

**Zeitschrift:** Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione

**Herausgeber:** Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

**Band:** 35 (2013)

**Heft:** 1

**Buchbesprechung:** Rezensionen = recensions = recensioni

#### **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:** 08.01.2026

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

## Rezensionen / recensions / recensioni

Willis, Paul (2011). *L'école des ouvriers. Comment les enfants d'ouvriers obtiennent des boulots d'ouvriers* (Traduit de l'anglais par Bernard Hoepffner, Préface, postface et entretien avec l'auteur par Sylvain Laurens et Julian Mischi). Marseille: Agone. 438 p.

Trente-quatre ans, c'est le temps qu'il aura fallu pour que des éditeurs impulsent la traduction en langue française de l'ouvrage *Learning to labor* du sociologue anglais Paul Willis. Avec ses 100 000 exemplaires vendus à travers le monde, l'ouvrage est un best-seller des sciences sociales. Entre le moment de sa première parution et cette nouvelle traduction, la sociologie comme les sociétés industrielles contemporaines ont connu des profondes transformations. C'est pourquoi dans la préface et la posface, Sylvain Laurens et Julian Mischi reviennent sur les ressorts de cette traduction qui constitue le premier volume d'une collection intitulée *L'ordre des choses* et dédiée, chez Agone, aux «recherches de terrain (...) éclairant les rapports de domination» (p. 420). Les deux sociologues replacent les enjeux scolaires, sociaux et économiques mis au jour par Paul Willis en 1977 dans la question scolaire et sociale des années 2010. Ils soulignent également la force de sa démarche ethnographique. Pour eux, l'enquête de cet auteur est un modèle d'étude «par le bas» de la reproduction sociale (p. 385). Un entretien réalisé avec l'auteur permet d'affiner encore davantage cette contextualisation.

L'ouvrage repose sur une enquête ethnographique menée une année durant dans des établissements secondaires d'une ville des Midlands – le centre industriel de l'Angleterre – renommée pour l'occasion Hammertown. L'étude principale porte sur une douzaine d'élèves «blancs» «rétifs à l'ordre scolaire» (p. 10). Enfants d'ouvriers, les «gars» sont inscrits dans une «école secondaire moderne» (p. 12) installée au cœur de leur cité de résidence. Ce type de distinction formelle entre données de terrain d'un côté et exploitation de ces données de l'autre est assez rare pour être souligné, l'auteur structure son développement en deux parties, la première étant intitulée *Ethnographie* et la deuxième titrée *Analyse*.

C'est donc pour commencer une plongée dans l'institution scolaire britannique qu'offre Paul Willis. L'auteur souligne que son principal objectif est de montrer pourquoi ces garçons «se laissent faire» à «obtenir des boulots d'ouvriers» (p. 3). Dans cette perspective, à rebours des analyses surplombantes réduisant les ressorts de ce consentement à la domination qui pèse sur la classe ouvrière, Paul Willis met au jour la part d'«auto-détermination» de cette acceptation ainsi que «la créativité» (p. 216) qu'elle exprime. Selon lui, «c'est leur propre culture qui prépare le plus efficacement certains enfants de la classe ouvrière à offrir leur force de travail» (p. 7). Aussi, la «guérilla permanente» que ces jeunes instaurent

notamment en opposition aux attentes de l'institution et aux «conformistes», mais aussi leur sexism (p. 77) et leurs comportements racistes (p. 85), constituaient des manifestations exemplaires de cette culture, d'où l'intérêt, pour saisir ses significations, de l'ethnographie, dont Paul Willis insiste sur le statut de «ressource théorique» (p. 364) qu'il lui attribue.

La deuxième partie de l'ouvrage a une ambition de portée générale puisque l'auteur considère que ce qui se joue à l'école a «une fonction importante dans la reproduction globale de la totalité sociale» (p. 8). Paul Willis pointe le paradoxe fondamental qui est selon lui au principe de cette reproduction, à savoir le moment «dans la culture ouvrière où le don volontaire de sa force de travail représente à la fois (...) une liberté et (...) une insertion précise dans un système d'exploitation et d'oppression» (p. 211). Préoccupé par la mise au jour de l'autonomie relative des milieux populaires dans ces processus, Paul Willis soutient que la culture anti-école est fondée sur la conscience qu'ont ces jeunes d'être désajustés à un système scolaire qui n'a d'égalitaire que ses buts officiels. L'auteur va plus loin ensuite en considérant que ce désengagement contient en lui une «critique profonde de l'idéologie individualiste dominante» (p. 232).

Certes il y a dans ce livre une certaine dissonance entre la description fine de la scène sociale de l'école et l'analyse, souvent jargonneuse, de la participation de l'école à la reproduction des divisions sociales. Il n'en reste pas moins que les fulgurances qui parsèment la démonstration ont bien résisté au temps. Cela étant, l'ouvrage peut aider à la compréhension de l'école contemporaine et qui plus est largement au-delà de l'univers académique. Les enseignants trouveront ainsi dans cet ouvrage un outil précieux pour réfléchir à leur place dans l'institution scolaire et aux effets de la psychologisation des scolarités et de l'individualisme sur leurs publics.

*Sylvain Bordiec, Centre de recherches sociologiques et politiques de Paris (Equipe CSU) du CNRS*

Hanft, Anke & Brinkmann, Katrin (Hrsg.) (2013). *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*. Münster: Waxmann. 288 S.

Hochschulen stehen aufgrund des demographischen Wandels und der Veränderung von Elite- zu Massenhochschulen vor der Herausforderung, den Anforderungen von immer heterogener werdenden Studierendengruppen gerecht zu werden. Die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg hat neben weiteren Hochschulen Niedersachsens (Braunschweig, Hannover, Lüneburg) am Modellvorhaben «Offene Hochschulen Niedersachsen» teilgenommen. Die Universität Oldenburg zeichnet sich durch eine besondere Offenheit für Studierende nicht-traditioneller Herkunft aus:<sup>1</sup> 50% aller Studienanfänger/innen gelangen

über den dritten Bildungsweg zur Hochschule. So konnte sie – auf der Grundlage ihrer Tradition – sehr von dem Modellprojekt «Offene Hochschulen» profitieren: Die im Rahmen des Modellvorhabens entwickelten Massnahmen wurden auf die gesamte Hochschule übertragen, und die positiven Erfahrungen sprechen dafür, dass sich die Investitionen lohnen (die Abbruchquote von Studierenden in berufsbegleitenden Studiengängen ist bspw. gering). Als eine der wenigen Hochschulen in Deutschland konnte sie wichtige Schritte in Richtung Neuausrichtung vollziehen. Mit dem Band sollen diese Erfahrungen und empirischen Erkenntnisse einer breiten Öffentlichkeit bekannt gemacht werden und in die aktuelle wissenschaftliche Diskussion um «Durchlässigkeit zwischen beruflicher und wissenschaftlicher Bildung» sowie die Neuausrichtung von Hochschulen (so der Untertitel des Werkes) Eingang finden.

In einer inhaltlichen Einführung der Herausgeberinnen werden vier Handlungsfelder beleuchtet: Wollen bzw. sollen sich Hochschulen stärker an den aktuellen Anforderungen des lebenslangen Lernens ausrichten, sind die Öffnung für neue Zielgruppen (a), die Gestaltung von Übergängen (b), die Schaffung flexibler Lernwege in einer vielfältigen Angebotsstruktur (c) sowie die Implementierung von Verfahren zur Anrechnung von Kompetenzen (d) zentral.

Im einführenden Kapitel werden die strukturell-organisatorischen Voraussetzungen für das Lebenslange Lernen an Hochschulen dargestellt und deutlicher Handlungsbedarf sowohl für Hochschulen als auch für die Hochschulpolitik formuliert (z.B. die Anrechnung von Kompetenzen, die ausserhalb der Hochschule erworben wurden (S. 24ff.)). Dem folgt ein Überblick zur geschichtlichen Entwicklung von «Open Universities» im internationalen Umfeld sowie eine Beschreibung der Fernuniversität Hagen als deutsche «Open University». Ein Beitrag zur Studienmotivation von Studierenden in heterogenen Lebenslagen, in dem die Ergebnisse einer explorativen Analyse zur Studienmotivation dieser Studierenden dargestellt werden, bildet den Abschluss.

Im zweiten Kapitel zur «Öffnung von Hochschulen für neue Zielgruppen» werden zentrale Themen aufgefächert: In Kap. 2.1 werden die Entwicklung unterschiedlicher Definitionsansätze von nicht-traditionellen Studierenden in der internationalen Diskussion ausgeleuchtet. Das Fazit nach einer Übersicht zu verschiedenen Studien lautet: nicht nur nicht-traditionelle Studierende, sondern auch sogenannt traditionelle Studierende differenzieren sich zunehmend aus. Daher müssen Hochschulen *«die zunehmende Heterogenisierung ihrer alten und neuen Zielgruppen aktiv nutzen, um Studienangebote passend zu gestalten, Übergänge zu erleichtern und damit letztlich eine Öffnung auch realistisch zu machen»* (S. 62). Kap. 2.2 fokussiert auf die Entwicklung der Öffnung von Hochschulen des Landes Niedersachsen und die Umsetzung der verschiedenen Projekte an einzelnen Hochschulstandorten. Auch das anschliessende Kapitel beschäftigt sich mit der geschichtlichen Entwicklung der Öffnung von Hochschulen für beruflich Qualifizierte in diesem Bundesland. Die Hauptausage lautet: Das Land Niedersachsen war in wesentlichen Punkten Vorreiter

einer Entwicklung (in Richtung Öffnung von Hochschulen), die auf bundesweiter, nämlich KMK-Ebene (Kultusministerkonferenz) erst 2009 erreicht wurde: Niedersachsen führte bereits 1971 fachbezogene Zulassungsprüfungen und 1994 einen direkten Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte ein. Hinzu kommt, dass die Universität Oldenburg Forschungen zum Entwicklungsweg sowie zur quantitativen Entwicklung im Bundesland durchführt.

Kap. 3 beschäftigt sich mit der «Gestaltung von Übergängen»: In vier Unterkapiteln werden die Probleme, die sich durch den Zugang von nicht-traditionellen Studierenden an den Hochschulen ergeben, ausgeführt. Aus einer Analyse und einer ersten Beschreibung dieser Zielgruppe (Basis dafür sind eigens durchgeführte standardisierte Interviews) wird gefolgert, dass diese Gruppe «*keineswegs dem Bild derjenigen entspricht, die sich mit der Unterstützung ihres Unternehmens beruflich weiterqualifizieren*» (S. 107), sondern – zumindest bezogen auf den Standort Oldenburg – eine «*hohe spezifische Motivation für die persönliche Weiterentwicklung, häufig verknüpft mit einer beruflichen Neuorientierung*», aufweist (a. a. O.). Der Aufsatz endet mit der Aufforderung, die Gruppe der nicht-traditionellen Studierenden stärker zu beforschen. In Kap. 3.2 wird der Beratungsbedarf von berufstätigen Studieninteressierten und Studierenden angeschaut. Nach Analyse der aktuellsten Studienabbruchquote werden «*Defizite der bestehenden Beratungs- und Unterstützungssysteme*» (S. 11) insbesondere für nicht-traditionelle Studierende herausgearbeitet sowie drei Praxisbeispiele des Modellprojekts zur Gestaltung des Studieneinstiegs vorgestellt (S. 115 – 118). Ansatzpunkte einer Verbesserung sind eine stärkere Individualisierung der Studienvorbereitung und des Studieneinstiegs (S. 118). In Kap. 3.3 und 3.4 werden Projekte für Aktivitäten im Bereich der Studienvorbereitung Beratung und Begleitung durch die Universität Oldenburg – im Verbund mit Trägern der ausserschulischen Erwachsenenbildung des Landes Niedersachsens – präsentiert. Hier wird ausserdem die Frage der Erlangung und Anerkennung von ECTS für die ausserschulischen Vorbereitungsangebote diskutiert.

Innerhalb des vierten Kapitels geht es (in insgesamt 6 Beiträgen) um die «Schaffung flexibler Lernwege in einer vielfältigen Angebotsstruktur», um den Bedürfnissen von allen Studierenden, insbesondere aber von sogenannten «nicht-traditionellen» Studierenden, besser gerecht zu werden. Es werden nicht nur projektbezogene Erkenntnisse präsentiert, sondern neben theoretischen Arbeiten (wie z.B. Reflexionen zu «Kooperationen zwischen öffentlichen Hochschulen und Unternehmen in der Weiterbildung (Kap. 4.1) oder auch zu «Entgrenzungsprozesse(n) und deren Folgen bei Konzeption und Durchführung internationaler Studiengänge» (Kap. 4.3)) fliessen auch organisationssoziologische Betrachtungen (z.B. «Organisatorische Verankerung von Lebenslangem Lernen in Hochschulen» (Kap. 4.2)) und curriulare Überlegungen mit ein (Kap. 4.5 und 4.6). So wird z.B. im Beitrag von Olaf Zawacki-Richter (Kap. 4.5) das aus dem englischsprachigen Raum stammende «Instruktionsdesign für berufstätige Zielgruppen», ein inzwischen international anerkanntes Konzept für die

Unterrichtsplanung und -gestaltung, in seinen einzelnen Phasen dargestellt. Im Beitrag zu «Studienorganisation für heterogene Zielgruppen» (Kap. 4.6) werden auf der Basis einer Analyse von Studienanforderungen heterogener Zielgruppen sowie internationaler Erfahrungen – in Abgrenzung zu der herkömmlichen Studienorganisation – «Gestaltungsempfehlungen für eine zielgruppengerechte Studienorganisation entlang des Student Lifecycles» (Tab. 1, S. 217) dargestellt.

Im 5. Kapitel zu «Anrechnung von Kompetenzen» steht die Frage der Anerkennung von vor der Studienaufnahme erworbenen formellen, non-formellen und informellen Kompetenzen im Fokus. Nach einem Überblick über die Anrechnung von beruflichen Kompetenzen (Kap. 5.1), in dem die Autor/innen über die mit der Anrechnung verbundenen Ziele, die Anrechnungsdiskussion in Deutschland (u.a. durch das vom BMBF von 2005 bis 2008 finanzierten ANKOMM-Projekt) und Formen der Anrechnung informieren, wird in zwei Beiträgen das Oldenburger Modell der Anrechnung in der Praxis vorgestellt. So werden etwa seit 2009 Äquivalenzvergleiche zwischen Hochschulstudien-gängen und Abschlüssen der beruflichen Bildung bzw. Weiterbildungen in der Erwachsenenbildung durchgeführt (Kap. 5.3). Der abschliessende Beitrag informiert fundiert über die «Geschichte der Anerkennung von Kompetenzen bis zur heutigen Praxis» (S. 260) und stellt zwei Formen der individuellen Anerkennung (E-Portfolio sowie Open-Badges-Initiative) exemplarisch dar.

Das abschliessende Kapitel kann als Zusammenfassung verstanden werden: Nach einer Begründung der (Notwendigkeit der) Öffnung von Hochschulen (von Elite zu Masse, Einbezug der immer stärker vorhandenen beruflichen Erfahrungen von Studierenden etc.), wird beschrieben, was an der Universität Oldenburg durch das Modellprojekt «Offene Hochschulen» bewirkt und verändert wurde. Zum Ende zeigen die Autorinnen weiteren Handlungsbedarf auf, wie z.B. die Beseitigung von weiterhin bestehenden Barrieren durch innerhochschulische, reglementarische Vorgaben (z.B. Hochschulvergabeberechnung).

Insgesamt ist das vorliegende Werk sehr informativ. Das Thema «Öffnung von Hochschulen», ausgehend vom Modellprojekt «Offene Hochschulen» und mit Fokus auf die Universität Oldenburg, wird auf drei Ebenen abgehandelt: Auf der Mikroebene werden konkrete Gestaltungserfahrungen dargestellt und reflektiert, auf der Mesoebene empirische Erkenntnisse präsentiert und es wird auf bereits vorhandene empirische Studien Bezug genommen, während die Erkenntnisse auf der Makroebene in die aktuelle theoretische wie politische Diskussion um die Öffnung und Neuausrichtung von Hochschulen und Lebenslanges Lernen eingebettet werden. Damit leistet der Band einen wichtigen Beitrag zur aktuellen und immer brisanter werdenden Diskussion rund um die Öffnung von Hochschulen.

Das Werk ist mit seinen insgesamt über 20 Beiträgen umfangreich. Es bildet mit grosser Detailkenntnis die Themenfelder «Öffnung von Hochschulen» und «Lebenslanges Lernen» (einschliesslich der Subthemen wie z.B. online-/blended Learning) ab. Neben der Mehrheit der Beiträge aus dem Modellvorhaben

«Offene Hochschulen» kommen auch andere Autor/innen zu Wort. Hier fehlt an manchen Stellen der Bezug zum Modellvorhaben oder auch zum übergreifenden thematischen Zusammenhang. An anderen Stellen wiederum wird in den Einleitungen der einzelnen Beiträge der gemeinsame Hintergrund (das Modellvorhaben «Offene Hochschulen», die Universität Oldenburg) wiederholt dargestellt. Hier wäre eine bessere inhaltliche Abstimmung wünschenswert gewesen. Weiter wäre interessant gewesen, auch Erfahrungen und Erkenntnissen der anderen Modellprojektpartner (weitere beteiligte Hochschulen im Land Niedersachsen) einzubeziehen. Die Universität Oldenburg und insbesondere die Herausgeberinnen und Autor/innen können auf die Ergebnisse des Modellprojekts und die konsequente Umsetzung in der gesamten Hochschule stolz sein. Es wird eindrücklich aufgezeigt, wie mit den aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen kreativ und produktiv umgegangen werden kann.

An wen richtet sich das Werk? Da es sich vornehmlich um ein Gesamtproblem von Hochschulen handelt, ist die Lektüre Hochschulleitenden, Hochschulmanager/innen, aber auch Leiter/innen von (Weiterbildungs-)Studiengängen sowie Weiterbildungsexpert/innen zu empfehlen. Es lässt sich sicherlich auch gut in der Lehre verwenden, etwa zu den Themen «wissenschaftliche Weiterbildung», «Hochschulbildung» und «Lebenslanges Lernen».

Dr. Sabine Brendel, Universität Zürich, Hochschuldidaktik

#### Anmerkung

- 1 Unter «nicht-traditionellen Studierenden» werden berufstätige Studierende ohne Abitur verstanden, die auf dem «dritten Bildungsweg» an Hochschulen gelangen (enger Begriff). Die Öffnung der Hochschulen umfasst auch in der internationalen Definition weitere Zielgruppen, die aufgrund ihrer besonderen Lebenssituation oder spezifischen Karrierewege nicht zu den klassischen «traditionellen» Studierenden gezählt werden (S. 10).

Bühler-Niederberger, Doris (2011). *Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. Weinheim: Juventa. 256 Seiten.

Ausgezeichnet mit dem René-König-Lehrbuchpreis 2012

Kinder wurden in den Sozialwissenschaften lange Zeit kaum beachtet, was sich in den letzten 20 Jahren aber klar geändert hat. Während vor den 1990er-Jahren die Lebensbedingungen, das Denken und Handeln der Kinder selten erfasst wurden, stehen Kinder selbst und ihre Sicht auf die Dinge heute im Zentrum vieler Studien. Das rezensierte Buch aus der Reihe «Grundlagentexte der Soziologie» ist eine ausgezeichnete Einführung in die relevanten Wissensbestände der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung. Die Autorin Doris Bühler-Niederberger hat in Zürich Psychologie, Soziologie und Sozialgeschichte studiert. Sie arbeitete bei der Bildungsdirektion der Kantons Zürich und war auch lange wissenschaftliche Mitarbeiterin am pädagogischen Institut, wo sie

mit dem pointiert betitelten Projekt «Legasthenie – Geschichte und Folgen einer Pathologisierung» habilitierte. Seit 1994 ist sie Professorin für Soziologie der Familie, Jugend und Erziehung an der Bergischen Universität Wuppertal.

In ihrer Monographie «Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume» geht es zum einen um die Bedingungen des Aufwachsens in Deutschland und zum anderen um die Vielfalt von Kindheiten weltweit. Zudem nimmt die Autorin eine historische Perspektive ein. Das Buch vermittelt nicht nur Basiswissen, indem zentrale Studien rezipiert werden, sondern Bühler-Niederberger skizziert eine eigene theoretische Abhandlung zu einer «Neuen Soziologie der Kindheit» sowie zum Begriff der «Generationalen Ordnung» als Kernkonzept eines Programms der Kindheitsforschung. Das Buch besteht aus zwei Teilen mit je drei Kapiteln. In einem ersten Teil wird Kindheit in ihrer historischen Entwicklung als «normatives Muster» anhand empirischer Studien beschrieben. Im zweiten Teil werden die theoretischen Grundlagen für eine neue sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung aufgearbeitet, erörtert und verortet.

In Kapitel 1 «Aufwachsen in Deutschland» steht die «lange, behütete Kindheit» als soziale Realität für (fast alle) Kinder in Deutschland im Zentrum der Analyse. Obwohl «moral panics» in der medialen Darstellung von Kindheit weit verbreitet sind, sind Kinder in Deutschland – gestützt auf das vorliegende Datenmaterial – weder als in erheblichem Mass durch Armut bedroht noch durch den Zerfall ihrer Familien in Gefahr. Und doch: Negativ schlägt in der insgesamt erfreulichen Bilanz die erhebliche soziale Ungleichheit zu Buche. Den hohen Anforderungen, zum Beispiel im Bildungsbereich, können nicht alle soziale Gruppen in gleichem Mass gerecht werden. Die ungleiche Verteilung von Bildungschancen ist mindestens zur Hälfte auf leistungsunabhängige soziale Filter zurückzuführen. Weiterhin bleiben Eltern und Familien für Kinder im Grossen und Ganzen in ihrer traditionellen Form erhalten – es gibt sogar Retraditionalisierungsprozesse –, auch wenn es viele Diskussionen rund um die Umstrukturierung der elterlichen Rollen und die Modernisierung der Familie gibt. Gemäss den Analysen der Autorin haben sie den Vorteil, dass die Kinder mehrheitlich mit ihren Eltern zufrieden sind, weil sie (v.a. die Mütter) verfügbar sind. Für die weite Verbreitung des traditionellen Familienmodells zahlt man aber auch einen hohen Preis: Erstens bleiben immer mehr Frauen kinderlos; zweitens werden alternative Familienformen politisch ins Abseits gedrängt, was unter anderem in den nach wie vor geringen Angeboten von Einrichtungen der Kinderbetreuung erkennbar ist.

In Kapitel 2 «Kindheiten in der Welt» findet sich eine kompakte Darstellung von UNICEF-Daten zu den Bedingungen des Aufwachsens, wie zum Beispiel interessante Befunde zum «Wohlbefinden», die allerdings im Ländervergleich schwer zu interpretieren sind. Eindeutiger sind Daten zur Kindersterblichkeit: Hier stehen 4 Promille in europäischen Ländern 15 bis 20 Prozent in afrikanischen Ländern gegenüber. Um die Kindersterblichkeit in Entwicklungsländern

zu verringern, werden die internationalen Hilfeleistungen im Allgemeinen und die UN-Kinderrechtskonvention im Besonderen als wichtige Faktoren genannt. So konnte die Kindersterblichkeit beispielsweise in Südasien zwischen 1990 und 2008 von 12.4 auf 7.6 Prozent gesenkt werden (S. 52). Anhand von drei Fallbeispielen (die «kleinen Nichten» von Abidjan, Kinder in Äthiopien und eigene Forschung in Kirgistan) zeigt die Autorin aber auch, dass die internationalen Bemühungen nebst Verbesserungen vor Ort auch unerwartete oder unerwünschte Auswirkungen haben können. So kommt es etwa durch den Schulbesuch (nicht selten in Einrichtungen schlechter pädagogischer Qualität) bei weiterhin bestehender Kinderarbeit zu einer Doppelbelastung.

In Kapitel 3 «Geschichte der Kindheit» wird anhand von fünf Episoden (Reformatoren, christliche Schulbrüder, Experten des bürgerlichen Zeitalters und Sozialdisziplinierung im 20. Jahrhundert) entlang von vier Entwicklungslien (Disziplinierung zur «Ordnungsfähigkeit», Separation und Einbindung in Erziehungsinstitutionen, Glorifizierung, Freisetzung des Kindes aus der Familie), die «lange und behütete Kindheit» als historische Leistung und als universeller Anspruch begründet. Es ist interessant festzustellen, wie viele der heute diskutierten (Vor-)Annahmen z.B. über Migrationseltern, die vermeintlich für ihre Kinder nicht die nötige Verantwortung übernehmen (Stichwort «Schlüsselkinder»), bereits vor 200 Jahren im Zentrum der Debatten rund um eine «gute Kindheit» standen.

In Kapitel 4 «Theorien der Sozialisation» werden die Klassiker (Durkheim, Parsons, Mead) vorgestellt und die nachfolgenden Entwicklungen aufgezeichnet. Die Ausführungen über die relevanten theoretischen Ansätze sind detailliert, präzise und erhellend. Es folgt ein Beispiel aus den neueren Sozialisationstheorien (S. 135-142): Im Zentrum steht die Entdeckung des Kindes als Akteur, das kompetent selbst Regie in seinem Entwicklungsprozess führt – wie etwa Beobachtungen in Kindertagesstätten zeigen. In so genannten «Sprachgemeinschaften» (Denzin, 1977) sind bereits kleine Kinder fähig, signifikante Gesten im Sinne des «role-taking» zu produzieren und somit ordnungsstiftende Beiträge zu leisten, die ihre entsprechenden Motivationen erkennen lassen. So kann ein Kind etwa Speichel produzieren, um das Wort «Saft» verständlich zu machen. Wenn die Interaktionspartner auf die Intentionen des Kindes nicht reagieren, greift es nach mehreren Versuchen auf den letzten Ausweg zurück, nämlich das Schreien (Denzin, 1971). Im Gegensatz zu den Klassikern der Sozialisationstheorie, wo Durkheim und Parsons die Sozialisationserfordernisse aus der Vorstellung gesellschaftlicher Ordnung abgeleitet haben, wird in den neueren Ansätzen das Funktionieren der gesellschaftlichen Ordnung aus den Studien der Sozialisationsprozesse erschlossen. Vertreter der neuen Sozialisationstheorien sind Klaus Hurrelmann und Jürgen Zinnecker. Klaus Hurrelmann entwickelte das Konzept des «produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts» mit «Entwicklungsaufgaben»; Jürgen Zinnecker erarbeitete in Anlehnung an Luhmann's Autopoiesis die Vorstellung der «Selbstsozialisation». Interessant ist der Bezug Zinneckers auf

William Corsaro (2005), der bei Ethnographien in Kindergärten in Italien und den USA die theoretische Vorstellung einer «interpretativen Reproduktion von Kultur» in Peer-Netzwerken entwickelt hat. Ganz im Sinne der «Selbstsozialisation» investieren Kinder aktiv in die Entwicklung ihrer eigenen sozialen Welt, etwa dadurch, dass sie sich Regeln der Interaktion selber erschaffen.

Solche Prozesse geschehen nicht im luftleeren Raum, sondern hängen historisch mit dem beschleunigten gesellschaftlichen Wandel zusammen, der heute das Individuum und seine Leistungen inklusive Freiheit und Zwang der Planung des eigenen Lebens «jenseits von Stand und Klasse» stark betont. Die «Individualisierung» (nach Ulrich Beck) hat die Kindheit längst erreicht. So nehmen die persönlichen Ansprüche von Kindern zu und die Anpassungsanforderungen ab, was nach du Bois-Raymond (1995) zu einem Übergang vom «Befehlshaushalt zum Verhandlungshaushalt» geführt hat. Wie Doris Bühler-Niederberger bezugnehmend auf ihre frühere Publikation «Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse» (2005) betont, sei dies nicht nur ein Zugeständnis an die Kinder: man verlange von ihnen, dass sie in solchen Verhandlungen Standpunkte vertreten können.

In Kapitel 5 zieht die Autorin eine Art Demarkationslinie zwischen der (bisherigen) sozialisationstheoretischen und einer (neuen) kindheitssoziologischen Perspektive, die zu einer «Neuen Soziologie der Kindheit» führt. Sie fußt auf der Kritik der älteren Soziologie, die – sofern sie sich für die Kinder überhaupt interessierte – den Blickwinkel auf Sozialisation verengte und die Kompetenzen sowie Perspektiven der Kinder ausblendete. Die in den 1990er-Jahren entstandene «neue Soziologie der Kindheit» (die so neu wiederum nicht mehr ist) hat Kinder zunehmend als Akteure beachtet und ihre «Stimme» in die sozialwissenschaftliche Diskussion eingebracht. Das hat zu neuen theoretischen Zugängen geführt, die nach Einschätzung des Rezessenten stark von den benachbarten Disziplinen der Psychologie und der Erziehungswissenschaft inspiriert wurden. Daraus sind zwei Konzepte entstanden: das der «agency» (das Kind als sozialer Akteur) und das nach Meinung der Autorin wesentlich gehaltvollere Konzept der «generationalen Ordnung». Dabei geht es um ein strukturierendes Prinzip sozialer Wirklichkeit von hoher institutioneller Geltung, das durch die Zuschreibung von Eigenschaften, Fähigkeiten und Bedürfnissen und die damit verbundene Machtdifferenz in Form ungleicher Teilhabe und ungleich zugestandenem Handlungsvermögen zustande kommt.

Die empirischen Erträge der neuen kindheitssoziologischen Konzepte sind vielfältig. In Anbetracht der gesellschaftlichen Umwälzungen der 1990er-Jahre sind zunächst einmal zahlreiche Studien zur Lebenslage von Kindern entstanden, welche, vor allem unter dem Aspekt der Folgen von Kinderarmut, die Politik in die Pflicht nehmen wollten. Auch das, wie die Autorin betont, theoretisch unbefriedigende Akteurkonzept hat zu einer Vielzahl von Studien geführt, vor allem ethnographische Beobachtungen (etwa zu Peer-Interaktionen) und Befragungen (etwa zu Medienkonsum), welche Einblick in die «fremde Welt»

von Kindern ermöglichen sollte. Interessant und aktuell sind Studien über Kontakte von Kindern zu Institutionen und Professionen im Falle häuslicher Gewalt, in Verfahren rund um Besuchsrechte, Familienmediation und geteiltes Sorgenrecht. Eindrücklich ist der Befund, dass trotz grossem Gerede rund um Partizipation und Advokation das Anhören von Kindern bei gerichtlichen Scheidungsverfahren nur selten erfolgt (dazu siehe den von Büchler & Simoni 2007 herausgegebenen Sammelband «Kinder und Scheidung. Der Einfluss der Rechtspraxis auf familiale Übergänge», den die Autorin allerdings nicht rezipiert hat). Kindern wird selten ermöglicht, ihre Anliegen im Gespräch mit Professionellen wie Sozialarbeiter/innen und Richter/innen vorzubringen, sodass ihre Bedürfnisse teilweise, oft sogar komplett, übergangen werden.

In Kapitel 6 «Synthese und Ausblick» sticht das Konzept des generationalen Ordnens im Unterschied zum «agency»-Konzept durch sozialwissenschaftliche Substanz heraus. Vor allem hat es klare Einsichten in die Asymmetrie der Beziehungen zwischen den Altersgruppen und in die Instrumentalisierbarkeit der Kategorien «Kind» und «Kindheit» erbracht. Wie die Autorin aufzeigt, weist das Konzept der generationalen Ordnung indes einige Lücken auf (S. 200 f.): Erstens blieb das Konzept bisher unverbunden mit der Handlungsebene der Kinder; zweitens setzte man das jeweils analysierte Geschehen oft nur selektiv mit anderen Prozessen in Verbindung; drittens fehlte ein Rückbezug auf die Sozialisationsvorstellungen. Eine wichtige Schlussfolgerung dieses Buchs: Das Füllen dieser Lücken führt zu einem erweiterten Programm der soziologischen Erforschung von Kindheit. Das neu hergeleitete theoretische Modell – ganz am Schluss als Diagramm dargestellt – ist für die Bildungsforschung von grosser Bedeutung.

Doris Bühler-Niederberger sagt selbst, was ihr bei diesem Werk besonders gut gelungen ist (S. 230): Sie hat das Konzept der generationalen Ordnung als Begriff aus der «neuen» Soziologie der Kindheit «wesentlich stärker in seinen gesellschaftsanalytischen Anteilen ausgearbeitet als dies bisher geleistet wurde», und zwar stets gestützt auf empirisches Material (sozialwissenschaftliche Studien, Daten aus amtlichen Statistiken, historische Daten im Vergleich verschiedener gesellschaftlicher Kontexte). Deshalb stellt diese Publikation einen Meilenstein für die Kindheitsforschung dar. Deren Lektüre wird wärmstens empfohlen, auch wenn trotz brillanter Argumentationslinien der Abstraktionsgrad der theoretischen Konstruktionen bisweilen recht hoch ist, sodass das Buch über weite Strecken keine leichte Kost darstellt und wohl kaum in einem Zug sondern in Portionen gelesen werden muss. Die Auszeichnung mit dem René-König-Lehrbuchpreis 2012 ist wohlverdient.

*Andrea Lanfranchi, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH), Zürich*

Tardif, Maurice & Levasseur, Louis (2010). *La division du travail éducatif. Une perspective nord-américaine*. Paris: PUF. 206 p.

Après avoir exploré le travail enseignant au quotidien dans un ouvrage<sup>1</sup> devenu incontournable pour qui s'intéresse à cette problématique, Maurice Tardif en collaboration ici avec Louis Levasseur analyse l'évolution du travail en contexte scolaire et explore les décompositions, divisions et recompositions dont il est aujourd'hui l'objet. Car si, de l'avis des auteurs, «ce sont surtout le travail des enseignants et, plus globalement, la profession enseignante qui ont retenu largement l'attention non seulement des décideurs politiques mais aussi des chercheurs [...]», le travail éducatif actuel se réduit de moins en moins à l'enseignement proprement dit, et l'enseignant régulier voit de plus en plus son action se conjuguer avec celles d'autres agents» (pp. 2-3). Ces agents œuvrent auprès des élèves comme auprès des enseignants. Ils sont issus soit de professions aussi anciennes que l'enseignement: psychologues, orienteurs, conseillers, enseignants spécialisés. D'autres sont en charge de nouvelles missions: techniciens en loisirs et activités extrascolaires, aide sociale, surveillance d'élèves, service de garde, soutien aux élèves handicapés, intervention en situation de crise, gestion de la violence dans et autour des établissements, ... . La liste est longue et elle n'est certes pas exhaustive. Ces derniers agents éducatifs, qui accompagnent la montée en puissance du travail dit *technique* et donc nommés ici «techniciens éducatifs», ont en général des statuts et des salaires inférieurs à ceux des enseignants. Ils héritent nomment du «sale boulot», là où le travail social prend le pas sur le travail d'instruction, là où se manifeste le délitement du contrat social, espace d'éducation où ne se reconnaissent plus les enseignants en quête d'espaces d'instruction.

La croissance de ces groupes professionnels est si importante, relèvent les auteurs, qu'elle a entraîné ces dernières décennies une transformation de la composition interne du personnel éducatif dans son ensemble. Ainsi, aux E.U, un agent d'éducation sur deux n'est plus enseignant. Au Québec, entre 1990 et 2008, le taux de croissance des psychoéducateurs, orthopédagogues, psychologues et orthophonistes est en moyenne de 121% (on est passé de 937 postes EPT à 2070 EPT) (tableau 7, p. 78), alors que la croissance, dans le même temps, des agents techniques, est de l'ordre du 276% (de 269 postes EPT à 1239 EPT) (tableau 8, p. 84.) et que le nombre des techniciens en éducation spécialisée a été multiplié par 40 depuis 30 ans (de 97 postes EPT à 3810 EPT) (p. 85). Mais le phénomène n'est pas contenu au continent américain: dans les pays de l'OCDE, en Europe et en France notamment où quelques travaux ont été menés, de telles tendances sont observées, bien que la structure organisationnelle des services sociaux, de santé, de justice etc. rende moins visible cette évolution puisque les agents techniques émargent d'institutions qui ne sont pas scolaires.

Conçu comme une opération de défrichage d'un terrain encore non exploré par la recherche, ce livre rend compte des résultats d'une étude empirique à propos

de l'essor du travail éducatif et de son organisation à la lumière du développement de nouvelles catégories d'agents, et plus particulièrement du personnel technique. Celui-ci a spécialement été interrogé et observé depuis le début des années 2000 afin de cerner les fonctions, tâches, rôles et objectifs éducatifs. Ont aussi été étudiés les rapports qu'ils entretiennent entre eux et avec les enseignants, leur poids dans les structures de gestion des décisions et de contrôle des établissements scolaires, leur situation professionnelle du point de vue des conditions de travail, de formation, de perfectionnement, l'évaluation, des difficultés internes à la fonction, de la reconnaissance professionnelle, de leur avenir professionnel. Les regards jetés par les autres acteurs sur ces nouveaux agents ont en outre été pris en compte, de même que l'avis des cadres politiques et syndicaux par rapport à la recomposition du travail éducatif qui émerge dans le cadre des nouveaux marchés scolaires et de problématiques sociales toujours plus aigües.

M. Tardif et L. Levasseur, par cet ouvrage dont l'objet, de par son lien avec les évolutions économiques et sociales contemporaines, transcende les frontières québécoises, ouvrent des champs de recherche également en Suisse. La recomposition du travail dans certaines professions de l'humain, notamment en soins infirmiers, fait émerger de nouvelles catégories d'agents «techniques» en Suisse aussi. Sont ainsi posés les fondements de travaux qui seront bienvenus pour analyser et comprendre, par anticipation, les effets des dispositifs que prévoient de mettre en place les administrations et les politiques pour répondre aux questions posées à l'institution scolaire par le contexte socioéconomique contemporain, et que portent en elle les réformes scolaires qui, locales et régionales, se font dans le sillage de HarmoS (par exemple: l'organisation des horaires blocs, des horaires continus, des cantines scolaires, du transport scolaire, etc.).

*Danièle Périsset, Haute école pédagogique du Valais et Université de Genève*

#### Note

- 1 Tardif, M. & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles: De Boeck Université.

*zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften* (Jahrgänge 1 bis 3, 2010-2012)

Wissenschaftliche Communities kennen je ihre spezifischen Kommunikationsgefässe. Dazu gehören traditionellerweise Tagungen, die von den entsprechenden Fachgesellschaften organisiert werden. Und dazu gehören auch Zeitschriften. Die Etablierung einer neuen Zeitschrift kann damit umgekehrt so gedeutet werden, dass sich hier eine Fachcommunity mit wissenschaftlichem Selbstbewusstsein und in disziplinärer Eigenständigkeit gefunden hat und nun eben ein Organ für ihren Austausch schafft, das gleichzeitig andere auf diese Scientific Community aufmerksam macht.

Die *zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften*, die nun in den ersten Jahrgängen vorliegt, verknüpft die Fachdidaktiken Geschichte, Politische Bildung, Geografie und Wirtschaft und führt die jeweiligen Diskussionen in den drei deutschsprachigen Ländern Schweiz, Deutschland und Österreich zusammen (die Autorinnen und Autoren, vornehmlich an Hochschulen tätig, stammen beinahe ausschliesslich aus diesen drei Ländern, wenn sich auch der Anspruch der Zeitschrift internationaler versteht). Trotz unterschiedlichen Schul- und Ausbildungsstrukturen für Lehrpersonen werden hier Themen also gemeinsam präsentiert und diskutiert, die Fokussierung auf die konkrete Umsetzungsebene wird zur Anregung über Strukturunterschiede hinweg.

Die *zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften* («Journal for Didactics of Social Sciences» – seit der zweiten Nummer auch in der englischen Version im Plural) hat 2010 ihre erste Ausgabe vorgelegt und präsentiert sich seither zweimal jährlich mit einem Heft im Umfang von 150 bis 200 Seiten. Die Zeitschrift versteht sich, so das beschriebene Profil, als Brückenbauerin «zwischen den Didaktiken der gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen, den Erziehungswissenschaften sowie der Lehrerbildung» und richtet sich entsprechend an «Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den Didaktiken aller gesellschaftswissenschaftlichen Fächer und Fachgebiete; sie wendet sich ferner an Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner an Hochschulen wie auch in den Einrichtungen der Zweiten Phase (Studienseminare) und in der Lehrerfort- und -weiterbildung».

Die einzelnen Nummern strukturieren sich in einen umfassenden Themen- teil, anschliessend folgen im «Forum» schwerpunktunabhängige Beiträge (in den vorliegenden Heften oftmals aus dem Bereich der historisch-politischen Bildung). Im Abschnitt «Werkstatt» werden innovative Projekte vorgestellt und unter der Rubrik «Rezensionen» neue Publikationen diskutiert.

Das Erscheinungsbild der Zeitschrift ist traditionell – und traditionell (und gleichzeitig überraschend für eine neu gegründete Zeitschrift) ist auch der Verzicht auf die Nutzung weiterer Medien zur Ergänzung der Hefte und ihrer Themen.

Die bisherigen Hefte der ersten drei Jahrgänge tragen je schlichte Titel, die dem Zeitgeist auch von populärwissenschaftlichen Publikationen entsprechen: Ein Begriff genügt! «Emotionen», «Einstellungen» oder «Macht» werden im Themenschwerpunkt bearbeitet, und diese Themen zeigen durchaus eine Nähe zu gesellschafts- resp. sozialwissenschaftlichen Disziplinen, aber insbesondere auch zu unterrichtswissenschaftlichen Themen. Die einzelnen Beiträge argumentieren aus unterschiedlichen Disziplinen und Perspektiven und ergänzen sich also, insgesamt aber zeigen sich kaum Kontroversen, die sich aus diesen unterschiedlichen Ausgangspunkten ergeben könnten.

Im Heft «Emotionen» (Heft 1, 2011) beispielsweise finden sich im Schwerpunktteil fünf Beiträge, die unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen und damit auch der Breite der genannten Adressatengruppen entsprechen dürften. Ein erster Aufsatz beleuchtet das «Verhältnis von Verstand und Gefühl in der historisch-politischen Bildung». Hier wird hauptsächlich psychologisch argumentiert, wenn auch die illustrierenden Beispiele aus dem Bereich der historisch-politischen Bildung entstammen. Ein zweiter thematisiert die «Bedeutung von Empathie und Emotionen im Holocaustunterricht» und damit die Frage, wie Emotionen berücksichtigt werden können, ohne beabsichtigte Lernprozesse gerade zu erschweren. Dieser Beitrag schliesst an Erfahrungen vieler Lehrpersonen an, die selber ebenfalls mit der Frage der eigenen Emotionalität konfrontiert sind. Ein dritter Beitrag handelt von der «Arbeitslosigkeit als Lebens- und Lernsituation» und damit dem Problem, wie es gelingen kann, im Unterricht «eine schützende Distanz» aufzubauen und dennoch die «Perspektive der Schüler und ihre Betroffenheit» nicht zu ignorieren. Im Beitrag «Geographien der Faszination: Emotionalität in relationaler Perspektive» unterscheidet der Autor im Wesentlichen zwei Forschungsfelder: Zum einen «atmosphärisch-phänomenologische Untersuchungen zur emotionalen Wirklichkeit und Wirksamkeit von Orten, die vor allem auf die Konstitution von Emotionen über Erlebnisse abzielen» (S. 76-77), zum anderen «Forschungen zum Aspekt der Instrumentalisierung von Emotionen» (S. 77), die er zu einer Forschungsperspektive «Ökonomie der Faszination» verdichtet und ins Zentrum seiner Überlegungen rückt. In diesem Beitrag – durchaus interessant und anregend – kommt der Begriff der Didaktik nur sehr selten und lediglich als Randbegriff vor («beinhaltet ... auch ein didaktisches Moment»), und auch die zitierte Literatur ist kaum didaktisch orientiert.

Ein fünfter und letzter Beitrag («Emergenz der Emotion in pädagogischen Interaktionen») argumentiert allgemein-didaktisch und antwortet hauptsächlich auf eine selber festgestellte Herausforderung: «Bildungsprozesse stehen heute vor der Herausforderung, den kompetenzbildenden Durchmischungen von Kognition und Emotion in Lehr-Lern-Prozessen stärker nachzuspüren, diese in der Didaktik zu berücksichtigen und die Lernkulturen der Gesellschaft nicht länger nach rein kognitiven Gesichtspunkten glauben wirklich optimieren zu können» (S. 95).

Insgesamt können diese fünf Beiträge im Themenschwerpunkt «Emotionen» damit nicht gänzlich einlösen, was der Titel der Zeitschrift verspricht: eine «Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften» zu sein und also einem bereichsdidaktischen Anspruch zu genügen.

Einige dieser Überlegungen lassen sich auch beispielsweise mit dem Heft «Einstellungen» illustrieren. Sichtbar werden hier auch unterschiedliche Gewichtungen bezüglich disziplinär-fachlichem Inhalt einerseits und fachdidaktischen Inhalten andererseits. Bei einigen reduziert sich dieser Bezug zur fachdidaktischen Fragestellungen auf ein Schlussmonitum, dass eine Didaktik der Gesellschaftswissenschaften die in den jeweiligen Artikel erörterten, in anderen

Disziplinen verankerten Überlegungen vermehrt berücksichtigen sollte.

Damit ist eine Schwäche und eine Stärke der Zeitschrift verbunden: Zwar bleibt das Profil einer Didaktik der Gesellschaftswissenschaften undeutlich, doch umgekehrt zeigen sich interessante Anschlüsse an andere Diskussionsstränge.

Insgesamt bleibt der Eindruck einer grossen Breite, die hier berücksichtigt wird: Dazu gehört die Breite des thematischen Feldes (Gesellschaftswissenschaften mit ihrem Bezug zu den Disziplinen Geografie, Geschichte, Politik und Wirtschaft), dazu gehört auch die Breite der Adressatengruppen (auch wenn diese Gruppen nicht alle gleich intensiv bedient werden; so werden etwa Fragen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und damit beispielsweise hochschuldidaktische Fragestellungen kaum aufgegriffen).

Vielleicht – so könnte vermutet werden – ist diese Zeitschrift eben nicht als Beleg einer etablierten Scientific Community zu lesen, sondern eher als Vorhaben, die Etablierung dieser Scientific Community zu unterstützen.

*Peter Tremp, Pädagogische Hochschule Zürich*