

## Einige Bemerkungen zum Sach- und zum Beziehungsaspekt in der Lehrer-Schüler-Kommunikation

Winfried Palmowski

In meiner Erinnerung geistert ein Zeitungsbericht umher, den ich als Student vor vielen Jahren gelesen habe, den ich aber leider nicht mehr genau verorten kann. In diesem Bericht ging es um Mord, genauer um viele Morde, die sich alle nach einem identischen Strickmuster abspielten, das auf den ersten Blick nur als belanglose Bagatelle angesehen werden kann. Etwa so:

„Jeden Morgen lässt sie die Zahnpastatube offen, jeden Morgen. Und dabei habe ich ihr doch schon Tausend Mal gesagt ... Ich bring sie um.“

Oder:

„Jedes Mal beim Frühstück geht er mit dem Messer in die Marmelade, jedes Mal. Ich lege den Löffel schon extra daneben. Aber trotzdem ... Eines Tages werde ich ihn noch einmal umbringen.“

Der Mord als Endpunkt einer solchen Geschichte ist die seltene Ausnahme, unmöglich ist er nicht. Gelegentlich lassen sich entsprechende Berichte in der Literatur /vgl. z.B. auch Simon 2001, 132ff.) oder in den Tageszeitungen finden.

Aus der „Thüringer Allgemeinen“ vom 9.4. dieses Jahres habe ich einen solchen Artikel ausgeschnitten: „Ein stiller Mann“. „Ein Mörder soll er sein, der 72-Jährige auf der Anklagebank des Landgerichtes Meiningen. Der Mann mit den weißen Haaren hat am 19. November vorigen Jahres seine Ehefrau erdrosselt... Er erwürgte an jenem Vormittag die Frau, mit der er seit 1951 verheiratet war und mit der er am

29. Dezember 2001 goldene Hochzeit gefeiert hätte... An jenem 19. November frühstückten die Eheleute wie gewohnt und lasen Zeitung. Wie immer nörgelte sie, den alten Schwieger- vater rauszuschmeißen und bis zur goldenen Hochzeit noch dies und das zu bauen...“ (TA 9.4.2002, 2). Das war schon der ganze Anlass.

Niemand wird einen anderen Menschen umbringen wegen einer offen gebliebenen Zahnpastatube, eine Frühstücksmessers in der Marmelade oder einer Nörgelei. Wenn es aber doch passiert, dann sollte man einmal genauer hinschauen und sich fragen, was denn da eine so große Bedeutung hat und welche anderen entscheidenden Variablen eine Rolle spielen (können). Der Einfachheit halber beschränke ich mich im Folgenden auf das Beispiel mit der Zahnpastatube, denke aber, dass sich der Hintergrund generalisieren lässt.

Möglicherweise führt der Weg in die Katastrophe über folgende Etappen:

1. Sie lässt jeden Morgen ihre Zahnpastatube offen.
2. Er ärgert sich jeden Morgen über die offene Zahnpastatube.
3. Sie tut dies, weil sie implizit genau weiß, dass er sich darüber ärgert. Sie hat so eine einfache Möglichkeit, ihn regelmäßig morgens zu ärgern. Vielleicht hat sie auch einen anderen Grund, sie möchte ihm beispielsweise auf diesem Weg mitteilen, dass sie keinen Wert darauf legt, von ihm erzogen zu werden. Die genaue

Ursache hat für den weiteren Verlauf allerdings immer weniger Bedeutung.

4. Er weiß genau, dass sie weiß, dass er sich ärgert, und er versteht nicht, dass sie darauf keine Rücksicht nimmt, sondern trotzdem (so würde er es formulieren) oder sogar genau deswegen (so würde sie es sehen) die Tube offen lässt.. Das ist der eigentliche Grund für seine Wut.
5. Sie weiß ganz genau, dass er weiß, dass sie das weiß, dass er sich ärgert und sie weiß auch, dass dies die Effizienz ihrer Maßnahme noch verstärkt.
6. Er weiß ganz genau, dass sie weiß, dass er weiß, dass sie weiß, dass er sich maßlos ärgert.
7. Usw., usw. ... bis das Maß irgendwann voll ist und überläuft.

Ein wichtiger Baustein in einer solchen Entwicklung ist offensichtlich die Unfähigkeit der Beteiligten, ihren Streit (oder ihr Spiel) zum Thema zu machen und „metakommunikativ“ zu klären. Allerdings ginge es bei einer solchen Klärung nicht mehr um die offene Zahnpastatube, sondern um die Art, wie die beiden ihre Beziehung gestalten, konkret, wie sie sich (gegenseitig) Verletzungen zufügen und um die bereits geschehenen Verletzungen, die zu weiteren Boshafigkeiten führen.

Spätestens seit Paul Watzlawick (1969) ist bekannt, dass jede Kommunikation einen Sach- und einen Beziehungsaspekt enthält., die zueinander so organisiert sind, dass der Beziehungsaspekt des Sachaspekt dominiert. Im obigen Beispiel wäre der Sachaspekt die offene Zahnpastatube, der Beziehungsaspekt läge im Wissen um die wechselseitigen Bedeutungen, die diesem Sachverhalt beigemessen werden und der

Bedeutung dieser Bedeutungen für die Beziehung.

Paul Watzlawick erklärt die Unterscheidung in den Sach- und in den Beziehungsaspekt am Beispiel der beiden Frauen, die sich treffen. Die eine trägt eine neue Perlenkette. Die andere sagt: „Oh du trägst eine neue Perlenkette!“ Auf der Sachebene wird mitgeteilt, dass diese Frau sieht, dass die andere eine neue Perlenkette trägt. Aber durch die Art und Weise, wie sie diesen Satz intoniert, welche Silbe sie betont etc. gibt sie (auf der Beziehungsebene) zu erkennen, ob sie sich freut, ob sie eifersüchtig ist, überrascht oder was auch immer. Und diese Beziehungsebene ist der wichtigere Teil der Kommunikation. Er wird beispielsweise darüber entscheiden, wie die Angesprochene reagieren und welchen Verlauf das Gespräch nehmen wird.

In einem Lehrbuch der Sozialpsychologie (Herkner 1996) finde ich in einem Abschnitt über „Meinungsbildung“ (278ff.) eine diesbezüglich sehr interessante Gewichtung: „Am ehesten ‚vertraut‘ man dem Gesichtsausdruck, in zweiter Linie dem Tonfall. Dem Inhalt wird fast gar keine Bedeutung beigemessen“ (ebd. 280). Herkner zitiert Autoren, die dies sogar in einer Gleichung darstellen: „Gesamteindruck = 0,07 (Inhalt) + 0,38 (Tonfall) + 0,55 (Mimik)“ (ebd..).

Ohne diese Zahlen hier weiter erörtern oder in Frage stellen zu wollen, machen sie doch deutlich, welche immense Bedeutung den Beziehungsanteilen in unserer Kommunikation zukommt und welchen „Informationen“ (oder eben „Bewertungen“) wir wie viel Gewicht beimessen.

Es gibt meiner Ansicht nach relativ viele Kommunikationsarrangements wie Stammtisch, Kaffeeklatsch etc., in denen die auf der Sachebene ausgetauschten Inhalte weitestgehend irrelevant sind (außer natürlich wenn die Nichtanwesenden gemeinsam durch den Kakao

gezogen werden). Man achtet nur einmal darauf, wie fast beliebig die Themen gewechselt werden. Auf der Beziehungsebene macht man sich dagegen – nicht mit Worten, sondern durch den Akt des Miteinander-Redens – gegenseitig Komplimente: „Es ist schön, mit euch gemeinsam zu reden und die Zeit zu verbringen!“

Die Liste der Beispiele, die die Bedeutung des Beziehungsaspektes unterstreichen, lässt sich beliebig verlängern.

– In der Beratungsstelle für Kinderschutz wurde uns in der Arbeit mit Kindern, die familiäre Gewalt erlebt hatten, schnell klar, dass es weniger die Schläge selbst waren, die den Kindern das Leben schwer machten, sondern die involvierten Beziehungskomponenten: Gerade bei den Personen, die ihnen Sicherheit und Geborgenheit geben sollten, und genau in den Räumen, wo ihr Zuhause war, konnten sie sich nicht zu Hause fühlen, weil Sicherheit und Geborgenheit nicht gegeben waren. Diese psychische Komponente verunsichert (nicht nur Kinder) zutiefst.

– Das Verletzende an einem „Seitensprung“ ist nicht das faktische Geschehen, sondern die damit verbundenen Beziehungsaussagen (analog zur Zahnpastatube).

– Ein Strauß Blumen oder eine Rose haben sicher auch einen Sachwert. Die Freude über den Erhalt wird sich aber nur selten darauf beziehen.

Eine Gruppe von Praktikanten tauscht sich aus über die während des Praktikum gemachten Erfahrungen:

– Meine Mentorin war total nett, die hat mich sogar einmal zu sich nach Hause ein geladen.

– Mit mir wusste keiner was anzufangen, irgendwie stand ich nur im Weg.

– Ich habe mich gut angenommen gefühlt und durfte sogar allein unterrichten.

– Ich bin mir vorgekommen wie ein Schüler, der schon aufs Lehrerklo darf.

– ich stand so auf halber Strecke zwischen den Schülern und den Lehrern!

– Wehe dir, wenn du dich im Lehrerzimmer auf den falschen Stuhl gesetzt hast.

Übertragen wir das bisher Gesagte auf den Kontext Schule und auf die Lehrer-Schüler-Kommunikation, so ist in einem ersten Schritt festzuhalten, dass auch hier die Beziehungsebene die Sachebene dominiert. Luc Stevens hat dies unmissverständlich zum Ausdruck gebracht:

„Lehrer und Schüler begegnen sich zunächst als Persönlichkeiten; sie beurteilen sich gegenseitig aufgrund persönlicher Werte. Der Unterricht hat also zunächst eine zwischenmenschliche Bedeutung und erst danach eine unterrichtliche oder professionelle Bedeutung. Erst im zweiten Schritt sehen sich Lehrer und Schüler in ihren Funktionen und Rollen. Der Ton wird von der persönlichen Begegnung bestimmt“ (Stevens 2001, 18).

Die Alltagserfahrungen der meisten Lehrer dürften diese Unterscheidung bestätigen. Die Kinder in der Grundschule lernen oft sehr viel mehr ihrer Lehrerin oder ihrem Lehrer zuliebe als das sie sich begeistert zeigen von deren dialektisch-methodischer Meisterschaft. In einer Klasse, in der die Beziehung zwischen dem Lehrer und den Schülern „stimmt“, weil sie von Authentizität, Ernsthaftigkeit und Wertschätzung geprägt ist, sind die Schüler auch dann bereit zu lernen, wenn die didaktisch-methodischen Schritte nicht unbedingt „das Gelbe vom Ei“ sind. Umgekehrt dürfte erfolgreiches Lernen auch bei hervorragenden didaktischen Fähigkeiten des Lehrers sich um so schwieriger gestalten,

je problematischer die Beziehung sich zwischen den Beteiligten gestaltet.

Wenn wir an unsere eigene Schulzeit zurückdenken, an welche Lehrer können wir uns am besten erinnern? Doch wohl an die, die uns mehr als Menschen und weniger in ihrer Reduktion auf die Lehrerrolle begegnet sind.

Um so erstaunlicher finde ich, dass diesem Sachverhalt in der Lehrerausbildung wie in vielen didaktischen Modellen gar keine oder nur marginale Bedeutung beigemessen wird oder dass – die hier beschriebenen kommunikationstheoretischen Überlegungen ignorierend – sogar der Fachdidaktik wieder mehr Bedeutung vor der Pädagogik eingeräumt werden soll und wird.

Wahrscheinlich gibt es durch die Schulformen hindurch ein Gefälle, das sich so beschreiben lässt: Je höher die Schulform, desto mehr Bedeutung wird dem Bildungsauftrag der Schule beigemessen, und desto geringer ist der Stellenwert, der der Lehrer-Schüler-Beziehung (und dem Erziehungsauftrag) beigemessen wird. Ein Verweis auf das Fachlehrersystem, das dies begünstigt, unterstützt diese Sichtweise zusätzlich und generiert einen „Sachzwang“. Je niedriger die Schulform, desto wichtiger wird die Gestaltung der Beziehung zwischen Lehrer (als Klassenlehrer) und Schülern (der Erziehungsauftrag) vor dem Bildungsauftrag.

Auch wenn ich mich jetzt sehr weit aus dem Fenster lehne und Widerspruch ernten dürfte. Nach meinem Eindruck sind Sonderpädagogen in aller Regel gute Pädagogen, das heißt, sie verfügen über ein umfangreiches Wissen und Können in einer professionellen Gestaltung ihrer Beziehungen in der Schule, aber sie messen didaktischen Aspekten oft sehr viel weniger Bedeutung bei.

Grund-, Regelschullehrer, Studienräte verfügen über umfangreiche fachdidaktische und unterrichtsbezogene Kenntnisse, aber

im Umgang mit schwierigen Schülern fühlen sie sich oft hilflos, weil sie in ihrer pädagogischen Arbeit auf ihr Alltagswissen zurückgeworfen sind.

Wenn man den Gedanken akzeptiert, dass die Kommunikationen auf der Beziehungsebene wichtiger sind als die mitgeteilten Sachaspekte, dann kann dies nur bedeuten, dass den Fragen nach professionellen Gestaltungsmöglichkeiten von Lehrer-Schüler-Beziehungen mehr Bedeutung beigemessen werden muss, und zwar sowohl in der Lehrerausbildung als auch in der (kontinuierlichen) Fortbildung. Das heißt aber nichts anderes, als dass Pädagogik Vorrang haben muss vor (Fach-)Didaktik, schließlich ist die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung eine genuin pädagogische Fragestellung, die – ausgehend vom zugrunde liegenden Menschenbild bis hin zu konkreten Formen der Realisation – der gründlichen Reflexion und Übung bedarf.

Der Unterschied zwischen Pädagogik und anderen Wissenschaften ist durchaus nicht der, dass Pädagogik weniger wissenschaftlich wäre, sondern eher der, dass sich diejenigen, die sich mit Pädagogik beschäftigen, immer selbst mitdenken müssen, weil sie gleichzeitig die Subjekte und Objekte ihres Nachdenkens sind. Das macht dieses Fach so faszinierend, aber auch scheinbar so wenig objektiv oder quantitativ fassbar.

Aus dieser Positionierung ergibt sich weiterhin die Konsequenz, dass sich die Pädagogiken, die sich bisher schwerpunktmäßig mit Fragen des Umgangs mit Konfliktsituationen, mit Aspekten der Gestaltung von Lehrer-Schüler-Beziehungen, mit professionellem Lehrerhandeln und ähnlichem beschäftigt haben – und die betrifft vor allen anderen die (Sonder-)Pädagogik bei Erziehungsschwierigkeiten – verstärkt in den allgemeinen pädagogischen Diskurs werden einbringen müssen.

Pädagogisches Handeln könnte auch Profitieren von einem Blick auf das Feld der Beratung.

In vielen Beratungskonzepten wird der Unterscheidung in die Sach- und in die Beziehungsebene erhebliche oder gar entscheidende Bedeutung beigemessen (vgl. Weakland 1988, 24ff.), etwa wenn es um das Formulieren von Ratschlägen geht (Ratschläge sind auch Schläge!). Auf der Sachebene mag das, was der Berater seinen Klienten empfiehlt, sehr vernünftig und bedeutsam sein, auf der Beziehungsebene verstehen die Klienten möglicherweise aber Folgendes: „Wie dumm seid ihr eigentlich, das ihr auf diese einfache Lösung nicht selbst gekommen seid. Monatelang schlagt ihr euch mit diesem Problem herum und ich weiß schon nach dreißig Minuten des Fragens und Zuhörens, wie die beste Lösung aussieht!“ Die Reaktion von Klienten auf Ratschläge ist bekannt: „Ratschläge (werden) von Klienten erst einmal entwertet, interessanterweise auch von denen, die explizit einen Rat verlangen“ (Dormann 1991, 112).

Ich frage mich, inwieweit sich diese Sichtweise auf unterrichtliches Geschehen übertragen lässt. Da mag der Lehrer auf der Sachebene sehr anschaulich und didaktisch geschickt reagieren, möglicherweise erreicht der Stoff die Schüler aber nur marginal, weil sie sich auf der Beziehungsebene nicht wertgeschätzt oder ernstgenommen fühlen.

In seinem Buch „Miteinander Reden“ schreibt Friedemann Schulz von Thun: „Jede Botschaft von der Art ‚Ich weiß besser als du ‚ was mit dir los ist‘ schadet der Kommunikation und grenzt an Psychoterror“ (1988, 78). Es findet sich kein Verweis des Autors, dass er das Miteinander-Reden im Unterricht oder als Unterricht hiervon ausgenommen haben könnte.

## Literatur

**Dormann, W.** (1991): Suizid, Therapeutische Interventionen bei Selbsttötungsabsichten, Pfeiffer, München.

**Herkner, W.** (1996): Sozialpsychologie, Huber, Bern.

**Schulz von Thun, F.** (1981): Miteinander reden 1, Rowohlt, Reinbek.

**Simon, F.** (2001): Tödliche Konflikte, Zur Selbstorganisation privater und öffentlicher Kriege, Carl Auer, Heidelberg.

**Stevens, L.** (2001): Denkpause, Ein Arbeitsbuch für Lehrer zum Umgang mit Schülern beim Lehren und Lernen, Schneider, Hohengehren.

**Watzlawick, P. u.a.** (1967): Menschliche Kommunikation, Huber, Bern.

**Weakland, J.** (1988): Beratung älterer Menschen und ihrer Familien, Huber Bern.