

# Buchbesprechungen = Recensions

Objekttyp: **BookReview**

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**

Band (Jahr): **21 (1999)**

Heft 1

PDF erstellt am: **30.06.2024**

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*  
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, [www.library.ethz.ch](http://www.library.ethz.ch)

<http://www.e-periodica.ch>

Fend, Helmut: *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistungen*. Weinheim: Juventa 1998.

Während in früheren Jahren der Akzent in vielen Bereichen der Gesellschaft vor allem auf der *Quantität* lag – immer mehr Angebote, immer reichhaltigere Angebote, und das möglichst für alle – verlagert sich der Schwerpunkt der Aufmerksamkeit seit Beginn der 90er Jahre immer mehr auf den Begriff der *Qualität*: wer sich im Zeitalter der Globalisierung und unter verschärften Konkurrenzbedingungen behaupten will, muss aufzeigen und nachweisen können, dass er Qualität produziert.

Gerade im immer wichtiger werdenden Bereich der Dienstleistungen löst die zunehmende Bedeutung der Qualität Entwicklungsprozesse aus: Anbieter von Dienstleistungen, Berufsangehörige, Berufsverbände, aber auch aktuelle und potentielle Kunden realisieren immer deutlicher, dass es in vielen Bereichen *keine eindeutigen, übereinstimmenden Qualitätskriterien* gibt, dass keine einheitlichen Vorstellungen darüber existieren, wie man Qualität in den jeweiligen Bereichen erfassen und messen (und damit auch vergleichen) kann.

Um hier einen Schritt weiter zu kommen, müssen wir zunächst ein geschärftes Bewusstsein für Fragen der Qualität entwickeln. Dies ist – bezogen auf den Bereich des Bildungswesens – das zentrale Anliegen des Buchs «Qualität im Bildungswesen» von Helmut Fend: Anhand konkreter Beispiele wird aufgezeigt, was ein Bildungssystem stark oder schwach macht und was eine einzelne Schule zu einer besonders guten oder besonders schlechten Schule werden lässt.

Das Buch basiert auf der Grundlage von 25 Jahren Bildungsforschung des Autors. Bereits früher publizierte Ergebnisse werden neu gruppiert und in neue Zusammenhänge gestellt; teilweise werden auch bisher nicht veröffentlichte Daten miteinbezogen.

Im Verlaufe dieser 25 Jahre Bildungsforschung veränderten sich die Vorstellungen über die zentralen Wirkfaktoren mehrfach: Während man zu Beginn der Meinung war, es komme bezüglich der Qualität von Schule(n) vor allem auf den *Lehrer* an, dominierte in den 60er Jahren die Überzeugung, die *Strukturen des Bildungssystems* (und deren Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit) seien besonders ausschlaggebend. Später richtete sich die Aufmerksamkeit auf die *einzelne Schule* mit ihrer jeweiligen Kultur, ihren vorherrschenden Werten und Normen.

In seiner Gesamtschau gibt Fend weder dem einen noch dem anderen Blickwinkel einen eindeutigen Vorzug. Statt dessen versucht er, gerade die Wechselwirkungen der verschiedenen Ebenen aufzuzeigen, mit Beschreibungen, Analysen und Erklärungsansätzen.

In den *beschreibenden* Abschnitten seiner Arbeit geht es Fend in erster Linie darum, «unser Bewusstsein von, Qualität, im Bildungswesen zu präzisieren und zu schärfen, ohne damit Schlussfolgerungen vom Sein auf das Sollen zu suggerieren» (S.15).

Die *Analyse* konzentriert sich auf zwei Ebenen und deren Wechselwirkung:

Die Ebene des *Bildungssystems*, der organisatorisch-rechtlichen Rahmenbedingungen. Als Verantwortliche angesprochen sind dabei die Politik und die Verwaltung.

Die Ebene der (einzelnen) *Schule*, die in die Verantwortung der Lehrerschaft, der Schülerschaft und der Elternschaft gestellt ist.

In den *erklärenden und interpretierenden* Anteilen seiner Arbeit geht Fend insbesondere auf Wechselwirkungen der beiden Ebenen Bildungssystem und Schule ein.

Das Buch gliedert sich in vier Teile, die auf jeweils verschiedene Ebenen fokussieren:

## 1. Teil: Schulqualität

Fend beginnt diesen Abschnitt über Schulqualität mit Fallstudien zu einzelnen Schulen in verschiedenen Ländern. Anhand dieser Beispiele illustriert er, welches Bild guter und belasteter Schulen die Forscher implizit leitete.

Mit Hilfe von Ergebnissen aus dem Bereich der Schulklima-Forschung (1973–1979) zeigt Fend anschliessend, wie man Qualität auf der Ebene Einzelschule in standardisierter Weise beschreiben kann.

Im Vergleich besonders guter und besonders belasteter Schulen kristallisieren sich deutlich die folgenden Warnsignale bezüglich Schulqualität heraus:

«Ein dürftiges Schulleben, das selten Gelegenheit bietet, sich näher kennenzulernen.(...)»

Die Empfindung, dass keine Struktur in der Schule besteht und somit das Kontrollbewusstsein schwindet. Die Schule wächst den Lehrern über den Kopf. Damit sind auch Einschätzungen verbunden, dass man keinen pädagogischen Zugang zur Schülerschaft gefunden hat. Sie wird als lustlos, als aggressiv und uninteressiert dargestellt. Parallel dazu dominiert in den Augen der Lehrer gegenüber den Schülern ein unfreundlicher, abschätziger Ton.» (S. 142–143).

Besonders wesentlich ist auch die Erkenntnis, dass es nicht nur Pathologien einzelner Personen, sondern auch Pathologien sozialer Systeme geben kann: «Sie können entstehen, auch wenn die einzelnen Personen, die in ihnen leben und arbeiten, als einzelne Personen sympathisch und integer sind.» (S. 195).

## 2. Teil: Systemqualität

Fend stellt vier Kriterien zur Messung der Qualität der Gesamtgestalt des Bildungswesens vor: 1) Qualitätsmerkmale von Schullaufbahnen 2) Leistungsniveaus 3) Erzieherische Wirkungen des Bildungswesens 4) Akzeptanz der Schule, Wohlbefinden und Zugehörigkeit.

Forschungsergebnisse im Rahmen von Gesamtschulstudien zeigen, dass die Schulvarianz dann bedeutsam steigt, wenn die institutionellen Rahmenbedingungen wenig standardisierend wirken.

## 3. Teil: Lehrerqualität

Der Aspekt der Lehrerqualität ist eng verbunden mit den Menschenbildern und den pädagogischen Haltungen der Lehrer: «(...) die von Menschenbildern und pädagogischen Deutungsmustern gespeisten Interpretationen der institutionellen Rahmenbedingungen des Schulehaltens sind tatsächlich in hohem Masse handlungsleitend und pädagogisch wirksam.» (S. 315). Fend fordert in diesem Zusammenhang die einzelnen Lehrer und die Lehrerkollegien auf, sich offen zu halten für gegenseitige Erfahrungen: «Situationsspezifische und aufgabenspezifische Offenheit und daraus resultierende Gesprächskulturen (...) dürften positive Verhältnisse an Schulen charakterisieren.» (S. 315).

Fend zeigt aber auch deutlich auf, dass es gerade bezüglich des fachlichen Leistungsniveaus einer Schulklasse nicht nur auf den einzelnen Lehrer ankommt.

## 4. Teil: Bildungspolitische und pädagogische Positionen

Im vierten und letzten Teil seiner Arbeit vernetzt Fend die drei Aspekte Schulqualität, Systemqualität und Lehrerqualität im Rahmen einer Darstellung bildungspolitischer und pädagogischer Positionen. Er strukturiert diesen kompakt gehaltenen Abschnitt mit Hilfe einer Reihe von Leitfragen.

Fend warnt ganz klar vor der einseitigen Umstellung des staatlichen Bildungssystems auf ein marktorientiertes Angebot: dies würde zu einem Prozess der Entsolidarisierung beitragen,

das allgemeine Niveau des Bildungswesens würde nicht erhöht. Ein starkes Bildungssystem erfordert statt dessen klare Rahmenbedingungen; dazu gehören zum Beispiel curriculare Vorgaben, extern abgesicherte Leistungsniveaus und ein System der Gleichversorgung bezüglich Ressourcen.

Das von Fend vorgelegte Material zum Thema Qualität im Bildungswesen ist ausserordentlich reichhaltig und anregend, und zwar für alle angesprochenen Ebenen:

Einzelne Lehrer, aber auch ganze Lehrerkollegien und Schulen können die präsentierten Ergebnisse – insbesondere aber auch die dabei vorgestellten Erhebungs- und Messinstrumente – verwenden, um eigene Positionen zu klären, zu reflektieren und zu diskutieren.

Das Buch von Fend liefert wertvolle Gedankenanstösse und Materialien im Hinblick auf den Bereich der Schulentwicklung auf der personellen und institutionellen Ebene. Behörden und Politiker finden hier klare, transparente und durch Forschungsergebnisse gut abgestützte Aussagen, die als Leitlinien in der Entscheidungsfindung nützlich sind.

Die von Fend vorgestellten Analysen sind durchwegs sehr differenziert. Auch «Nicht-Ergebnisse» werden beispielsweise angesprochen und diskutiert.

Das Thema der Qualität im Bildungswesen wird aus den verschiedensten Blickwinkeln betrachtet; der Rückblick auf Studien aus mehreren Jahrzehnten offenbart eine deutliche Wechselwirkung von gesellschaftlichem Kontext und Forschungsfragen. Die Gesamtschau erlaubt die Rücknahme einseitiger Positionen und schärft den Blick für Zusammenhänge.

Die aussagekräftigen Titel und Untertitel, die Fend in seiner Arbeit verwendet, sind als Orientierungspunkte bei der Lektüre des umfangreichen Werks sehr wertvoll, da sie die zentralen Elemente der jeweiligen Kapitel enthalten.

Besonders ansprechend finde ich auch, dass in vielen Abschnitten der Arbeit ganz persönliche und subjektive Erfahrungen, Erlebnisse und Sichtweisen der Forscher geschildert werden, sei es im Zusammenhang mit Fallstudien (Bsp. Quäker-Schule in Amerika), sei es im Zusammenhang mit Forschungsberichten. Der Prozess des Forschens mitsamt seinen vielfachen Wechselwirkungen kommt gerade in diesen lebendigen und persönlichen Darstellungen sehr gut zum Ausdruck.

*Margret Hodel*  
Schule für Krankenpflege  
Lindenhof Bern

Allaman Berset, L. (1998). *Le livre de prix, objet et signe de valeur. Histoire et analyse de la valeur, Genève, 1815-1981*. Genève : Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation. Cahiers de la Section des Sciences de l'Éducation. No 86. Préface de Daniel Hameline.

La recherche menée par Lucie Allaman Berset pour obtenir son diplôme en Sciences de l'éducation a pour objet l'histoire d'une idée pédagogique, celle de distribuer des livres de prix pour récompenser les meilleurs élèves et proclamer ainsi, solennellement et publiquement, les deux principales fonctions que l'on assigne à l'école : l'instruction et la sélection. Rien que de très exploré en histoire de l'éducation.

La plupart des analyses ont porté jusqu'ici sur le bien-fondé de la récompense et de l'émulation comme moteur de l'apprentissage. Question hautement idéologique mais aussi «vraie question», nous dit le professeur Hameline dans sa préface. Elle engage à choisir entre des valeurs qui sont antagonistes «pour de vrai». Ces choix, qui ne sont pas que de conjoncture, exigent pour être faits avec discernement et cohérence de rompre avec une histoire des idées encore trop conforme aux règles du comparatisme ou du matérialisme historique et de prendre ses distances avec les réponses doctrinales qu'elle engendre. Le livre de prix, avant d'être le support d'une idée, est une chose et c'est en tant que chose qu'il faut d'abord l'examiner.

A la fois objet de consommation et objet de récompense, le livre de prix est chargé de valeurs matérielles et de valeurs morales. Pour mieux évaluer les enjeux de sa distribution, Lucie Allaman Berset, répondant aux injonctions méthodologiques de son professeur, considère le livre de prix comme un objet ordinaire. Elle décide d'en suivre le parcours, de sa fabrication à sa distribution, et de recourir, au-delà de son histoire, à l'analyse de la valeur telle qu'elle a été développée depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale par des économistes soucieux d'optimiser la production industrielle. L'approche est inusitée. Elle étonne et déconcerte et donne à son ouvrage, par ailleurs fort bien écrit, tout son intérêt.

## L'histoire de la chose

La distribution des prix qui, au coeur de la cérémonie des Promotions, clôturait depuis la Réforme l'année scolaire dans chaque établissement public, a été supprimée en 1981 à la suite d'une initiative populaire lancée par le Groupement des associations des parents d'élèves et soutenue par la Société pédagogique genevoise. Les arguments pour ou contre une telle rupture ont surtout porté sur la valeur pédagogique de cette tradition séculaire et semble-t-il unique en Suisse. Pour les uns, donner un prix aux meilleurs élèves ne faisait que renforcer la fonction sélective de l'école et susciter une rivalité malsaine entre camarades de classe. Pour les autres, récompenser les élèves les plus méritants ne pouvait que les rendre exemplaires aux yeux de tous et donc favoriser une saine émulation et le goût du travail bien fait au sein même de l'école.

Cette votation a mis fin, avec trop de grandiloquence peut-être, à une longue histoire dans laquelle le livre avait ses raisons d'être. Celles-ci ont rarement été d'ordre pédagogique. Parmi toutes les personnes impliquées dans la distribution des prix, les enseignants ont eu en effet peu de poids. Ils ne choisissaient pas les livres ni ne participaient aux négociations et aux décisions. On le voit dans la procédure qui, chaque année, de l'automne à l'été, aboutit à la mise en scène finale du jour des Promotions. On le voit aussi dans l'histoire genevoise du livre de prix. Les protagonistes en sont nombreux et les points de vue multiples. Chefs, sous-chefs et comptables du Département de l'instruction publique, députés du Grand Conseil, libraires, relieurs, éditeurs de Genève et d'ailleurs, tous ont leur mot à dire. Les lieux d'où ils parlent se situent le plus souvent en dehors de l'école. Selon les époques, ils mettent en jeu la nature du prix – médaille, livre, gravure ou certificat –, sa fabrication et son coût ainsi que sa diffusion. Ils mesurent ses effets sur la vie économique ou culturelle locale. Ils définissent son rôle dans l'action de l'Etat en faveur de l'alphabétisation et de la moralisation du peuple.



La distribution de livres en guise de prix a résolu, pour longtemps et de la meilleure manière possible, les conflits de valeurs inévitables entre tant d'intérêts divergents. La suppression des livres a nourri pourtant, depuis 1886, la plupart des débats parlementaires ou administratifs présentés dans la deuxième partie de l'ouvrage. Les arguments ont surtout été d'ordre budgétaire. Gravure ou certificat, moins chers, pouvaient, selon les opposants, tout aussi bien servir de récompense. Bien que le livre ait pris la place de la médaille au cours de la première moitié du siècle à cause de son moindre coût, l'argent n'a point été ici le nerf de la guerre. Le livre a résisté et perduré pendant près de deux siècles. A quoi est due cette longévité? Que lui vaut le rôle exemplaire qu'on lui a donné dans la distributions des prix?

## La valeur de la chose

Pour cerner le jeu de toutes les valeurs qui rivalisent dans le livre de prix, Lucie Allaman Berset emprunte ses concepts et sa méthode à l'analyse de la valeur, utilisée en économie pour rationaliser la production et produire au moindre coût l'objet le plus fonctionnel possible. L'inventaire systématique des besoins de toutes les instances impliquées dans la distribution des prix – l'école, le pouvoir politique, les professionnels du livre et l'élève – ainsi que l'inventaire des fonctions que le livre doit remplir pour satisfaire ces besoins lui permettent d'établir une hiérarchie entre fonctions primordiales et secondaires et de déterminer la meilleure combinaison possible de toutes les valeurs en jeu pour que le livre joue pleinement son rôle. Valeur d'usage, valeur de coût, valeur d'échange et valeur d'estime n'ont pas le même poids au cours du temps. Ces variations permettent de comprendre pourquoi et comment le livre s'est imposé au cours de la première moitié du 19<sup>e</sup> siècle, pourquoi et comment il a vécu son âge d'or entre 1872 et 1930, pourquoi et comment il a disparu voilà vingt ans.

Nous nous arrêterons ici sur l'une seulement des conclusions que tire l'auteure de son bilan de la valeur, parce qu'elle nous incite à revenir sur l'histoire des idées et au poids démesuré que praticiens et chercheurs ont accordé aux vertus – ou aux vices – pédagogiques du prix, quel qu'il soit, dans l'histoire de sa distribution.

Le livre de prix est d'abord une récompense, tout le monde s'accorde à le dire, et il a longtemps porté les signes de cette fonction. Ceux-ci sont décrits avec minutie à partir de la centaine de volumes conservés dans le Fonds historique de la CRIÉE (Communauté de recherche interdisciplinaire sur l'éducation et l'enfance) et font l'objet des huit planches en couleur qui illustrent l'ouvrage. La couverture de papier gaufré ou même de percaline, décorée d'arabesques, de fleurs ou de pampres, où s'inscrit en lettres capitales le mot PRIX, la vignette ou le bandeau qui portent le sceau de l'Etat, ou la Commune, le nom de l'école et celui de l'élève, autant de signes qui font du livre de prix, durant son âge d'or, un objet qui remplit parfaitement sa fonction de distinction tout en renforçant sa fonction de récompense. Il distingue l'élève en le plaçant tout en haut de l'échelle de l'intelligence et des vertus, tout en lui promettant, grâce au mérite scolaire qu'il lui reconnaît, un place privilégiée dans la hiérarchie sociale. Il distingue l'école en faisant d'elle l'arbitre du mérite et en glorifiant ses exigences intellectuelles et morales. Il distingue enfin et surtout l'instance donatrice, le pouvoir politique, en faisant rejaillir sur lui le prestige accordé au livre par la Réforme depuis le 16<sup>e</sup> siècle et en l'instituant comme gardien des traditions culturelles de la Cité. C'est dire combien grande est sa valeur d'estime et combien elle est essentielle au maintien du livre comme prix.

Le livre de prix a disparu parce qu'il a perdu, avec la standardisation de sa production, les signes qui en faisait un objet spécifique et parce que les enjeux politiques, économiques et culturels auxquels il était censé répondre se sont déplacés vers d'autres objets, vers d'autres pratiques. Le développement des bibliothèques scolaires ou publiques, l'extension du marché du livre dans la vie quotidienne du plus grand nombre et la multiplication des moyens d'information lui ont retiré la plupart de ses fonctions. Le livre de prix comme objet et signe de valeur est devenu désuet.

«Délesté de fonctions à remplir, il trouve en lui-même sa fin», conclut Lucie Allaman Berset au terme de sa recherche. Et, s'il a fallu des votations populaires pour en finir avec la distribution des prix, c'est que «dans la cité au cours du temps s'est développée autour des prix, et singulièrement du livre de prix, une valeur de monument», permettant à celui qui la vénère de songer à l'immortalité. Les débats d'idées qui ont eu lieu alors à propos de la fonction sélective de l'école et de la valeur pédagogique du livre de prix ne fondent pas les réponses doctrinales qu'ils ont engendrées. Il fallait, pour prendre position, les mettre à distance et se retourner vers la chose, seule capable, selon le professeur Daniel Hameline, de nous «restituer les composantes logistiques et donc triviales» de nos choix et par là même de nous éloigner de la tentation de quitter le monde de la pensée pour celui de l'idéologie.

En définitive, dans l'histoire des prix, la question pédagogique et la question culturelle – celle du contenu des livres, de la nature religieuse ou laïque, scientifique ou morale des textes et des images proposés à l'élève – ont peu compté et Lucie Allaman Berset sait nous en convaincre par la rigueur de sa démonstration.

*Juliette Michaëlis*, conservatrice du Fonds historique de la CRIÉE  
Service de la recherche en éducation, Genève