

ZISU

Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung

Editorial

Uwe Gellert, Thorsten Merl, Kerstin Rabenstein, Matthias Schierz	Fachunterricht und Subjektivierung	3
--	------------------------------------	---

Thementeil

Nele Kuhlmann, Christian Herfter	Subjektivierung im Medium mathematischen Schulwissens – Explorationen zu unterrichtlichen Praktiken des Schreibens, Vorstellens und Rechnens	35
Ezgi Güvenç, Tobias Leonhard	Phänomene doppelter Subjektivierung im Praktikum	51
Hanna Roose	Subjektorientierung und Subjektivierung im evangelischen Religionsunterricht	68
Delia Hülsmann	Fachliche und soziale Implikationen von Spracharbeit. Sprachbezogene Bearbeitungsprozesse aus erwerbs- und anererkennungstheoretischer Perspektive	86
Hannes König, Helen Lehndorf	Deuten und deuten lassen. Subjektpositionen des Interpretierens als Wissens- und Lehrpraxis literaturwissenschaftlicher Seminare	104
Anja Langer	Figuren der Interferenz im Sprechen über heteronormativitätskritische Fachunterrichtsgestaltung	120

Allgemeiner Teil

Andrea Bossen, Thorsten Merl, Angela Bauer	Zur Abstimmung gebracht – Herstellung einer Klassengemeinschaft im Klassenrat	136
Kerstin Rabenstein	Zur Herstellung der Schulklasse in Arte- fakten. Eine Praxeografie zu ersten Tagen von neuen 5. Klassen	154

Rezensionen

Elias Braun	Machold, Claudia / Wienand Carmen (2021): Die Herstellung von Differenz in der Grundschule. Eine Langzeitethnogra- phie. Beltz Juventa: Weinheim und Basel, 217 S.	171
-------------	--	-----

Thementeil

Nele Kuhlmann, Christian Herfter

Subjektivierung im Medium mathematischen Schulwissens – Explorationen zu unterrichtlichen Praktiken des Schreibens, Vorstellens und Rechnens

Zusammenfassung

Für die subjektivierungsanalytische Problemstellung, wie aus jungen Menschen in und durch (Fach-)Unterricht Schüler*innen werden, ist die Dimension der Subjektkonstitution im Medium von Fachlichkeit zwar zentral, bislang aber wenig im Fokus der Aufmerksamkeit. Ausgehend von diesem Desiderat werden im Beitrag theoretische Konzepte zur Rekonstruktion von schulfachspezifischen Subjektivierungslogiken ausgelotet und in methodologisch-methodische Justierungen zur Analyse von situierten Wissenspraktiken übersetzt. In einer empirischen Exploration eines videographierten Mathematikunterrichts einer sechsten Klasse werden dann die vollzogenen Praktiken des Schreibens, Vorstellens und Rechnens daraufhin untersucht, wie sowohl der unterrichtliche Gegenstand als auch damit verschränkt bestimmte anerkennbare Subjekte hervorgebracht werden. Dass es sich dabei um Spezifiken der Subjektivierung im Mathematikunterricht handeln könnte, plausibilisieren wir in der Rückbindung an wissenschafts- und praktikentheoretische Analysen.

Schlagwörter: Subjektivierung, Fachlichkeit, Mathematikunterricht, Wissenspraktiken, Anerkennung

Subjectification in the Medium of Mathematical School Knowledge – Explorations on Practices of Writing, Imagining and Calculating

The question of how young people become pupils in and through subject-specific education at schools has so far rarely been studied in German-speaking countries. Our paper examines theoretical concepts for the reconstruction of subjectification in the medium of school knowledge and translates them into methodological premises for empirical analysis. Then, we explore the videotaped mathematics lesson of a sixth grade class. Analysing the observed practices of writing, imagining and calculating, we intend to describe how both the subject matter and, intertwined with it, certain recognisable subjects (teacher and pupils) emerge. We argue that these practices of subjectification are specific to mathematics education by referring to studies in the field of mathematics education.

Keywords: subjectification, curriculum, mathematics education, practices, recognition

1 Einleitung

Wenngleich mittlerweile zahlreiche subjektivierungsanalytische Studien zu Schule und Unterricht aus verschiedenen (inner-)disziplinären Perspektiven vorliegen, scheint die Frage danach, wie die unterrichtliche Sache zur schulischen Subjektkonstitution beiträgt, weiterhin wenig bearbeitet. Anstelle von fachlichen Vermittlungspraktiken rücken zum einen eher fachunterrichtsunabhängige Disziplinierungs- und Normierungspraktiken (z. B. Langer 2008) und zum anderen eher allgemeine Transformationen wie Entfachlichungstendenzen oder die zunehmende Etablierung der Selbstständigkeitsnorm in

den Fokus von Analysen (z. B. Rabenstein & Reh 2007). Zu der Frage aber, inwiefern sich fachkulturelle Ordnungen und Wissenspraktiken ausmachen lassen, und welche Subjektivierungslogiken diesen eingeschrieben sind, liegen bislang erst wenige Studien vor (z. B. Campos 2019; Reh & Pieper 2018). Diese weitestgehende Leerstelle einer subjektivierungstheoretischen und damit machttheoretisch informierten Fachlichkeitsforschung ist insofern bemerkenswert, als dass die fachliche Dimension von Unterricht sowohl aus einer gesellschaftstheoretischen Perspektive für die Legitimation von Schule – im Sinne der Qualifikationsfunktion – wie auch aus einer mikrosoziologischen Perspektive für unterrichtliche Interaktion als Vermittlungsgeschehen konstitutiv sein dürfte.

Gleichzeitig verweist dieses Desiderat auf das schon immer spannungsvolle Verhältnis zwischen explizit normativ-bildungstheoretischen und analytisch-subjektivierungstheoretischen Zugängen und ist daher auf den zweiten Blick weniger überraschend. So zeichnen sich allgemein- und fachdidaktische Auseinandersetzungen mit der unterrichtlichen Sache auf der einen Seite weiterhin vorrangig durch einen bildungstheoretischen Zugang aus, in dem es weniger – wie David Kolloche (2015: 1) für die Mathematikdidaktik formuliert – um den tatsächlich geleisteten „gesellschaftliche[n] Beitrag von gegenwärtigem Mathematikunterricht“ gehe als vielmehr um die Frage, „worin der Beitrag eines ‚idealen‘ Mathematikunterrichts bestehen solle“. In dieser Weiterführung der „philosophisch-pädagogischen Bildungstheorie“ (ebd.) sieht Kolloche die Problematik, dass eine soziologisch-machttheoretische Analyse verunmöglicht werde. Aber auch in der explizit subjektivierungstheoretischen Wendung der Rekonstruktion von Subjektbildungsprozessen gelingt es auf der anderen Seite nicht, die Dimension der unterrichtlichen Sache angemessen zu berücksichtigen: Ricken (2019: 108) stellt fest, dass das, „was in ‚Bildung‘ an Wissensdimensionen, -formen und -inhalten mitthematisiert wird, [in subjektivierungsanalytischen Arbeiten, NK/CH] doch weitgehend aus dem Fokus gerutscht zu sein scheint“. Diese komplementären Leerstellen sind der Ausgangspunkt unseres explorativ angelegten Beitrags. Wir verfolgen ausgehend von Vorarbeiten (Kuhlmann & Herfter 2022) die Frage, wie sich Subjektivierungsprozesse im Medium der Sache theoretisch fassen und empirisch zugänglich machen lassen. Diesen entwickelten Zugriff erproben wir am Beispiel eines videographierten Mathematikunterrichts.

In einem ersten Schritt werden wir ausloten, welche theoretischen Konzepte vorliegen, um schulische Subjektivierungsprozesse im Medium der unterrichtlichen Sache zu untersuchen. Nach einer subjektivierungstheoretischen Hinführung werden wir dafür zum einen an Arbeiten der machttheoretischen Curriculum Studies anschließen und zum anderen praktikentheoretische Fassungen von Fachlichkeit aufgreifen. Davon ausgehend werden wir in einem zweiten Schritt unseren methodologisch-methodischen Zugriff ausarbeiten, indem wir die Methodik der Adressierungsanalyse als Analyse des situierten Vollzugs von (Wissens-)Praktiken vorstellen. Diesen methodischen Zugriff werden wir im dritten Schritt in einer explorativ angelegten Rekonstruktion erproben und darin die Frage verfolgen, welche Subjektivierungslogiken in den untersuchten Wissenspraktiken im Mathematikunterricht hervorgebracht werden. In dem im vierten Schritt folgenden Fazit werden wir die rekonstruierten Praktiken des Schreibens, Vorstellens und Rechnens vor dem Hintergrund wissenschafts- und machttheoretischer Studien zum Mathematikunterricht diskutieren und Desiderata ausmachen.

Phänomene doppelter Subjektivierung im Praktikum

Zusammenfassung

Wenn Unterricht als Subjektivierungsgeschehen betrachtet wird, wendet sich der Blick zunächst auf diejenigen Adressaten, für die er in erster Linie veranstaltet wird – die Schüler*innen. Angesichts der Relationalität von Adressierungspraktiken versuchen wir jedoch, im Beitrag zu zeigen, dass das Adressierungsgeschehen als mindestens reziprok zu untersuchen ist. Anhand eines Transkriptauszuges aus einer Mathematiklektion in der Primarschule, die von einer Studentin im ersten Praktikum durchgeführt wird, zeigen wir, wie eine Praxislehrerin die Studentin und einen Schüler im Verlauf des Unterrichtsgeschehen bezüglich der auch fachlichen Auseinandersetzung adressiert und damit aus dem Hintergrund die Ordnung des Unterrichts bestimmt. Die Rekonstruktion zeigt einen doppelten situativen Subjektivierungsprozess, in dem die Lehrerin durch starke Positionierungen ihre Vorstellungen von Unterricht durchsetzt.

Schlagwörter: Subjektivierung, Adressierung, Praktikum, Unterricht

Phenomena of dual subjectivation in a teaching internship

When teaching is considered as a process of subjectivation, the focus is initially on the addressees for whom it is primarily organised – the pupils. In view of the relationality of addressing practices, however, we try to show in this article that the addressing process must be examined as at least reciprocal. Based on a transcript fragment from a primary school mathematics lesson conducted by a teacher student in her first internship, we show how a mentor teacher addresses the student and a pupil during the lesson with regard to the subject matter and thus determines the order of the lesson from the background. The reconstruction shows a double situational subjectivation process in which the mentor teacher's ideas about teaching are enforced through strong positioning.

Keywords: subjectivation, addressing, internship, student teaching

1 Einleitung

Studierende des Lehrberufs für Kindergarten- und Unterstufe absolvieren im Modell der einphasigen Lehrpersonenbildung der Deutschschweiz bereits früh erste Praktika. In diesen Praktika sind sie nicht selten mit der Anforderung konfrontiert, Unterrichtssequenzen mit Schüler*innen zu gestalten, obwohl sie die dafür erforderlichen Inhalte zumindest vertieft erst zu einem späteren Zeitpunkt studieren. In der Vorbereitung des jeweiligen Unterrichts werden sie jedoch von Praxislehrpersonen (PL) unterstützt, die auch während der Unterrichtsdurchführung anwesend sind. Aus der theoretischen Perspektivierung wechselseitiger Prozesse der Adressierung und Subjektivierung sind in der skizzierten Konstellation einer Studentin im Praktikum, der am Unterricht teilnehmenden Schüler*innen und einer Praxislehrerin interessante Beobachtungen erwartbar. Denn nicht nur die Studentin, sondern auch die Schüler*innen werden im Modus der Teilnahme adressiert und damit situativ ‚zu Bestimmten gemacht‘, und insofern auch subjektiviert. Dabei spielt die Herstellung der unterrichtlichen Ordnung ebenso eine

Rolle wie die fachliche Wissensordnung, die anhand des Themas etabliert wird. Die folgende Unterrichtssituation stammt aus einer ethnografisch angelegten Längsschnittstudie, in der wir Studierende an die Orte begleiten, an denen Lehrpersonenbildung stattfindet. Im Beitrag richten wir den Blick jedoch nicht nur auf eine Novizin im Praktikum, sondern nehmen auch einen Schüler in den Blick, dessen Umsetzung eines fachbezogenen Auftrags kaum Anerkennung findet. Wir verfolgen die Frage, wie die Studentin und der Schüler von der Praxislehrerin vor den Mitschüler*innen als wer angesprochen und zu wem sie damit zumindest situativ auch ‚gemacht‘ werden, wie sie damit umgehen, reagieren und re-adressieren und zeigen auf, wie die Praxislehrerin aus ihrer Perspektive sowohl für die Studentin als auch für den Schüler zur zentralen Subjektivierungsinstanz wird. Der Fokus der Untersuchung ist partiell, weil wir nicht alle möglichen Relationen wechselseitiger (Re)Adressierung gleich intensiv verfolgen, sondern auf die beiden ‚Zielobjekte‘ der dokumentierten Ausbildungsinteraktion fokussieren. Die zu untersuchenden Subjektivierungsprozesse rekonstruieren wir zudem vorwiegend unter einer Perspektive der weitreichenden Wirkung einer schulischen Ordnung und nur nachrangig bezüglich des fachlichen Lernens.

Im folgenden zweiten Teil des Beitrags kennzeichnen wir mit einer Skizze der Subjektivierungsforschung den theoretischen Rahmen der Untersuchung und explizieren die Begriffe der Subjektform und -position als heuristische Konzepte. Die doppelte Pädagogizität des Geschehens greifen wir unter Bezugnahme auf das Zeigen (sensu Prange) als Subjektivationsgeschehen auf, bei dem die Studentin in der Gestaltung des Unterrichts einerseits Zeigende ist, der jedoch auch immer wieder selbst etwas gezeigt wird. Im dritten Teil elaborieren wir das methodische Vorgehen und zeigen die adaptierte Form der Adressierungsanalyse, um den Schwerpunkt der Analyse von Subjektivierungsprozessen zu argumentieren. Anschließend wird das Datum detaillierter kontextualisiert (4). Den Hauptteil nimmt die adressierungsanalytische Rekonstruktion eines Transkriptauszuges ein (5), bevor die Ergebnisse der Rekonstruktion im abschließenden Teil des Beitrags verdichtet aufgeführt und diskutiert werden (6).

2 Theoretischer Rahmen

Die Subjektivierungsforschung hat sich zusammen mit praxis- und kulturtheoretischen Perspektiven insbesondere durch die Arbeiten von Ricken (2013a, 2013b) sowie Reh und Ricken (2012), Rabenstein und Reh (2012) für pädagogische Fragestellungen als gewinnbringend erwiesen. „Wer nach der Subjektivierung fragt, nach dem Subjekt-werden von Subjekten, will nicht wissen, wer oder was das Subjekt ist, sondern, wie es geworden ist“ (Saar 2013: 17), womit das Subjekt als grundsätzlich dynamische Kategorie verstanden wird. Diese Perspektivenverschiebung wird auch bei Ricken (2013a) deutlich, insofern der „Prozess zu benennen und zu beschreiben [versucht wird, EG/TL], in dem Menschen bzw. Individuen sich in Wissens-, Macht- und Selbstpraktiken als ein Subjekt zu verstehen lernen“ (ebd.: 33). Subjektivierung wird dabei als ein relationaler Prozess verstanden, in dem sich das Individuum auf eine bezüglich Wissens- und Machtordnung spezifisch konstellierte Situation einlässt, sich in dieser erprobt und gleichzeitig auch un

Subjektorientierung und Subjektivierung im evangelischen Religionsunterricht

Zusammenfassung

Subjektorientierung gilt aktuell als eine prominente religionsdidaktische Norm. Als zentrale Norm der Subjekt-Werdung wird Verantwortung genannt. Diese Verantwortung gilt gegenüber anderen Menschen, aber auch sich selbst gegenüber und Gott gegenüber. In subjektivierungstheoretischer Perspektive lässt sich Subjektorientierung als Programm zur Subjektivierung verstehen. Eine praxeologisch fundierte Subjektivierungsforschung rekonstruiert, wie Schülerinnen und Schüler, aber auch die Lehrkraft, in den Adressierungspraktiken des Unterrichts im Medium der ‚Sache‘ subjektiviert werden. Inwiefern entspricht Religionsunterricht damit seiner eigenen Norm der Subjektorientierung? Welche Anfragen stellen rekonstruierte Prozesse der Subjektivierung mit den in ihnen eingelagerten Normen an die religionsdidaktische Norm der Subjektorientierung? Der Beitrag analysiert zu diesen Fragen eine evangelische Religionsstunde zur Erzählung vom sogenannten ‚Sündenfall‘ (1. Mose 3) in einer 11. Jahrgangsstufe. Die Adressierungsanalyse zeigt, wie die Stunde das moralische Subjekt als ‚accountable‘ entwirft und diesen Entwurf bricht.

Schlagwörter: Subjektorientierung, Subjektivierung, Evangelischer Religionsunterricht, Adressierungsanalyse, Religionsdidaktik

Subject Orientation and Subjectivation in Protestant Religious Education

Subject orientation is considered a prominent norm in the field of today's didactics of Religious Education. Responsibility is named as the central norm of becoming a subject. This responsibility applies to other people, but also to oneself and to God. From the perspective of subjectification theory, subject orientation can be understood as a programme for subjectification. Research into subjectification based on praxeology reconstructs how pupils, but also the teacher, are subjectified in the addressing practices of teaching in the medium of the subject matter. To what extent does religious education thus correspond to its own norm of subject orientation? Which questions arise from the norms that are embedded in processes of subjectification with regard to the religion-didactic norm of subject orientation? The article analyses a Protestant religion lesson on the story of the so-called 'Fall of Man' (Genesis 3) in an 11th grade class. The address analysis shows how the lesson designs the moral subject as 'accountable' – and breaks this design.

Keywords: subject orientation, subjectivation, protestant religious education, address analysis, didactics of religion

1 Die Fragestellung und ihre Modellierung

Subjektorientierung gilt aktuell als eine religionsdidaktische Norm, die ‚mit Nachdruck‘ (vgl. Schröder 2021: 81) vertreten wird. In einer bestimmten Lesart von ‚Subjektorientierung‘ erscheint das ‚Subjekt‘ als ein dynamisches, normatives Konzept, das den Zielhorizont von Religionsunterricht beschreibt. Im neu erschienenen Handbuch Religionsdidaktik heißt es dazu: „Religionsunterricht zielt darauf, dass Lernende Subjekt werden, d. h., anderen Menschen, sich selbst und Gott gegenüber verantwortlich leben lernen. Eine

entsprechende Handlungsmaxime kann lauten: ‚Trage dazu bei, dass die Personen, mit denen Du in Lehr-Lern-Prozessen zu tun hast, Subjekte werden!‘“ (Schröder 2021: 81).

Als zentrale Norm der Subjekt-Werdung wird hier Verantwortung genannt. Diese Verantwortung gilt gegenüber anderen Menschen, aber auch sich selbst und Gott gegenüber. Das Subjekt-im-Werden wird so als sozial, als selbst-reflexiv und als auf Gott bezogen dimensioniert. Lehr-Lernprozesse sollen als intentionale Prozesse von der Religionslehrkraft so gestaltet werden, dass sie diese Subjektwerdung fördern.

In *subjektivierungstheoretischer* Perspektive lässt sich Subjektorientierung nach Schröders Lesart als ‚Subjektivierungsprogramm‘ (vgl. Wiede 2022) verstehen. In der Subjektivierungsforschung erscheint das Subjekt ebenfalls als ein dynamisches Konzept, nicht jedoch als ein *per se* normativ aufgeladenes. Eine praxeologisch fundierte Subjektivierungsforschung rekonstruiert, wie Schülerinnen und Schüler, aber auch die Lehrkraft, in den Adressierungspraktiken des Unterrichts subjektiviert werden – ohne dies zu bewerten. Diskursive Praktiken gelten als bedeutungsgenerierend, sie eröffnen und verschließen Subjektpositionen und verschieben normative Anerkennungsordnungen.

Der Beitrag setzt die gesetzte Norm der Subjektorientierung und rekonstruierte Normen der Subjektivierung anhand eines Fallbeispiels im Blick auf evangelischen Religionsunterricht zueinander ins Verhältnis. Folgende Fragen sind dabei leitend:

1. Wie subjektiviert evangelischer Religionsunterricht seine Schülerinnen und Schüler (linker Pfeil, s. Tab. 1)? Diese Fragerichtung ist rekonstruktiv-deskriptiv. Sie setzt beim Unterricht mit seinen Praktiken an und rekonstruiert aus ihnen Normen der Subjektivierung. ‚Norm‘ meint hier – im Anschluss an Sabine Reh und Kerstin Rabenstein – Normativitäten und Regelmäßigkeiten, die im Alltagsunterricht in Adressierungspraktiken sichtbar werden (und die explizit oder implizit, offiziell oder inoffiziell sein können (vgl. Reh & Rabenstein (2012: 229-232) im Anschluss an Schatzki (2001)). Hier geht es (auch) um Normen als „impliziter Standard der Normalisierung“ innerhalb sozialer Praktiken (Butler 2009: 73). Method(olog)isch schließt der Beitrag dabei an die Adressierungsanalyse nach Ricken et al. (2017) an (s. u.).

2. Wie viel religionsdidaktische Subjektorientierung ‚steckt‘ (damit) im Religionsunterricht? Inwiefern entspricht er also seiner eigenen Norm der Subjektorientierung (rechter Pfeil, s. Tab. 1)? Diese Fragerichtung ist normativ. Sie setzt bei der gesetzten Norm der Subjektorientierung ein und legt diese Norm als Maßstab für ‚guten‘ Religionsunterricht an den Unterricht an. Der Unterricht wird also dahingehend bewertet, ob bzw. wie er diese Norm einlöst. Subjektorientierung versteht dieser Beitrag im Sinne der Lesart von Schröder (s. o.). Wie viel dieser Subjektorientierung ‚steckt‘ in religionsunterrichtlicher Alltagspraxis? Dieses Vorgehen entspricht weitgehend religionsdidaktischen Unterrichtsanalysen, die auf die Optimierung von unterrichtlichen Prozessen im Sinne religionsdidaktisch gesetzter Normen zielen und Unterricht daher auf die (Nicht) Erfüllung dieser Normen hin beobachten.

Allerdings besteht mit Blick auf die Norm der Subjektorientierung ein doppeltes religionsdidaktisches Defizit: „Nicht zu übersehen ist aber auch die Lücke zwischen dieser normativen Ausrichtung [auf die Subjektorientierung, HR] und den didaktischen Konkretionen, die nur unzureichend ausgearbeitet und empirisch noch kaum überprüft

Fachliche und soziale Implikationen von Spracharbeit. Sprachbezogene Bearbeitungsprozesse aus erwerbs- und anerkennungstheoretischer Perspektive

Zusammenfassung

Der Beitrag untersucht eine Situation im Unterrichtsgespräch des Deutschunterrichts der Sekundarstufe I, in der eine vorangegangene Äußerung bearbeitet wird, sowohl in Bezug auf ihr Spracherwerbspotenzial als auch in Bezug auf die Subjektivierung der Beteiligten. Die Rekonstruktion zielt darauf ab, sowohl fachliche als auch soziale Implikationen von Bearbeitungen beschreiben zu können. Methodisch wird dafür zum einen ein gesprächsanalytisches, zum anderen ein adressierungsanalytisches Vorgehen vorgeschlagen. Im Ergebnis zeigt dieser doppelte Zugriff eine enge Verbindung von Formen der Bearbeitung, Spracherwerbspotenzial und Subjektivierung auf.

Schlagwörter: Sprachbildung, Unterrichtsgespräch, Deutschunterricht, Subjektivität, Ungleichheit

Subject Related and Social Implications of Language Education – Using Acquisition and Subjectivation Theories in Language Revision

This article examines a classroom discussion of a German class in the lower secondary school, in which language is improved by revising previous utterances, both in relation to their language acquisition potential and to the subjectivation of the participants. This reconstruction aims to be able to describe both the subject related and the social implications of the revision process. In terms of methodology, a conversation analysis is proposed on the one hand, and an addressing analysis on the other. As a result, this double approach reveals a close connection between forms of revision, language acquisition potential, and subjectification.

Keywords: language education, classroom discussion, German language classroom, subjectivation, inequality

1 Ausgangspunkte und Ziel

Dass sprachliche Bildung Ziel und Aufgabe schulischer Bildung ist, ist wenig umstritten. Kontroverser werden die Wege diskutiert, wie diese sprachlichen Bildungsziele durch geeignete Diskursformen zu erreichen sind (vgl. z.B. Harren 2015: 2): Welche Verfahren können unter welchen Umständen zur Ausbildung und Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten, in der Schule gerade auch distanzsprachlicher Fähigkeiten, und damit zum Erwerb verschiedener Varianten beitragen? Dazu können zunächst Verfahren, mit denen explizit – d. h. auf sprachlicher Oberfläche – durch die Akteure an Sprache gearbeitet wird, auf ihre potenzielle Spracherwerbsförderlichkeit analysiert werden. Demzufolge ist zu untersuchen, inwiefern der sprachliche Input, der in solchen Verfahren von Lehrpersonen, aber auch von Mitschüler*innen in der gemeinsamen Arbeit an Sprache zur Verfügung gestellt wird, Schüler*innen dazu dienen kann zu lernen, sich sprachlich

situations-, kommunikations- und intentionsangemessen auszudrücken bzw. sich der sprachlichen Systematik bewusst zu werden.

Vor dem Hintergrund der Diskussion um den Zusammenhang von in der Schule erworbener Sprachkompetenz und Bildungsungleichheit und der Annahme, dass Ungleichheit interaktiv und sozial hergestellt wird, können Situationen, in denen an Sprache gearbeitet wird, aber auch als soziales Geschehen in den Blick genommen werden. So kann sprachliche Differenz, die durch Verfahren der Arbeit an Sprache aufgemacht wird, implizit oder explizit mit Klassifikation sprachlicher Varianten wie einer distanzsprachlichen vs. einer alltagssprachlichen Variante, ihrer Wertung und unterschiedlichen Einstellungen verknüpft sein. An diesen unterschiedlich kategorisierten und bewerteten Sprechweisen können Subjekte wiederum positioniert werden (vgl. Spitzmüller 2019). Das Aufzeigen sprachlicher Alternativen kann demnach auch als Ausschluss und Abwertung anderer sprachlicher Äußerungen und Ressourcen und damit einer Person und ihrer Sprachfähigkeit wahrgenommen werden (vgl. Busch 2015). Um zu untersuchen, inwiefern in Verfahren, die potenziell spracherwerbsförderlich sein können, in der Schule Bildungsungleichheit (re)produziert bzw. überwunden und kompensiert wird, interessiert demzufolge neben der Rekonstruktion eines Spracherwerbspotenzials, wie die Arbeit an Sprache auch als Herstellung von sprachlich entwicklungsunfähigen vs. entwicklungsfähigen bzw. sprachlich entwicklungswilligen vs. entwicklungsunwilligen Subjekten im Verlauf vermittelt ist.

Um sowohl möglichen fachlichen als auch sozialen Implikationen der Arbeit an Sprache nachzugehen, werden in der hier vorgestellten Studie mit einem explorativen Ansatz ausgewählte Unterrichtsverläufe, in denen im Unterrichtsgespräch des Deutschunterrichts an Sprache gearbeitet wird, aus zwei Perspektiven rekonstruiert:

- In der ersten Rekonstruktion, die auf einer erwerbstheoretischen Perspektive beruht, wird analysiert, auf welche Weise welche (distanz)sprachlichen Kompetenzen in welchem Umfang erworben werden können, also welches sprachliche Wissen wie zur Verfügung gestellt bzw. verhandelt wird.
- Die zweite Rekonstruktion derselben Sequenz beruht auf einer anerkennungstheoretischen Perspektive und fokussiert, auf welche Weise Beteiligte über die Zeit bzw. in Relation zueinander anerkannt und damit subjektiviert werden.

Sequenzen, denen potenzielle Spracherwerbsförderlichkeit zugeschrieben wird, werden demzufolge sowohl auf ihr sprachliches Lernpotenzial wie auch auf die Subjektivierung von Beteiligten untersucht. Damit werden die im Unterricht verhandelte Sache wie auch das damit einhergehende soziale Geschehen von Unterricht und seine Machtförmigkeit in Relation zueinander gesetzt, um der Frage nachzugehen, mit welchen fachlichen und sozialen Implikationen Sprache im Unterricht vermittelt wird.

Damit schließt der Beitrag einerseits an (deutsch)didaktische Diskussionen zur expliziten und impliziten Spracherwerbsförderlichkeit von Unterrichtsgesprächen insbesondere in Bezug auf den Erwerb distanzsprachlicher Kompetenzen an (vgl. z.B. Kleinschmidt-Schinke 2018; Harren 2015). So wird diskutiert, inwiefern durch Verfahren der Arbeit an Sprache insbesondere in der Interaktion zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen diesen ermöglicht wird, distanzsprachliche Kompetenzen zu erwerben

Hannes König, Helen Lehndorf

Deuten und deuten lassen. Subjektpositionen des Interpretierens als Wissens- und Lehrpraxis literaturwissenschaftlicher Seminare

Zusammenfassung

Der Beitrag untersucht explorativ das Adressierungsgeschehen in einem literaturwissenschaftlichen Seminar. Es zeigt sich, wie im Zusammenspiel der fachlichen Wissenspraxis des Interpretierens sowie der universitären Lehrpraxis des Seminars spezifische Subjektpositionen sowohl für die Studierenden als auch für den Dozierenden erzeugt werden. Während aus literaturdidaktischer Perspektive vor allem sichtbar wird, wie das Seminar das Einüben einer ästhetischen Haltung gegenüber dem Werk ermöglicht, wird aus Sicht einer rekonstruktiven Unterrichtsforschung eine spezifisch seminaristische Asymmetrie im Subjektverhältnis zwischen Studierenden und Dozierendem deutlich.

Schlagwörter: Hochschullehre, Literaturwissenschaft, Literaturdidaktik, Unterrichtsforschung, Fachlichkeit, Subjektivierung, Interpretation

Interpreting and Being Interpreted. Subject Positions of Interpreting as a Knowledge and Teaching Practice of Literary Studies Seminars

The article presents an explorative study of the ways in which students and lecturers are addressed in a literary studies university seminar. It shows how specific subject positions emerge for both the students and the lecturer through the interplay of the disciplinary knowledge practice of literary interpretation and the teaching practice of the university seminar. While from the perspective of research on literature teaching it becomes especially visible how the seminar enables and establishes an aesthetic attitude towards the work, from the perspective of research on the sociological aspects of teaching processes a specific seminaristic asymmetry in the subject relationship between student and lecturer gains significance.

Keywords: higher education teaching, literary studies, literature teaching, teaching research, subject of teaching, subjectification, hermeneutics

1 Fachliche Subjektivierung in und durch universitäre Lehre als Gegenstand rekonstruktiver Unterrichts- und Bildungsforschung

Die qualitativ-rekonstruktive Unterrichtsforschung kann heute auf eine Fülle empirisch gut abgesicherter Befunde zurückblicken, aus denen theoretisch weit entwickelte und laborierte Modellierungen von Unterricht und Schule hervorgegangen sind (Breidenstein 2021; Proske 2015). Demgegenüber steht die Entwicklung einer empirisch gesättigten Theorie universitärer Lehr-Interaktion, mit der es auch einherginge, Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Lehre und Unterricht präziser bestimmen zu können, noch relativ am Anfang. So hält Tyagunova (2017) fest, dass eine Forschungslinie, die

ihren Blick auf die „realen Interaktionsprozesse im Seminar- bzw. Vorlesungsraum und alltägliches praktisches Handeln der Beteiligten universitärer Lehrveranstaltungen vor Ort“ (ebd.: 13) wirft, „im Bereich der Hochschulforschung im deutschsprachigen Raum bis heute nicht verfolgt“ wurde (ebd.: 12). Erst in den letzten Jahren wurden hierzu erste explorative Studien vor allem aus dem disziplinären Kontext der Erziehungswissenschaft vorgelegt (Wenzl 2018; Tyagunova 2017).

Als eine zentrale Frage wurde untersucht, ob bzw. wie Studierende sich an der Seminarpraxis beteiligen (können). Im Gegensatz zum schulischen Unterricht werden Studierende in *diskursiv orientierten Seminaren* (Kunze & Wernet 2014), in denen der „Vollzug von Wissenschaft im Studium für die Studentinnen und Studenten konkret erfahrbar“ werden soll (Sittig 2015: 140), nicht direkt zur Beteiligung verpflichtet, während gleichzeitig implizit von ihnen erwartet wird, dass sie sich beteiligen. So kommt es neben sachlichen Beiträgen einerseits zu dem Phänomen der Redepausen (Wenzl 2018) oder zu ostentativen Gesten der Nicht-Beteiligung wie dem „Schlafen“ (Tyagunova 2017), andererseits aber auch zu eher minimalistischen Einlösungen des universitären Beteiligungsanspruchs im Sinne einer pragmatischen Erfüllung des „Studierendenjobs“ (Heinzel et al. 2019). Dies steht wiederum in einer gewissen Spannung zu der „Kollektalitätsfiktion“ (Kalthoff 2018), die in der Hochschullehre jedenfalls als Anspruch kultiviert wird.

Dabei ist zu beobachten, dass das Interesse der rekonstruktiven Unterrichtsforschung an der universitären Lehre zumeist in der ihr (sub)disziplinär naheliegenden Lehrer*innenbildung verankert ist (vgl. für einen Überblick: Herzmann et al. 2019). Damit scheint allerdings tendenziell auch eine Verengung des weiten Feldes der universitären Lehre auf den eigenen Fall einher zu gehen: Gerade in der Erziehungswissenschaft dominieren – bis auf wenige Ausnahmen (Wenzl 2018) – Untersuchungen zur *erziehungswissenschaftlichen Lehre* im Hinblick auf ihren *Praxisanspruch*. Insbesondere die Spezifika der verschiedenen Fächer in der Lehre – ihre jeweilige *Fachlichkeit* – wurde bisher so gut wie gar nicht aus einer interaktionstheoretischen Perspektive untersucht. Zwar liegen gehaltvolle theoretische Konzeptionierungsvorschläge zum Stellenwert der Fächer im Rahmen der (professionellen) Lehrer*innenbildung vor (Hericks & Meister 2020), empirische Studien zur interaktiven Prozessierung, Demonstration und Aneignung fachlicher Logiken in der Lehre stehen aber noch weitestgehend aus (Kollmer et al. 2021; Lehdorf 2016). Auch eine im engeren Sinne subjektivierungstheoretisch interessierte Forschung zur Praxis bzw. den fachlichen Praktiken der Subjektivierung im Studium im Rahmen von Lehrveranstaltungen liegt bisher nur in Ansätzen vor. Eine Anknüpfungsmöglichkeit bieten zwar Leonhard et al. (2019), die dezidiert adressierungsanalytisch Subjektivierungspotenziale des Studiums in den Blick nehmen, aber auch wiederum in Bezug auf Praxisphasen und nicht in Bezug auf die Fachlehre.

Im Folgenden wollen wir diese Leerstelle zum Anlass nehmen, um explorativ die literaturwissenschaftliche Fachlichkeit im Universitätsseminar am Beispiel des Interpretierens zu untersuchen. Dabei orientieren wir uns an Wieser (2015), die vorschlägt, für die Rekonstruktion literaturwissenschaftlichen Interpretierens als zentraler fachlicher Praktik auf die Normen zu fokussieren, die der Interaktion zugrunde liegen. Insbesondere interessieren wir uns für die von diesen fachlichen Normen grundierten Subjektpositionen in der Seminarinteraktion auch und gerade im Vergleichshorizont des schulischen Unterrichts.

Figuren der Interferenz im Sprechen über heteronormativitätskritische Fachunterrichtsgestaltung

Zusammenfassung

Ausgehend von sich mehrenden Rufen nach einer heteronormativitätskritischen Fachunterrichtsgestaltung wird im Beitrag der Frage nachgegangen, in welches Verhältnis Fachunterricht und Heteronormativitätskritik im Rahmen einer Lehrkräftefortbildung gesetzt werden. Auf Basis der adressierungsanalytischen Rekonstruktion (Kuhlmann et al. 2017; Ricken et al. 2017) ausgewählter Transkriptauszüge werden drei im Sprechen der an der Fortbildung Beteiligten zum Ausdruck kommende Figuren der Interferenz von Fachunterricht und Heteronormativitätskritik herausgearbeitet: Einbauen, Anbauen, Umbauen. Welchen Logiken die Figuren folgen und inwiefern ebendiese als heteronormativitätskritische Ergänzungen oder als Disruptionen verstanden werden können, wird unter Rekurs auf zwei unterschiedliche Verständnisse von Interferenz diskutiert.

Schlagwörter: Lehrerfortbildung, Heteronormativitätskritik, Fachunterricht, Adressierungsanalyse, Interferenz

Forms of interference: speaking about challenging heteronormative lesson designs

Based on increasing calls for challenging heteronormative lesson designs, this article explores the question of the relationship between lesson design and critique of heteronormativity in the context of a teacher training. Based on reconstructions of selected transcript excerpts via the addressing analysis (Kuhlmann et al. 2017; Ricken et al. 2017), three forms of interference of lesson design and critique of heteronormativity expressed in the speech of the participants in the teacher training are elaborated: building in, building on, rebuilding. Which logics these forms follow and whether they can be understood as heteronormative-critical additions or as disruptions is discussed with reference to two different understandings of interference.

Keywords: teacher training, critique of heteronormativity, lesson design, addressing analysis, interference

1 Heteronormativitätskritische Fachunterrichtsgestaltung: Zu Befunden, Forderungen und empirischen Leerstellen

Dass sich historisch-kulturell tradierte Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse – und damit exkludierende und diskriminierende Praktiken – auch in Schule als gesellschaftlicher Institution und Organisation widerspiegeln (vgl. Diehm et al. 2017; Balzer & Ricken 2010), überrascht wenig. Insbesondere im Rahmen anerkennungs- und differenztheoretisch informierter, qualitativ-rekonstruktiver Studien wird seit einigen Jahren vermehrt die Frage danach in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt, inwiefern Schule und Unterricht hegemoniale Ordnungsverhältnisse nicht lediglich reproduzieren, sondern vielmehr an deren Hervorbringung maßgeblich mitbeteiligt sind. „Tenor der Kritiken“ (Balzer & Ricken 2010: 62) sei, „Differenzen [...] auch als Resultat päd

gogischen Handelns zu begreifen“ (ebd.), womit die Notwendigkeit einhergehe, „die pädagogische Praxis selbst als eine Praxis des ‚doing difference‘ zu hinterfragen“ (ebd.).

Als konstitutiver Bestandteil dieser zu hinterfragenden pädagogischen Praxis sind – unter anderem – curriculare Vorgaben ebenso wie konkrete (Fach-)Unterrichtsinhalte und -materialien zu verstehen. Bereits vorliegende Studien verweisen auf ein je nach Unterrichtsfach spezifisches Zusammenspiel fachkultureller Ordnungen und der Reproduktion von Differenzverhältnissen. In und mit fachunterrichtlichen Praktiken werden hegemoniale Differenzlinien wie etwa race/ethnicity (Kißling 2020; Mielke 2020; Akbaba 2014) und gender (Wilm 2021; Willems 2010, 2007) (re-)produziert. Eben solche Verflechtungen hinsichtlich der Differenzlinie gender in den Blick nehmend spricht Willems (2010) im Kontext der (kontrastierenden) Untersuchung von Physik- und Deutschunterricht von einem „doing gender while doing discipline“ (ebd.: 20). Dezidiert Heteronormativität als exkludierendes Ordnungsverhältnis im Mathematikunterricht und dessen Materialien beleuchtend arbeiten Mischau und Martinović (2017) heraus, „dass den in Mathematikschulbüchern dargestellten Lebensmodellen bis heute scheinbar ungebrochen das heteronormative Konzept von Familie zugrunde liegt“ (ebd.: 97). Eine zu berücksichtigende „fachkulturelle Besonderheit“ (ebd.) des Mathematikunterrichts sei, so führen die Autor*innen weiter aus, dass die in Aufgaben „mitvermittelten soziokulturellen Wirklichkeiten [...] auf der Folie ‚richtiger‘ und ‚falscher‘ Lösungen transportiert“ werden (ebd.: 89). Bezüglich der Gestaltung von Unterrichtsmaterialien halten sie in diesem Kontext fest, dass – obgleich Sichtbarkeit schaffend – auch die explizite (Be-)Nennung von queeren Personen „Teil der (Re)Produktion [...] einer heterosexuellen Normalität“ (ebd.: 100) sei, sofern „parallel vermeintlich eindeutig zuzuordnende weiblich* und männlich* sozialisierte, heterosexuelle Personen“ (ebd.) ohne eine entsprechende Kategorisierung abgebildet werden. Im Sinne einer performativitätstheoretischen Perspektive wird vor diesem Hintergrund hinsichtlich des Verfassens von unterrichtlichen Aufgabenstellungen darauf verwiesen, dass hierin vorgenommene „Beschreibungen von Personen [...] das Potenzial zur Irritation in sich bergen“ (ebd.: 100). Zwar beziehen sich die Autor*innen auf den Mathematikunterricht, doch sind diese Überlegungen auch auf andere Schulfächer übertragbar.

Ausgehend von diesen (hier nur fragmentarisch beleuchteten) empirischen Befunden kommen sowohl Willems (2010, 2007) als auch das Team rund um das Gender-MINT-Projekt (Baltzer et al. 2017) zu dem Schluss, dass ein fruchtbarer Ansatzpunkt für eine genderkritisch ausgerichtete Veränderung von Schule und Unterricht der Fachunterricht sei. Entsprechend mehren sich die Rufe nach einer heteronormativitätskritischen Fachunterrichtsgestaltung; im Rahmen des Gender-MINT-Projektes werden diese bspw. konkret artikuliert als „Impulse für“ (Baltzer et al. 2017: 7) oder „Lust auf“ (Klenk 2017: 109) Heteronormativitätskritik. Aussichtsreich erscheine – dies wird hervorgehoben – nicht allein ein „vermeidende[r] Umgang mit doing-gender-Prozessen“ (Willems 2010: 20); vielmehr gehe es um ein „Hinterfragen der fachkulturellen Konstruktionen“ (ebd.) und darum, „di[e] Kategorien [Geschlecht und sexuelle Orientierung, AL] anhand fachspezifischer Inhalte und unter der Berücksichtigung der damit verbundenen – historisch gewachsenen – Machtstrukturen zu dekonstruieren“ (Klenk 2015: 293).

Einhergehend mit diesen Forderungen nach einer heteronormativitätskritischen Fachunterrichtsgestaltung wird die Ingangsetzung entsprechender Professionalisierungs

Allgemeiner Teil

Andrea Bossen, Thorsten Merl, Angela Bauer¹

Zur Abstimmung gebracht – Herstellung einer Klassengemeinschaft im Klassenrat

Zusammenfassung

Der Klassenrat wird nicht nur als Instanz demokratischen Lernens verstanden, sondern auch als gemeinschaftsstiftende Maßnahme, in der Schüler*innen selbstorganisiert (Konflikt)Themen bearbeiten sollen. Abstimmungen bilden in der Praxis ein zentrales Moment, mit dem Partikularinteressen in einen anzuerkennenden Mehrheitsbeschluss überführt werden. Anhand ethnographischer Beobachtungsprotokolle dreier Klassenräte haben wir Abstimmungsprozesse rekonstruiert und unterschiedliche Modi herausgearbeitet, wie dort Bezüge zu Gemeinsamem hergestellt werden, die zugleich schulisch rational sein sollen. Die (Klassen)Gemeinschaft, die dabei performativ von Schüler*innen, Pädagoginnen und Pädagogen entworfen wird, ist als eine funktionale und pragmatische Arbeitsgemeinschaft zu verstehen. Die Abstimmung fungiert hierfür als methodische Lösung.

Schlagwörter: Klassenrat, Gemeinschaft, Ethnographie, Abstimmung

Put to the Vote – the Creation of Community in the Class Council

The class council is not only understood as an entity of democratic learning, but also as a community-building measure in which students can work on (conflict) issues independently. In practice, voting transforms particular interests into a majority decision that is to be accepted. On the basis of ethnographic observations of three class councils, we analyzed voting processes and reconstructed different modes of how references to the commonality are made there, which at the same time are supposed to be rational in school terms. The performatively produced class community is therefore to be understood as a functional and pragmatic working community. Voting serves as a methodical solution for this.

Keywords: class council, community, ethnography, voting

1 Einleitung

Schaut man in die Praxishandbücher und -anleitungen zum Klassenrat, wird deutlich, dass jener sowohl die Klassengemeinschaft als auch partizipatives Handeln fördern soll (vgl. Friedrichs 2014a; Blum & Blum 2012; Edelstein 2008). Dem Klassenrat wird zugeschrieben, ein Ort der Mitbestimmung und Konfliktlösung für Schüler*innen zu sein.

Empirische Studien weisen Diskrepanzen zu diesen konzeptionellen Erwartungen auf. So macht de Boer (2006) mit Blick auf die Praktiken der teilnehmenden Schüler*innen deutlich, dass es nicht zu „persönlichen Ein- und Zugeständnissen“ oder einer „Kultur der Nähe“ (de Boer 2018: 164) kommt, sondern diese eher der Imagepflege dienen. Budde (2010), Budde und Weuster (2016) sowie Leser (2009) zeigen auf, dass die so demokratisch verheißenden Gespräche eher durch eine ‚inszenierte Mitbestimmung‘ gekennzeichnet sind. Demnach stellt der Klassenrat eine Einübung bzw. Einsozi

1 Die Reihung der Autor*innen wurde erwürfelt.

alisation in die normative Erwartung des demokratischen Handelns dar (Leser 2009: 76-77). Insgesamt steht die Selbstorganisation des Klassenrates durch die Schüler*innen in einem Spannungsfeld zwischen formellen Prinzipien, normativen Werten der Schulkultur und den informellen Gesetzmäßigkeiten der konjunktiven Peerwelt (vgl. Otto 2016; Bauer 2013). Diese Spannung wird durch das Handeln der Lehrkräfte im Klassenrat noch dramatisiert (dazu Gregori 2021; Lötscher & Sperisen 2016).

Während die Herausstellung dieser Spannungsverhältnisse empirisch fundiert und theoretisch diskutiert wurde, liegen bislang kaum Forschungsarbeiten vor, welche die performative Herstellung einer (Klassen)Gemeinschaft in der Praxis des Klassenrates in den Fokus rücken. Unabhängig einer schlicht evaluativen Frage nach Ge- und Misslingen der pädagogisch programmatischen Ansprüche, interessiert sich der vorliegende Beitrag deshalb empirisch für die gemeinsamen Aushandlungsprozesse. Im Fokus steht somit die Performanz des Klassenrates entlang der Frage: Was für eine Art von (Klassen)Gemeinschaft wird im konkreten Prozessieren des Klassenrates implizit angenommen und zugleich performativ hergestellt?

Für dieses Erkenntnisinteresse haben wir Beobachtungsprotokolle dreier Klassen(stufen) untersucht, die den Vollzug des Klassenrates dokumentieren. Dabei haben sich die Szenen, in denen Abstimmungen eingeleitet und vollzogen werden, als besonders erkenntnisreich für die Analyse der Konstitution der (Klassen)Gemeinschaft herausgestellt: In diesen Abstimmungen wird der geöffnete und durchaus zunächst plurale Klassendiskurs in einen universellen Beschluss und damit gemeinschaftlichen Abschluss überführt. Hierfür werden wir zunächst das Verhältnis des Klassenrats zur Konstruktion einer (Klassen)Gemeinschaft betrachten (1.). Es folgt die Darstellung des Forschungsdesigns (2.) sowie empirische Analysen, die Abstimmungen als Strategie der Abkürzung von Diskursen (2.1) und als Transformation von individuellen Meinungen in gemeinsame Entscheidungen des dadurch entstehenden Kollektivsubjekts (Klassen-)Gemeinschaft (2.2) rekonstruieren und zugleich als Brennglas für Divergenzen der (Klassen)Gemeinschaft sichtbar machen (2.3). Wir diskutieren auf dieser Basis zusammenfassend die Funktion und Bedeutung von Abstimmungen im Klassenrat als modus operandi der Herstellung einer pragmatischen (Arbeits)Gemeinschaft (3.) und erörtern abschließend, welchen Beitrag Abstimmungsprozesse im Klassenrat für die Herstellung einer (Klassen-)Gemeinschaft leisten können (4.).

2 Klassenrat und Gemeinschaft

Grundsätzlich ist der Gemeinschaftsbegriff positiv besetzt. Gemeinschaft wird dabei idealisiert, weshalb sie als imaginierte Vision und nicht als realisierte Ordnung zu verstehen ist: „Die Vorstellung einer ‚Gemeinschaft‘ ruft das Idealbild einer sozialen Ordnung auf, in dem diese als unproblematische Einheit vorgestellt wird“ (Schäfer & Thompson 2019: 9). Das vermeintliche Privileg, in einer so positiv imaginierten Gemeinschaft zu leben, hat Bauman (2009) zufolge seinen Preis „und dieser ist nur solange unerheblich, wie die Gemeinschaft ein Traum bleibt. Die Währung, in der dieser Preis zu entrichten ist, heißt Freiheit; man könnte sie ebensogut »Autonomie«, »Recht auf Selbstbehauptung«

Zur Herstellung der Schulklasse in Artefakten. Eine Praxeografie zu ersten Tagen von neuen 5. Klassen

Zusammenfassung

In der Schulklasse wird zwar viel geforscht, zu der Frage, wie Schulklassen hergestellt werden, jedoch kaum. Angesichts bisher vorliegender explorativer ethnografischer Studien, die sich für die Performativität von Schulklassen als diskursiv und körperlich hergestellte Ordnung interessieren, wird in dem Beitrag für den Anfang neuer 5. Klassen nach den in Artefakten und ihren Praktiken hergestellten normativen Vorstellungen der Schulklasse gefragt. Erkundet wird damit das Potenzial einer praxistheoretischen Perspektivierung der Erforschung der Schulklasse als eine sich materialisierende Kultur, die auch schrift- und zeichentragende Artefakte einbezieht. An Daten aus ethnografischen Beobachtungen zum Anfang neuer 5. Klassen werden Artefakte und ihr situativer Gebrauch in Bezug auf implizite, normativ erwünschte Vorstellungen zur Schulklasse betrachtet. Insgesamt zeigt sich die Herstellung der Schulklasse in dieser praxistheoretischen Perspektivierung auf die ersten Tage neuer 5. Klassen als eine zuvorderst auf ein gemeinsames Tun ausgerichtete soziale Praxis.

Schlagwörter: Ethnografie, Artefakte, Schulklasse, Praxistheorie, Vergemeinschaftung, Praktiken, Körper, Materialität

School Classes as a Materialising Culture. A Practice Theory Approach to Studying the First Days in Recently Started New Classes in Secondary Schools

A lot of studies are interested in relationships between students and teachers and students that develop within school classes, but there is hardly any research on the social construction of school classes. Against the background of ethnographic studies available so far, which investigate the performativity of school classes as a discursively and bodily produced order, this article asks for the normative conceptions of the school class, which is produced in artefacts and their practices in the beginning of new 5th grades in secondary schools. This paper explores the potential of a practice-theoretical perspective on the study of the school class as a materializing culture, therefore it concentrates on artefacts bearing writing and signs. Using empirical data from participant observations of the beginning of new 5th grades, artefacts and their situational use are considered in relation to implicit, normatively desired conceptions of the school class. Overall, this practice-theoretical perspective on the first days of new 5th grades reveals the production of the school class as a social practice that is first and foremost oriented towards doing things together.

Keywords: ethnography, artefacts, school class, practice theory, communitization, practices, body, materiality

In der ethnografischen Forschung wird die Schulklasse meist als gegeben vorausgesetzt. Selten wird sich bisher noch für die Praktiken interessiert, in denen die Schulklasse im Schulalltag als Einheit aufgeführt bzw. performativ hergestellt wird. Kelle (1997) zeigt auf Basis von ethnografischen Beobachtungen und Interviews mit neun- bis zwölfjährigen Schüler*innen, wie Schüler*innen mit Grenzziehungen zwischen einem die Mitglieder der eigenen Klasse einschließenden ‚Wir‘ gegenüber einer Konstruktion der

Mitglieder anderer Klassen als ‚die Anderen‘ „mit großer Selbstverständlichkeit eine Bindung an ‚ihre‘ Klasse zum Ausdruck bringen“ (ebd.: 164). Ein implizites Wissen um die kontingente Einteilung von Schulklassen komme dabei, so Kelle, ebenso wie die Bereitschaft zu „Substantialisierung von Unterschieden“ (ebd.: 165) zum Tragen. Der Körperlichkeit von Praktiken, in denen die Zugehörigkeit zu einer Schulklasse als selbstverständlich aufgeführt wird, schenkt Falkenberg (2013) mit auf „[s]tumme Praktiken“ in verschiedenen Sekundarschulklassen fokussierten ethnografischen Beobachtungen Aufmerksamkeit. Sie konstatiert, dass in „Körperpraktiken Schüler einer Klasse ‚Familienähnlichkeiten‘ (Wittgenstein) auszubilden [scheinen, KR], die sie als Gemeinschaft von Praktiken erkennbar macht“ (ebd.: 46). Eine erste explorative Studie zum Schulanfang fragt darüber hinaus, wie Klassen am Schulanfang nicht nur administrativ (Sertl & Leditzky 2016), sondern auch pädagogisch konstruiert und in den ersten Tagen ihres Zusammenkommens als soziale Ordnung formiert werden (Khan-Svik et al. 2018). Der Frage, welche Rolle Artefakte dabei spielen, wird jedoch bislang nicht nachgegangen.

In unserem ethnografischen Forschungsprojekt zu den ersten Tagen neuer 5. Klassen an weiterführenden Schulen fiel auf, dass in den sogenannten Kennlerntagen ein „mehr oder weniger wörtlich zu nehmendes bildhaftes Imaginieren der Klasse“ (Drope & Rabenstein 2021: 325) im Zusammenhang mit unterschiedlichen Artefakten eine wichtige Rolle spielte, durch die dann auch normative Vorstellungen von der Schulklasse – d. h. darüber, wie die Schulklasse als ein sozialer Zusammenhang sein soll oder werden kann – im Klassenraum (teilweise) auf Dauer präsent gemacht wurden. Während die Materialität des Klassen- als Unterrichtsraum (Hackl & Stifter 2018) im engeren Sinne (fach-) unterrichtlich relevanter Wissensobjekte (Röhl 2022) bereits seit Längerem Gegenstand der Unterrichtsforschung ist, werden bildhafte Darstellungen und damit auch schrift- und zeichentragende Artefakte in der ethnografischen Unterrichtsforschung noch wenig einbezogen bzw. analysiert (Bossen 2020). Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag der Frage nachgegangen, wie und mit welchem Gewinn eine Analyse bild-, schrift- bzw. zeichentragender Artefakte in eine praxistheoretisch fundierte Forschung, die sich für die Performativität der Schulklasse interessiert, einbezogen werden kann.

Für die Darstellung der Ergebnisse gehe ich wie folgt vor: Zunächst werden Befunde der wenigen ethnografischen Studien zu den ersten Tagen neuer Schulklassen und den von Lehrkräften eingebrachten normativen Vorstellungen der Vergemeinschaftung in Schulklassen resümiert (1.). Wie eine praxistheoretische Forschung mit Interesse an Artefakten und ihrem situativen Gebrauch methodologisch und methodisch angelegt werden kann, wird im zweiten Kapitel skizziert (2.). Anschließend werden ausgewählte Daten¹ analysiert (3.) und schließlich der Ertrag der Forschung bilanziert (4.).²

1 Ich danke Tilman Drope für die Zurverfügungstellung der Protokolle der ethnografischen Beobachtung aus der von uns gemeinsam realisierten explorativen Studie zu den ersten Wochen neuer 5. Klassen an weiterführenden Schulen und für eine erste Zusammenstellung von Datenausügen für das im Anschluss daran in diesem Beitrag verfolgte Erkenntnisinteresse.

2 Ich danke Lars Wicke und den anonymen Gutachter*innen für Anregungen zu diesem Text.