, der mit „Liebe Frau...“ beginnt, könnte ein paar Zeilen später der Satz auftauchen „Sehr gefreut hat mich...“ welcher ebenfalls dieses Beziehungsspiel zeigen könnte.

Bei den Lesarten zu „Sehr geehrt“ ist auch eine Verletzungsvariante denkbar. Im Sinne der Konventionalisierung könnte man annehmen, dass mit „Sehr geehrte/er“ eigentlich nichts schiefgehen könne – eine quasi sichere Formulierung einer formalisierten und konventionalisierten Alltagspraxis. Dies ändert sich, wenn man in dieser Weise Leute adressiert, die dies in der Form nicht wünschen. Hier könnte eine solche Formulierung als Fehlinterpretation der Beziehung ausgelegt werden. Besonders in Bereichen, in denen keine formalisierte Anredepraxis vorliegt, können entsprechende Unsicherheiten auftauchen. So ist eine Überformalisierung denkbar. In diesem Fall ist „Sehr geehrte/er“ alles andere als eine „sichere“ Formulierung konventionalisierter Lebenspraxis. Umso dramatischer ist dies, je diffuser die Beziehung oder die Erwartung ist. Auch mit „Sehr“ als Fixierung wörtlicher (An-)Rede haben wir es immer mit einer interaktiven Situation zu tun, in der der Angesprochene mit der Form der Anrede unter Umständen nicht glücklich ist. Es ist also sowohl der Ausdruck einer tatsächlichen Formalisierung denkbar, als auch die Brechung der Formalisierung, wenn jemand angesprochen ist, der ganz andere Beziehungsabsichten oder Einschätzung der Beziehungsqualität hat.

Sehr geehrte

Die Bandbreite der Geschichten zu „Sehr“ verdeutlicht, dass der Anschluss „geehrte“ die Breite der Bedeutungen eingrenzt. Dies schließt eine alltagssprachliche Situation fast völlig aus und wir bewegen uns damit im Rahmen formalisierter, meist schriftsprachlicher Interaktionen, sprachlich vielleicht noch denkbar als Teil einer Festrede. Interessant ist, dass diese Form der Anrede als alltäglicher Sprechakt fast nicht existent ist. Wir haben es also an dieser Stelle mit einer Form einer institutionalisierten und formalisierten, höchstwahrscheinlich schriftlichen Anrede zu tun. Die Beziehung muss dabei hinreichend anonym und formal sein um diese Form angemessen erscheinen zu lassen. Diese freie Interpretation lässt sich nun mit dem tatsächlichen Kontext konfrontieren. Es handelt sich um einen Brief einer Lehrerin einer Schulklasse an die Mutter eines Schülers. Im schulischen Kontext könnte aber auch der Schulleiter Kandidat zum Verfassen eines solchen Briefes sein. Der Schulleiter schreibt z.B. allen Eltern. In diesem Fall läge eine hinreichend distanzierte Beziehung vor, in der ein „Sehr geehrte Eltern“ denkbar wäre. Dies wäre zunächst die Erfüllung der Regelmäßigkeit der Anrede.

Die Formalisierung dieser schriftsprachlichen Anredepraxis ist weit verbreitet. In vielen Briefen ist sie als Standard zu finden. Weniger formalisiert ist auch eine Art der Achtungsbekundung denkbar, die dazu dient Beziehung als besonders auszuzeichnen. Hier würde diese Standardformulierung verwendet werden, mit der eine Form der Qualifizierung eigentlich nicht möglich ist. Wenn man seine Wertschätzung ausdrücken wollte, würde man zu anderen Formulierungen gezwungen sein. So würde das „Sehr geehrte“ in einem solchen Fall durch weitere Formulierungen ergänzt werden, wie „Sehr geehrter, hoch geschätzter

Kollege“, z.B. in der Rede zu einer Emeritierung, Geburtstag oder Preisverleihung. Auch hier wäre es durchaus möglich, dass sich der Gegenüber „falsch“ angesprochen fühlt – die ohnehin schwierige Art der Qualifizierung kann auch hier verfehlt werden.

Neben dem Aspekt der formalisierten Beziehung ergeben sich damit weitere Aspekte, nämlich die der Hierarchie und Asymmetrie, die hier implizit zum Ausdruck kommen. Mindestens der Gestalt, dass es dem Verfasser eines Briefes problematisch erscheint, ob er „Liebe/er“ schreiben *darf*, oder ob er „Sehr geehrte/er“ schreiben *muss*. Ein typisches Beispiel hierfür ist im universitären Kontext fast typisch. Wann dürfen Mitarbeiter den Professor mit „Liebe/er“ ansprechen und welche Form der Anrede sollen oder dürfen Studierende wählen?

Wenn man sich anonym kontaktiert, ist die formalisierte Form gewissermaßen zwingend. In einer solchen Interaktion ist der spannende Punkt, wann welcher Interaktionsteilnehmer eine weniger formalisierte Anrede beginnt. Verstimmend kann es wirken, wenn das „Liebe/r“ eingeführt wird, und der Interaktionspartner beim „Sehr geehrte/r“ bleibt. In diesem Fall ist dies ein deutlicher Hinweis, dass nicht auf die informelle Ebene gewechselt werden soll – zumindest aus der Sicht des Interaktionspartners. Ganz ähnlich verhält es sich in der Alltagssprache mit der Du/Sie-Form. Hier wird Hierarchie spürbar und erlebbar gemacht. Die Angemessenheit der Anrede ist also durchaus zu berücksichtigen. Sie hat mehrere Dimensionen: Nähe, Distanz, Asymmetrie und Hierarchie.

Sehr geehrte Frau

Nach der bisherigen Interpretation spricht vieles dafür, dass es sich vorliegend um eine formalisierte und konventionalisierte Anrede in Briefform oder in einer öffentlichen Situation, z.B. eine festrednerische Ansprache handelt. Andere stimmige Interaktionskontexte ließen sich mit „Sehr geehrte“ nicht entwerfen.

Für den schulischen Kontext wäre ein Weitergehen der Interpretation in diese Richtung jetzt riskant, da die Frage offen bleibt, wie scharf sich hier die Regelgeleitetheit gestaltet. Unproblematisch wäre ein Schulleiter, der allen Eltern gegenüber etwas formuliert. Am anderen Ende der Skala steht ein konkreter Lehrer gegenüber konkreten Eltern – dafür wäre die Anrede überformalisiert. Zu explizieren wäre, ob sich stimmig ein Verhältnis von Nähe und Distanz konstruieren lässt. Würden mit dem „Sehr geehrte/r“ entweder Eltern oder ein bestimmter Elternteil angesprochen werden („Sehr geehrte Frau“), läge darin eine Überformalisierung vor. Diese Situation würde der Geschichte entsprechen, in der ein „Liebe/r“ angeboten wird, und ein „Sehr geehrte/r“ zurückkommt. Hier würde eine bestimmte Form der Distanzierung und Formalisierung eines Verhältnisses vorliegen, in der das Kind der hier angesprochenen eine Beziehung zur Lehrperson unterhält. Mit dem „Sehr geehrte/er“ wird eine bestimmte Art von Vertrautheit formalisiert und gewissermaßen abgelehnt.

Wenn man den schulischen Kontext betrachtet und fragt, in welchen Briefköpfen die Anrede „Sehr geehrte Frau“ angemessen wäre, dann wäre das ein außerschulischer Akteur. Zum Beispiel der Heimatverein schreibt an die Schulleiterin, der für die Einrichtung eines Schulgartens plädiert. Als Verein, bzw. nicht schulischer Akteur¹, spricht man den

¹ Nicht schulisch heißt in diesem Sinne auch kein Eltern-Akteur.

schulischen Akteur funktional und formalisiert an. Wenn Eltern an einen Lehrer schreiben, und wir davon ausgehen, dass es sich nicht um einen ersten Kontakt handelt, in dem man also in formaler Hinsicht „sicher“ mit „Sehr geehrte“ agieren würde, wäre das „Sehr geehrte“ Ausdruck für eine Verunsicherung ob nicht auch „Liebe/r“ geschrieben werden könnte. Dem Lehrer wird Amtsautorität zugewiesen, und „Sehr geehrte/r“ wäre die sicherste Form der Anrede. Die Formalisierung kann auch vermitteln, dass ein bestimmter Handlungsablauf „aktenförmig“ wird – vor allem dann, wenn diese Formalisierung nachträglich von einer Lehrperson eingeführt wird. Eine passende Geschichte dafür wäre die der Erteilung eines Verweises. In einer solchen Mitteilung würden die Eltern kaum mit „Liebe“ angesprochen werden. Man könnte sagen, dass auf diese Weise mitgeteilte Sachverhalte nichts mehr mit einer „gemeinsamen Sache“ zwischen Eltern und Lehrern zu tun haben. Damit wird auch die Frage nach Vergemeinschaftung aufgeworfen.

Ein mögliches Spektrum von Kontexten wo das „Sehr geehrte/r“ nicht irritiert, bleiben vor allem formale, organisationsförmige Kontexte. In diffusen Kontexten hingegen wäre die Verwendung dieser Anrede in hohem Maße irritierend. In Kontexten, die Komponenten von Vergemeinschaftung aufweisen, auch ohne den Charakter von primären Vergemeinschaftungszusammenhängen zu besitzen, würde die Anrede auf Spannungen verweisen, da man im schulischen Kontext bei Benutzung dieser Variante die Vergemeinschaftung verweigert.

Eine Geschichte dazu: Der Lehrer teilt in einem Brief den Eltern mit, dass das Parken in zweiter Reihe vor der Schule verboten ist. Man könnte sich in dieser Geschichte gut vorstellen, dass der Lehrer die Eltern mit „Sehr geehrte“ adressiert. Ginge es in einem Brief an die Eltern z.B. um die Verschönerung des Schulhofes würde es eher irritieren, wenn „Sehr geehrte“ anstatt „Liebe“ verwendet werden würde. Wenn ein Lehrer einem Elternteil bezüglich des Kindes schreibt, ist das „Sehr geehrte“ ein Anzeichen dafür, dass es um administrative Konsequenzen geht.

Zu überlegen an dieser Stelle ist, wie die Aufkündigung einer Beziehung begründet sein könnte. Es kann sein, dass hier bereits ein Distanz stiftender Konflikt vorliegt und die Anrede bereits auf diesen Konflikt hinweist. Es ist auch möglich, dass üblicherweise Eltern mit „Liebe“ angesprochen werden, aber in diesem Einzelfall das „Sehr geehrte“ verwendet wird, nachdem es beispielsweise in einer Elternsprechstunde bereits einen Konflikt gegeben hat, der nun wieder thematisiert wird. Beim Parkplatz-Beispiel wäre eine andere Sichtweise möglich, nämlich die der strategischen Verwendung der Ansprache, um unterschiedliche Interessen durchzusetzen. Ein Konflikt muss in diesem Beispiel nicht vorliegen. Im weitesten Sinne läge zwar auch hier ein Konflikt vor, allerdings hätte die Verwendung der Anrede hier auch ein strategisches Moment, um die eigene Position in der Hierarchie höher zu setzen und die anderen zu marginalisieren, um damit das Anrecht auf den Parkplatz deutlich zu machen.

Eine andere Lesart würde den Konflikt auch mit der Anrede „Liebe“ möglich machen: „Liebe Frau Müller, wir haben gestern darüber gesprochen, ich muss Ihnen sagen, dass...“. Wenn die Interpretation bisher stimmig ist, hieße das, dass der Briefschreiber die Vergemeinschaftung abwehrt und damit auch ein Arbeitsbündnis über eine pädagogische Zuständigkeit ablehnt.

Klar konturiert in der Anrede wäre in diesem Fall die Ablehnung eines pädagogischen Arbeitsbündnisses mit den Eltern. Nicht geklärt an dieser Stelle ist aber, wo wir uns im

Rahmen des Arbeitsbündnisses befinden – denn möglich wäre auch, dass ein Arbeitsbündnis erst gestiftet wird: „Sehr geehrte Frau Müller, seit zwei Wochen besucht Ihr Sohn unsere Schule, es wäre nicht schlecht, wenn wir uns mal treffen, um darüber zu sprechen, wie wir Peter das Lernen erleichtern können“. Die Lesart beschäftigt sich mit dem Anfang und dem Ende eines Arbeitsbündnisses. Beschrieben wird in den möglichen Geschichten der Weg zu der Anrede mit „Liebe“ oder die Aufkündigung des „Liebe“ in „Sehr geehrte“ im Sinne einer Transformation von Beziehungen.

Es geht prinzipiell um die Bestimmung einer Relation, damit auch die Frage von Nähe und Distanz, gleichzeitig aber auch um den hierarchischen Aspekt eines „oben“ und „unten“. Mit der Adressierung eines schulischen Akteurs an Eltern verbindet sich weniger eine Amtsautorität als vielmehr eine erzieherische Autorität. Die erzieherische Zuständigkeit der Eltern könnte mit einer förmlichen Anrede aber auch anerkannt und gewürdigt werden.

Die Aufkündigung des Arbeitsbündnisses als erste Fallstrukturhypothese bleibt im weiteren Interpretationsverlauf für andere Möglichkeiten offen. Es lassen sich durchaus mehrere riskante Strukturhypothesen im weiteren Interpretationsverlauf fortführen – im vorliegenden Fall sind es drei: 1.) Aufkündigung des Arbeitsbündnisses 2.) die Initiierung einer Beziehung oder 3.) die Reproduktion oder Transformation einer immer schon formalen Beziehung.

Man könnte aus diesen drei Varianten aber auch eine generell geltende Strukturhypothese entwerfen. Hier spielt der Zeitpunkt der Anrede eine Rolle. Wenn die Eltern mit „Sehr geehrte“ in einem Stadium angesprochen werden, in dem man sie für die Schule interessieren will, wäre die Anrede tragbar. Ist das Kind bereits an der Schule, wäre die Anrede mit „Sehr geehrte/r“ an dieser Stelle wiederum Distanz gebend. Pädagogische Praxis findet zu diesem Zeitpunkt bereits statt, in welche die Eltern – ob sie wollen oder nicht – involviert sind. Im ersten weitreichenden Kontakt, wenn es zum Beispiel um die Frist einer Anmeldung geht, wäre die Anrede stimmig. Ansonsten wird das Beziehung stiftende Moment der Vergemeinschaftung negiert.

Eine Schule, in der dies der gängige Duktus ist, würde auf Beziehungen verweisen, in denen Momente von pädagogischer Arbeit und Vergemeinschaftung negiert werden. Dies würde für eine Deprofessionalisierung sprechen, die eine pädagogischen Arbeitsbeziehung in eine formalistisch-bürokratische überführt.

Problematisch an der bisherigen Lesartenbildung ist jedoch das Idealbild der pädagogischen Beziehung zwischen Elternhaus und Schule. Ungeklärt ist auch, ob dieses Verhältnis ein pädagogisches ist, und was „pädagogisch“ in diesem Zusammenhang eigentlich bedeutet. Auch stellt sich die Frage, ob bestimmte Formen von Nähe und Distanz relevant sind für dieses Verhältnis oder ob gerade Nähe zur Deprofessionalisierung beiträgt? Aus der bisherigen Fallogik heraus sind diese Begriffe nicht durch Fakten belegt. Aus der Sequenz lässt sich natürlich auch keine Professionalisierungstheorie ablesen. Die Begriffe werden aber benötigt, um etwas zu benennen. Vergemeinschaftung dient hier in einem durchaus abstrakten Sinne Webers als „politische Vergemeinschaftung“ – so wie uns die Bundeskanzlerin auch als „Liebe Bürgerinnen und Bürger“ anspricht, und nicht als „Sehr geehrte“. Es wird also kein Elternbild vorausgesetzt, sondern es geht vielmehr um eingegrenzte Regeln des Hier und Heute.

Die faktische Ausgestaltung schulischer Kooperation kann natürlich stark variieren. Dass es ein strukturell erzwungenes Minimum gibt und die Differenz der sozialisatorischen

Aufgabenorientierung nicht eine soziale Zusammenhanglosigkeit darstellen kann, sieht man an den bisherigen Lesarten. So hat eine Lesart gezeigt, dass es irgendwann einen strukturellen Zwang gibt „Liebe Eltern“ zu schreiben. An dieser Lesart hängt zunächst vieles – wenn diese gut begründet ist.

An dieser Stelle ließe sich eine Strukturhypothese stark machen, die eine ganz minimalistische formale Ebene thematisiert. Sie bezieht sich auf Gemeinschaft, die nur durch einen Verwaltungsakt begründet wird, durch die Anmeldung eines Kindes nach dem Schulgesetz und auf dieser Ebene nun schulformalistisch mit Eltern Kontakt aufgenommen wird. Die Strukturhypothese der Zurückweisung könnte man dann stark machen, wenn es theoretisch begründbar wäre, dass dies konstitutiv ist für ein professionelles Arbeitsbündnis zwischen Schule und Elternhaus. Von einer Aufkündigung dieses Arbeitsbündnisses könnte man dann sprechen, wenn es eine schulkulturelle Konzeption gibt, die auf diese Vergemeinschaftung und Informalisierung des Verhältnisses von Schule und Elternhaus abhebt.

Die Nicht-Realisierung dieses Vergemeinschaftungsaspektes könnte genauso gut von den Eltern ausgehen, wenn diese ihrerseits eine entsprechende Anredepraxis wählen. Interessant ist hierbei die Frage, ob die Verhältnisse gleich bleiben, wenn ein schulischer Akteur die Eltern oder Eltern einen schulischen Akteur ansprechen. Möglicherweise gibt es hier unterschiedliche Angemessenheitsurteile. Sobald ein schulischer Akteur einen Elternakteur mit „Sehr geehrte/r“ anspricht, ist eine bestimmte Angemessenheit bereits verletzt.

Interessant ist auch die Bewegung von „Liebe/r“ zu „Sehr geehrte/r“. Das heißt, dass der Sprecher selbst eine Vergemeinschaftung unterstellt hat. Der Rückzug auf das Bürokratische hat eine höchst diffuse Logik – man könnte auch von einer Form der Entgrenzung sprechen. Ähnlich wie der anfangs thematisierte Entzug des „Du“ zurück zum „Sie“. Eine Handlung die von einer tiefen Kränkung zeugt. Die Frage ist, in welche Richtung man diese Tendenz interpretatorisch würdigt. Der Rückzug ist ein Moment, in dem die Lehrer-Eltern-Beziehung an Schärfe gewinnt und eine Art diffuser Entgrenzung vorliegt. Vielleicht geht es an dieser Stelle auch weniger um das Verweigern einer pädagogischen Zuständigkeit sondern um einen wüsten Kündigungsakt, in dem sich eher die Diffusität reproduziert. Gemeint ist hier ein „Zuviel“ an diffusen Erwartungen, die im Gegensatz steht zur Kultur einer distanzierten Lehrer-Eltern-Beziehung. Man könnte auch sagen, das „Sehr geehrte“ verweist darauf, dass hier Distanz hergestellt wird.

Interessant werden an dieser Stelle vor allem Varianten der Distanzstiftung, wo also eine andere Beziehung da war, die nun zurückgewiesen wird. Diese Konstellation trägt beträchtliches theoretisches Potenzial in sich. Die Theorie pädagogischer sozialer Beziehungen muss dafür nicht neu erfunden werden. Man erhält den Hinweis darauf, dass die Kategorien Nähe/Distanz, Diffus/Spezifisch usw. ziemlich komplex bestellt sind. In der Aufkündigungslogik liegt durchaus eine Distanzherstellung vor, die in sich allerdings von einer Distanzlosigkeit getragen ist – hier werden das Verhältnis komplizierter, und die theoretische Verordnung komplexer.

Kommen wir an dieser Stelle noch einmal zurück zu den Akteuren, die hier die Verhältnisse bestimmen. Es ist ein Unterschied, ob es sich um den Klassenleiter eines Schülers handelt oder ob es der Schulleiter der Verfasser ist. Der Schulleiter selbst steht in den meisten Fällen nicht in einer Face-To-Face-Beziehung zu den Eltern sondern eher in einer Beziehung mit

übergreifenden formalen Regeln. Bei übergreifenden schulischen Entscheidungen haben diese immer formalen Charakter, wenn es zum Beispiel darum geht Eltern über etwas zu informieren. Man könnte dies auch mit Fachlehrern durchspielen und würde so zu einer recht großen Bandbreite an Möglichkeiten und Geschichten kommen würde.

Viele der bisherigen Geschichten hatten die Richtung der Anfrage von Eltern an Lehrer. Im umgekehrten Fall ist eine sehr spezifische Form der Äußerungen denkbar. Unter Hinzuziehung des Kontextes wird die Strukturhypothese der Rückzugslogik besonders scharf. Wenn es sich um einen Brief einer Klassenlehrerin an eine Mutter handelt, dann würde sich eine solche Strukturhypothese eignen. In einer anderen Variante wäre eine andere Strukturhypothese möglich, nämlich die eines ganz formalen Aktes, z.B. in einem Brief, der lauten könnte: „Sehr geehrte Frau Kellerhaus, hiermit bitten wir um Genehmigung, dass ihre Tochter mit zum Schwimmen kann.“ Hier ginge es um eine Einverständniserklärung, die eingefordert bzw. eingeholt werden kann. Im Verwaltungsakt ist eine solche Anrede von allen Seiten durchaus üblich und Teil eines formalen Verfahrens.

Mit der Annahme, es müsste „Liebe“ heißen, werden bestimmte schulkulturelle Annahmen eingeführt. Man könnte dies auch als eine abstrakte Form von Vergemeinschaftung auffassen, die auf einer anderen Ebene liegt, also nicht zwingend informalisiert. Es gibt hier eine Gemeinsamkeit, die weniger abhängig ist von einer pädagogischen Programmatik, sondern strukturell Gemeinschaft erfordert.

Es geht hier nicht um die Annahme, dass eigentlich die Anrede „Liebe“ erforderlich wäre und auch nicht um das Lob der Schulgemeinschaft, sondern darum, dass fallspezifisch (vorausgesetzt die Interpretation stimmt) eine Distanz vorliegt.

Wer eine bestimmte Vertrautheit verlässt, der handelt distanzlos. Wenn man dies bürokratisch begründet, fehlt jedoch die Strukturdynamik. Unbürokratisch hätte man ohne weiteres, auch bei einem schwierigen Sachverhalt, eine andere Anrede wählen können. Die Verfasserin oder der Verfasser des Briefes betont hier die Distanz. Es besteht ein Problem im Arbeitsbündnis. In dieser Hinsicht ist die Du/Sie-Kontrastierung besonders interessant.

Durch das Abgrenzen von „Sehr geehrte/r“ zum „Liebe/r“ wird die Bedeutung von „Sehr geehrte/r“ klar. Wenn man diese Bedeutung noch weiter schärfen will, kann noch mehr mit minimalen Kontrastierungen arbeiten. Die Überlappungsbereiche zwischen einem „Sehr geehrte“ und „Sehr verehrte“ sind zwar deutlich größer, aber gerade in diesen minimalen Bereichen lässt sich die Bedeutung noch deutlicher zeigen. Zumindest am Anfang einer Interpretation oder in bestimmten Sequenzen empfiehlt sich ein sehr kleinschrittiges Vorgehen.

Der Aspekt des Entzuges (einer bestimmten Anredeform) ist an dieser Stelle aber noch nicht ganz im Blick. Es kann sehr gut möglich sein, dass die Anrede „Sehr geehrte/r“ nie gewechselt worden ist. In diesem Fall hätte es auf struktureller Ebene nie eine Vergemeinschaftung gegeben. Die Beziehung wäre dann immer in einer distanzierten Form vorhanden gewesen. Es kann sich also auch um einen Zeitpunkt handeln, der vor einer Art Vergemeinschaftung anzusetzen ist.

Strukturell ist ein Potenzial zur Informalisierung da, begründungsbedürftig wäre vor allem aber, dieses Potenzial nicht aufzugreifen. Es ist nicht zwingend, dass sich Beziehungen informalisieren, aber es ist begründungsbedürftig, wenn diese potenziell möglich sind, aber in der Beziehung nicht verwirklicht werden. Hier wird also auch ein Spektrum an

Möglichkeiten gezeigt, das gleichzeitig darauf hinweist, dass zwischen den bestehenden Möglichkeiten Entscheidungen getroffen werden müssen. Gedankenexperimentell wäre durchaus möglich, dass mit der Eröffnung mit „Liebe/r“ unter der Hand auch hochgradig distanzierte Varianten eingeführt werden. In solchen Kontexten kann es dementsprechend sein, dass ein Brief dann mit „Liebe/r“ gestartet wird.

Gibt es schulische Kontexte, in denen es eine Regelverletzung darstellt, wenn „Liebe/r“ als Anrede genutzt wird? Das gilt nur für den Fall, dass man eigentlich unterstellen müsste, der Akteur, der hier schreibt, hat im Endeffekt eine ehemals diffus vergemeinschaftende Beziehung aufgekündigt und überführt sie jetzt, man könnte fast sagen, als Strafaktion, in eine Form der distanzierten Anrede. Der Text weist aber bisher noch zu wenig Material auf, um sich für eine der Varianten zu entscheiden.

Die Frage an dieser Stelle ist, welche Indikatoren in der bisherigen Interpretation vorliegen, um einerseits von Emergenz oder andererseits von Transformation im Sinne der Distanzierung zu sprechen. Dafür müsste auch die Frage einer Beziehungslogik geklärt werden.

Das distanziert Vergemeinschaftende ist, dass „Liebe Frau“ der Normalfall der Adressierung wäre. In der Initiierung würde in den meisten Fällen das „Sehr geehrte/r“ genutzt werden, dass dann aber zu einem „Liebe/er“ werden kann. Diesbezüglich liegt abstrakt ein Distanzverlust durch Distanzierung vor – das wäre eine hier passende sinnstrukturelle Figur.

Trotzdem bleibt an dieser Stelle die Frage der Begründung des oben genannten Potenzials. Wenn eine bestimmte Form der Transformation, zum Beispiel vom „Sehr geehrte/r“ zu „Liebe/r“, potenziell möglich ist, aber nicht vorgenommen wird, dann ist dies eine bestimmte Entscheidung. Diese muss in irgendeiner Form begründet sein.

Zwei Fragen stellen sich hier an die Interpretation. Ist die Anrede als Normalfall zunächst hinzunehmen, oder muss die Begründungslogik der Anrede hinterfragt werden.

Wenn wir davon ausgehen, dass innerhalb des schulischen Kontextes dieses Moment auf der grundlegenden Ebene einer Gemeinschaft vorliegt, dann ist es nicht begründungsbedürftig, wenn ich mit „Liebe/r“ operiere. Im Finanzamt als maximaler Kontrast einer hoch formalisierten Konstellation wäre es hochgradig irritierend und daher umgekehrt begründungsbedürftig. Indem im vorliegenden schulischen Kontext ein „Sehr geehrte/r“ auftaucht, steht es prinzipiell eher auf der Seite des Begründungsbedürftigen. Es muss nicht mal konkret zu einem Entzug bzw. zur Transformation der Adressierungspraxis gekommen sein, sondern es liegt eine Art Problempunkt vor. An dieser Stelle wird der Fall zu einem Fall. Ob „Liebe/r“ grundsätzlich in jeder Situation des schulischen Kontextes unproblematisch ist, müsste diskutiert werden. Die Annahme selbst ist zunächst hoch normativ. Die Betonung eines Potenzials und die Frage der Ausschöpfung kommen diesem Problem etwas entgegen. Ein struktureller Zwang müsste hier jedoch begründet werden.

Die Rücknahme der Vergemeinschaftungslogik führt im Grunde genommen zu einer distanziert formalisierten Beziehung, die dahingehend auch entgrenzende Züge besitzt. Der Disput über diese Strukturhypothese basiert auf der Frage, ob dies für alle Varianten und Möglichkeiten gelten kann. Es gibt einen strukturellen Zwang in Richtung Vergemeinschaftung, der dann das „Liebe“ naheliegend macht und sogar erzwingt. Die Gegenposition dazu besteht in der Frage nach dem Potenzial als Möglichkeit. In diesem Sinne ist die Strukturhypothese nun zu hinterfragen. Um uns dieser Frage zu nähern,

sprechen wir an dieser Stelle nicht mehr von einem strukturellen Zwang, sondern davon, dass im schulischen Kontext in der Anrede von Lehrern gegenüber Eltern mit „Liebe“ dieses prinzipiell nicht problematisch sein muss, sondern durchaus naheliegend ist. Die Anrede wäre also nicht begründungsbedürftig. Umgekehrt, bei der Anrede mit „Sehr geehrte/r“, also in einer eher distanziert verwaltungsförmigen Ebene, wäre es durchaus begründungspflichtig, weil sie eine andere Beziehungslogik einführt. Es geht dann weniger um den Zwang, sondern um die Frage, was in welchen Kontext eher begründungspflichtig wäre. Viele der bisherigen Beispiele und Geschichten mit „Sehr geehrte/r“ brachten in den meisten Fällen Zusatzannahmen mit wie Krisenkonstellationen oder ähnliches.

Die Frage, was als Normalitätsmodell zu Grunde gelegt wird, zeigt eine pathologische Figur der Abweichung. Es gibt in dieser Lebenspraxis, die gewählt wird, verschiedene Handlungsoptionen. Darin drückt sich die Spezifik des Falles aus. Streng genommen ist die Verletzung einer Regel (im weitesten Sinne) Bedingung der Möglichkeit von Autonomie und Individuiertheit.

Trotz bisheriger Differenzen gibt es eine Gemeinsamkeit. Auch aus Sicht der Frage der Begründungslogik, liegt mit der Anrede „Sehr geehrte Frau“ eine distanziert konventionelle verwaltungsförmige Anrede vor. Dies ist die Gemeinsamkeit beider Lesarten. Der Unterschied liegt im Umgang mit der daraus abgeleiteten Konsequenz. Die erste Strukturhypothese ist in dieser Hinsicht etwas weitreichender, die verwaltungsförmige distanzierte Logik müsste sich also im weiteren Text zeigen. Die Rücknahme der Figur durch Entgrenzung wäre der grundlegende Teil einer eventuell mehrstufigen Strukturhypothese. Die Anrede entspräche einem distanziert formalisiertem Kontext, der mit dem Finanzamt seine Probleme hätte und müsste sich im Fall von Schule in einer bestimmten Figur fortsetzen.

„Björns Verhalten in der Schule“

Die Heranziehung einer nun etwas größeren Sequenz schließt nicht aus, dass sich einige Lesarten nur auf Teile dieser Sequenz beziehen.

Mit Björn ist hier zunächst ein konkreter Junge angesprochen. Durch die vorhergehende Adressierung ist naheliegend, dass es sich um das Kind der angesprochenen Frau handelt. Auszuschließen ist nicht, dass es auch um einen Brief gehen könnte an eine Mutter, in der auch ein anderer Schüler thematisch wird. Dann müsste Björns Verhalten in Beziehung stehen zur Tochter oder zum Sohn des Adressaten. Mit Björns Verhalten ist in beiden Fällen aber das Verhalten eines konkreten Schülers gemeint.

In der Briefform findet sich in der Formulierung eine Art „Tür-ins-Haus-Logik“. Eine Geschichte dazu: Es gibt ein Ferienlager und der Sozialpädagoge wendet sich an die Eltern eines Schülers, weil es einen Vorfall wegen eines Jungen namens Björn gegeben hat. Man würde nun erwarten, dass so etwas geschrieben würde wie „Ich wende mich an Sie weil...“, dass also irgendeine Rahmung vorgenommen würde dieses in sich klaren Sprechaktes. Im vorliegenden Text geht es hingegen sehr unvermittelt los. Bereits ein minimaler Kontrast könnte dies relativieren. Zum Beispiel mit einer Formulierung wie „In der Schule ist Björns Verhalten nicht mehr tragbar“. Die Priorisierung im vorliegenden Text mit „Björn“ rückt einen fast unveränderbaren Spot auf den Schüler bzw. sein Verhalten.

Als Kontrast für einen schwierigen Sachverhalt kennt man auch folgendes Beispiel: „Leider muss ich Ihnen mitteilen, dass...“. Das „Leider“ ist in diesem Fall oft unvermeidlich. In der Verwaltungslogik hingegen wäre ein quasi ungerahmtes „abgelehnt“ durchaus denkbar.

Die Betreffzeile des formalen Briefes fehlt im vorliegenden Fall völlig und ist auch nicht in Form einer Einleitung vorhanden, z.B. als Einstieg wie: „Heute muss ich Ihnen mitteilen dass...“. Im Hinblick auf die Fallstrukturhypothesen kann man sagen, dass das Verhalten in dieser Direktheit die Figur des Distanzverlustes reproduziert.

Selbst wenn es um Björn geht wären andere Auftaktfiguren möglich. Mit „Björns Verhalten“ werden diese jedoch aus allen Kontexten gelöst und förmlich ausgegrenzt. Es geht um diesen „isolierten“ Jungen und sein Verhalten; in der (schrift-)sprachlichen Figur ist dies eine strikt angelegte Typisierung und isolierende Schuld zuweisende Konstruktion.

Für die Frage, ob es sich um die Eröffnung eines Verwaltungsaktes handelt, ob ein Junge oder Mann nur mit Vornamen angesprochen und an den Anfang gesetzt wird, fehlt der sinnlogische Anschluss. Auch die fehlende Rahmung spricht kaum für ein solches Setting. Mit Distanzlosigkeit könnte der direkte Zugriff und Spot auf Björn gemeint sein. Das wäre die Brechung mit einer Ablaufgestalt, die verwaltungstechnisch begründet ist. Hier wird der Schüler allein ganz in das Zentrum gesetzt und distanzlos auf ihn zugegriffen.

Eine Fallstruktur verschafft sich stabil an mehreren Sequenzen Ausdruck, aber sie muss sich nicht in jeder Äußerung Ausdruck verleihen.. Die Eröffnung des Fließtextes spricht nicht für die Initiation einer Beziehung, aber auch nicht für die Reproduktion einer formalen Beziehung (dann müsste es vielleicht heißen: „bezüglich auf Ihr Schreiben vom...“).

Die Eröffnung muss sich hier auf eine Gemeinsamkeit beziehen, die vorausgegangen ist. In der Art und Weise der Eröffnung wird eine bestehende Beziehung aufgekündigt, denn es geht ganz um Björns Verhalten, nicht um eine „gemeinsame Sache“. Solipsistisch wird hier etwas angesprochen, das aus allen Zusammenhängen herausgelöst ist.

In der Formulierung findet sich- völlig ungerahmt - eine Doppelung und damit ist unterstellt, dass der Sachverhalt eigentlich klar ist. Man müsste nicht danach fragen, welcher Björn und welches Verhalten gemeint sind. Es wird eine wechselseitig gedeckte Basis angenommen und man kann voraussetzen, dass der angesprochenen Mutter klar ist, worum es folgend gehen wird. Dennoch bestehen diese Reduktionen in doppelter Weise, gegenüber der angesprochenen Person und auch in Bezug auf Björn in Form seiner Fokussierung. Es kann nun durchaus eine Transformation einer Beziehung vorliegen, denn nun wird nicht die gemeinsame Arbeit mit Björn angesprochen, sondern eine neue Beziehungsstufe wird aufgebaut, auch in Form einer Auflösung. Wobei ebenso eine Fortsetzung der Beziehung möglich ist, denn es könnte auch heißen „Björns Verhalten in der Schule *hat sich deutlich verbessert*“. Dies wäre eine Transformation in Form einer Fortsetzung. Am ehesten denkbar wäre diese Formulierung dann, wenn man unterstellt, dass es bereits lange Schwierigkeiten gab und eine krisenhafte Vorgeschichte vorliegt. Konsistenter in der Darstellung ist dann aber, dass das „gemeinsame Projekt“ anders eingeleitet wird im Sinne der gemeinsamen Sache. Die vorliegende Einleitung spricht aber eher für die „negative“ Variante der Aufkündigung. Die Gemeinsamkeit, sowohl positiv als auch negativ, besteht darin, dass hier über Björns Verhalten gerichtet wird. Die Zentrierung von Björn und die Grundlage des Urteils muss dabei in der Beobachtung von Björn liegen, was auf eine Form verwirklichter Nähe bzw. Kontrolle hinweist und sich hier einer Distanzstiftung zeigt.

Methodisch macht es an dieser Stelle Sinn, sich nochmals vom Kontext zu lösen und andere Einbettungen zu überlegen. Wer könnte also einen solchen Brief bis hierher noch verfassen? Diese Frage führt auch zur Interaktionspraxis des vorliegenden Dokumentes. Es ist in einem sehr formalisierten, distanzierten Kontext durchaus denkbar. Könnte aber auch eine andere Mutter einen solchen Brief an die Mutter verfassen? Verursacht durch das Verhalten von Björn reagiert die Mutter eines anderen Kindes regelrecht empört „Sehr geehrte Frau X, Björns Verhalten in der Schule ist nicht mehr zu akzeptieren...“. Mit „in der Schule“ läge dann eine Bereichseingrenzung vor, nach dem Motto „Machen Sie mit Ihrem Kind was sie wollen, aber nicht in der Schule“. Die Frage wäre auch hier, ob dann nicht andere Auftaktfiguren eher denkbar wären, wie „Sehr geehrte Frau...dass ihr Sohn immer wieder meine Tochter schlägt...“. Würde es dann also nicht um etwas Konkretes gehen als um das eher allgemeine „Björns Verhalten“ (z.B. Raufereien etc.). „Björns Verhalten“ funktioniert hier eher wie eine Zusammenfassung. Gedankenexperimentell müsste es im Fall ‚Mutter schreibt Mutter‘ zumindest sehr bald einen konkreten Handlungsverweis geben. Die Gemeinsamkeit der Lesarten bleibt das gemeinsame Wissen um eine Vorgeschichte. An diesem Punkt scheint der Handlungsverlauf zu kulminieren und setzt quasi die Transformation einer Beziehung in Gang. In der vorliegenden schriftsprachlichen Logik läge hier die Ankündigung von etwas vor, das folgen wird. Das zusammenfassende „Björns Verhalten“ trägt hier den resümierenden Charakter, im Sinne eines Endproduktes und eines (abschließenden) Urteil über etwas.

Sinnlogisch müsste sich an dieses Urteil die Bekanntgabe der Umsetzung einer wie auch immer gearteten Maßnahme anschließen. Die Konsequenzen müssten nun dargelegt werden. Kaum denkbar wäre die Fortsetzung im Sinne „Björns Verhalten ist noch so wie im letzten Schuljahr, deswegen belassen wir alles so.“ Dies wäre eher irritierend, denkbarer ist eine Form von Transformation oder Kumulation, die hypothetisch mit positiven oder negativen Vorzeichen denkbar ist, wobei die negative Variante wahrscheinlicher ist. Auch eine Konsequenz müsste nun angekündigt werden, die entsprechend abstrafend formuliert wird. Im Wesentlichen wäre die Setzung einer Drohkulisse erwartbar. Die Positiv-Variante ist eigentlich nur ein Spiel mit der Negativ-Variante – die Negativ-Variante ist die sinnlogisch tragende. Auch die Positiv-Variante kommt nicht weg vom Bild des Richterspruches im Sinne einer Bilanzierung. Markiert wird hier die Position der Schule, Urteile zu beschließen und diese bekanntzugeben. Die Art der Anrede spricht sehr für einen Akteur des schulischen Kontextes.

Welche Art von Beziehung liegt hier nun vor? Ist es eine unterstützende und ergänzende Beziehung, die fragil geworden ist? Interessant ist, dass der schulische Akteur hier nicht in formaler Logik handelt und den Sachverhalt rahmt („Leider muss ich Ihnen mitteilen, dass“). Eher findet sich hier eine fast wütende Distanzierung. Mit der Zentrierung auf Björn und dessen Verhalten findet keine Vergemeinschaftung statt, sondern das Verhalten wird gleichzeitig ganz der Mutter angelastet und die Zuständigkeit ganz an die Mutter adressiert. Die Verantwortung wird aus der Schule herausverlagert, die sich der Verantwortung an dieser Stelle entledigt.

„ist inzwischen nicht mehr tragbar.“

In den bisherigen Konstruktionen findet sich genau diese Variation jedoch ohne die temporale Angabe „inzwischen“, dass hier auf einen Prozess und eine Geschichte verweist. Damit wird Unmittelbarkeit des Wut-Ausdrucks hier gebrochen. Die Perspektive des unmittelbaren Sprechaktes wechselt zu der eines Berichtes. „Inzwischen“ macht aus der

Adressierung an die Mutter plötzlich eine Adressierung an einen Dritten. Man könnte hier kontrastieren zwischen „Björns Verhalten in der Schule ist nicht mehr tragbar“ und „Björns Verhalten in der Schule ist *inzwischen* nicht mehr tragbar“. Das „inzwischen“ verweist auf etwas Prozesshaftes und macht nur Sinn im Kontext eines konkreten Ereignisses – quasi der Tropfen, der das Fass zum Überlaufen brachte und auf den sich nun diese Formulierung bezieht. Die Prozesshaftigkeit ließe sich hier auch mit dem „mehr“ belegen, dass man in einer minimalen Kontrastierung weglassen könnte. Damit ist die Nicht-Tragfähigkeit von Björns Verhalten zunächst belegt. Es muss etwas gegeben haben, in dem das Verhalten Björns bereits vorher thematisch war. Ist es nun das gleiche Verhalten, das in der Fortsetzung zuviel wird, oder ist es ein Verhalten, das eine neue Qualität hinzusetzt. Adressiert wird weiterhin der Junge und keine anderen Akteure – zumindest nicht direkt. Indirekt kommen durchaus andere Akteure ins Spiel, nämlich diejenigen, für die Björns Verhalten nun nicht mehr tragbar ist.

Auf der einen Seite wird etwas angekündigt, das zu einer Veränderung führt, über die Prozesshaftigkeit wird signalisiert, dass es auch eine andere Möglichkeit gegeben hätte. An die Mutter wird hiermit eine zweite Abstrafung gerichtet, verbunden mit der damit impliziten Annahme, dass der Möglichkeitsraum an Handlungen nicht ausgeschöpft wurde. Akteure werden benannt, die durch Björns Verhalten belastet sind, Koproduzenten für Björns Verhalten tauchen in der Formulierung nicht auf. Die Mutter wird als diejenige benannt, die dem Verhalten nichts entgegengesetzt hat. Die minimale Kontrastierung „ist nicht mehr haltbar“ würde ebenfalls auf eine Außenperspektive verweisen. Das Moment der Konsequenz liegt im Fallenlassen, im Kontrast zum Toleranzbild. Dort ist es die Negativfolie der Sanktion, hier ist es die der Last.

Das Bild des „Nicht-Haltbaren“ impliziert auch, dass Björn bisher nicht ohne die Tragfähigkeit der Gruppe „funktioniert“ hat und nicht auf eigenen Beinen stand. Wobei es nicht um Björn geht, sondern um die Reifizierung des Verhaltens. Dieses Verhalten wird Björn angehaftet.

Das „inzwischen“ markiert den Zeitraum einer Schwellenphase, ein sowohl als auch. Wenn eine bestimmte Beschaffenheit mit einem Ultimatum verknüpft wird.

Im „inzwischen“ findet sich eine Form der Distanzierung und bekommt den Charakter von einer Berichterstattung: „Inzwischen habe ich Freunde gefunden“ oder: „Du hattest doch soviel Schmerzen. Inzwischen ist das besser geworden“. Es wird auf einen Zeitraum verwiesen, in dem etwas festgestellt wurde und jetzt eine bilanzierende Schwellenphase eingeleitet wird, die aber auch noch nicht zum Abschluss gekommen ist. Es ist wie die erste Bilanz dieser Schwellenphase und das „Alte“ schwingt hier noch mit. Man könnte sich vorstellen, dass mit der Mutter vor Monaten ein Gespräch stattfand, in dem überlegt wurde, was Björn tun könnte, um das Problem zu lösen. Diese Schwellenphase der Bewährung wird hier das erste Mal vage bilanziert, aber in der maximal möglichen Absolut-Setzung. Da gab es ein „letztes Mal“.

Dem unterliegt dort auch eine Entlastungsfunktion. Im Schwellenzustand hat es von denjenigen, die die „Lastenträger“ sind, Versuche gegeben, Björns Verhalten zu verändern. Damit verweist es auf etwas, das jetzt nicht mehr tragbar ist. Mit dieser Transformation wird gesagt, dass alles unternommen wurde, aber nicht in Bezug auf Björn insgesamt, sondern auf sein Verhalten.

Gedankenexperimentell kontrastiv wäre eine Form möglich wie: „Inzwischen hat sich der Zustand verschlechtert.“ Man würde nicht sagen (kontrastiv): „Inzwischen haben wir die Geräte abgeschaltet.“ Zum „inzwischen“ würde gut etwas passen, das sich auf den gesamten Prozess bezieht. Man würde „inzwischen“ verwenden, um zu sagen, dass ein Prozess nicht zum Abschluss kommt.

Schule wird dabei nicht als pädagogische Praxis thematisiert, sondern als Ordnung. Wenn das Verhalten von Björn an der Schule problematisch ist, wird auch konstatiert, dass dieses Verhalten nicht mehr ausgehalten wird.

Die pädagogische Praxis als solche ist gescheitert. Man kann durchaus akzeptieren, dass es Problemfälle gibt, die die pädagogische Praxis überfordern. Man würde aber erwarten, dass sich die pädagogische Praxis anders zu Wort meldet: „Unsere bisherigen Mittel sind erschöpft. Wir haben keinen Erfolg.“ Ein Psychotherapeut würde nicht sagen: „nicht mehr tragbar“.

Implizit benannt sind nur die tragenden Akteure, die mit Konsequenzen in Form von Björns Verhalten konfrontiert sind. Es sind nicht diejenigen, die in einer faktischen Praxis mit Björn stehen und an dessen Verhalten in irgendeiner Weise beteiligt sind. Diese Hilflosigkeit muss man nicht kritisieren, „Wir kommen mit Björn nicht weiter, unsere Versuche führen zu keinem Ergebnis“. Das würde dann aber dazu führen, dass pädagogische Akteure benannt werden müssten. Die aber tauchen (bisher) nicht explizit auf und wenn sie auftauchen, dann als solche, denen viel Leid zustößt. Das kann der stille Vorwurf an Frau X sein, dass sie eben nicht ein pädagogischer Akteur war. Das Irritierende (formal und strukturell) besteht im Signalisieren eines offenen pädagogischen Prozesses, gleichzeitig wird aber ein finaler Cut gesetzt durch das „nicht mehr tragbar“.

Mit dem Verweis auf „in der Schule“ werden die Akteure nivelliert und Björns Verhalten zum Gemeinschaft stiftenden Element. Es leiden alle gleich; alle sind gleich ohnmächtig. Dann bleibt nur noch die Logik des Sündenbocks, der verstoßen werden muss, um versöhnt mit der Gemeinschaft weiterzumachen. Legt man eine außertextliche Realität zu Grunde, ist der schriftliche Ausdruck dafür bemerkenswert. Die implizite Härte und Wut ist für die Fallstrukturhypothese interessant. Warum wird hier nicht auch ein Bedauern mitformuliert? Jede Verantwortung wird damit auch von der Lehrerin abgelehnt, stattdessen müssen sich Björn und seine Mutter entschuldigen. Das Verhalten ist eine Zumutung für die Pädagogen und wird nicht als Anlass für pädagogisches Handeln aufgenommen. Die Logik eines „Ihr seid schuld und nicht ich“ weist auf die Blockierung eines Zugeständnisses eines Scheiterns oder nicht zuständig Seins hin. Der sinnlogische Anschluss an das Weiterverweisen und die Konsequenzen wären einerseits der Verweis an die Strafe selbst (Ordnungswidrigkeit, strafrechtlich zu verfolgen), oder dass in Richtung der jeweiligen Profession argumentiert wird (therapeutisch). Das Problem für Björn ist ebenfalls entthematziert. In einer anderen Figur hätte man sich selbst als Mitakteur thematisieren können. Indem man genau dies nicht tut, trifft die Wucht des Vorwurfs ganz den „Delinquenten“ und der eigene Anteil kommt nicht in den Blick. Es könnten ja andere Distanzen ins Spiel kommen, aber das und die Thematisierung des Scheiterns passiert nicht. Dabei wäre das Eingestehen des Scheiterns im Alltag der Profession eine „Normalität“. Scheinbar versucht man sich des Problems (Björns Verhalten) zu entledigen, auch wenn das Berufsbild dafür Lösungen bereitstellen müsste.

Das „inzwischen“ verweist auf Prozesse, die parallel verlaufen. Zum einen ist hier eine Rahmenhandlung denkbar, als reguläre Hintergrundhandlung – während dieser Zeit passiert aber auch etwas parallel. In der bisherigen Rekonstruktion ist dieser Aspekt bereits in Teilen angedeutet worden. Dies könnte man mit der Interaktion mit Björn konkretisieren. Er wird in Distanz gesetzt zu dem, was in der Schule regulär abläuft, zudem Björn aber zunehmend in Distanz gesetzt wird. Auch vom zeitlichen her findet eine Distanzierung in der rückblickenden Bilanz von Björn in der Interaktion statt, die immer auch das Gegenstück von dem darstellt, was in der Schule regulär abläuft. Das Prozesshafte in der Distanzierung wird dadurch unterstrichen. Die Figur der *distanzlosen Distanzierung* erweist sich hier weiterhin als tragfähig. Denn auch der Beginn der Sequenz „Björns Verhalten in der Schule...“ schafft die Voraussetzung einer ausgrenzenden Distanzierung.

Im Rückblick auf die bisherige Interpretation lässt sich der Aspekt der Vergemeinschaftung im Sinne des Problems Familie-Schule-Vergemeinschaftung noch einmal thematisieren. Für eine Heuristik könnte es interessant sein (wenn auch begrifflich nicht präzise) von Vergemeinschaftung nicht im Sinne diffuser Sozialbeziehungen zu sprechen, sondern stattdessen von spezifischer Vergemeinschaftung. Also eine Vergemeinschaftung, die an präzisen und spezifischen Handlungsproblemen orientiert ist. Das Verhältnis von Schule und Familie ließe sich auf dieser Ebene gut konzeptualisieren. Aus dieser Perspektive würde eine normative Sicht auf den Aspekt der Vergemeinschaftung im Kontext von Schule und Familie vermieden. Man könnte hier aus der *professional community* eine an der Sache interessierte community generieren. Um dieser Sache gerecht zu sein, muss eine solche community entsprechend funktionieren. In der Schule gibt es eine ganze Reihe diffuser Momente von Vergemeinschaftung zwischen Schule und Familie, und bestimmte pädagogische Vorstellungen einer gelingenden Kooperation, die mit diffusen Momenten operieren, was nicht konstitutiv gesetzt werden kann. Wenn aber keine sachliche Vergemeinschaftung vorliegt, dann ist die Kooperation oder der Versuch der Kooperation gescheitert, und es liegt eine reine Vertragsbeziehung vor. Hier liegt eine Differenz zwischen Vergemeinschaftungsmodi vor. Zum einen solche, die den Charakter von Intimbeziehungen haben (ähnlich Liebes- oder Freundschaftsbeziehungen) und zum anderen solche, in denen Momente von Gemeinschaft existieren, die notwendigerweise gegeben sein müssen, um einen gemeinsamen Sachverhalt entsprechend bearbeiten zu können.

Bisher war in der Interpretation unklar, auf welcher Ebene der Vergemeinschaftungsbegriff in die Interpretation eingebracht worden ist, dieses Bild wird jetzt klarer. Es zeichnet sich ein Typus pädagogischen Handelns ab, der in ganz unterschiedlichen Varianten in Erscheinung treten kann. Sowohl diffus, als auch distanzförmig. 11:08

Das Spannungsmoment zwischen diffusen und sachbezogenen Beziehungsanteilen taucht auch in der Konstruktion einer *professional community* auf. Bei intimen Sozialbeziehungen, im Unterschied zu spezifischen Beziehungen, wo die affektive Neutralität vorhanden ist, könnte man umgekehrt sagen, dass in der spezifischen Vergemeinschaftung keine sachbezogene Neutralität vorhanden sein darf. Es muss eine Fokussierung mit dieser Sache verknüpft sein. Wenn sich dies auflöst, entsteht eine Problematik hinsichtlich des Vergemeinschaftungsbegriffes.

Für die Fallspezifik bedeutet das, dass wir es mit einer ganz eigenen Figur dessen zu tun haben, wie Affektivität an einer Stelle ins Spiel kommt, wo sie den Sachbezug verliert und sich darüber eine Transformationslinie aufzeigt.

Mit der Figur der *distanzlosen Distanzierung* lässt sich im Sachbezug auf Björns Verhalten seitens der Lehrerein festhalten. Das Verhalten wirkt affektiv aufgeladen, in Form von Wut, Aggression und Abstoßung. Dabei könnte sich dieser affektive Bezug auch darin konkretisieren, eine Betroffenheit über Björns Verhalten zu zeigen und damit ein Gemeinschaft stiftendes Moment zu zeigen. Das wäre eine gemeinsamer *Sachbezug*, der dann die Gemeinschaft auch aufrechterhalten könnte.

Im vorliegenden Dokument wird diese gemeinsame Sache aber bereits aufgelöst und Björns Verhalten steht allein im Zentrum. Es ist quasi ausgelagert aus dem gemeinsamen Projekt einer *professional community*. Selbst wenn die gemeinsame Sache hier scheitert, müsste sie im Sinne einer funktionierenden *professional community* auch als (gemeinsames) Scheitern an der Sachbezogenheit benannt werden. Dadurch, dass Björn fokussiert wird, scheitert nun die Sache. Man könnte hier von einer sekundären Form einer deprofessionalisierten Vergemeinschaftung sprechen. Das Scheitern der *professional community* wird dadurch maskiert, dass man jemanden hat, der für dieses Scheitern verantwortlich gemacht wird. Dadurch bildet sich wiederum eine neue Form einer deprofessionalisierten Gemeinschaft.

Er stört den Unterricht derart

Die parallel ablaufenden Handlungsfolgen werden nun konkretisiert, einerseits der Unterricht als Rahmen und Handlungspraxis. Parallel dazu wird auf das Verhalten und die Interaktion von Björn verwiesen. Beide Handlungsabläufe stehen im Konflikt. Gehen wir von einer Strukturhypothese der Deprofessionalisierung aus, müsste sich diese Struktur hier fortsetzen. Der Verlust der gemeinsamen Sache müsste sich weiter Ausdruck verschaffen. An dieser Stelle wird dieses Moment wieder deutlich, denn mit „Er“ ist dieser Bezug auf Björn sehr eindeutig hergestellt. Damit ist Björn derjenige, der eine bestimmte Ordnung irritiert. Er ist der Ausgangspunkt dieser „Störung“ und unterminiert die Unterrichtsordnung. 22:02

Auch das Moment der Distanzierung findet hier weiter statt. Björn wird an dieser Stelle zum Delinquenten gemacht. Nach dem das Urteil über Björn gesprochen ist, kommen nun die Zeugenaussagen, die das Urteil untermauern. Die Struktur reproduziert sich hier einmal mehr. Es deutet also viel darauf hin, dass diese Struktur die bestimmende des gesamten Textes ist, die nun im weiteren Verlauf auf Ausprägungen und Besonderheiten untersucht werden kann.

Dabei ist die Frage zu berücksichtigen, was als Lebenspraxis fokussiert werden soll. Bei der Beziehung zwischen dem Verfasser und dem Adressierten fehlt ein letztes Moment, das diese Strukturhypothese bestätigt. Hier gäbe es zwei Möglichkeiten. Zum einen die wie auch immer geartet ausgestaltete Vergemeinschaftung zu Björn, die hier thematisch wird, mit Hinweisen auf eine bestimmte pädagogische Praxis. Zum anderen die Beziehung zur Elternschaft und die sich in dieser Beziehung zeigende Transformation eines Arbeitsbündnisses.

Bis hinter „nicht mehr tragbar“ liegt ausreichend Material vor, das die bisherige Strukturhypothese stärkt. Die Urteilsformulierung enthält eine Differenz zwischen pädagogischer Praxis und einer Form von Ordnungssicherung. Die pädagogische Praxis ist am Ende, aber es geht um die Aufrechterhaltung dieser Ordnung, die hergestellt oder gesichert werden muss. Die Konsequenz, die daraus folgt, ist bisher noch nicht deutlich geworden. Sie wird als Anschlussüberlegung entworfen und in die Interpretation hereingenommen.

Die Frage ist hier auch die einer logischen Abgeschlossenheit der Fallrekonstruktion, also der Frage: *Was ist der Fall?* Der Bezug auf den pädagogischen Habitus hat sich in der bisherigen Rekonstruktion wiederholt gezeigt und ließe sich durchaus konstruieren. Nach dieser ersten, durchaus starken Reproduktion der Struktur der *distanzlosen Distanzierung* im Sinne einer Deprofessionalisierung ist zumindest nicht davon auszugehen, dass sich im folgenden Verlauf eine gegenteilige Struktur alternative Momente einer professionalisierten Beziehung bildet als transformatorische Bewegung.

In dem Björn dingfest gemacht wird, wird die prinzipielle Gegenseitigkeit, dass gemeinsame Interesse an einer Sache negiert. Gleichzeitig wird, und das ist das deprofessionalisierte Moment, eine sachbezogene community aufgehoben und eine deprofessionalisierende community gestiftet. Man könnte auch sagen, Björn wird auf Grund seines Verhaltens distanziert von der pädagogischen Praxis und auch gleichsam nicht mehr als gemeinsamer Bezug für das Arbeitsbündnis zwischen Elternhaus und Schule thematisiert. Die Distanzierung und Ausgrenzung erfolgt in der Gestalt, dass er gleichsam verantwortlich gemacht wird und zum Sündenbock stilisiert wird. Die Konstruktion dieses Sündenbocks geht mit Gemeinschaftsstiftung einher, in der man sich einig ist, dass Björn schuld am Scheitern der pädagogischen Praxis ist. Dazu vorstellbare Geschichten zeigen ein Lehrerkollegium, das sich förmlich eingeschworen hat auf den Umstand, dass es unmöglich ist Björn weiter zu beschulen. Dies wird nun der Mutter mitgeteilt, der letztlich auch die Verantwortung für dieses Verhalten zugeschrieben wird.

Dies ist ein Ausdruck dessen, dass das Arbeitsbündnis hochgradig problematisch und deprofessionalisiert ist, denn sonst käme es nicht zu einer derartigen Haltung. Gerade in der Art und Weise dieser Sündenbockkonstruktion kann man sich darüber als affektive Gegengemeinschaft entwerfen und stilisieren. Die Deprofessionalisierung hat dabei ein stabilisierendes Moment, wie es auch in einer Untersuchung zu Klassenkonferenzen herausgearbeitet werden konnte (Lit.-Verweis).

Aber auch auf der Ebene der Alltagskommunikation stellt sich die Frage einer höflicheren und weniger harten Ansprache. Selbst wenn dasselbe inhaltlich zur Sprache kommen müsste, hätte es Möglichkeiten gegeben die bisherige Struktur in der Rekonstruktion schwieriger auffindbar zu machen. Die erste Sequenz hat fast etwas Reinigendes, und zwar reinigend von der Last des (pädagogischen) Scheiterns. Gerade auch in Bezug auf die Sündenbockfigur zeigt sich hier die Belastung der eigenen Ohnmacht als Ausdruck von Deprofessionalität. Das wäre auch ein Anknüpfungspunkt zur Bewegung einer *distanzlosen Distanzierung*. Dem hier erfolgenden Befreiungsschlag muss ein Leiden zugrunde liegen. Das Leiden könnte aber nicht darin bestehen, Björn gegenüber interessiert zu sein. Man hat den Eindruck, dem Verfasser oder der Verfasserin des Textes ging es beim Schreiben gut.

Um die Grenze und das Urteil zu rechtfertigen, müsste die „Beweisführung“ nun entsprechend krasse Vorkommnisse thematisieren, auch um die eigentliche pädagogische Praxis zu illustrieren. Ein Standardvergehen wäre an dieser Stelle nicht mehr denkbar. Das „derart“ verweist auf einen Inhalt, der außer Frage steht. Der Unterricht ist gesetzt, und in dieser Festsetzung zeigt sich Björn als Missetäter in einer gesteigerten und zugespitzten Variante. Der Unterricht taucht hier als Selbstzweck auf, um ihn und um seiner selbst willen. An dieser Stelle zeigt sich erneut die Parallelität der Handlungen. Als Anschlussüberlegung müsste an dieser Stelle festgehalten werden, dass, wenn nun in der „Urteilsbegründung“ etwas eher profanes als störendes Moment thematisiert wird, die schulische Praxis (Unterricht) als Selbstzweck besonders scharf gemacht werden müsste. Allerdings wäre es

bei der „gemeinsamen Sache“ unerheblich, ob das Problem besonders gravierend oder eher profan ist. Man könnte auch ganz umgekehrt das Problem der Unterrichtsstörung betrachten. Wenn das Problem der Unterrichtsstörung sehr gravierend ist, dürfte es eigentlich nicht mehr um die Aufrechterhaltung des Unterrichts gehen, sondern um die Bearbeitung dieser individuellen Problemlage eines Kindes. Das Verhalten wird an dieser Stelle regelrecht bagatellisiert, in dem lediglich – geradezu inhuman - die Störung der Unterrichtspraxis thematisch gemacht wird.

Die Frage ist, ob nun eine Explizierung des „derart“ erfolgen müsste. Dabei müsste es eher um die Folgen dessen gehen, was aus der „derartigen Störung“ resultiert. Die Konkretion der Störung selbst muss nicht den sinnlogischen Anschluss darstellen. Sachlich logisch anschließen kann vor allem ein Konstruktion wie „stört den Unterricht derart das...“. Die Konsequenz muss formuliert werden, alles andere kann dann noch anschließen. Es könnte jetzt auch heißen „er stört den Unterricht derart, dass ich auch mit meinen Möglichkeiten am Ende bin“. Das wäre dann aber doch die Explikation des eigenen Scheiterns, was die bisherige Strukturhypothese hinterfragen würde. Die Grenze der eigenen Profession würde an dieser Stelle gekennzeichnet werden. Der sehr absolut gesetzte Unterrichtsfokus lässt diesen Anschluss allerdings als recht unwahrscheinlich erscheinen. Aus der Sicht des Lehrers als „Ordnungshüter“ einer bestimmten pädagogischen Praxis ist dieser Anschluss nicht wahrscheinlich, und genau dieses ordnungshütende Moment ist in den bisherigen Formulierungen dominant. Es wäre durchaus interessant wenn sich eine solche Transformation nun zeigen würde.

dass die anderen Kinder nicht arbeiten können.

Der reibungslose Ablauf der Arbeit von Kindern wird nun thematisiert. Dabei zeigt sich eine Figur, in der der Unterricht ohne den Pädagogen abläuft. Hier „arbeiten“ die Kinder. Die Perspektive des Ordnungshüters und nicht die eines Pädagogen wiederholt sich an dieser Stelle einmal mehr. Selbst in der Beschreibung des eigenen Unterrichtes bleibt er außen vor. Es zeigt sich nicht die Thematisierung der eigenen Professionalität, sondern das ganze Gegenteil. Er endthematisiert sich als Pädagoge und endthematisiert damit auch seine pädagogische Verantwortung.

Die Kinder arbeiten nicht, weil der Pädagoge den Unterricht nicht gestalten kann, sondern weil Björn den Unterricht stört. Diese Figur ist regelrecht infam, denn es geht nicht mehr nur um den Schutz des Unterrichts, sondern um den Schutz der anderen Kinder. Die Kinder werden maximal von Björn abgegrenzt. Das Scheitern der pädagogischen Praxis wird getarnt durch den sorgenden Gestus um die anderen Kinder, bzw. der Sorge, dass die Kinder nicht arbeiten können. Unterricht wird hier als Praxis konkretisiert, in der Kinder „arbeiten“, ob sie wollen oder nicht. Es hat fast den Anschein, als ob hier aus Sicht eines Arbeitsschutzbeauftragten gesprochen wird mit einer sehr technokratischen Note. Auch das lässt sich wieder auf verschiedene Ebenen der Interpretation beziehen.

Wenn es um die Beziehung zwischen Verfasser und Adressat geht, müsste belegt werden, warum ein Urteil gefällt wurde. Das wird zunächst durch das „derart“ eingeführt und nun durch das Stören der Kinder bei ihrer Arbeit weiter belegt. Die legitime Praxis wird also gestört, aber auch nicht weiter ausgeführt. Was genau mit der Arbeit der Kinder gemeint ist wird nicht ausgeführt und implizit mitformuliert. Es ist ein implizites Wissen, ein Entwurf dieser community. Wenn man das positiv konnotieren wollte, könnte man eine Art Eigenständigkeit dieses Unterrichts unterstellen im Sinnes eines modernen

Unterrichtsansatzes. Es ist aber deutlich, dass hier ganz bestimmte Aspekte der Arbeit im Unterricht angesprochen werden.

Der hier in der Interpretation zugrunde gelegte Arbeitsbegriff läuft auf eine technokratische Rahmung raus. Gedankenexperimentell wäre hier auch ein Gegenentwurf möglich. Bei Baulärm könnte die Lehrperson aus dem Fenster rufen „Wir können so nicht arbeiten“. Im vorliegenden Fall ist dieses „Wir“ als vergemeinschaftendes „Wir“ nicht vorhanden, sondern drückt sich, relativ kalt formuliert in einem „die“ aus. Die Differenz der Arbeitsbegriffe liegt im Umgang mit dem Aspekt des Technokratischen. Es gibt auch die Lesart der Ordnungsfunktion, der sich dieser gedankenexperimentelle Entwurf nähert, weil das fehlende „wir“ von der gemeinsamen Arbeit trennt und nur auf die Kontrolle dieser Arbeit verweist. In beiden Lesarten findet sich kein Arbeitsbündnis.

Denkt man zurück zu den Überlegungen, wer einen solchen Brief verfassen könnte, würde man in der Logik der bisherigen Interpretation nur auf eine Behörde kommen. Auch da bliebe das Moment der *distanzierten Distanzlosigkeit*, was dafür spricht, dass es sich um standardisierte formalisierte Abläufe handelt. Der Aspekt des „Wer sagt hier wem etwas?“ war bisher ausgeklammert. Das Infame an dem Sprechakt wird genau durch diese Frage deutlich gemacht, denn hier teilt eine Lehrperson der Mutter etwas mit. Wenn A zu B so über C spricht, ist das etwas ganz anderes, als wenn A in dieser Weise so zu C spricht. Die Direktheit dieses Sprechaktes spielt eine wesentliche Rolle und setzt eine Verletzung auf ganz besonderer Ebene.

Wenn Björn als Sündenbock stilisiert wird bei gleichzeitiger Entlastung des Verfassers, geschieht gleichzeitig eine sekundäre Gemeinschaftsstiftung, die die Deprofessionalisierung erhalten kann bzw. erzeugt. Die Schuldzuweisung ist klar und eindeutig. Mit der Adressierung an die biologische Mutter wird nun eine zweite Sündenbockzuweisung eingeführt. Die Mutter wird darüber zusätzlich getroffen, der Wir-Zusammenhang der Pädagogen bleibt außen vor, und Björn allein bleibt thematisch. Damit verbunden zeigt sich auch ein rational ethischer Verstoß. Die Mutter wird mit zum Sündenbock gemacht und direkt adressiert. Aus Sicht pädagogischer Professionsethik darf man das nicht. Vorsichtiger formuliert: es handelt sich um die Negation einer pädagogischen professionellen Verantwortlichkeit, die hier gesamt an Björn und seine Mutter gegeben wird. Es ist eine Entlastungs-/Externalisierungsfigur, die an dieser Stelle besteht, und denjenigen, um den es hier geht, nicht im Sinne des Problems thematisieren soll (im Sinne der Hilfe beim Bearbeiten dieses Problems), sondern das Problem an sich dominant einführen soll bei gleichzeitiger Ab- und Ausgrenzung. Der Sprechakt der Mutter gegenüber ist eine Verletzung und Beschädigung ihrer Integrität und stellt eine zusätzliche Belastung für sie dar.

Für die Professionalität ist interessant, dass hier Professionalität nur behauptet werden kann, um den Preis der Endthematization ihres eigentlichen pädagogischen Kerns. An keiner Stelle wird eine pädagogische Verantwortung thematisiert. Genau diese wird nicht konkret, nicht mal im Kernbereich der eigenen Praxis „Unterricht“, denn da sehen wir nur die arbeitenden Kinder. Hier wird Professionalität behauptet, aber dies gelingt nur, wenn der spezifische Kern dieser Professionalität endthematized wird. In dem Moment, wo er thematisiert werden würde, müsste das Arbeitsbündnis eine Rolle spielen und damit auch das Scheitern.

In der Rückbetrachtung der bisherigen Interpretation erleben wir bisher kein Nachlassen der Wut, sondern eher eine Steigerung. Es gibt keinen Überschwang der Reaktion, sondern es ist eher eine Steigerungsfigur erlebbar.

Für die pädagogische Praxis lässt sich an mehreren Textstellen die Beziehung des Verfassers zu Björn und zur Mutter ablesen. Dafür konnten an mehreren Textstellen („Björns Verhalten“, „ist inzwischen nicht mehr tragbar“, „er stört den Unterricht derart“) Zuweisungen von etwas Abweichendem, was außerhalb der pädagogischen Praxis und Verantwortung liegt, herausgearbeitet werden. Für eine solche Fallstruktur liegen auch in der Sequenzfolge klare Indikatoren vor. Die Figur des Scheiterns bleibt dabei völlig ausgeblendet. Die zweite Linie, also was das in der Bezugnahme auf Björn heißt, hat auch Wiederholungsfiguren der Externalisierung als sich reproduzierende lesbare Sinnstruktur. In Bezug auf die Adressatin war von Anfang an das Moment der *distanzlosen Distanzierung* bestimmend und setzt sich durch das gesamte Dokument fort, reproduzierend und endend mit der aufgeladenen Schuldzuweisung zur Mutter.

Eine Reproduktion der Struktur liegt in mehrfacher Hinsicht vor, womit die Strukturhypothese in drei Dimensionen bestätigt ist. Dabei liegt nicht nur eine Reproduktion der Fallstruktur vor, sondern auch eine Steigerung der Problematik, die sich im Laufe der Interpretation gezeigt hat. Die Nicht-Zuständigkeit hat das Pädagogische nivelliert, die infame Figur stabilisiert das alles über die Kinder. Das ist eine Steigerung, die darauf hindeutet, dass der Akteur bzw. die Akteurin nicht in Bezug auf Björn und den Sachverhalt spricht, sondern sich durch Deprofessionalisierung so entlastet, dass eine Stabilisierung stattfindet über die Instrumentalisierung eines Sündenbockes und des Schutzes der anderen Kinder. Für die Frage der weiteren Rekonstruktion deuten sich für die Sicht auf die Deprofessionalisierung weitere hochproblematische Facetten an. Man kann ausschließen, dass einiges moderater ausgedrückt oder ein Selbstbezug stattfinden wird. Es deutet also viel darauf hin, dass auch in folgenden Passagen eher noch eine weitere Problematisierung stattfinden wird.

Es zeigen sich drei Strukturvarianten von Strategien, um mit dem Scheitern in der pädagogischen Praxis umzugehen. „Björns Verhalten“ ist die Schuldzuweisung, die sich dann in der Eröffnung des zweiten Satzes reproduziert hat („er stört“). Diese Figur wurde mit der Sündenbockfigur gesteigert, die verantwortlich gemacht wird für ein Scheitern der pädagogischen Praxis. Die zweite Strategie, die die pädagogische Verantwortung für das Scheitern des (pädagogischen) Arbeitsbündnisses zum Thema hat, ist Unterricht so zu konzipieren, dass der Lehrer als pädagogisch Verantwortlicher quasi außen vor bleibt. Bei „Björns Verhalten ist *inzwischen* nicht mehr tragbar“ wurde die Parallelität von Handlungsabläufen thematisiert. Die Rahmenhandlung, die im Hintergrund läuft, wird als Unterricht ausgewiesen, wo die anderen Kinder arbeiten und dabei als das Andere von Björn in Distanz gesetzt werden. Auch der Pädagoge wird an dieser Stelle in Distanz gesetzt. Die dritte Strategie ist, dass die Adressierung „Sehr geehrte Frau“ an die Mutter, die dann ebenfalls in Distanz gesetzt wird, als Aufkündigung des Arbeitsbündnisses zwischen Schule und Familie, gleichzeitig eine Verantwortungsübertragung von der Schule an die Mutter bzw. Eltern bedeutet. Diese drei Figuren, die herausgearbeitet wurden, kennzeichnen ein strukturelles Moment, nämlich den Versuch, die Professionalität des Lehrers weiter zu behaupten, um den Preis der End-Thematisierung des pädagogischen Kerns und damit eben auch das Scheitern als eigenes Scheitern und die Verantwortung des Professionellen mit einem Tabu zu belegen. Um dieses Tabu zu sichern, werden diese drei Strategien aufgeföhren. Diese drei Strategien sind bereits Teil eines generellen Scheiterns

pädagogischer Professionalität. Man könnte unterstellen, dass das Problem auch ohne Björn vorliegt.

Bisher fehlt jedoch die bereits angesprochenen Konsequenz des „nicht mehr tragbar“ auf dem Weg zum eigentlichen Urteil. Man könnte vermuten, dass diese „Strafe“ eine Form annimmt, die für Björn und seine Mutter eine neue Problematik eröffnet und in eine weitere destabilisierende Richtung führt. Die Möglichkeit der Transformation zum Besseren ist bisher verspielt.

Denkbare Anschlüsse könnten nun der Sündenbockproblematik geschuldet sein. Dies könnte in der Form geschehen, dass nun eine weitere Ausgrenzung vorgenommen wird, z.B. ein Schulverweis mit dem Ergebnis der Wiederherstellung der Regelmäßigkeit des Unterrichts. In der Übertragung der gesamten Verantwortung an die Mutter würde deren Versagen bescheinigt. Dies könnte aber dazu führen, dass gefragt wird, ob überhaupt eine solche Möglichkeit in Betracht zu ziehen ist, bzw. in Betracht gezogen werden kann ohne weitere professionelle Hilfe. Dass sich nun der Verfasser als Beratungsinstanz für die Mutter anbietet, scheint ausgeschlossen, denn schon der Beginn des Briefes war mit einer Distanzsetzung verbunden.

Vor dem Hintergrund der mehrfachen Reproduktion der Strukturlogik lässt sich nun etwas schneller vorgehen, da sich mit diesem Wissen dieser Strukturlogik bestimmte Aspekte im weiteren Text besser explizieren lassen. Mit dem Wissen um die Fallstruktur lässt sich der Fall besser sehen und die Fallstruktur an jeder beliebigen Stelle im weiteren Text reproduzieren. Es ist dabei nicht auszuschließen, dass sich im weiteren Verlauf noch neue Aspekte zeigen und gegebenenfalls einen Schritt zurückgegangen werden muss. Genau dafür sensibilisiert eine Strukturhypothese. Es geht also nicht nur um eine Bestätigung der Strukturhypothese, sondern auch um deren Bewährung bei weiterer Offenheit. Bei aller Unwahrscheinlichkeit kann die Transformation der bisherigen (Handlungs-)Figur nicht ausgeschlossen werden. Möglich ist aber auch, dass die Strukturhypothese im weiteren Verlauf reichhaltiger wird. Die dritte Variante wäre dann das Entdecken einer bisher überlesenen Strukturhypothese bzw. einer bestimmten Lesart.

Selbst im Sportunterricht verweigert er die Teilnahme, bringt keine Arbeitsmittel (Mäppchen, ...) mit und ist durch nichts zu einem regelgerechten Verhalten zu bewegen.

Es erfolgt nun eine Aufreihung von Belegen für das nicht mehr tragbare Verhalten. Der Sportunterricht steht dabei für die Kulmination einer bestimmten Unterrichtshaltung. Selbst dort, wo motorisch Ausbrüche möglich und gewollt sind, verweigert Björn die Teilnahme. Die Belegstellen haben in keinem Moment etwas mit der Beschäftigung mit dem speziellen Schicksal von Björn zu tun, sondern sind eine beliebige Aufzählung heterogener Unterrichtssituationen. Der Vorwurfscharakter erhält dadurch eine gewisse Beliebigkeit. Er nimmt keine Gestalt an, die erlauben würde zu sagen, dass man es schwer hätte mit Björns Verhalten. Dem gegenüber steht eine regelrecht genervte Aufzählung recht unbestimmter heterogener Momente. Es wird nicht an etwas Herausragendes angeschlossen, sondern Standardprobleme pädagogischen Handelns in institutionellen Settings aufgelistet. Als Belegstellen hätten das nicht mehr tragbare oder das finale Ereignis thematisiert werden müssen. Von diesem bestimmten grenzüberschreitenden Moment ist an dieser Stelle nichts zu erfahren. Ein Interesse am Verstehen dieses Verhaltens bleibt ebenfalls außen vor. Als Pädagoge müsste man sich aber fragen, warum eine Form der Verweigerung vorliegt. Es

reproduziert sich hier wieder vor allem die Absicherung der Ordnung von bestimmten (schulischen) Abläufen. Das pädagogische Interesse bleibt auf der Strecke.

Es geht um die Teilnahme am Unterricht, um ein Mitmachen. Was die Qualität dieses Mitmachens ausmacht, ist wieder sehr technokratisch geprägt. Das „Selbst im Sportunterricht“ verstärkt den Vorwurf an Björn im Sinne eines „der will ja nicht“, womit legitimiert wird, dass seitens der Professionellen keine Handlungsmöglichkeiten mehr bestünden. Ansatzweise Handlungspotenziale zeigen sich in der Formulierung „ist durch nichts zu einem regelgerechten Verhalten zu bewegen“. Diejenigen, die ihn versuchen zu bewegen, werden nicht weiter thematisiert. Die Selbstthematization der pädagogischen Handlungsträger ist an keiner Stelle zu finden. Besonders das „durch nichts“ erscheint in dieser Hinsicht als pathologisierend und final. Das ist eine sehr umfassende Form von Exklusion, jemanden außerhalb von etwas „Normalen“ zu verorten. Der Sündenbock muss ausgewiesen werden.

Ein Sonderschulaufnahmeverfahren habe ich beantragt. Dieses nimmt allerdings viel Zeit in Anspruch.

Diese Ausweisung findet nun statt. Die Konsequenz des „nicht mehr tragbar“ wird nun ausformuliert, und an dieser Stelle thematisiert sich die Lehrperson zum ersten Mal selbst. Die Verwaltungsförmigkeit der Anrede als Operationslogik steht hier im Kontrast zu einer pädagogischen Interventionslogik mit einer Reflexion des Scheiterns. Als Akteur wird sie (die Lehrperson) konturiert, als es um die Initiierung eines verwaltungsförmigen Aktes geht, der die Exklusion des Schülers vollenden soll. Das Briefinitial der *distanzlosen Distanzfindung* hätte mit dieser Zeile bereits am Anfang, anschließend an das „Sehr geehrte“, stattfinden und möglicherweise weniger verletzend in der Abfolge sein können in einer verwaltungslogischen Abfolge. Das stärkste Moment der aktiven Gestaltung wird in dieser Sequenz deutlich, als es darum geht, die Ordnung zu bereinigen und Björn auszuschließen. Dabei wird das „Sonderschulaufnahmeverfahren“ als wahres Wortmonster aufgefahren, hätte es doch auch heißen können „das Verfahren zur Aufnahme in einer Sonderschule“. Auch in der Komprimiertheit dieses Wortes findet sich eine sehr prägnante Benennung des Verwaltungsaktes, der nun wie ein Hammerschlag wirkt. Je nach pädagogischer Überzeugung kann man jedoch ausschließen, dass die Aufnahme in eine Sonderschule Björns Verhalten verbessert. Das Potenzial, die Sonderschule als Hilfe für Björn zu kennzeichnen und zu formulieren wird nicht wahrgenommen, stattdessen geht es vorrangig um eine Form der Exekution. Bei der Begründung des Verfahrensschrittes müsste darüber hinaus mehr angeführt werden als nur Motivationsprobleme am schulischen Unterricht teilzunehmen. Sonderschule wirkt hier als Abschiebehaf und Strafe. Die eigene Verantwortung wird nicht thematisiert, nur Björns Anteil wird benannt. Die Benennung der konkreten Momente und Situationen des Ausschlusses bleiben aus, da sie auf mehreren Ebenen erklärungsbedürftig wären und die Verantwortung (des Scheiterns) thematisieren würden. In der Abschiebung wird dabei noch eine letzte Zustimmung erheischt und gleichzeitig versucht, die Abschiebung zu legitimieren und bestätigen zu lassen.

Zu einem einfachen distanzhaften Exekutieren der Verwaltungslogik kommt ein Moment, in dem das als Strafe zelebriert wird. In der Auflistung der „Straftaten“ wird auch die Schuldzuweisung zelebriert. Demjenigen, der ausgeschlossen ist, wird zusätzlich auch mit einer Art Rachefeldzug begegnet. Professionstheoretisch lässt sich festhalten, dass es keine Anzeichen einer kalten bürokratischen Praxis gibt, sondern eher die einer involvierten, wütenden, verstrickten pädagogischen Praxis. Dieser Schüler ist die Kriseninduktion, weil er

den selbstverständlichen Ablauf einer Routineordnung stört bzw. kreuzt. Einerseits wird formal die unterrichtliche Ordnung hergestellt, andererseits wird die Kränkung der Begrenztheit der eigenen pädagogischen Professionalität, die damit einhergeht, mitbearbeitet. Es wird nicht nur eine Distanzierung und Ausgrenzung vorgenommen, sondern diese auch emotional aufgeladen. Andernfalls hätte man bestimmte Steigerungsfiguren auslassen können.

Mit der Einführung des Sonderschulwahlverfahrens könnte mit dieser Sequenz wieder einen Schritt zurückgegangen werden, um die Leistungsfähigkeit der bisherigen Strukturhypothese zu untermauern. Würde man das naiv und unbefangen lesen, erschiene der Vorlauf mehr oder weniger akzeptabel. Erst durch die extensive Analyse wird deutlich, es geht um mehr, nämlich auch um die Verweigerung eines bürokratischen Verfahrens als etwas Bürokratisches. Stattdessen wird mit Verletzungen und Kränkungen des anderen agiert. Diese affektive Aufladung des verwaltungsförmigen Aktes hat eine Doppelbedeutung. Er ist die Strafsanktion gegen die Mutter, der damit das volle Versagen zugeschrieben wird. Er ist aber auch Erheischung einer Anerkennung und Schuldfreisprechung der pädagogischen Praxis. Im Akt der Exklusion findet damit eine letzte symbolische Unterwerfung statt. Endgültig wird dabei auch das Tabu gesichert, den pädagogischen Kern der eigenen Professionalität unberührt und nicht thematisiert zu belassen, denn dann müsste auch das eigene Scheitern angefragt werden.

Das professionelle Selbstbild wird hier verteidigt, es lässt sich in der pädagogischen Praxis aber nicht umsetzen. Die Tendenz zur pädagogischen Omnipotenz müsste verteidigt werden, wenn die Umsetzung nicht gelingt. Das gilt auch für das persönliche professionelle Selbstbild, das dann wie in der vorliegenden Formen verteidigt wird. Die Voraussetzung eines störungsfreien Unterrichts, wobei der pädagogische Auftrag in einer Entwicklungsförderung besteht, ist kaum denkbar. Das Nichtfunktionieren des Unterrichts müsste und dürfte demzufolge nicht als persönliche Kränkung aufgefasst werden. Aus dieser Sicht erkennt man auch ein Desiderat einer Sozialpsychologie des Lehrberufes.

Dieses nimmt allerdings viel Zeit in Anspruch.

In der Einleitung des verwaltungsförmigen Aktes liegt nun wiederum eine Störung, ausgedrückt durch das „allerdings“. Das was stört ist, dass es nicht schnell genug geht. Die Umsetzung der Strafe ist zeitlich behindert. Der Formulierung implizit ist ein Ereignis, dass schnellsten Handlungsbedarf fordert. Eine Verantwortung frühzeitig zu handeln und ein solches Verfahren einzuleiten, um den nun dringenden Fall zu verhindern, wird damit negiert. An dieser Stelle kündigt sich etwas an, das dem Verwaltungsdebakel begegnet, also eine Maßnahme, die den Vorgang beschleunigt oder die Konsequenzen, das es so lange dauert, den Störfaktor, aus dem pädagogischen Handlungszusammenhang entfernt. In der Tendenz liegt hier die Form einer doppelten Exklusion vor. Selbst die Verantwortung der zeitlichen Verzögerung wird auf die Verwaltung abgeschoben.

Die Zeit wird vorgehalten, unterstellt wird aber, dass das Verfahren ein eindeutiges Ergebnis haben wird. Diesem Ergebnis wird hier vorgegriffen und die Lehrperson macht sich zum eindeutigen Experten der Situation. Das Verfahren ist eine lästige Zeitverzögerung bei einem doch eindeutigen Ergebnis. Die Zunahme weiterer pädagogisch Professioneller wird damit als unwichtig markiert. Hier zeigt sich erneut, wie mit dieser Haltung vor allem die Bereinigung der pädagogischen Ordnung anvisiert wird. Damit wird auch das universalisierte formalisierte Verfahren ad absurdum geführt und negiert. Dabei ist dieses Verfahren nicht

nur ein Verwaltungsakt. Dies zeigt einmal mehr, dass keine Bereitschaft vorhanden ist, Björn aus anderen Perspektiven oder mit anderen Handlungsansätzen zu begegnen.

Es liegt eine doppelte Offenheit vor. Das Verfahren ist offen in dem was es prüft, und vorliegend ist nur klar, dass beantragt wurde, dass ein solches Verfahren stattfindet. Beides wird also als gegeben eingeführt mit einem klaren Ausgang beider offener Prozesse. An der Diagnose der Lehrperson werden keinerlei Zweifel gelassen. Erwartbar wäre als Anschluss nun, dass vor allem die zeitliche Problematik thematisiert wird. Die Last muss nun bewältigt werden. Ein Vorgehen wäre wahrscheinlich, was zu alledem, was Björn und seine Mutter nun zugefügt worden ist, etwas Weiteres zugefügt. Eine weitere „Sonderbehandlung“ würde vorgenommen, und mit der langen Zeit, die erwartet wird, auch eine weitere Strafe ausgesprochen.

In der Zwischenzeit kann ich Björn eigentlich nicht weiter beschulen.

Dem eben noch starken „nicht mehr tragbar“ wird nun durch das „eigentlich“ recht lakonisch widersprochen. Sie hätte auch sagen können: „In der Zwischenzeit kann Björn eigentlich nicht weiter beschult werden.“ Das „kann ich“ zeigt auch ein Problem der ganzen Schule, also könnte Björn auch in eine andere Klasse. Auch die Verwendung von „kann“ rekurriert auf irgendeine bestimmte Regel, die gleichzeitig das „eigentlich“ überdeckt. Dem „kann“ unterliegt auch immer ein „weil“ im Sinne einer Legitimität.

„Kann“ verweist auf einen bestimmten Möglichkeitsraum, der aber nicht an die Schule gebunden ist oder an die unterrichtliche Ordnung, sondern es ist an das Ich der Lehrerin gebunden. Damit rückt das Arbeitsbündnis zwischen Lehrerin und Björn als konkrete Beziehung in den Blick und bricht an dieser Stelle auf. Es blitzt ein Moment des Bedauerns auf, denn „eigentlich“ müsste die Möglichkeit zur Beschulung bestehen. Es ist aber eine Sonderbehandlung erforderlich. Im „kann ich Björn eigentlich nicht“ findet sich nun die sich bereits andeutende Figur der Erheischung der Legitimation wieder. In der größten Not wäre eine Beschulung möglich, aber was kann dieses ersparen? Das steht im Widerspruch zur bisherigen Absolutsetzung. Es hat fast den Eindruck, dass es jetzt, wo es um den Ausschluss geht, der Verfasserin doch mulmig wird. Dieses „kann ich“ überschreitet einen persönlichen Handlungsraum, dass „eigentlich“ zeigt die prinzipielle Möglichkeit, dass etwas anderes auch funktionieren könnte. Es gibt also doch noch eine andere Möglichkeit. Es wird hier einerseits auf die Grenzen der persönlichen Möglichkeiten verwiesen, und andererseits kommt die Person Björn dazwischen. Letztlich werden potenzielle Möglichkeiten nach der Grenzsetzung thematisiert. Das ist eine widersprüchliche Figur, die sich dann verrät durch das „nicht beschulen“. Die Beschulung ist noch mal etwas anderes, als Unterrichten an sich. Die Beschulung erscheint hier als umfassendes Moment und bringt die konstruierte Figur nun in Auflösung, weil man sagen kann, dass nicht am Möglichkeitsraum eines Lehrers festgemacht werden kann, ob ein Schüler weiter beschult werden kann oder nicht.

Das „eigentlich“ stellt ein neues Element des Textes dar, und es stellt sich die Frage, warum ausgerechnet an dieser Stelle dieses neue Element eingeführt wird und das Unmögliche quasi relativiert wird. Schlicht könnte man sagen, dass Ausführen des Urteils ist nun auch mit Angst verbunden. Es ist nicht so einfach und eindeutig, dieses gesprochene Urteil auszuführen. Die Lehrperson könnte auch sagen: „Es ist mir absolut nicht mehr möglich Björn zu beschulen.“ Damit würde sie aber eine stark erklärungsbedürftige scharfe Aussage tätigen. Diese Freiheit und Zuständigkeit liegt nicht auf der Seite der Lehrperson. Das

„eigentlich“ entschärft dies. Eine wirkliche Strukturtransformation wird damit jedoch nicht eingeführt.

Das „eigentlich“ ist auch Ausdruck der Situation, in der es kein formalisiertes Verfahren gibt, die verbleibende Zeit in einer Weise zu tilgen. Die Lehrperson muss damit sagen, dass sie die Beschulung nicht mehr leisten kann bzw. will. Sie muss an dieser Stelle Verantwortung eingestehen, und versucht gleichzeitig diese Verantwortung abzuschieben. Dabei baut sie ein Paradox auf. Die Lehrperson versucht eine Maßnahme der Mutter schmackhaft zu machen, ohne dass sie an dieser Stelle auf ein kodifiziertes Verfahren zurückgreifen kann, dass dieses Vorgehen in irgendeiner Form absegnet.

Die Lehrerin befindet sich dabei in einer doppelten Hilflosigkeit. Sie ist im Hinblick auf die pädagogische Praxis hilflos, weil sie mit dem Jungen nicht mehr umgehen kann und er diese Praxis verhindert bzw. stört. Nun bezieht sie sich auf die Verfahrensregeln, die eigentlich helfen sollen, das Problem zu lösen, durch den Ausschluss aus der Schule. Die Verfahrensregeln lassen die Lehrerin nun aber im Stich, weil sie nicht schnell genug dem Anliegen der Lehrerin entsprechen können. Die Lehrerin ist auch hier hilflos. Sie kann sich der Situation nicht entziehen. Hier bahnt sie nun eine Form der Sonderlösung an, die sie bereits durch das „allerdings“ eingeführt hatte.

Das Dilemma besteht darin, dass der persönliche Möglichkeitsraum begrenzt ist, um Björn weiter in ihrem Unterricht zu halten. Das steht in Differenz zur prinzipiell erforderlichen Möglichkeit, ihn weiter zu beschulen zu müssen. Die Störung des Unterrichts ließe sich auch als schulinternes Problem lösen. Die Lehrerin bringt aber ein viel fundamentaleres Problem bzw. eine viel fundamentalere Lösung ein. Als Lehrerin kann sie nicht sagen, Björn ist nicht weiter zu beschulen. Das stünde ihr auch nicht zu, da müsste es mindestens einen Konferenzbeschluss geben oder eine Absprache mit der Schulleiterin. Es könnte auch sein, dass sie selbst die Schulleiterin ist, aber ein solcher Beschluss müsste auch dann von einem „wir“, also einem Gremium, beschlossen werden, anstatt von der Lehrerin oder Schulleiterin als Einzelperson. Eine schulinterne Lösung würde die Professionalität der Lehrerin in Frage stellen, denn es könnte gut sein, dass der Unterricht bei einer anderen Lehrperson stattfindet. Das „eigentlich nicht weiter beschulen“ ist eine Feststellung, die die Lehrerin so nicht öffentlich treffen und weitergeben kann an Eltern, weil auch die eigene Professionalität in Frage stünde.

Das „eigentlich“ ist dabei dieser Unmöglichkeit verpflichtet, in ihrer Position über die Beschulung zu urteilen. Die Formulierung „kann ich nicht weiter beschulen“ ist die Zusammenführung von einer eher ganz individuellen Haltung und Logik mit einer solchen, die auf einer Systemebene, einer formalisierten Ebene, funktioniert. Durch diese Zusammenführung entsteht der Charakter, dass die individuelle mit dieser weitreichenden Haltung, wo es eigentlich heißen müsste: „Wir haben beschlossen, dass wir Björn an dieser Schule...wir müssen in deswegen...“ in Konflikt steht.

Selbst in einem entsprechenden schulischen Verfahren wäre die Lösung des Problems kaum die Sonderschule, sondern z.B. die Versetzung auf eine andere Grundschule. Selbst hier wäre die Frage: Warum klappt es dann an dieser Grundschule nicht und an einer anderen eher? Auch da steht dann wieder die Frage der pädagogischen Professionalität im Raum, und genau an dieser Stelle müsste das Tabu aufgebrochen werden, dass sich durch den bisherigen Text zieht, nämlich die Mitverantwortung für das Scheitern mit Björn. Darin liegt

die Verstärkung der Kränkung in der Vorstellung, es könnte mit einem anderen Lehrer in einer anderen Klasse besser sein. Deswegen muss Björn ganz weg.

Zu dieser Kränkung würde auch passen, dass in der Formulierung eine Versteifung von *ich als einziger Lehrer* und der Beschulung auch Aussagen für das System getroffen werden. Subjekt und System verschmelzen an dieser Stelle, und jede Form einer Infragestellung und Kritik von Schule und Unterricht ist nicht nur eine Systemkränkung sondern auch eine Kränkung der eigenen Person.

Mit dieser Textsstelle gewinnt die Fallstruktur eine weitere Facette. Es bestätigt sich die Grundstruktur und wird noch ausdifferenzierter darstellbar.

Der Mutter gegenüber wird die Lehrerin hier kreativ, um ihre Absichten durchzusetzen, in dem sie der Mutter das „eigentlich nicht weiter beschulen“ gegenüber bringt. „Beschulen“ ist auf einer Systemebene angesiedelt und damit bekommt diese inkonsistente Figur „kann ich Björn eigentlich nicht weiter beschulen“ gegenüber der Mutter einen Sinn, weil eine eigentlich nur individuell zu begründende Haltung, die dann das Scheitern im Endeffekt mit einbeziehen müsste, hier mit etwas übergreifenden kollektiv Legitimiertem und Geteiltem in eins gesetzt wird. Interessant ist, dass die Lehrerin an dieser Stelle in die Rolle einer Schulleiterin wechselt, um den Fall auf eine Systemebene zu heben, und dabei wieder eine Entlastungsfigur für sich selbst mobilisiert. Diese neue Rolle wird instrumentalisiert, um ihre Probleme auf der Handlungsebene des ganz konkreten Unterrichts zu lösen und die Frage der eigenen pädagogischen Professionalität zu endthematisieren.

Aber auch in der Rolle der Schulleiterin wäre die gewählte Formulierung inkonsistent. Auch dann müsste sie von einer Entscheidung einer institutionellen Gesamtheit sprechen. Das sich die Lehrerin hier selbst ins Spiel bringt hat einen weiteren Aspekt. Die vorgeschlagene Sondermaßnahme ist eben (noch) nicht abgesegnet, und die Lehrerin ist auch von einer Zustimmung der Mutter abhängig. Die formalisierten Möglichkeiten werfen nicht das ab, was zur Entlastung der Lehrerin nötig wäre, deshalb geht die Lehrerin jetzt in eine appellierende Figur über und wirbt um Einsicht. Im Anschluss an bisherige Figuren wird nun eine weitere infame Figur eingeführt, weil sie persönlich wird, wo es darum geht eine Sondermaßnahme durchzuführen, die sie nicht legitimieren kann und die nur in Bezug auf sie selbst herzustellen ist und die nun der Zustimmung der Mutter bedarf. Gleichzeitig bedeutet die Sonderbeschulung eine weitere Belastung der Mutter und von Björn selbst. Die Mutter muss dazu gebracht werden einer Maßnahme zuzustimmen, die sie selbst und Björn in eine weitere problematische Situation bringt. Das ist nicht mit dem Rückgriff auf formalisierte Verfahren möglich, sondern durch taktisch geschicktes Vorgehen, um die Zustimmung der Mutter einzuholen, die zu eigenen Lasten gehen wird, eine strategische Figur.

Für die weitere Interpretation wagen wir jetzt einen Blick auf den gesamten folgenden Text.

Im Rahmen von Ordnungsmaßnahmen müsste ich ihn vom Unterricht ausschließen. Da Sie, wie Sie mir mitteilten, ihn aber zu Hause in dieser Zeit nicht versorgen könnten, wenden Sie sich bitte an Frau [...] beim Jugendamt [...] und bitten um eine Notunterbringung für Björn bis zu dem Zeitpunkt, an dem eine reguläre Unterbringung in einem Heim mit heilpädagogischer Förderung erfolgen kann.

Mit freundlichen Grüßen

Die angedeutete strategische Figur setzt sich nun fort. Die Mutter wird gebeten Sonderlösungen sogar selbst einzuleiten. Das strategische Moment wird dabei beeindruckend offen ausgedrückt. Dabei steigert sich das Ausmaß der vorgeschlagenen Varianten. Erst geht es um die Zeit der Versorgung in Form einer Notversorgung während des Unterrichtsausschlusses, dann aber sogar um eine viel umfassendere Heimversorgung. Der Entzug der Verantwortung wird also nochmals viel umfassender formuliert. Mit Unterbringung in einem Heim verbindet sich auch der Entzug des Sorgerechts, der hier angekündigt wird. Mit dieser Steigerung wird also nicht mehr nur die Beschulung Björns angesprochen, sondern auch der Entzug der Sorge über Björn seitens der Mutter. Darum soll die Mutter nun aber selbst bitten. Die Gesamtfigur, die dahinter steckt, ist geprägt von einer hochgradigen Ausblendung von jeder professionellen Verantwortlichkeit auf allen Ebenen. Sowohl sachhaltige wie auch auf Björn bezogenen Verstehensbemühungen, dann eine harte Form der Entfernung über das Sonderschulaufnahmeverfahren, dass leider zu viel Zeit braucht und die Belastung bei der Lehrerin bleibt, dann der taktisch strategische Versuch einer eigenen Entlastung und einer weiteren eigenen Verantwortungslosigkeit. Die Mutter soll zu einem Vorgehen gebracht werden, in dem sie sich im Endeffekt auch selbst für verantwortungslos erklärt. Damit wird die gesamte Verantwortung an eine geschlossene Einrichtung delegiert. Dies ist eine Abschlussfigur, in der jeder Rest von pädagogischer Verantwortung getilgt ist. In der Situation, den eigenen optimalen Nutzen zu erbringen, verschärft sich die Situation von Björn und seiner Mutter dramatisch. Allen Anträgen und Verfahren wird dabei vorgegriffen.

Im Finale erfolgt nun die maximale Steigerung der Beschädigung aller verletzenden Figuren, die im bisherigen Text bereits entdeckt und thematisiert wurden. Björn soll nun wegen der Probleme im Unterricht in eine Art geschlossener Einrichtung abgeschoben werden. Auch der sozialisatorischen Praxis Mutter/Kind wird jede Tragfähigkeit abgesprochen. Das Ganze wird gespickt durch eine trickhaft erschlichene Mitarbeit der Mutter, die dazu gebracht werden soll, entsprechende Verfahren selbst in Gang zu setzen. Dabei schwimmt so etwas wie eine intrigante Absprache mit dem Jugendamt mit, was offensichtlich in irgendeiner Form geschehen ist und als eine Verfahrensweise bereits angedacht wurde, die nun der Mutter zugewiesen wird, um diese umzusetzen. Zusätzlich stellt sich bei Figuren von „kann ich Björn eigentlich nicht weiter beschulen“ und „Im Rahmen von Ordnungsmaßnahmen müsste ich ihn vom Unterricht ausschließen“ die Frage, dass auch diese Maßnahmen nicht von der Lehrerin allein beschlossen werden können. Alle Möglichkeiten, die es in der Schule gäbe, Zuständigkeit für Björn zu zeigen, werden durch die Lehrerin ausgeschlossen ohne einen gemeinschaftlichen Beschluss. Sie greift also nicht nur die eigenen Möglichkeiten nicht auf, sondern auch nicht die anderer pädagogisch professioneller Instanzen im Rahmen dieser Schule. Wenn die Lehrerin so über diese Situation spricht, müssen wir darüber hinaus vermuten, dass sich Björn und seine Mutter in einer schwierigen Lebenssituation befinden. Dann müsste man rational annehmen, dass es bereits entsprechende Überlegungen gegeben haben muss, also eine durchaus dramatische Lebenssituation, die zunächst offen ist und in der professionelle Hilfe viel bewirken kann. Dort wo diese Situation in ihren Chancen offen ist, schließt die Lehrerin gewissermaßen die Situation. Dies ist ein Beispiel dafür, wie professionelle Kooperation vollkommen mutiert. Unterstellt man eine vorherige Absprache, wird das Jugendamt nun zur eigenen Entlastung instrumentalisiert im Sinne der Verantwortungsdelegation. Die Deprofessionalisierung findet nun auch auf Ebene der Interaktion zweier Institutionen statt.

Dazu kommt noch ein weiterer Aspekt. In dem Moment, wo die Mutter um eine Notunterbringung bitten würde, kann es sich nur um die Unterbringung in einem Kindernotdienst handeln. Strategisch kann der Kindernotdienst instrumentalisiert werden, um das gesamte Verfahren zu beschleunigen und Druck im Verfahren zu erzeugen.

Am vorliegenden Fall sieht man auch, welche pädagogischen Potenziale verschenkt werden. Wenn man von einer schwierigen Lebenssituation von Björn und seiner Mutter ausgehen würde, wäre vor allem ein Gespräch mit der Mutter hilfreich an Stelle des Briefes. Es wäre auch etwas anderes zu sagen „wir *könnten* den Kindernotdienst hinzuziehen“. „Da sie, wie Sie mir mitteilten“ zeigt nun noch etwas anderes. Die Aussagen der Mutter, die offenbar vorher erfolgt waren, werden nun gegen sie verwandt. Dabei könnte man die Aussage der Mutter auch als Appell an die Schule lesen, eine Lösung zu finden. Der Appell wird hier aber komplett gedreht und gegen sie gewandt. „Notunterbringung“ ist dabei nicht nur als Begriff für eine Institution zu fassen, das „Not“ verweist auf die Härte der Situation. Die „Not“ entsteht aber dadurch, dass die Schule alle weiteren Möglichkeiten ablehnt und damit die Notsituation quasi selbst bewirkt. Die ihr auferlegte Not soll die Mutter nun als eigene begreifen. Der Mutter wird verwehrt, der Absicherung der Schulpflicht des Kindes nachzukommen. Sie hätte guten Grund selbst zum Schulamt zu gehen und nicht zum Jugendamt zitiert zu werden. Die Schule müsste sich eigentlich rechtfertigen, dass sie in der erwähnten Zeit keine Möglichkeiten schafft, die Schulpflicht ihrerseits zu gewährleisten. Die ganze Rede unterstellt darüber hinaus, dass sich die Mutter bisher nicht um eine Heimunterbringung bemüht hat.

Die Steigerungsfiguren des Textes reproduzieren sich von Anfang an. Die Figur des Infamen steigert sich zum Ende besonders scharf. Wenn so eine Form der gesteigerten Beschädigung wenigstens billigend in Kauf genommen wird, sagt das auch etwas aus über das Ausmaß der Kränkung in Bezug auf die Verfasserin aus. Dieser Punkt bleibt weiterhin ein Stück offen. „Björn ist nicht mehr tragbar“ zeigt einen nicht mehr erträglichen Leidensdruck. Die Form steigert sich, denn auch das angesprochene Verfahren reicht nicht aus, und es wird mit permanenten Steigerungen gearbeitet. Ein Familienzusammenhang wird dabei belastet und die Trennung von Mutter und Kind eingeleitet zur eigenen Entlastung. Es besteht damit auch ein hochgradig destruktives Potenzial gegenüber anderen. Die „Lösung“ bedeutet eine weitere fulminante Problemaufschichtung in der Familie von Björn. In der Verantwortungsverschiebung werden deutliche destruktive Züge sichtbar. Was den professionellen Habitus der Person angeht, addiert sich dieses destruktive Moment in einer dramatischen emotionalen Gefühlsaufschichtung, die sich in einer regelrechten Rachelogik ausdrückt.

In der Aufschichtung vieler Elemente erscheint es schwierig, den Fall forschungslogisch zu verorten. Man sieht einiges an allgemeinen pädagogischen Aspekten, aber der Fall, wie er allgemein vorliegt, ist äußerst drastisch und keine typische Erscheinung. Methodisch interessant ist was manifest und latent vorliegt. Das Motiv der Wut musste anfangs ausführlich aus dem Text herausgearbeitet werden und liegt zum Ende der Interpretation aber immer offener im Text. Der Fall wird offen, und es gibt kaum noch einen Versuch, die individuelle Wut zu verdecken. Sie liegt nicht mehr latent im Text, sondern völlig offen und elementar. Das es diese Wendung nimmt in einer destruktiven Verantwortungsverschiebung, ist nicht allein durch fehlende Unterstützung und eine deprofessionalisierte Schulkultur zu erklären, sondern es müssen zusätzliche Momente der individuellen Habitusfigur

hinzugezogen werden. Vorliegend handelt es sich um keine einfache Endgrenzung, sondern um eine sich spiralenförmig steigernde.