



Autor: Bernd Tesch (unter Mitarbeit von Matthias Grein, Damian Vernaci, Lisa Ströbel und Philipp Marzusch)

Methodische Ausrichtung: Dokumentarische Methode

Nutzungsbedingungen: Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an. Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Die Bearbeitung von Fachlichkeit:

Öffentliches Schreiben an der Tafel und die Visibilisierung von Leistung (03.00 – 12.20):

Heuristischer Rahmen

a) Anforderungsstruktur aus fachdidaktischer Perspektive

Tesch, Bernd (2020), Formen und Funktionen des Schreibens im Fremdsprachenunterricht, FLuL 49 (1), 51f.:

„Der Linguist und Deutschdidaktiker Helmuth Feilke (2011) unterscheidet bezogen auf literale Kompetenz einen Kulturaspekt, einen Handlungsaspekt und einen Strukturaspekt. Feilkes Ansatz interessiert an dieser Stelle insofern, als die von ihm entworfene Aspektstruktur auch eine gute Passung zu den Formen und Funktionen des Schreibens in einer Fremdsprache aufweist, wobei heuristische Schreibformen, die dem Aufbau und der Entwicklung bestimmter Aspekte des fremdsprachlichen Schreibens dienen, von evaluativen Schreibformen, die der Diagnose und Überprüfung des Schreibens dienen, unterschieden werden können. Es ist hier nicht der Ort, die Relation von muttersprachlicher oder verkehrssprachlicher konzeptioneller Schriftlichkeit (vgl. Koch/Oesterreicher 1985, 1994; Feilke 2007) und der konzeptionellen Schriftlichkeit allgemein in Fremdsprachen zu bestimmen. Ebenso wenig ist es an dieser Stelle aus Platzgründen möglich, die von Feilke aufgezählten Teilaspekte im Hinblick auf das fremdsprachliche Schreiben zu besprechen. Beispielhaft für den Kulturaspekt sei darauf hingewiesen, dass es eine literale Praktik des Schreibens im und für den Fremdsprachenunterricht gibt, die sich aus der kanonisierten Form der Abituraufgabe ableitet und meist zuerst eine Zusammenfassung (sum up ..., faites un résumé de ...), dann eine Analyse (analyse the attitude of, analysez le comportement) und zuletzt einen Kommentar (give your opinion, pesez le pour et le contre)



oder einen kreativen Schreibauftrag beinhaltet. Diese Praktik hat im institutionalisierten deutschen Fremdsprachenunterricht eine mittlerweile fast fünfzigjährige Tradition. Komplementär dazu genießt das Schreiben im Fremdsprachenunterricht generell einen hohen Stellenwert für die Notenvergabe. Noch heute überwiegt die Schriftlichkeit im Abitur klar gegenüber mündlichen Prüfungsteilen.

Ein bedeutsamer Handlungsaspekt des fremdsprachlichen Schreibens hingegen liegt in den Praktiken der sozialen Konstruktion von Sprache. Schreiben wird ebenso wie das Sprechen sozial gelernt (vgl. Vygotsky 1934/1970), insbesondere durch Problemlöseverhalten (vgl. Flower/Hayes 1977; Berkenkotter 1982; Coe/Rycroft/Ernest 1983; Feilke 2011). Zunächst dient die Lehrperson als Vorbild, zunehmend kommen dann – v.a. beim kollaborativen Schreiben (vgl. Storch 2011, 2013 Wigglesworth/Storch 2012; Lehnen 2014) – die Mitschüler hinzu. Die geschriebenen Texte, die den Lernenden in den schulischen Medien (v.a. Lehrwerk) und den außerschulischen Medien (v.a. Internet) begegnen, dienen als Modell. Die Rekonstruktion dieser Modelltexte bestimmt nun den Prozess des eigenen schriftlichen Kompetenzaufbaus ganz entscheidend und ist ein dauerhafter und langwieriger Vorgang, der insbesondere für die im Vergleich zum Englischen spät gelernten und mit kürzeren Lernstrecken ausgestatteten romanischen Schulsprachen eine Herausforderung darstellt. Hier versagt die relative Leichtigkeit des erstsprachlichen Schreibens zunächst völlig; die neuen Routinen müssen vor dem Hintergrund ständiger Fehleranfälligkeit und Ambiguitätskonflikte erst mühsam aufgebaut werden. Diese Beobachtung führt zu strukturellen Aspekten der konzeptionellen fremdsprachlichen Schriftlichkeit, d.h. der angemessenen „Konstruktion der sprachlichen Explizitform“ (Feilke 2011: 13).“

b) Erziehungswissenschaftliche Anschlussmöglichkeiten:

Hackl, Bernd & Stifter, Alois (2018): In Bewegung. Körperliche Performanz im Unterricht. In: Proske, Matthias & Rabenstein, Kerstin (Hrsg.), Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 306f.:

Wesentlich massiver als beim Melden und der Redeübergabe im Morgenkreis gestalten sich Zugriff und körperliche Performanz im Zuge von Prüfung und Benotung, und der Ort, an dem dies in besonders dramatischer Form inszeniert wird, ist der Raum vor der Tafel, an dem „Niederlagen, Unsicherheiten und Erfolge in besonderer Weise öffentlich“ werden (Falkenberg 2013, 234). Kellermann & Wulf qualifizieren diesen Raum als besonderes Hoheitsgebiet der Lehrperson, der Schüler werde „nach vorn in ihr Territorium“ gerufen (2011, 62). Hier lassen sich dann Zustände der Ausgeliefertheit und Bedrohtheit unmittelbar körperlich registrieren: Stimmen versagen, Blicke suchen nach Hilfen oder Auswegen, Körper sacken zusammen. Es lässt sich aber auch standhalten und Können zeigen: sachliches Wissen aus den Beständen des schuloffiziellen Diskurses oder angesichts unbewältigbarer Leistungszumutungen auch Widerstandsfähigkeit, die auf Anerkennung im peer-



kulturellen Diskurs referiert. Falkenberg beobachtet, dass die Fähigkeit, mit der Bedrohung umzugehen, unterschiedlich ausgeprägt ist: „Manche Schüler ... verfügen über ein flexibles Repertoire an Verhaltensmustern, „um solche Situationen zu bewältigen, elegant zu umgehen oder kämpferisch abzuwehren.“ (2013, 236). Dagegen verlieren andere „bei unerwarteten oder sie bloßstellenden Veränderungen vollständig ihre Sicherheit und bleiben in ihren Praktiken stecken“ (ebd.). Die körperlichen Bewegungen werden langsamer, kommen zum Stillstand, „und zurück bleibt ein regloser Schüler(körper)“ ebd., 237). Das Schweigen wird zur ohnmächtigen Lautgeste eines faktisch nicht mehr vollziehbaren Rückzuges.

Rabenstein, Kerstin (2018): Ding-Praktiken. Zur sozio-materiellen Dimension von Unterricht. In: Proske, Matthias & Rabenstein, Kerstin (Hrsg.), Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 319-347.

Einzelaspekte:

- Prozesse der sozialen Ordnungsbildung
- Sitzordnung
- Gebrauch der Tafel als Übersetzungsleistung mit je eigenen Selektionsleistungen, Koordinationspraktiken
- Semiotisches System der fremdsprachlichen Zeichen
- Übergänge zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit
- Zeuggebrauch: Gebrauch der Tafel, der Kreide, des Lappens
- Nähe oder Distanz zur „Zone herausgehobener Sichtbarkeit“ (Breidenstein 2004, 93)
- Besetzung von Territorien
- Akustische Räume

Sequenz 1: Stundenanfang

Kontext

Die erste ausgewählte Sequenz der Französischstunde in Klasse befindet sich am Stundenbeginn. Gegenstand des Stundenbeginns ist die Besprechung der Hausaufgabe mit Hilfe eines Tafelanschriebs. Dazu steht Miray bereits an der Tafel. Die Frage, die in der Hausaufgabe gestellt war, hat Frau Meunier bereits angeschrieben. Miray wartet nun darauf, dass die MitSuS ihre Antworten vorlesen, damit sie sie unter diese Frage schreiben kann. Aus dem Transkript geht an späterer Stelle hervor, dass Frau Meunier Stichpunkte erwartet. Das Anschreiben an der Tafel dient daher der inhaltlichen Überprüfung der Hausaufgabe sowie einer Übung zur Komprimierung von Aussagen auf Stichpunkte. Einen zusätzlichen Modus stellt die klassenöffentliche Schriftlichkeit an der Tafel dar.



Sitzordnung

		Lehrperson Frau Meunier			Amira
Hamit					Miray
Francesca	Adnan	Bogdana	Elvana		Ronja
Ruth	Damaris	Raphael			Alim
			Ömer	Berat	Defne
	Gwendoline	Tina	Rana		

Transkript

Meun.: Wir gucken erst mal was jeder so geschrieben hat. (.) So jeder bitte die Hausaufgabe raus: In (1) nicht nur eine, das (1) [zeigt auf ein Heft] hier? Ja:, genau. Was hast du? noch (.) aufgeschrieb'n?

Defne: Ä::hm il se faire de confiance...

Meun.: (2) Wie was?

(3)

Defne: Da steht doch comment Grand Léon explique son idée de la: (.) pension...

Meun.: Voilà eh.

Defne: °Äh: (1) Grégoire äh (1) faire ähm (1) pour faire de confiance° (2)

Meun.: (2) Wie confiance?



Defne: Das stand, keine Ahnung eh und eh...

[Schüler kommen zu spät in das Klassenzimmer]

Meun.: Et alo::rs... aber also (1) also:: sagt ma:l , also schämt euch (.) guck mal wie ihr da ankommt!

Berat: @Es tut mir Leid@.

(5) [Schüler setzen sich]

Meun.: So... (1) Und schnell die Hausaufgabe rausholn bitte, ja? (4) A:lors... (8) Damen und Herren (2) ja? (2) a:lso nochmal die Frage comment Grand Léon explique son idée de la pe::nsion? D'autres (.) ja! [ruft einen Schüler auf]



HK 00:09



HK 00:11



HK 00:47

HK 01:15

Vorikonographische Interpretation der Bildauswahl, HK 00:09

Der Bildausschnitt zeigt zehn an zusammengeschobenen Einzeltischen sitzende jugendliche, eine stehende jugendliche und zwei stehende erwachsene Personen in einem größeren hell beleuchteten Raum. Einer der Sitzenden befindet sich direkt vor dem mittleren Fenster links von der Kameraposition und blickt zur Bildmitte hin, vier der Sitzenden befinden sich fensterseitig an zusammengedrängten Einzeltischen, blicken aber nach vorne, ebenso wie eine weitere Person, deren Platz etwas mehr in der Raummitte liegt. Die vier anderen Sitzenden befinden sich auf der rechten Bildseite und blicken in Richtung einer mittig vor ihnen stehenden weiblichen Person mittleren Alters. Im Bildhintergrund ist eine erwachsene männliche Person zu sehen sowie teilweise verdeckt von ihr eine weitere stehende weibliche jugendliche Person, die in Richtung der Sitzenden blickt. Ganz hinten befindet sich in der Zimmerecke zwischen Fenstern und fensterloser Wand eine Kamera auf einem Stativ, links daneben ein Bildschirm, rechts eine herabgesenkte Wandtafel.



Auf den Tischen liegen und stehen eine gestreifte Tuchtasche, Papiere, ein Aktenordner, Mäppchen, Bücher und eine Wasserflasche. Über den Stühlen hängen Kleidungsgegenstände. Die vorne stehende weibliche Person hält den rechten Arm nach oben angewinkelt, den linken Arm angewinkelt am Körper und den Kopf etwas nach vorne gesenkt. Die rechte Hand formt eine Zeigegeste in Richtung der vor ihr Sitzenden. Die männliche stehende Person im Hintergrund ist mit dem Rücken zu den Sitzenden bzw. zur Kamera gewendet und hat den Kopf leicht nach unten geneigt. Zwei der fensterseitig Sitzenden sind einander im Gespräch zugewandt.

Vorikonographische Interpretation der Bildauswahl, HK 00:11

Im Vergleich zu Bild HK 00:09 hat sich die erwachsene weibliche Person in der Bildmitte jetzt nach vorn in Richtung der Tafel gewendet und schaut nur noch mit dem Kopf über die rechte Schulter in Richtung der rechts von ihr sitzenden Reihe. Ihr rechter Arm liegt angewinkelt am Körper, so dass der Unterarm waagrecht auf Bauchhöhe nach vorne zeigt. Die Mimik des Mundes lässt auf eine Sprechhandlung schließen. Durch ihre Körperdrehung wird der Blick auf eine direkt vor ihr sitzende junge Frau frei, die sich gerade nach unten bückt und mit der rechten Hand etwas sucht, und auf die an der Tafel stehende weibliche Person, die sich mit der rechten Hand mit der linken Hand beschäftigt. Die Kopfhaltung und der nach vorn unten gerichtete Blick zeigen an, dass ihre Aufmerksamkeit ganz dieser Tätigkeit gilt. Die Beine sind übereinander gekreuzt. Auf der Tafel steht hinter ihr auf Kopfhöhe beginnend nach rechts der Satz *Comment Grand Léon explique son idée de la pension?*. Die direkt am Fenster sitzende männliche Person hat jetzt den Kopf gehoben und blickt in Richtung Frau Meuniers, während der links neben ihr sitzende junge Mann eine konzentrierte Schreibgeste ausführt. Die ganz rechts außen sitzende Person blickt in Richtung der hinteren Kamera.

Vorikonographische Interpretation der Bildauswahl, HK 00:47

36 Sekunden später zeigt das Bild drei hereintretende jugendliche Personen, einen jungen Mann ganz rechts im Bild und zwei junge Frauen links im Bild. Sie sind in der Bewegung nach vorne bzw. nach links. Die ältere weibliche Person geht gleichzeitig nach vorne in Richtung Tafel, so dass nur ihr Rücken zu sehen ist. Die links neben ihr sitzenden jungen Frauen schauen sie dabei an. Die junge Frau an der Tafel blickt ebenfalls in ihre Richtung, hat dabei noch die Beine gekreuzt, den rechten Arm nach unten hängen und den linken angewinkelt in die Hüfte gestemmt. Der links neben ihr stehende erwachsene Mann ist mit der Stativ-Kamera beschäftigt. Der junge Mann am Fenster blickt erheitert in Richtung der Ankommenden.

Vorikonographische Interpretation der Bildauswahl, HK 01:15

19 Sekunden später sitzen alle SuS bis auf die Schülerin an der Tafel. Sie stützt sich jetzt auf ihr rechts Bein und hält das linke gestreckt nach vorne, so dass nur die Absatzspitze den Boden berührt. Ihre rechte Hand hängt schlaff nach unten, die linke steckt in der Hosentasche. Die ältere erwachsene Person steht aufrecht leicht zur Fensterseite gedreht und hält die Arme nach oben mit den geöffneten Handflächen nach unten. Ein Teil der Sitzenden schaut nach vorne unten in einen Text, ein anderer Teil nach oben in Richtung der älteren weiblichen Person.



Formulierende Interpretation

Frau Meunier beauftragt die SuS, die Hefte mit den Hausaufgaben herauszuholen. Die Anweisung wird jedoch zunächst nicht von allen SuS befolgt, so dass Frau Meunier insistiert und Defne auffordert. Die erste genannte Antwort *il se faire confiance* beantwortet die Frage aus Frau Meuniers Sicht nicht korrekt, woraufhin sie nachfragt. Die Klärung wird durch das Eintreffen verspäteter SuS unterbrochen. Frau Meunier nennt nun noch einmal die Aufgabenstellung.

Ikonographische Interpretation

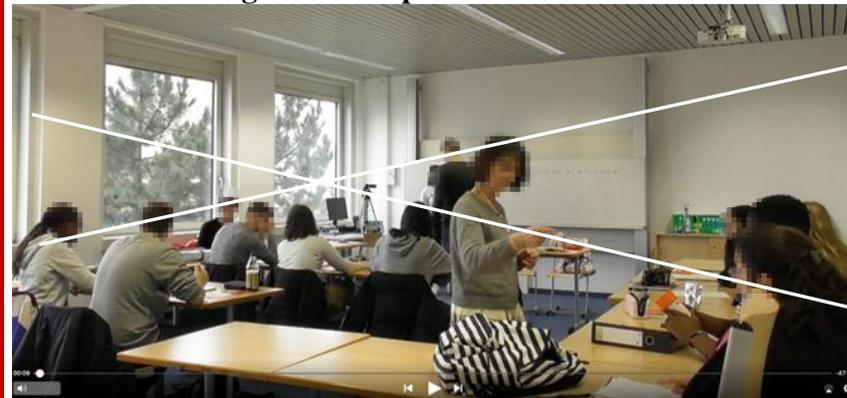
Die beiden ersten ausgewählten Standbilder fokussieren das Geschehen vor der Unterbrechung durch die Zuspätkommenden. Frau Meunier interagiert mit Defne zur Beantwortung der Fokusfrage. Ein Lehrerkollege ist derweil mit der Inbetriebnahme der vorderen Videokamera beschäftigt, während Miray an der Tafel auf Schreibaufträge wartet. Die übrigen Mitschüler warten ab. In Sekunde 00:47 treten Francesca und Ruth ins Bild sowie Ayaz und Ömer (nicht im Bild). Frau Meunier Meunier begibt sich gleichzeitig nach vorne in den Tafelbereich. Bei 01:15 ist zu sehen, wie Frau Meunier Ömer, der sich neben Ruth auf die Fensterseite gesetzt hat, gestisch die Anweisung gibt, sich nicht auf den Platz neben Ruth zu setzen. Ömer setzt sich daraufhin neben Ayaz (nicht im Bild). Miray befindet sich durchgängig in Warteposition. Der Lehrerkollege hat den Raum wieder verlassen.

Reflektierende Interpretation

Frau Meunier proponiert auf Deutsch das Thema der Hausaufgabenkontrolle (Wir gucken erst mal was jeder so geschrieben hat. (.) So jeder bitte die Hausaufgabe rausho:ln) und elaboriert zusätzlich das Thema der ihrer Meinung nach unzureichenden Beteiligung, indem sie zunächst quantitativ argumentiert (nicht nur eine) und zusätzlich noch eine Schülerin, Defne, konkret adressiert ([zeigt auf ein Heft] hier? Ja:, genau. Was hast du? noch (.) aufgeschrieb'n?). Die Gesamtrahmung dieser ersten Sequenz besteht im pädagogischen Thema der Hausaufgabenkontrolle und wird von Frau Meunier durch den Gebrauch des Deutschen als Arbeitssprache markiert.

Defne kommt leise gesprochen der Aufforderung zum Vorlesen ihrer Hausaufgabe nach (°Ä::hm il se faire de confiance°), woraufhin Frau Meunier nach einem Zögern die Nichtpassung zur fachdidaktisch proponierten Fragestellung im Modus ein Frage elaboriert (Wie was?).

Ikonisch-ikonologische Interpretation



In den beiden ersten Standbildern fällt Frau Meuniers Gebärdensprache sowie ihre Körperdrehung und ihr *spacing* ins Auge. Die Kameraperspektive sowie die Kadrierung stellt zunächst einmal die



Defne indiziert durch eine Pause von drei Sekunden, dass ein Verstehensproblem besteht, das sie durch den Hinweis auf die schriftliche Explizitform elboriert (Da steht doch comment Grand Léon explique son idée de la: (.) pension). Die Verwendung des Adverbs « doch » signalisiert eine Divergenz bezüglich der Semantik der Explizitform. Frau Meunier ratifiziert nun lediglich ihre Deutung (Voilà eh.), ohne auf die Divergenz einzugehen. Defne bleibt daraufhin nichts anderes übrig, als ihre bereits geäußerte Antwort zu wiederholen (Äh: (1) Grégoire äh (1) faire ähm (1) pour faire de confiance...). Frau Meunier wiederholt daraufhin ihre bereits zuvor elaborierte Proposition der Nichtpassung von Defnes Antwort zur fachdidaktisch proponierten Fragestellung durch die wörtliche Wiederholung von Defnes zentraler Antwortelaboration im Modus einer Frage (Wie confiance?). Defne weicht vor dem insistierenden Nachfragen auf die Metaebene des Aufgabenverstehens bzw. Nichtverstehens aus (Das stand, keine Ahnung eh und eh...), bevor sie durch das Eintreten der Zuspätkommer aus ihrer misslichen Lage befreit wird. Frau Meunier suspendiert daraufhin das Thema der Aufgabenbearbeitung temporär und proponiert – ebenfalls auf Deutsch – das pädagogische Thema des Zuspätkommens (Et alo::rs... aber also (1) also:: sagt ma:l, also schämt euch (.) guck mal wie ihr da ankommt!). Berat fühlt sich aufgefordert, darauf zu reagieren und elaboriert das Thema im Modus einer schmunzelnd vorgetragenen Entschuldigung (@Es tut mir Leid@.) Das Schmunzeln könnte eine gewisse Komplizenhaftigkeit bezüglich des habituellen Charakters des Zuspätkommens signalisieren oder auch einfach Verlegenheit. Frau Meunier ratifiziert die Entschuldigung nach einer fünfsekündigen Pause (So... (1)) schließt dann wieder auf Deutsch an die pädagogische Proposition der Hausaufgabenkontrolle an (Und schnell die Hausaufgabe rausholn bitte, ja? (4) A:lors... (8) Damen und Herren (2) ja? (2) a:lso nochmal die Frage comment Grand Léon explique son idée de la pe::nasion? D'autres (.) ja! [ruft einen

Zentralpositionierung Frau Meuniers im Bildausschnitt her, lässt aber auch erkennen, dass sie sich fast am Rand von Defnes Tisch befindet. D.h. sie hat die Distanz zu Defne maximal reduziert, zeigt außerdem mit dem Finger auf Defne und blickt Defne dabei an. Interessant ist, dass sich Frau Meunier zunächst eine ganze Weile lang mit dem Körper zur Tafel dreht und Defne nur über die rechte Schulter sozusagen aus den Augenwinkeln heraus beobachtet (HK 00:11). Sie behält auf diese Weise mit der Körperausrichtung die Kontrolle über die Klasse und mit den Augen über Defne. Defne wird von Frau Meunier körpersprachlich insistierend und auch über den im Gesamtinteraktionsverlauf langen Zeitraum von 30 Sekunden adressiert, bevor sie durch das unerwartete Hereintreten der Zuspätkommenden aus ihrer misslichen Lage „erlöst“ wird. Auch auf dem zweiten Standbild wird in Frau Meuniers Körperhaltung, Körperspannung und Mimik ein stark kontrollierender Ausdruck sichtbar, ein genaues Hinhören, eine hohe Konzentration auf das gesprochene Wort, während es gleichzeitig ringsherum still ist und alle mithören. Defnes Elaboration im Modus einer leisen, zögerlichen Antwort verhält sich komplementär zu Frau Meuniers konzentriertem Zuhören. Metaphorisch zugespitzt könnte man sagen, dass Frau Meunier Defnes Antwortelaboration „belauert“. Miray steht indes die ganze Zeit an der Tafel. Ihre Körperhaltung, Gestik und Mimik zeigt entspanntes Abwarten an. Da sie keinen konkreten Schreibauftrag mehr erhält, lässt ihre Konzentration auf ihren „Job“ zeitweise nach. Sie beschäftigt sich mit ihren Händen.

Frau Meunier lässt indes wieder von Defne ab und kehrt in die Zentralposition vor der Tafel zurück, von wo aus sie die ganze Klasse überschauen kann. Die zu spät gekommenen Ömer und Berat beanspruchen vorübergehend ihrer Aufmerksamkeit. Ömer hat sich neben Ruth ans Fenster gesetzt, was von Frau Meunier mit einer stark direktiven Geste wieder rückgängig gemacht wird. Berat sitzt zwar schon an der richtigen Stelle, behält jedoch vorläufig seine Winterjacke



Schüler auf]). Die Ansprache mit „Damen und Herren“ hebt symbolisch aber ironisch die Machtasymmetrie für einen Moment auf und adressiert die Zuspätgekommenen scheinbar als eigenverantwortliche Erwachsene.

an und signalisiert auf diese Weise, dass er noch nicht ganz bereit ist, sich dem Unterricht zu öffnen.

Reflektierende Gesamtinterpretation

Als zentrales Orientierungsproblem Frau Meuniers kann identifiziert werden, wie sie Fachlichkeit bearbeitet. Der holprige Stundenanfang ist noch ganz von den pädagogischen Gesamtrahmungen der Hausaufgabenerledigung und Pünktlichkeit geprägt. Frau Meunier konstatiert die entsprechenden Normverletzungen bei einigen SuS, wobei indirekt an den beobachteten Praktiken deutlich wird, dass sich (zumindest) in dieser Klasse neben einer allgemein-institutionellen schulischen Norm (Hausaufgaben sind generell zu erledigen; der Unterricht beginnt pünktlich) auch eine individuelle, aber nicht nur isoliert praktizierte Norm (Hausaufgaben werden von mir nicht oder nicht vollständig erledigt; der Unterricht beginnt für mich, wenn ich eintreffe) besteht. Beide Normen koexistieren und müssen von der Lehrperson bearbeitet werden. Dahinter verblasst am Stundenanfang die fachdidaktisch entworfene Norm, Stichpunkte zum eigentlichen Stundenthema an der Tafel zu fixieren. Frau Meunier ist zunächst damit beschäftigt, inhaltlich passende mündliche Äußerungen aus der Hausaufgabenbearbeitung zu elizitieren und zu evaluieren, bevor sie sie zum Tafelanschrieb freigibt. Währenddessen langweilt sich die für diese Aufgabe nach vorne bestellte Miray, denn in den ersten Minuten bekommt sie jedenfalls keinen diesbezüglichen Schreibauftrag.

Das Eintreten der Zuspätgekommenen bedeutet eine komplette Unterbrechung des gerade erst aufgebauten Unterrichtsrhythmus. Frau Meunier signalisiert den notwendig gewordenen Neustart durch den Positionswechsel vom Näherbereich bei den Schülern zum Distanzbereich an der Tafel. Sie akzeptiert diese Notwendigkeit geduldig und koordiniert aus ihrer Sicht unangemessene Positionierungen durch eine klare Geste. Die kleine, fast komplizenhafte Ironie bei gleichzeitig gespielter Empörung und gelassener Neukoordinierung des Unterrichts lassen darauf schließen, dass diese Art der Unterrichtsstörung durch Zuspätkommende zur Routine gehört. Unklar bleibt, ob die Unangemessenheit der Selbstpositionierung Ömers neben Ruth einen Geschlechtsbezug oder einen Leistungsbezug indiziert.