

## Einleitung

Diskurse zu Kindern und Kindheit haben sich in verschiedener Hinsicht in den letzten Jahrzehnten verändert. Auf wissenschaftlicher Ebene ist mit dem Aufkommen einer neuen Kindheitssoziologie innerhalb der letzten rund zwanzig Jahre ein Blick entstanden, in dem Kindheit nicht mehr als a-historisches Phänomen betrachtet, sondern als soziales und kulturelles Konstrukt begriffen wird. Ähnlich der Kategorie „Geschlecht“ bzw. „gender“ wird Kindheit somit aus ihrer scheinbaren ‚Natürlichkeit‘ gerissen und stattdessen als soziale Kategorie betrachtet. Diese wird (in vielfältiger Form) vom Konstrukt der ‚Erwachsenheit‘ abgegrenzt, einerseits durch diskursive Praktiken, welche Kinder und Kindheit in spezifischer Weise organisieren, d.h. über das Sprechen, das Denken und die Wahrnehmung von und über Kindheit; andererseits durch nicht-diskursive Praktiken<sup>2</sup>, durch Institutionen, Gesetze, Orte, Kleidung, Spielzeug etc., welche die Welt von Kindern bestimmen.

Insofern konstituieren die genannten Praktiken Kindheit als komplementäre (Bühler-Niederberger) bzw. relationale (Alanen) Lebenswelt gegenüber der Welt der Erwachsenen. Ähnlich der heterosexuellen Matrix, die binäre Konstrukte wie Mann/Frau und männlich/weiblich mit spezifischen kulturellen Aspekten und Formen des Begehrens setzt, kann die „generationale Ordnung“ als spezifische gesellschaftliche Ordnungsweise verstanden werden, welche einerseits die Sozialisation und Eingliederung von Subjekten organisiert und andererseits durch ihre Organisation beide ‚kulturelle Codes‘ (Kindheit und Erwachsenenheit) und den Übergang vom einen zum anderen in Form von Ritualen, institutionellen Zuweisungen und ‚Biographisierungen‘ als quasi-selbstverständliche Paradigmen setzt.

Mindestens zwei Aspekte werden für das Aufkommen der modernen Kindheitssoziologie von Heinz Hengst und Helga Zeiher als historische Hintergründe genannt.<sup>3</sup> Einerseits die vielbeachtete Studie Ariès' über die *Geschichte der Kindheit*, die erläutert, dass Kindheit sowohl geschichtlich als auch universell keineswegs als einheitliches Konzept, als naturgegebene Tatsache verstanden

---

2 Zu diskursiven und nicht-diskursiven Praktiken siehe Fink-Eitel (2002): S. 57ff.

3 Vgl. zum Folgenden Hengst, Heinz/Zeiher, Helga (2005): Von Kinderwissenschaften zu generationalen Analysen. S. 10ff., in: Dies. (Hg.): Kindheit soziologisch. VS Verlag, Wiesbaden. S. 9-24.

werden kann. Die Entstehung eines fortschreitenden Bewusstseins für Kindheit verortet Ariès (über Malerei, Mode, Institutionen) zwischen dem 16. und dem 18. Jahrhundert. Historisch sind die Scolarisation und die Entstehung der bürgerlichen Kleinfamilie als entscheidende Aspekte zu sehen, welche zu einer Ausgestaltung von Kindheit als eigene Lebenswelt beigetragen haben. War das Kind zuvor in das soziale Leben eingebunden und erlernte durch direkten Kontakt die Werte und Kenntnisse seiner Gesellschaft, in der es sich schon früh von den Eltern absetzte, wird es nun von der Gesellschaft getrennt und erhält einen eigenen Status.

Von einer bestimmten Periode ab [...], endgültig und unabweisbar jedoch jedenfalls seit dem Ende des 19. Jahrhunderts hat sich in der Verfassung der Lebensformen, die ich analysiert habe, ein bemerkenswerter Wandel vollzogen. Er läßt sich von zwei unterschiedlichen Ansatzpunkten her begreifen. Die Schule ist als Mittel der Erziehung an die Stelle des Lehrverhältnisses getreten. Das bedeutet, daß das Kind sich nicht länger einfach nur unter die Erwachsenen mischt und das Leben direkt durch den Kontakt mit ihnen kennenlernt. Mancherlei Verzögerungen und Verspätungen zum Trotz ist das Kind nun von den Erwachsenen getrennt und wird in einer Art Quarantäne gehalten, ehe es in die Welt entlassen wird. Diese Quarantäne ist die Schule, das Kolleg. Damit beginnt ein langer Prozeß der Einsperrung der Kinder (wie der Irren, der Armen und der Prostituierten), der bis in unsere Tage nicht zum Stillstand kommen sollte und den man als „Verschulung“ [...] bezeichnen könnte. Daß man die Kinder so beiseiterückt – und damit zur Raison bringt – muß als eine Ausprägung der großangelegten Moralisierungskampagne der katholischen oder protestantischen Reformer in Kirche, Justiz und Staat gedeutet werden. Sie wäre faktisch jedoch nicht denkbar gewesen ohne den gefühlsmäßigen Zusammenhalt der Familien – und das ist der zweite Angelpunkt dieses Phänomens, den ich hervorheben möchte.<sup>4</sup>

Desweiteren, so Hengst/Zeiber, haben auch „Demokratisierungsprozesse“ in der Familie und in der Erziehungswissenschaft dazu beigetragen, dass ein neuer Blick auf Kinder und Kindheit entstand. Kinder werden mehr und mehr als eigenständige Personen begriffen, denen ein Recht auf Autonomie und Eigenständigkeit zugewiesen wird. Die vorliegende Arbeit schließt sowohl an der Theorie an, dass Kindheit ein soziales Konstrukt darstellt, welches seinen ‚sozialen Sinn‘ aus der Generationalität bezieht<sup>5</sup>, als auch an der These, dass Kindheit in den letzten Jahrzehnten von Formen der Liberalisierung und Demokratisierung bestimmt ist, was in dieser Arbeit genauer unter dem Stichwort der *Transformation generationaler Ordnung* im ersten Kapitel behandelt werden soll.

Leena Alanen weist darauf hin, dass sich in der jüngeren Kindheitssoziologie insgesamt drei verschiedene Herangehensweisen an die kindliche Lebenswelt

---

4 Ariès (2000): Geschichte der Kindheit. 14. Auflage. DTV, München. S. 47f.

5 Vgl. u.a. Qvortrup, Jens (2005): Kinder und Kindheit in der Sozialstruktur. S. 35f., in: Hengst/Zeiber (Hg.): S. 27-47.

herausgebildet haben<sup>6</sup>: Zum einen (a) eine *Soziologie der Kinder*, welche sich ethnographisch mit dem konkreten Alltagsleben, den Erfahrungen, Praktiken und dem Wissen von Kindern auseinandersetzt; zum anderen (b) eine *dekonstruktivistische Kinder- und Kindheitssoziologie*, welche Kindheit als soziales und kulturelles Konstrukt begreift und somit als „semiotische, diskursive Formation“. Im Anschluss an Denker wie Foucault und Derrida konzentriert sich dieser Ansatz vor allem auf die ‚Brüchigkeit‘ der Konstruktionsarbeit von generationaler Ordnung. Als Produkt von Diskursen, Wissen und Macht sind die Kategorien ‚Kindheit‘ und ‚Erwachsenheit‘ in diesem Zusammenhang besonders prädestiniert, sind doch beide Kategorien (im Unterschied zu geschlechts- oder kultur-/rassen-spezifischen Diskursen) einzig und allein dazu da, einen Übergang vom einen Muster zum anderen zu legitimieren. Schließlich gibt es noch (c) eine *strukturelle Soziologie der Kindheit*, welche Kindheit als „strukturiertes und strukturierendes Phänomen“ begreift und den Blick nicht (nur) direkt auf einen konkreten kindlichen Akteur richtet, sondern den Alltag von Kindern in gesamtgesellschaftliche Kontexte verortet.

Ergänzend muss gesagt werden, dass eine klare Grenzziehung zwischen diesen drei Bereichen der Kindheitssoziologie nicht möglich ist, sondern eher tendenziell vorliegt. Einzelne den Ansätzen zuweisbare Forscher greifen in der Theorie oftmals auch auf die anderen Ansätze zurück.<sup>7</sup>

Die hier genannten Punkte sind von analytischer Bedeutung. Einerseits greift die vorliegende Argumentation sehr stark auf diskursanalytische Konzepte zurück, wie sie bei Foucault vorherrschen. Dies birgt aber die Gefahr der Annahme in sich, man könne über die Analyse diskursiver und nicht-diskursiver Praktiken etwas über den „realen Alltag“ von Kindern aussagen und diesen und diese selbst aus der Diskussion heraushalten.<sup>8</sup> Ohne zu bezweifeln, dass die diskursiven Formationen auf die Akteure Einfluss ausüben, droht die Analyse hier in einem reinen (semiologisierten) Objektivismus zu verharren. Auf der anderen Seite droht eine konkrete Auseinandersetzung mit Erwachsenen, Eltern, Leh-

---

6 Siehe zum Folgenden: Alanen, Leena (2005): Kindheit als generationales Konzept. S. 68f., in: Hengst/Zeiber (Hg.): S. 65-82.

7 So weist Jesper Olesen u.a. gegenüber dem Vorwurf, eine diskurstheoretische Auseinandersetzung mit Kindheit blende die „realen Kinder“ aus, darauf hin, dass ein Sprechen und Reflektieren über den Alltag von Kindern letztendlich nicht zu verstehen sei, „[...] wenn man nicht kritisch über die vorherrschenden Kindheitsdiskurse informiert sei.“ Siehe Hengst/Zeiber (2005): S. 16.

8 Diese Dilemma zeigt sich m. E. besonders deutlich bei Doris Bühler-Niederberger, welche sich stark historisch mit der Ausgestaltung der sozialen Kategorie Kindheit auseinandersetzt, ohne hierbei das konkrete Denken, Wahrnehmen und Handeln von sozialen Akteuren zu berücksichtigen.

ern, Kindern, SchülerInnen<sup>9</sup> oder Jugendlichen, die sozialen Praktiken aus ihrem soziohistorischen Rahmen zu reißen und somit einen subjektivistischen, individualistischen Blick zu begünstigen, der aus soziologischer Perspektive äußerst fragwürdig ist, worauf die Arbeit noch genauer eingehen wird. Daher verfolgt die Argumentation im Sinne der Praxistheorie Bourdieus das Ziel, zwischen den objektiven und subjektiven Strukturen zu vermitteln (damit verortet sie sich eher im Bereich der *strukturellen Kindheitssoziologie*). Da ihr keine eigene empirische Arbeit zugrundeliegt wird die Analyse u. a. auf Interviews mit Kindern und Erwachsenen sowie auf eine ethnographische Studie von Georg Breidenstein an zwei Schulen (Gesamtschule und Gymnasium) zurückgreifen.

Um die Organisation von Kindheit genauer zu erfassen, konzentriert sich diese Arbeit vor allem auf den Bereich Schule, die wie kaum eine andere Institution biographisch, sozial und altersgradierend organisierend wirkt und somit den Übergang von der Kindheit zur Erwachsenenheit regelt.<sup>10</sup> Kindheit und Erwachsenenheit als soziale Kategorien bedingen sich dabei gegenseitig. Über das Spre-

---

9 Eine etwas längere Anmerkung zur Sprache der Geschlechtlichkeit im Verlauf der Analyse: Der Verfasser dieser Arbeit erkennt die Notwendigkeit einer Kritik am ‚männlichen‘ Neutrum an und hat sich beim Verfassen zumindest bemüht, diese gendertheoretischen Aspekte zu berücksichtigen („Schüler und Schülerinnen“, „LehrerInnen“, etc.), kann aber für eine strikte Einhaltung leider nicht garantieren. Ein Hin- und Herswitchen zwischen männlicher und weiblicher Form wurde (mit Ausnahmen) vermieden, da die Geschlechtlichkeit im Bereich sozialer Praxis durchaus Bedeutung besitzen kann; spezifische Praktiken sind tatsächlich (soziohistorisch und praxistheoretisch gesehen) ‚typisch‘ für männliche oder weibliche Akteure. Dies gilt gerade im Bereich der Erziehung, deren Diskurse sich noch immer vordergründig an Frauen richten und spezifische ‚weibliche‘ Habitus (re-) konstruieren und aufrechterhalten. Ein *switchen* würde hier m.E. in gegebenen Kontexten zu Irritationen oder Fehlinterpretationen führen.

10 Es ist vermutlich nicht übertrieben, in den historisch immer genauer werdenden Differenzierungsprozessen innerhalb der Schule, z. B. in der Raum- und Zeiteinteilung oder in den Homogenisierungsmechanismen gemäß den Leistungsstandards von SchülerInnen, eine enge Beziehung zu allgemeinen sozialen Differenzierungsprozessen zu sehen. Je komplexer eine Gesellschaft, desto notwendiger die Selektions- und Ordnungsprozesse, denen Subjekte unterworfen werden. Die Schule organisiert das Erwachsenwerden in verschiedenen Dimensionen: Auf der Makroebene sichert sie aufgrund der Schul- bzw. Bildungspflicht die Inkorporierung und Internalisierung allgemeiner sozialer Verhältnisse in den Habitus der SchülerInnen. Auf der Mesoebene ordnet sie primär Leistungsverhältnisse bspw. durch das dreigliedrige Schulsystem. Auf der Mikroebene kann sie sich auf die Disziplinierung konkreter Subjekte innerhalb des Klassenraums konzentrieren. Auf allen drei Ebenen geht es immer auch um die Inkorporierung symbolischer Machtverhältnisse, verschiedenste Hierarchiestrukturen werden den SchülerInnen in der Schule als zu Erkennende und Anzuerkennende vermittelt.