Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 19 (1997)

Heft: 2

Buchbesprechung: Buchbesprechungen = Recensions

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Pierre Marc, *«Violences familiale, scolaire et sociale: une histoire bien ordinaire.»*, Genève: Tricorne, 1996.

C'est à Neuchâtel en 1989, dans le cadre des Sciences de l'éducation et à la suite de discussions avec des enseignants et des parents réunis face à certaines difficultés, qu'est ouvert un dossier intitulé *étude de situations complexes.* Le sujet du présent ouvrage est d'approfondir l'étude de l'une de ces situations pour révéler dans leur globalité les comportements de violence qui caractérisent notre société. Entendons ici le mot globalité non dans le sens de généralité, indifférenciation, mais dans celui de pluridimensionnalité, multifactorialité. La situation est choisie pour sa relative simplicité et sa banalité dans le but (réussi) de provoquer une réflexion généralisable et un réel effet spéculaire chez le lecteur.

L'investigation est menée en huit rencontres qui s'étalent de novembre 1989 à novembre 1990. Elle porte sur un adolescent, sa famille, ses amis, l'école qu'il fréquente et les instances sociales concernées, ainsi que sur les différentes relations qui les traversent et les lient. L'utilisation de la vidéo, s'il est permis de penser qu'elle influence le comportement des acteurs, n'en présente pas moins le grand avantage de fixer un matériau riche de paroles et d'attitudes. Un intérêt particulier de ce travail est de mettre en lumière les implicites et les non-dits qui restent visibles dans le temps grâce à la technique audiovisuelle.

Le héros de l'histoire, O., est né en 1976. Il a donc 13 ans au moment de l'étude. Il est signalé par sa maîtresse de classe de transition pour son «comportement trop inadapté en situation scolaire» (opposition, violence, hyperactivité). Une fugue, réalisée l'année précédente avec son jeune frère, apparaît comme un point nodal de son histoire et de celle de sa famille.

Ce livre comporte deux parties bien distinctes qui s'étayent mutuellement:

Dans la première partie (ch. I et II), l'auteur sait se faire suffisamment discret pour laisser le lecteur faire «naturellement» connaissance des protagonistes et effectuer le survol du chemin fait par l'équipe de recherche dans l'approche de la problématique. C'est par une méthode résolument descriptive que Pierre Marc, à travers un corpus choisi et ordonné d'extraits de la transcription des entrevues et d'autres informations, nous donne à voir ce qu'il a perçu de plus pertinent de la situation et de son développement. Il se contente ici et là de souligner certains faits, peu visibles pour le lecteur qui ne dispose pas de tout le matériel accumulé au cours de la recherche.

...

Mère: *«On verra. De toute façon, lui, il a jamais redoublé, c'est la première fois qu'il a eu un problème [nouvelle minimisation].»*

Beau-père: *«Bon, s'il est pas allé en préprof., c'est parce qu'il avait ses carnets, il a eu trois mises à pied...»*

O.: *«Quatre. Et j'en aurais eu cinq s'il m'en aurait pas ôté une. 68 heures d'arrêt [fier; il regrette de ne pas en avoir eu plus].»*

Mère: *«Cette année, il a une facilité[en classe]. Et puis il a une autre envie[de travailler]. Mais il faut voir l'année prochaine. C'est ça qui me fait peur. Et comme maintenant j'ai l'office des mineurs qui est dans le coup, alors si ça va pas, il risque bien de foutre le camp[crainte d'un placement].»*

O.: *«Ils disent ça pour te faire peur, c'est tout.»*

Mère *[douce] : «Non, O., c'est sérieux, maintenant.»*

Ces échanges montrent que la famille est soudée face à ce qu'elle ressent comme une agression extérieure... (pp 71–72)

...

La catégorisation des observations et la mise en valeur d'un certain nombre de faits saillants permettent une meilleure appréhension de la problématique de la part du lecteur. Ce dernier termine ainsi le deuxième chapitre avec un bagage d'informations suffisant pour aborder en position active et critique l'analyse proposée dans la suite de l'ouvrage. L'impression d'intrusion, qui peut être désagréablement ressentie dans la première partie, disparaît lors de la lecture de la seconde, qui démontre l'utilité de la démarche ainsi que la qualité de bienveillance et l'absence de jugement qui caractérisent l'auteur.

La seconde partie ouvre le chemin à l'analyse. Le regard systémique qu'y développe Ph. Rovero permet, dans le troisième chapitre, de mieux comprendre les relations agissant entre O., sa famille et les intervenants extérieurs « ... très souvent... punir une violence la réactive... la punir en engendre donc plus que de l'ignorer.» (p. 113) C'est grâce à la systémique également qu'est mis en évidence l'effet de transformation qu'opère la fugue de O. et son frère. Un certain nombre d'extraits sont également utilisés dans ce chapitre afin d'illustrer un développement proposé ou même «d'apporter directement au sein du débat les contributions analytiques de certains des partenaires en présence.» (p. 85)

Dans le quatrième chapitre, Pierre Marc souligne l'aspect constituant de la «rudesse» dans la construction de la personnalité de O. Il préfère le mot rudesse à celui de violence pour l'aspect instituant qu'il lui prête (alors que la violence est avant tout destruction). «Si l'on comprend qu'entre O. et sa mère, transite une violence par laquelle est véhiculé l'amour qui les relie, alors on emploiera ce mot.» (p.116) On comprend ainsi les effets pernicieux du système désobéissance-sanction pour de tels sujets, chez qui il renforce ce mode de fonctionnement archaïque.

Cela amène l'auteur à relever le rôle renforçateur du système de punitions et de réprimandes de l'école, qui entraîne O. dans une escalade que sa famille lui reproche ouvertement, mais dont on sent clairement qu'elle tire également des bénéfices en termes de tendresse et d'identité (double bind). L'enseignante qui a signalé O. fait exception et évite d'entrer dans la spirale en refusant de l' «annoter». Elle engage de ce fait avec lui une relation d'un nouveau genre, grâce à laquelle il va même s'investir scolairement pendant cette période.

...

Beau-père: *«Il faut t'adapter; de toute façon, t'as pas grand choix, il y a plus de chance pour toi»* (p. 131)

...

Ce genre de message, riche d'implicites, nous permet de saisir la vision sociale qu'entretient cette famille. On amorce ainsi la remontée des fils complexes qui relient une violence à d'autres, quand on l'analyse de manière approfondie, pour en arriver au plan socio-politique. Le lien entre chômage, paupérisation et délinquance étant fait, il reste à l'auteur à interroger la dimension sociale de la violence et de son traitement en énonçant ce paradoxe: «D'un côté, on (l'institution, la société) procure donc un peu plus de possibilités d'intégration à une personne qui en est dépourvu à cause d'un fonctionnement social pathogène, de l'autre, on pérennise sans en avoir clairement conscience un type de fonctionnement susceptible de façonner indéfiniment des personnes en les privant de ces possibilités d'intégration.» (p. 146)

La fin du chapitre nous apporte une piste de recherche prometteuse avec la notion d'animation, qui pourrait permettre d'enrayer ce mécanisme social pervers de reproduction automatique en «contribuant à favoriser ..., une recomposition sociale des forces de survie et d'adaptation collective.» (p. 147) L'auteur suggère que l'analyse individuelle prend l'aspect du rocher de Sisyphe, si elle n'est articulée à une analyse sociale, qui l'amène à sortir de sa logique d'autoréférence.

La lecture de ce livre est propre à opérer un réel déplacement de la part du lecteur en lui mettant sous les yeux les multiples facteurs de compréhension du phénomène de la violence. Ce déplacement est provoqué par un «voyage» chez l'autre qui nous permet d' «apprivoiser»

le concept de violence, de se familiariser avec lui, de telle sorte qu'il ne provoque plus un réflexe de jugement et de rejet, mais plutôt une envie de réagir. Par moments, on a l'impression de se lire soi-même. Il n'est dès lors plus question de faire l'impasse sur la problématique soulevée. Le but est atteint.

Claude Laplace
Fapse Université de Genève

Kraul, M. & Lüth, Chr. (Hrsg.): *Erziehung der Menschen-Geschlechter. Studien zur Religion, Sozialisation und Bildung in Europa seit der Aufklärung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996, 260 Seiten.*

In Bezug auf Religion versteht man den Begriff Modernisierung traditionell als Säkularisierung. In dieser Perspektive opponieren Dogmatik und die Einheit von Kirche und Staat einer verweltlichten Kirche und der Trennung von Kirche und Staat. Dass diese polarisierende Sichtweise unzutreffend ist, belegt etwa der Umstand, dass Religion Bildung massgeblich gefördert hat. So schlossen sich im 19. Jahrhundert in Frankreich intellektuelle und religiöse Bildung keineswegs aus, und die neocalvinistische Mädchenerziehung in den Niederlanden hat massgeblich zur Wissensvermittlung beigetragen. Bezüglich Deutschlands und Englands kann man sogar davon sprechen, Ausbau und Ausdifferenzierung des weiblichen Bildungswesens stellten eben gerade nicht eine Folge von Säkularisierungstendenzen, sondern eine Wirkung der von religiöser Motivation der Bildungsreformerinnen getragenen Handlungsweisen dar. Demzufolge scheint Modernisierung ein Geschlecht und ihre weibliche Komponente religiöse Züge aufzuweisen. Offenkundig konnten Religion und Religiosität weibliche Erziehung und Bildung im Sinn einer allgemeinen Menschenbildung umso stärker beeinflussen, je weiter die Modernisierung in den betreffenden Ländern fortgeschritten war. Vermag Religion als Orientierungsrahmen das, was man Geschlechtscharakter nennt, zu begründen oder bestätigt/verstärkt sie die Geschlechtscharaktere lediglich? Wie auch immer die Antwort auf diese Fragen laute, beide unterstellen einen Zusammenhang zwischen Religion, Geschlechteranthropologie und Bildung. Religiöse Symbolisierung und sakrale Uberhöhung von Geschlechtsrollenstereotypen wären dann weitgehend als Ausdruck gesellschaftlicher und politischer Veränderungen zu verstehen, die sie allerdings auch befördern.

Der erste Band der Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung in der Historischen Pädagogik thematisiert den Einfluss von Religion und Kirche auf geschlechtsspezifische Sozialisation, Bildung und Ausbildung im europäischen Vergleich an Beispielen von der Aufklärung bis 1933. Er präsentiert die Ergebnisse einer Diskussion der Historischen Kommission mit der Kommission Frauenforschung anlässlich des 14. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) des Jahres 1994. Stand die Tagung unter dem Titel Bildung und Erziehung in Europa, ging es den beiden Kommissionen insbesondere um die Frage des Zusammenhangs von Geschlechteranthropologie, Religion und Bildung, auf die Auswirkung verschiedener Religionen auf den Verlauf der Identitätsbildung, den Einfluss der Religionen auf die Bildungskonzepte und den Konnex von Modernisierung, Religion und Bildung im Ländervergleich. Die Aufsatzsammlung illustriert anhand von zehn Beispielen die eingangs vom Herausgeberteam sorgfältig und systematisch erläuterten Themen und Thesen. Diese Exempel beruhen weitgehend auf der Bearbeitung von Quellenmaterial, was ihre Attraktivität ausmacht. Das Buch enthält infolgedessen ein breites Spektrum an real. und ideengeschichtlichen Hinweisen zum Thema und seinen Randgebieten unter sozialisationsgeschichtlicher Perspektive.

Christoph Lüth setzt bei G.E. Lessings Erziehung des Menschengeschlechts ein, einem Text, den er auf allfällige Androzentrismen, das heisst auf männlich-dominierende und weiblich-dominierte Dichotomien (Objektivität/Subjektivität, erkennendes Subjekt/Objekt

der Untersuchung, abstrakt/konkret, Vernunft/Intuition, Vernunft/Emotion, Geist/Körper, Kultur/Natur, Denken/Handeln, Handeln/Gefühl) untersucht. Lüth konstatiert zwar eine auf das männliche Geschlecht konzentrierte, jedoch auf die ganze Menschheit abzielende Erziehungsvorstellung Lessings, vermag indessen keine ausgearbeitete, nach Geschlechtern differenzierte religiöse Erziehung zu erkennen. Ganz anders als in den späten Trauerspielen (Miss Sara Sampson, Emilia Galotti), wo die Religion nur für die Frauen eine Rolle, und dort jene eines Instruments, die Leidenschaften zu zügeln, spielt. Im Nathan dagegen sind Verbreitung und Inhalt der Religion wiederum geschlechtsneutral, denn – wie in Erziehung des Menschengeschlechts – entscheidet dort die Vernunft über die Aussagen der verschiedenen Religionen. Nach dem Einfluss von Religion und Kirche auf die unterschiedliche Sozialisation von Männern und Frauen im 19. Jahrhundert fragt Lucian Hölscher. Zunächst stellt er fest, die Amtskirchen seien zwar seit Jahrhunderten patriarchalisch gepräpt, die Mehrheit des aktiven Kirchenvolks dagegen stellten die Frauen. Im 19. Jahrhundert scheinen die Männer zwar weniger kirchlich, doch deswegen nicht weniger religiös als die Frauen gewesen zu sein. Erst in den letzten Jahrzehnten hat in den protestantischen Kirchen Europas der kirchliche Feminismus Fuss gefasst. Dass die Frauen von der höheren Bildung ausgeschlossen waren, bestimmte in hohem Masse die weibliche Religiosität und Frömmigkeit des 19. Jahrhunderts. Das Tolerieren religiöser Zweifel zählte lediglich bei den Jungen, nicht jedoch bei den Mädchen zum Programm religiöser Sozialisation. Feste religiöse Einstellungen haben Frauen im 19. Jahrhundert oft Schutz gegen die Lebensweise und Verhaltensmaximen ihrer Männer geboten. Fur die Weitergabe von religiösen Vorstellungen an die Kinder waren die familiäre Tradition und regionale Frömmigkeitskulturen, Bildungseinflüsse und zufällige Bekanntschaften wohl eher massgeblich als eine geschlechtsspezifische Erziehung.

Imbke Behnken und Pia Schmid fragen nach unterschiedlichen biographischen Mustern im Umgang mit Religiosität anhand der Tagebücher zweier Frauen (geb. 1855 und 1944), die sie diesbezüglich ebenfalls auf allfällige langfristige Wandlungsprozesse untersuchen. Ein textegeleitetes Verfahren motivierte die Autorinnen dazu, den einen Fall als eine weibliche Normalbiografie im Kontext des wilhelminischen Bürgertuns auszuwerten, den anderen unter dem Blickwinkel der Identitätsarbeit im Lebenslauf zu betrachten. Danach stellen sie die Fragen nach dem Bedeutungswandel von Religion im Leben von Frauen über eine Zeitspanne von einem Jahrhundert.

Juliane Jacobi thematisiert den Zusammenhang von Religiosität und Mädchenbildung im 19. Jahrhundert, indem sie zu zeigen versucht, dass die Geschichte der Mädchenbildung der vergangenen zweihundert Jahre besser verständlich wird, wenn die religiösen Facetten des Bildungsbegriffs einbezogen werden. Die Reformerinnen und Reformer der Mädchenbildung in Europa seien – wenn auch in unterschiedlicher Ausformung der religiösen Dimension – «von tiefer religiöser Überzeugung geprägt» (S. 101) gewesen. Anhand von Beispielen belegt die Autorin, dass eine Mischung aus praktischem Handeln und religiösem Eifer die Geschichte der Mädchenbildung in Europa geprägt hat und demzufolge die bekannte, vereinfachende Säkularisierungsthese die empirische Realität verfehlt.

Anne-Marie Käppeli arbeitet die Lebensläufe von drei pädagogisch aktiven[1] Frauen, einer Schuldirektorin, einer Mütterbildnerin und einer Reformpädagogin, erziehungshistorisch auf, um damit zu veranschaulichen, inwieweit die protestantische Tradition das Lebensideal der Pädagoginnen bestimmt hat. Die drei Vertreterinnen der Westschweizer Pädagogik kommen allesamt nicht aus den damals bestehenden formalisierten Ausbildungsgängen. Vielmehr haben sie laut Käppeli die Distanz zwischen Liberalismus und protestantischen Freikirchen zu ihren Gunsten genutzt.

Rebecca Rogers schildert die schulische Sozialisation von Mädchen in Frankreich unter dem Einfluss von Religion und Kirche um 1850, als katholische Lehrschwestern ihre Dominanz in Mädchenschulen etablierten. Sie konstatiert, dass religiöse Erziehung in der Schule

mehr bedeutete als Unterweisung in Kirchengeschichte oder religiösen Doktrinen, weil sie einer religiösen Schulkultur gleichkam. Rogers' angriffige These bezogen auf die Erziehung der jungen Männer: Obwohl religiöse Rituale und Organisationen für Jungen existierten, nahmen sie deshalb nicht denselben wichtigen Platz ein wie jene in den Mädchenschulen, weil die höhere Erziehüng der Jungen ein akademisches Ziel fokussierte, das baccalaureat (für Mädchen: ab 1924!). Demgegenüber war es weitgehend die religiöse Aktivität, welche den jungen Frauen damals eine soziale Identität verliehen hat.

Gertrud Pfister verfolgt die Entwicklung der körperlichen Erziehung von Mädchen in verschiedenen europäischen Ländern im Zusammenhang mit dem Einfluss der Religion.

Sie rekonstruiert insbesondere die Anfänge des Mädchenturnens und die Rolle der katholischen Kirche bei der Einführung und Entwicklung der Körpererziehung von Mädchen in Deutschland und Spanien. Die zugrundeliegende These geht von der Annahme aus, mit stärkerem Einfluss der katholischen Kirche auf das Bildungswesen werde der Mädchenturnunterricht stärker behindert. Für Deutschland werden seit dem 19. Jahrhundert drei Phasen der Haltung der katholischen Kirche gegenüber dem Sport nachgewiesen: Skepsis, widerwillige Akzeptanz, Vereinnahmungsversuche. Der Klerus mischte sich dann in die Diskussion ein, wenn es um Fragen der Moral und der weiblichen Bestimmung ging. Sein Frauenbild und seine Einstellung zur körperlichen Erziehung wirkten sich negativ auf die Einführung und Entwicklung des Mädchenturnunterrichts aus. Was Spanien betrifft, lag das mittlere und höhere Schulwesen fest in der Hand der Kirche. So gelang es dieser bis weit ins 20. Jahrhundert hinein, dort ihre Sittlichkeits- und Weiblichkeitsvorstellungen zu verwirklichen.

Ingrid Lohmann diskutiert Interkulturalität als Strategie religiöser Reform und sozialen Aufstiegs am Beispiel der jüdischen Knaben- und Mädchenerziehung um 1800. Sie kommt zu einem unzweideutigen Schluss: «Als den männlichen Juden im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts der (eingeschränkte) Zugang zur bürgerlichen Öffentlichkeit gewährt wurde, geschah dies, wie es sich aus heutiger jüdisch-feministischer Perspektive darstellen lässt, auf Kosten der jüdischen Frauen.» (S. 209/210)

Johan C. Sturm und Leendert F. Groenendijk untersuchen in ihrem Beitrag die Mädchenerziehung im niederländischen Neocalvinismus zwischen orthodoxem Protestantismus und moderner Kultur. Sie schildern dies am Beispiel eines örtlichen Mädchenvereins, der den heranwachsenden weiblichen Jugendlichen im frühen 20. Jahrhundert die Chance geboten hat, unter sich zu sein. Wie die Vereine für junge Männer strebten auch die calvinistischen Mädchenvereine ein kognitivistisches und auf die Öffentlichkeit gerichtetes Bildungsideal an. Weil in diesem Kontext jene Pädagogen nicht gehört wurden, welche den Mädchen vermehrt Kenntnisse vermitteln wollten, die sie als gute Mutter und christliche Hausfrauen benötigen würden, erachten die Autoren die neocalvinistischen Mädchenvereine als Förderer der Frauenemanzipation eingangs des 20. Jahrhunderts.

Irmtraud Götz von Olenhusen thematisiert den Zusammenhang von Geschlechterrollen, Jugend und Religion anhand der Jugendbewegung in Deutschland zwischen 1900 und 1933. Nach einer Übersicht zur real- und mentalitätengeschichtlichen Situation untersucht die Autorin Geschlechtsrollensteretype in den katholischen Jugendverbänden. Ihr Fazit: «Aufklärerische Vorstellungen von der Gleichheit aller Menschen, die zu einer Infragestellung von Geschlechtsrollenstereotypen führten, blieben dagegen für die Jugend am Ende der Weimarer Republik nur blasse Schemen und konnten keine Suggestivkraft entfalten.» (S. 255)

Hans-Ulrich Grunder
Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen

Note

[1] Sophie Godet (1853-1928), Emma Piecynsko-Reichenboch (1854–1927), Elisabeth Huguenin (1885–1970)