

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

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 22 (2000)

Heft: 1

Vorwort: Les sciences de l'éducation dans un contexte en mutation = Die Bildungswissenschaften in einem sich wandelnden Umfeld

Autor: Hofstetter, Rita / Schneuwly, Bernard / Gretler, Armin

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: 18.01.2026

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

Thema

Editorial

Les sciences de l'éducation dans un contexte en mutation

Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly et Armin Gretler

La *Revue suisse des sciences de l'éducation* inaugure, avec ce numéro, son nouveau concept éditorial. Ce concept s'attache à affermir la dimension scientifique de la *Revue*, dont le premier mandat est de favoriser la communication scientifique entre chercheurs, pour contribuer au développement de la recherche éducationnelle et à la reconnaissance des sciences de l'éducation comme champ disciplinaire et pour mieux insérer la recherche suisse dans les réseaux scientifiques internationaux. Concomitante des 25 ans de la Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE), cette réforme de l'organe scientifique des chercheurs suisses en éducation se situe dans un contexte de mutations, affectant directement les institutions de recherche et de formation, mutations qui confrontent les sciences de l'éducation à de nouvelles exigences scientifiques et de nouvelles demandes sociales. Dans le même temps où la *Revue* se transforme pour mieux répondre à ces défis, elle a jugé pertinent d'inaugurer son nouveau concept par une réflexion sur l'évolution récente des sciences de l'éducation en Europe centrale, en regard du contexte social dans lequel elles s'inscrivent, contexte qui ne manque pas, comme le montrent à l'envi les théories contemporaines en histoire et sociologie des sciences, d'orienter leurs recherches – la présente *Revue* en témoigne.

De nouveaux enjeux pour les sciences de l'éducation

Une Revue au service de la recherche

A l'instar de toute revue scientifique, la *Revue suisse des sciences de l'éducation* est conçue comme un instrument au service de la communication scientifique entre chercheurs. Pour assumer optimalement cette fonction, la structure rédactionnelle de la *Revue* inclut maintenant un comité scientifique international chargé de l'expertise des articles, pour stimuler la discussion scientifique et soutenir sa politique éditoriale. La redéfinition des rubriques principales s'inscrit dans cette même dynamique, en conférant notamment une nouvelle importance aux nu-

méros thématiques, placés également sous la direction de coordinateurs invités, spécialistes de la problématique abordée. En privilégiant les langues nationales, la *Revue suisse des sciences de l'éducation* se propose de constituer un pont entre chercheurs germanophones, francophones, italophones, tous horizons scientifiques, culturels et géographiques confondus. Ces changements s'inscrivent dans le prolongement des efforts entrepris par nos prédecesseurs, à la tête de *Education et Recherche / Bildungsforschung und Bildungspraxis*, fondée en 1979 dans le dessein de promouvoir le dialogue entre la recherche et la pratique éducationnelles, comme l'indique alors son titre; durant ses vingt ans de vie, elle s'est progressivement transformée pour devenir un organe de communication plus particulièrement dédié à la recherche. C'est à la fois pour témoigner de ces transformations, pour mieux les intégrer dans sa politique éditoriale et clarifier ainsi la lisibilité scientifique de la *Revue*, que son comité de rédaction a décidé de redéfinir son concept, une redéfinition dont témoignent encore à leur façon les changements de son nom, de son habillage et de son graphisme.

Une communauté de chercheurs en construction

La parution de ce premier numéro de la *Revue* coïncide avec les 25 ans de son éditrice, la SSRE, l'organe fédérateur réunissant les chercheurs helvétiques en éducation. La fondation de cette société s'inscrit alors dans un mouvement bien plus étendu qui voit se développer, en de nombreux pays d'Europe, les filières universitaires de sciences de l'éducation, les services de recherche, supports scientifiques et associations de chercheurs en éducation. A l'instar de ses consœurs, qui depuis se sont multipliées en Europe et se sont regroupées récemment dans l'*European Educational Research Association* (EERA), la SSRE a contribué à dynamiser la recherche en éducation, à en améliorer la coordination – œuvrant ainsi dans le même sens que d'autres institutions suisses ou intercantonales, à l'exemple du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE), de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) ou, plus tard, de la Conférence suisse de coordination pour la recherche en éducation (CORECHED) –, à favoriser les échanges entre les chercheurs et les divers acteurs de la scène éducative, enseignants, experts, décideurs, politiciens. A l'origine de nombreuses manifestations et productions scientifiques, elle a assurément participé, comme d'autres organes et institutions, à l'affermissement de la recherche éducationnelle.

L'histoire de la SSRE reste néanmoins à écrire, pour rendre compte précisément de ses réalisations et en analyser lucidement les résultats; non pas seulement pour rendre un hommage légitime à ses promoteurs, mais aussi pour interroger la pertinence de ses choix d'hier, afin de lui permettre de mieux définir sa politique d'avenir et tenir compte des renouvellements majeurs de ce domaine. La transformation du concept éditorial de sa *Revue* ne constitue en ce sens qu'une étape d'un processus de longue haleine et dont l'orientation précise mérite d'être définie dans une large concertation et sur la base d'une meilleure

connaissance de la situation actuelle de la recherche en éducation, des conditions effectives et des possibles avancées de la production scientifique, des transformations actuelles des réseaux institutionnels de formation et de recherche, en Suisse comme en d'autres contrées.

Le Congrès de la SSRE «Sciences de l'éducation. Histoire, état des lieux, perspectives» qui se tient à Genève en septembre 2000 a précisément pour enjeu de contribuer à cette connaissance et cette concertation entre chercheurs. Réunissant des chercheurs de provenances disciplinaires et géographiques diverses et les représentants des principales institutions suisses de recherche en éducation, ce Congrès se donne pour pari de renforcer la communauté scientifique comme acteur collectif dans la construction des sciences de l'éducation pour définir collectivement leurs perspectives de déploiement.¹

Centré sur quelques pays significatifs d'Europe, c'est également à cette connaissance que souhaite contribuer ce numéro, qui porte sur l'analyse des sciences de l'éducation comme entité disciplinaire, autrement dit sur l'ensemble des institutions (centres de recherche, filières et chaires universitaires, supports, réseaux et associations scientifiques...) ayant pour dessein la recherche sur les phénomènes éducatifs.² Cette connaissance est d'autant plus nécessaire que les sciences de l'éducation se déploient aujourd'hui dans un contexte social caractérisé par des changements majeurs dans les domaines qui constituent leurs objets mêmes de recherche, pour lesquels elles forment des professionnels, tandis que simultanément se transforment les mécanismes régulant la production scientifique, dans ce champ à l'instar des autres.

Des transformations sociales et scientifiques interpellant les sciences de l'éducation

Evoquons quelques-uns des changements sociaux affectant les sciences de l'éducation. La tendance à l'élévation globale de la qualification de la population ainsi que la diversification des offres de formation engendrent de nouvelles demandes de recherche et de connaissances scientifiques et pédagogiques; le saut qualitatif dans la formation des professionnels de l'action éducative, notamment des enseignants primaires, secondaires et même supérieurs, ainsi que la multiplication des professions éducatives (éducation de la petite enfance, éducation spécialisée, formation de formateurs...) impliquent un nouveau rapport avec le champ disciplinaire, non sans reposer avec acuité le problème du statut de la pédagogie.³ De nouvelles sollicitations émanent également des sphères politico-administratives et économiques, mandatées pour assurer l'efficience des systèmes de formation. Sous-tendues par une vision de l'éducation comme facteur de croissance économique, ces sollicitations orientent les investigations vers la recherche d'indicateurs pour une gestion efficace des systèmes et établissements éducatifs; elles suscitent l'émergence de nombreux programmes internationaux de recherche chapeautés par des instances internationales qui se profilent désormais comme actrices de premier plan dans la définition du devenir de la recherche éducation-

nelle; la conjoncture provoque des restructurations des filières de formation et des institutions et problématiques de recherche ainsi qu'une redéfinition des critères d'allocation des ressources. Au risque certes de privilégier essentiellement les dimensions praxéologiques des sciences de l'éducation et d'apprécier leurs avancées et résultats à l'unique aune de leurs incidences pragmatiques, cette évolution offre pourtant l'opportunité de nouveaux développements et insertions institutionnelles de la recherche en éducation.

Dans le même temps où les sciences de l'éducation sont ainsi confrontées à de nouvelles pressions liées aux besoins des terrains éducatifs, elles ont également à affirmer, comme tout autre champ disciplinaire, leur légitimité scientifique, notamment en renouvelant leurs objets, domaines et méthodes en fonction des avancées technologiques et scientifiques récentes. Elles sont notamment conviées à se positionner comme véritables protagonistes des autres disciplines, en particulier des sciences sociales qui, comme la psychologie, la sociologie, la politologie et l'économie, se profilent elles aussi comme spécialistes de la recherche en éducation. Tout en répondant aux sollicitations nationales et régionales, qui restent prépondérantes dans ce domaine, elles doivent également s'inscrire dans le mouvement d'internationalisation de la recherche, ce qui nécessite de nouvelles formes de gestion de la recherche et des qualifications accrues des chercheurs, ne serait-ce que du point de vue linguistique et méthodologique. Au vu du changement générationnel qui se prépare, après une forte poussée du champ disciplinaire voici une quarantaine d'années, les sciences de l'éducation sont aujourd'hui invitées à former elles-mêmes progressivement une partie de leur propre relève, à laquelle elles doivent donc être à même de garantir des formations académiques performantes.

Autrement dit, soutenues par de puissantes demandes sociales et soumises à de nouvelles exigences d'excellence, les sciences de l'éducation se situent à l'interface d'impératifs d'ordre scientifique et d'ordre professionnel, politico-administratif et économique, impératifs parfois complémentaires, parfois contradictoires. Une connaissance approfondie de cette situation et de son histoire récente semble bienvenue pour que les chercheurs en sciences de l'éducation puissent optimalement bénéficier des mutations qui affectent leur champ et articuler leurs recherches à ce nouveau contexte.

Contributions à un état des lieux des sciences de l'éducation

Les contributions de la partie thématique de ce numéro se proposent précisément de rendre compte et d'analyser le passé récent et la situation actuelle des sciences de l'éducation dans plusieurs pays européens, d'ancrage culturel et linguistique différent, en évoquant également les enjeux de leurs inscriptions sociales à travers le concept générique de demandes sociales. A cette fin, les auteurs

ont opté pour des approches et démarches distinctes, en fonction de leur problématique de recherche et des données qu'ils ont sélectionnées pour leurs investigations. Trois articles dressent un état des lieux de la situation de la recherche éducationnelle dans les pays respectifs de leur auteur, deux autres proposent une mise en perspective des sciences de l'éducation par-delà leurs ancrages nationaux, sur la base de diverses analyses de publications scientifiques concernant la recherche éducationnelle.

En raison de la grande hétérogénéité des contenus et méthodes privilégiés par les contributeurs, nous n'insisterons ici que sur quelques-unes des questions traversantes de ces articles, lesquelles nous semblent particulièrement significatives pour contribuer à – voire renouveler – l'analyse des sciences de l'éducation, analyse encore très peu développée comme s'accordent à le reconnaître l'ensemble des auteurs.⁴

Des structures institutionnelles contrastées

Le premier aspect a trait aux institutions sociales qui garantissent durablement la production de connaissances scientifiques sur les phénomènes éducatifs, notamment par la constitution d'un corps de professionnels spécialisés dans la recherche en éducation.

Gretler montre pour la Suisse que la périodisation même des sciences de l'éducation peut se lire en fonction des transformations affectant le nombre et la nature des institutions de recherche: la décennie 1965-1975 correspond à une première phase de création – une quarantaine d'institutions nouvellement créées –, les années 1975 à 1990 permettent une stabilisation institutionnelle, suivies d'une décennie de restructurations en profondeur. Ces transformations sont aujourd'hui soumises à des critères s'apparentant à une logique de marché. Si l'université participe largement de ces mouvements, les évolutions sont plus marquées, estime Gretler, dans le domaine extra-universitaire, réunissant des institutions tant privées que publiques, ces dernières étant souvent proches des administrations cantonales. L'image dessinée par Beillerot pour la France est assez différente, pour partie parce que le point de vue abordé pour analyser cette évolution institutionnelle diverge entre les deux auteurs. A partir d'une étude recensant les équipes de recherche qui se déclarent spécialisées dans le domaine de l'éducation, Beillerot met en lumière la prépondérance de l'ancrage universitaire des sciences de l'éducation, d'autant plus si on leur ajoute les équipes insérées dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). Dans son récit, écrit du point de vue d'un témoin bien informé, sur l'évolution des institutions dédiées aux sciences de la formation en Italie, Bertolini montre qu'à partir du milieu des années 1970, c'est autour de la formation des enseignants que se développe, dans les départements de sciences de l'éducation, la collaboration entre les divers domaines de recherche comme la didactique, les différentes formes de pédagogie et les disciplines comme la psychologie, la sociologie et l'anthropologie de l'éducation, structures académiques auxquelles s'ajoutent des

centres de recherche rattachés aux pouvoirs administratifs. Cette collaboration s'est récemment renforcée grâce à l'intégration récente de la formation des enseignants primaires et du préscolaire ainsi que d'autres professions éducatives dans le réseau universitaire. Analysant le discours tenu sur la recherche en (sciences de l') éducation à partir de six rapports nationaux commandités sur la question, Hofstetter et Schneuwly tentent de cerner les principaux ressorts fonctionnant comme mécanismes régulateurs de l'évolution institutionnelle des sciences de l'éducation; ils esquisSENT deux configurations prototypiques d'organisation des sciences de l'éducation, l'une caractérisée par l'existence de mécanismes d'appels d'offres, souvent liés aux instances de gestion des systèmes éducatifs, l'autre caractérisée par un accroissement et une diversification des exigences de qualifications professionnelles.

Autrement dit, les pays européens étudiés dans ce numéro ont progressivement créé et stabilisé des institutions, à divers niveaux de fonctionnement – niveau global, niveau d'institutions particulières (départements, instituts) ou encore d'équipes de recherche –, durablement spécialisées dans la recherche en éducation. A première vue, l'organisation de ces institutions apparaît comme fort hétérogène, en fonction de contextes historiques, culturels et nationaux contrastés. Un regard plus approfondi – qui devra être étayé par des recherches fondées sur des questions, problématiques et données empiriques analogues –, montre cependant que des institutions de même nature existent dans tous les pays observés, qu'elles se développent plus ou moins selon des périodicités comparables et en fonction de logiques sans doute moins contrastées que ne pourrait le laisser accroire la première impression.

Enjeux cognitifs

Abordant les sciences de l'éducation à partir des réseaux de communication et plus particulièrement à travers les auteurs cités dans des publications particulièrement significatives pour les sciences de l'éducation (revues de référence dans un pays donné, encyclopédies allemandes ou anglo-saxonnes des sciences de l'éducation ou encore autobiographies de chercheurs français), Keiner et Schriewer mettent en évidence trois modes différents de réflexion et de théorisation, dépendants de contextes culturels et/ou nationaux, définis, en référence à d'autres travaux en sociologie des sciences, comme «clivage disciplinaire prononcé», «science sociale élargie» et «spécialisation pragmatique, conditionnée par les champs d'application et les professions concernées». Le mode allemand est caractérisé par une grande unité disciplinaire qui se marque par un corps de références stables et fortement ancrées dans la discipline même. Le mode français au contraire, tout en étant également inscrit dans une tradition européenne disciplinaire, est caractérisé par un référentiel multidisciplinaire et un espace large de référenciation, au détriment de l'élaboration d'un corpus stable de références; notons que cette pluridisciplinarité des sciences de l'éducation est confirmée par l'étude de Beillerot qui montre la présence, dans le champ des sciences de l'édu-

cation en France, de nombreux cadres de référence, incluant plus particulièrement la psychologie cognitive, la sociologie, la linguistique, l'histoire ou encore l'anthropologie. Le mode anglo-saxon finalement, faisant équitablement référence à des auteurs de la discipline et des autres sciences humaines et sociales – avec une prépondérance pour la psychologie –, n'est pas tant disciplinairement organisé que fortement structuré en fonction de demandes d'ordre politique et professionnel (théorie du curriculum, mesure de l'efficience et de l'efficacité, etc.).

Dans sa présentation des principaux domaines de recherches en sciences de l'éducation en Italie, Bertolini montre d'abord une continuation de la tradition pédagogique sous des formes modernes, idéologiquement marquées par les divers courants politiques traversant le pays. Les départements de sciences de l'éducation sont ensuite fortement marqués par la présence de disciplines comme la psychologie de l'éducation, la sociologie de l'éducation et d'autres sciences sociales. Plus pragmatiquement, le développement des didactiques disciplinaires et de différents domaines de la didactique générale (curriculum, stratégies d'enseignement, lieux d'enseignement), de la pédagogie expérimentale (docimologie, technologie de l'enseignement) ainsi que de la pédagogie sociale et interculturelle brise les attaches disciplinaires classiques et s'accomplice en lien étroit avec les terrains professionnels.

Deux sondages – ceux de Beillerot et de Gretler – dans les thèmes traités par les sciences de l'éducation respectivement en France et en Suisse apportent encore une autre vision des enjeux cognitifs. Certes, les méthodes utilisées pour effectuer ces investigations ne permettent guère une comparaison systématique et les catégories de regroupement sont amples, réduisant d'autant les possibilités de saisir la diversité des domaines qu'elles englobent. Le lecteur sera tout de même frappé par le fait qu'il se dessine une large similarité des catégories utilisées pour rendre compte des domaines privilégiés. On retrouve en effet, dans les deux cas, le rapport enseignement et apprentissage ou acquisition de savoirs, l'évaluation pédagogique, les moyens d'enseignement, les processus (individuels) d'apprentissage, les enseignants ou professionnels de l'éducation et les systèmes éducatifs, avec une prépondérance des recherches portant sur l'enseignement et l'acquisition du savoir.

Selon les points de vue adoptés et les méthodes utilisées pour analyser les enjeux cognitifs⁵, les contributions font donc apparaître soit de fortes différences entre traditions nationales, soit d'importantes différenciations intra-nationales dues à l'influence d'autres disciplines et à l'organisation de la recherche en fonction de demandes sociales, soit encore certaines convergences concernant les thématiques abordées. Et il se pose la question du rapport entre ces trois niveaux, de leur mutuelle influence, de leurs forces relatives dans la définition des thématiques de recherches et surtout – c'est peut-être la question la plus intéressante aujourd'hui – de leur potentiel de fertilisation réciproque (si nous osons cette métaphore) à travers la diversité même.

Discipline: un concept aux réalités et acceptations divergentes

Comment les contributions ici réunies conceptualisent-elles leur objet d'étude? Effet sans doute des hétérogénéités constitutives du domaine, les usages du concept de discipline sont elles aussi divergentes, ce qui rend leur analyse d'autant plus instructive. Dans son étude, Gretler – tout comme Bertolini d'ailleurs – n'explique pas le concept. Il aborde la discipline comme une donnée présupposée qu'il appréhende du point de vue des institutions qui la représentent et des contenus qu'elle traite. Notons par ailleurs qu'il utilise surtout la désignation «Bildungsforschung», tout en recourant aussi parfois à «Erziehungswissenschaft» dont il souligne à plusieurs reprises la réalité interdisciplinaire. Partant d'une interrogation portant sur les sciences de l'éducation comme discipline, Beillerot aboutit au constat que les sciences de l'éducation ne sont finalement qu'une parmi de nombreuses autres disciplines produisant des connaissances sur l'éducation et que leur légitimité est essentiellement fondée par leurs contributions aux formations initiales et continues. Pour Keiner et Schriewer, c'est la définition même du concept de discipline qui fonde leur démarche, une discipline étant pour eux précisément constituée par un réseau de communications se réalisant à travers les publications scientifiques. Or, paradoxalement, ils aboutissent à la conclusion que le concept de discipline n'est que partiellement opérant pour la réalité anglo-saxonne. Hofstetter et Schneuwly constatent pour leur part que la question de la discipline est peu abordée dans les rapports nationaux sur la recherche en éducation sur lesquels ils fondent leur analyse, bien que la recherche s'effectue en grande partie dans des départements universitaires et institutions spécialisées, organisées par disciplines, qui réunissent en général des chercheurs provenant des sciences de l'éducation elles-mêmes aussi bien que d'autres sciences sociales. Ils proposent d'observer le développement et la structure de ces institutions comme «processus de disciplinisation» des sciences de l'éducation en interaction, d'une part, avec d'autres disciplines constituées et, d'autre part, avec les terrains éducatifs et milieux professionnels s'y rapportant, un processus qui voit progressivement se constituer des réseaux de communications, des filières universitaires, des centres de recherche et des institutions de socialisation propres aux sciences de l'éducation.

Trois niveaux, classiques, peuvent être distingués à propos du recours au terme de «discipline»: celui de l'appellation; celui de la réalité à laquelle il réfère; et celui de la conceptualisation s'y rapportant:

– Les débats et controverses autour de la question de l'appellation du champ disciplinaire ou de la discipline – dont on connaît la longue histoire, symptôme de la difficulté même de constituer une discipline – se reflètent dans plusieurs contributions. Le texte de Gretler par exemple oscille délibérément entre les termes «Bildungsforschung» et «Erziehungswissenschaft».⁶ Pour la France, Beillerot estime que la dénomination de la discipline pose plus de problèmes qu'elle n'en résout, proposant d'ailleurs de recourir au terme, plus large, de «recherche en éducation et en formation».

– Secondaire mais néanmoins significative, cette question de l'appellation renvoie aussi à celle de la réalité désignée par le terme, telle que cette réalité apparaît à celui qui l'observe, d'un point de vue que l'on pourrait qualifier de phénoménologique. Cette dernière, nous l'avons déjà souligné, se présente au premier abord comme étonnamment diversifiée: les configurations institutionnelles sont contrastées entre les pays; les sciences de l'éducation tantôt sont étroitement liées, voire dépendantes, d'autres disciplines et facultés, tantôt constituent des facultés ou départements autonomes; elles sont plus ou moins étroitement imbriquées à une diversité de champs pratiques et ont des modalités propres d'observer et de comprendre la réalité éducative. Chaque chercheur interprète et s'inscrit différemment dans la réalité qui est la sienne.

– Le troisième niveau renvoie à la question de la conceptualisation appropriée pour capter cette réalité à la fois institutionnelle et cognitive, instaurant un point de vue particulier pour aborder les sciences de l'éducation, conceptualisation qui s'impose avec une nécessité toute particulière pour qui essaie de mettre en perspective des réalités fortement divergentes. Cette clarification est d'autant plus difficile que, d'une part, la réalité de la recherche éducationnelle semble résister à sa compréhension à travers ce concept et que, d'autre part, elle exige du chercheur une réflexivité critique sur son propre travail et ses propres ancrages disciplinaires, ainsi que sur ceux de ses collègues, et conduit inévitablement à des prises de position sur l'ensemble du champ, prises de position qui, lorsqu'elles concernent celui-là même qui conduit l'enquête et se rapporte à des questions qui font l'objet d'enjeux de pouvoir, peuvent parfois se teinter de parti pris et d'idéologie.

Les contributions de ce numéro montrent que les trois niveaux sont inextricablement liés, mais qu'une meilleure intelligibilité du phénomène en appelle à les distinguer, au moins pour les besoins de l'analyse. La confrontation des points de vue et l'analyse empirique des phénomènes qui y sont liés nous semblent des perspectives prometteuses pour avancer collectivement dans ce délicat questionnement.⁷

Les demandes sociales: une question encore largement en friche

Une clarification du concept de discipline serait également susceptible d'éclairer le concept de demandes sociales et de mieux comprendre le rôle de ces dernières dans l'émergence et le développement des sciences de l'éducation, ce rôle constituant l'une des questions traversantes du présent numéro. Les études ici réunies divergent également à ce propos: chez Keiner et Schriewer les demandes sociales apparaissent d'une certaine manière comme constituant les domaines mêmes de la recherche anglo-saxonne, les approches européennes s'en distanciant par leur organisation disciplinaire. Hofstetter et Schneuwly postulent, eux, que la discipline sciences de l'éducation se crée dans une tension avec les demandes sociales – comprenant d'ailleurs aussi bien des dimensions praxéologiques et que de qualifications professionnelles – qu'elles transforment cependant par le fait même que

les sciences de l'éducation se profilent comme discipline pluridisciplinaire. Grellet, quant à lui, questionne leurs incidences sur l'évolution du nombre et de la nature des institutions de recherche, notamment en s'interrogeant sur les sollicitations émanant des milieux politiques et professionnels. Dans le contexte français, Beillerot estime pour sa part que les demandes sociales n'influencent guère l'évolution des sciences de l'éducation, ceci étant peut-être le reflet d'un système fort peu régulé par des appels d'offres, la dimension de qualification ne constituant pas non plus, à première vue du moins, un moteur de développement. Pour l'Italie finalement, Bertolini soutient que les sciences de la formation, tout en étant influencées par les demandes sociales, peuvent, à leur tour, influer sur ces dernières, à travers un regroupement des centres de recherche, en infléchissant les décisions politiques dans un sens plus propices aux sciences de l'éducation, notamment dans le domaine de la formation des enseignants.

La question du rapport entre l'évolution des demandes sociales et du déploiement des sciences est-elle prématuée? trop délicate? sans importance? Quoi qu'il en soit, les contributions ici présentées nous permettent d'affirmer que l'analyse de l'évolution des sciences de l'éducation en appelle également à celle de leurs inscriptions sociales et donc à l'analyse des incidences, sur ce déploiement, de l'évolution des demandes sociales, définies dans le sens large de pratiques sociales aspirant à un éclairage scientifique pour améliorer leur maîtrise et leur reconnaissance sociale. C'est d'ailleurs en ce sens que s'orientent nombre de travaux conduits par les historiens et sociologues des sciences; un courant de recherche certes dans lequel les sciences de l'éducation sont encore peu intégrées, alors même que leur constitution pluridisciplinaire pourrait avantageusement contribuer à l'analyse du processus de différenciation des sciences de l'homme, à celle des frontières disciplinaires et à celle des relations entre les champs professionnels et les champs disciplinaires, questions particulièrement sensibles en sciences de l'éducation. Les récents travaux conduits dans notre discipline à ce propos – auxquels se réfèrent amplement les contributions ici réunies – ainsi que ces contributions elles-mêmes, nous semblent particulièrement prometteurs pour poursuivre cette réflexion.

Notes voir page 26

Editorial

Die Bildungswissenschaften in einem sich wandelnden Umfeld

Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly und Armin Gretler

Die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* stellt mit dieser Nummer ihr neues herausgeberisches Konzept vor. Dieses Konzept setzt sich zum Ziel, die wissenschaftliche Dimension der *Zeitschrift*, deren Hauptauftrag die Förderung der wissenschaftlichen Kommunikation unter Forscher/innen ist, zu verstärken; dies im Hinblick auf die Förderung der Bildungsforschung, auf die Anerkennung der Bildungswissenschaften als eigenständige Disziplin und auf die verstärkte Einbettung der schweizerischen Bildungsforschung im internationalen Forschungsgeschehen. Diese Reform des wissenschaftlichen Kommunikationsorgans der schweizerischen Bildungsforscher/innen fällt zusammen mit dem 25jährigen Bestehen der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF). Sie findet in einem sich wandelnden Umfeld statt, das direkte Auswirkungen auf die Forschungs- und Bildungsinstitutionen hat. Dieser Wandel konfrontiert die Bildungswissenschaften mit neuen wissenschaftlichen Anforderungen und neuen gesellschaftlichen Erwartungen. Die Herausgeber der *Zeitschrift*, die sich im Hinblick auf diese Herausforderungen selbst im Umbruch befindet, waren der Meinung, Überlegungen zur jüngeren Entwicklung der Bildungswissenschaften in ihrem jeweiligen gesellschaftlichen und länderspezifischen Kontext Europas seien ein geeignetes Thema, um ihr neues Konzept vorzustellen. Dieser gesellschaftliche Kontext übt – die gegenwärtigen wissenschaftshistorischen und –soziologischen Theorien zeigen es deutlich – einen starken Einfluss auf die Ausrichtung der bildungswissenschaftlichen Forschung aus. Die vorliegende Ausgabe der *Zeitschrift* legt davon Zeugnis ab.

Neue Herausforderungen für die Erziehungswissenschaft

Eine Zeitschrift im Dienste der Forschung

Wie jede wissenschaftliche Zeitschrift versteht sich die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* als ein Instrument im Dienste der wissenschaftlichen

Kommunikation zwischen Forscher/innen. Um diese Funktion bestmöglich zu erfüllen, umfasst die redaktionelle Struktur der *Zeitschrift* jetzt ein internationales wissenschaftliches Komitee zur Begutachtung der Artikel und mit dem Zweck, die wissenschaftliche Diskussion anzuregen und die redaktionelle Politik zu unterstützen. Die Neuordnung der wichtigsten Rubriken der *Zeitschrift* liegt auf der gleichen Linie. Insbesondere kommt den thematischen Nummern ein neues Gewicht zu; als Koordinatoren werden in der Regel Spezialistinnen und Spezialisten des jeweiligen Themas eingeladen. Indem sie das Schwergewicht auf die schweizerischen Landessprachen legt, soll die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* Brücken zwischen deutsch-, französisch- und italienischsprachigen Forscher/innen schlagen. Diese Veränderungen setzen die Anstrengungen unserer Vorgänger fort, die die Verantwortung für die 1979 unter dem Namen *Bildungsforschung und Bildungspraxis / Education et recherche* gegründete *Zeitschrift* trugen; diese setzte sich damals zum Ziel, den Dialog zwischen Forschung und Praxis zu fördern (wohlwissend, dass auch die Forschung eine Praxis ist). Ihr Name, vor allem in der deutschen Fassung, war gleichzeitig ihr Programm. Im Laufe der letzten zwanzig Jahre hat sie sich stetig verändert und ist mehr und mehr ein Kommunikationsorgan geworden, das spezifisch der Forschung gewidmet ist. Um dieser Entwicklung Rechnung zu tragen und um die genannten Veränderungen besser in die Redaktionspolitik zu integrieren und damit gleichzeitig die wissenschaftliche Linie der *Zeitschrift* zu klären, hat das Redaktionskomitee beschlossen, das oben beschriebene neue Konzept auszuarbeiten; dieses findet seinen Niederschlag auch im neuen Namen, dem neuen Kleid und der neuen graphischen Gestaltung der *Zeitschrift*.

Auf dem Weg zu einer Gemeinschaft der Forscher/innen

Das Erscheinen dieser ersten Nummer der *Zeitschrift* fällt, wie erwähnt, mit dem 25jährigen Bestehen ihrer Herausgeberin, der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF), dem Zusammenschluss der schweizerischen Bildungsforscher/innen, zusammen. Die Gründung dieser Gesellschaft war ihrerseits Teil einer breiteren, zahlreiche europäische Länder erfassenden und durch folgende Merkmale gekennzeichneten Bewegung: Ausbau der erziehungswissenschaftlichen Institute oder Fakultäten an den Universitäten, Entstehung verwaltungsinterner Bildungsforschungsinstitutionen (in der Schweiz meist pädagogische Arbeitsstellen genannt) und wissenschaftliche Kommunikationsmittel sowie Gründung nationaler bildungswissenschaftlicher Gesellschaften. Die meisten dieser Forscher/innenvereinigungen haben sich seit 1994 in der *European Educational Research Association* (EERA) zusammengeschlossen. Wie ihre Schwestergesellschaften hat die SGBF dazu beigetragen, die Bildungsforschung zu entwickeln, ihr eine neue Dynamik zu verleihen und sie besser zu koordinieren. Damit wirkt sie im gleichen Sinne wie andere schweizerische oder interkantonale Institutionen, z. B. die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF), das Institut de recherche et de documentation pédagogique

(IRDP) und, seit Beginn der neunziger Jahre, die Schweizerische Koordinationskonferenz Bildungsforschung (CORECHED). Sie hat sich zudem zur Aufgabe gemacht, die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen der Forschung und den verschiedenen Akteuren des Bildungswesens (Lehrer/innen, Politiker/innen, Verwaltungsfachleute) zu fördern. Die SGBF hat durch ihre vielfältigen Tätigkeiten (Kongresse, Arbeitsgruppen, wissenschaftliche Publikationen) zweifellos viel zur Stärkung der Bildungsforschung beigetragen.

Die Geschichte der SGBF muss allerdings noch geschrieben werden, nicht nur um ihre Tätigkeiten und Leistungen präzise zu erfassen und deren Wirkungen genau zu analysieren, nicht nur um ihren Gründern und Promotoren die verdiente Anerkennung zuteil werden zu lassen, sondern auch um die Gültigkeit und die Tragkraft der Entscheide von gestern im Hinblick auf die Politik der SGBF von morgen zu überprüfen. Diese wird auch neuen Entwicklungen Rechnung tragen müssen. Das neue redaktionelle Konzept ihrer Zeitschrift ist in diesem Sinne nur eine Wegmarke in einem langen Prozess. Die Zielrichtung dieses Prozesses wird sich auf ein breites Einvernehmen, auf eine vertiefte Kenntnis der heutigen Situation der Bildungsforschung, auf die tatsächlichen Bedingungen und mögliche Fortschritte der wissenschaftlichen Produktion, sowie auf die gegenwärtigen Veränderungen der institutionellen Netze von Forschung und Ausbildung, in der Schweiz wie in andern Ländern, abstützen müssen.

Der Kongress der SGBF «Die Erziehungswissenschaft: Geschichte, Stand, Perspektiven», der im September 2000 in Genf stattfindet, setzt sich darum zum Ziel, einen Beitrag zu diesem Wissen und zu diesem Verständigungsprozess unter Forscher/innen zu leisten. Der Kongress wird Forscher/innen verschiedener disziplinärer und geographischer Herkunft, sowie die Vertreter/innen der wichtigsten schweizerischen Institutionen der Bildungsforschung zusammenführen. Die für den Kongress Verantwortlichen versprechen sich von dieser Veranstaltung eine Stärkung der Forscher/innengemeinschaft als kollektiven Akteur im Prozess des Aufbaus der Erziehungswissenschaft und der kollektiven Definition von Entwicklungsperspektiven.¹

Die hier vorliegende Nummer der *Zeitschrift*, die sich mit der Situation der Bildungsforschung und Erziehungswissenschaft in ausgewählten Ländern Europas befasst, will ebenfalls zu deren besseren Kenntnis beitragen. Sie ist der Analyse der Erziehungswissenschaft als Disziplin gewidmet, d. h. der Gesamtheit der Institutionen (Forschungsstellen, universitären Lehrstühlen und Studiengängen, wissenschaftlichen Kommunikationsmitteln), die sich mit Forschung zum Bildungswesen befassen². Dieses Wissen ist umso wichtiger, als sich die Erziehungswissenschaft heute in einem sozialen Umfeld entfaltet, das durch markante Veränderung in den Bereichen gekennzeichnet ist, die ihren eigentlichen Forschungsgegenstand darstellen und für die sie die professionellen Fachleute ausbilden. Gleichzeitig verändern sich die Mechanismen, welche die wissenschaftliche Produktion in diesem wie in anderen Gebieten der Wissenschaft steuern und regulieren.

Gesellschaftliche und wissenschaftliche Veränderungen, die Fragen an die Erziehungswissenschaft stellen

Rufen wir uns einige dieser gesellschaftlichen Veränderungen, welche die Erziehungswissenschaft direkt betreffen, in Erinnerung. Die Tendenz zur allgemeinen Erhöhung des Bildungs- und Qualifikationsniveaus der Bevölkerung und die Diversifizierung der Ausbildungsangebote bringen eine neue Nachfrage nach Forschung sowie wissenschaftlichen und pädagogischen Erkenntnissen mit sich. Der qualitative Sprung in der Ausbildung der Fachleute des Bildungswesens, vor allem der Lehrer/innen der Primar- und der Sekundarstufe, aber auch der höheren Stufen, sowie die Vervielfachung der erzieherischen Berufe (Kleinkindererziehung, Sonderschulwesen, Ausbildung der Ausbildner...) rufen nach neuen Beziehungen zur entsprechenden wissenschaftlichen Disziplin, nicht ohne mit einer gewissen Dringlichkeit die Frage nach dem Status der Pädagogik aufzuwerfen.³ Neue Anfragen kommen auch aus den Kreisen von Politik, Verwaltung und Wirtschaft, die für die Wirksamkeit des Bildungswesens zu sorgen haben. Vor dem Hintergrund einer Sicht von Bildung, welche diese vor allem als Faktor wirtschaftlichen Wachstums sieht, lenken diese Anfragen die Forschung auf das Feld der Erstellung von Indikatoren im Hinblick auf eine wirksame Steuerung der Bildungssysteme und eine effiziente Leitung der Ausbildungsinstitutionen. Die gleichen Fragen sind auch Ausgangspunkt zahlreicher internationaler und von internationalen Organisationen ins Leben gerufener Forschungsprogramme; die internationalen Organisationen profilieren sich als Akteure ersten Ranges in der Gestaltung der Zukunft der Bildungsforschung. Forschungsinstitutionen und Forschungsprobleme werden restrukturiert und die Kriterien der Ressourcenallokation neu definiert. Diese Entwicklung birgt zwar das Risiko in sich, vor allem die praxisnahen Dimensionen der Erziehungswissenschaft zu bevorzugen und ihre Ergebnisse ausschliesslich mit der Elle ihrer praktischen Wirkung zu messen, sie bietet aber auch die Möglichkeit neuer Entwicklungen und neuer institutioneller Verankerungen der Bildungsforschung.

Während die Erziehungswissenschaft so dem Druck neuer Bedürfnisse einer weit verstandenen Bildungspraxis ausgesetzt ist, haben sie gleichzeitig, wie jede andere Wissenschaft, ihre wissenschaftliche Legitimität unter Beweis zu stellen und zu stärken, vor allem, indem sie ihre Forschungsfelder und –methoden im Lichte neuer technologischer und wissenschaftlicher Errungenschaften überprüfen und erneuern. Sie sind eingeladen, die eigentliche Protagonistenrolle für die anderen, vor allem sozialwissenschaftlichen Disziplinen zu übernehmen, die sich – wie die Psychologie, die Soziologie, die Politologie und die Ökonomie – ebenfalls als Spezialisten der Bildungsforschung profilieren. Ohne die nationalen und regionalen Bedürfnisse zu vernachlässigen, denen nach wie vor ein Hauptgewicht zukommt, muss sich die Erziehungswissenschaft gleichzeitig der Internationalisierung der Forschung verpflichten. Dies verlangt nach neuen Formen der Forschungsorganisation sowie nach höheren Qualifikationen der Forscher/innen, und wäre es nur in sprachlicher und methodologischer Hinsicht. Im Hin-

blick auf den nach vierzig Jahren starker Entwicklung der Disziplin sich ankündigenden Generationenwechsel ist die Erziehungswissenschaft heute aufgefordert, einen zunehmenden Teil ihres Nachwuchses selbst auszubilden und müssen Gewähr für hochqualifizierende akademische Ausbildungsgänge bieten können.

Oder anders gesagt: Die Erziehungswissenschaft, unterstützt durch starke gesellschaftliche Erwartungen und herausgefordert durch neue Ansprüche in Bezug auf Exzellenz, steht im Schnittpunkt von Anforderungen einerseits wissenschaftlicher und andererseits professioneller, politisch-administrativer sowie wirtschaftlicher Art. Manchmal ergänzen sich diese Anforderungen, manchmal stehen sie in Widerspruch zueinander. Eine vertiefte Kenntnis dieser Situation sowie der jüngeren Geschichte, die zu ihr hingeführt hat, wird es den Bildungsforscher/innen erlauben, aus den Veränderungen, die sich auf ihr Tätigkeitsgebiet auswirken, den bestmöglichen Nutzen zu ziehen und ihre Forschung auf diesen neuen Kontext auszurichten.

Beiträge zur Analyse des Zustandes der Erziehungswissenschaft

Die Beiträge des thematischen Teils dieser Nummer verfolgen das Ziel, die jüngste Geschichte und die gegenwärtige Situation der Erziehungswissenschaft in mehreren, kulturell und sprachlich kontrastierenden europäischen Ländern darzustellen und zu analysieren, und gleichzeitig ihre soziale Einbettung durch das Prisma der gesellschaftlichen Erwartungen zu betrachten. Die Autoren haben sich zu diesem Zweck für unterschiedliche Ansätze entschieden, entsprechend ihrer Fragestellungen und der empirischen Daten, die sie für ihre Untersuchungen gewählt haben. Drei Beiträge stellen den Stand der Bildungsforschung im jeweiligen Land des Autors dar, zwei andere unterbreiten Studien zur Erziehungswissenschaft, welche den nationalen Rahmen sprengen, und zwar auf der Grundlage der Analyse wissenschaftlicher Publikationen zur Bildungsforschung.

Wegen der grossen Heterogenität der von den Autoren gewählten Inhalte und Methoden gehen wir im folgenden nur auf einige übergreifende Fragestellungen ein, die uns für die Analyse und die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaften besonders bedeutsam erscheinen, einer Analyse übrigens, die noch sehr wenig entwickelt ist, wie die hier vereinten Autoren einstimmig festhalten.⁴

Kontrastierende institutionelle Strukturen

Der erste Aspekt, den wir hervorheben möchten, bezieht sich auf die sozialen Institutionen, welche die Produktion von wissenschaftlichem Wissen über erzieherische Phänomene auf Dauer überhaupt erst garantieren, unter anderem durch die Konstitution eines Berufsstandes, der in Bildungsforschung spezialisiert ist.

Gretler zeigt für die Schweiz, dass eine Periodisierung der Erziehungswissenschaft aufgrund der Veränderung der Zahl und der Art der Forschungsinstitute

vorgenommen werden kann: Das Jahrzehnt von 1965-1975 entspricht der ersten Phase der Herausbildung der Erziehungswissenschaft im modernen Sinn – mehr als 40 Institutionen werden neu geschaffen; die Jahre von 1975 bis 1990 sind diejenigen einer institutionellen Stabilisierung, gefolgt von einem Jahrzehnt tiefgreifender Umstrukturierungen, wobei die gegenwärtigen Veränderungen Kriterien unterworfen sind, die einer Marktlogik gleichen. Obwohl diese Entwicklung auch an den Universitäten bemerkbar ist, ist sie, Gretler zufolge, in den ausseruniversitären Bereichen, die sowohl private als auch öffentliche, den kantonalen Verwaltungen nahestehende Institutionen umfassen, viel ausgeprägter. Das von Beillerot entworfene Bild für Frankreich unterscheidet sich davon stark, zum Teil weil der Blickwinkel für die Analyse der institutionellen Entwicklung bei beiden Autoren sehr unterschiedlich ist. Ausgehend von einer Studie über Forschergruppen, die sich als in Bildungsforschung spezialisiert bezeichnen, zeigt Beillerot die Dominanz der universitären Verankerung der Erziehungswissenschaft, die noch deutlicher ist, wenn man die an den *Instituts universitaires de formation des maîtres* (IUFM – universitäre Institute der LehrerInnenausbildung) beheimateten Gruppen berücksichtigt. In seinem aus dem Blickwinkel eines gut informierten Zeugen geschriebenen Bericht über die Entwicklung der erziehungswissenschaftlichen Institutionen in Italien zeigt Bertolini, dass sich ab Mitte der 70er Jahre die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Forschungsbereichen wie der Didaktik, verschiedenen Formen von Pädagogik und Disziplinen wie der Bildungspsychologie, -soziologie und –anthropologie in den Departementen für Erziehungswissenschaften dank der Lehrerbildung entwickelt. Diese Zusammenarbeit zwischen Forschungsfeldern und –disziplinen hat sich dank der jüngsten Integration der Lehrerbildung und der Ausbildung in anderen Erziehungsberufe in die Universität enorm verstärkt. Ausgehend von einer Analyse von Diskursen über die erziehungswissenschaftliche Forschung in im Auftrag verfassten Länderberichten, versuchen Hofstetter und Schneuwly die hauptsächlichen Triebfedern zu bestimmen, die als Regulationsmechanismen der institutionellen Entwicklung der Erziehungswissenschaft fungieren. Sie skizzieren dabei zwei prototypische Organisationsformen: Der eine ist stark durch Mechanismen der Auftragsforschung geprägt, die den Instanzen der Bildungsverwaltung entstammen, der andere ist hauptsächlich durch die Erhöhung und Diversifizierung der Ansprüche an berufliche Qualifikation des in Erziehung und Bildung tätigen Personals bestimmt.

Die europäischen Länder, die in dieser Zeitschriftennummer untersucht werden, haben kontinuierlich Institutionen gegründet und gefestigt, die sich auf Dauer in der Bildungsforschung spezialisiert haben. Auf einen ersten Blick erscheint die Struktur dieser Institutionen sehr heterogen zu sein, entsprechend den historischen, kulturellen und nationalen Kontexten. Ein vertiefter Blick, den Studien mit vergleichbaren Fragestellungen und empirischen Daten natürlich noch bestätigen müssen, zeigt hingegen auch, dass Institutionen gleicher Art in allen beobachteten Ländern existieren, dass sie sich nach vergleichbaren Pe-

riodizitäten entwickeln und zwar in Funktion von Logiken, deren Zahl sicher kleiner ist als ein erster Blick glauben lassen könnte.

Inhaltliche Fragen

Keiner und Schriewer analysieren Erziehungswissenschaft ausgehend von Kommunikationsnetzen, genauer gesagt ausgehend von Referenzen auf Autoren in besonders wichtigen Kommunikationsmitteln der Disziplin (wichtigste Zeitschriften in einem Lande, erziehungswissenschaftliche Enzyklopädien, Autobiographien von Forschern). Aufgrund dieser empirischen Daten unterscheiden sie drei Reflexions- und Theoretisierungsmodi, die stark von nationalen und kulturellen Kontexten geprägt sind, und die, in Anlehnung an wissenschaftssoziologische Arbeiten als «strikte disziplinären Engführung», «fächerübergreifend-umfassenden Sozialwissenschaft» und «pragmatisch feld- und professionsbezogener Spezialisierung» bezeichnet werden können. Der deutsche Modus ist durch eine sehr grosse disziplinäre Einheit charakterisiert, was sich in einem Korpus von sehr stabilen Referenzen ausdrückt, die in der Disziplin selbst verankert sind. Im Gegensatz dazu ist der französische Modus, obwohl auch in der europäischen, disziplinären Tradition verankert, von einem multidisziplinären Bezugssystem und einer sehr breiten Spanne von Referenzen geprägt. Diese Multidisziplinarität wird übrigens durch Beillerot's Studie bestätigt, die aufzeigt, dass in Frankreich die theoretischen Bezugsrahmen der Erziehungswissenschaft sehr zahlreich sind, und kognitive Psychologie, Soziologie, Linguistik, Geschichte und auch Anthropologie miteinbeziehen. Der angelsächsische Modus schliesslich, der gleichermaßen auf Autoren der eigenen Disziplin und anderer Sozialwissenschaften Bezug nimmt – hier mit einer starken Bevorzugung der Psychologie –, ist nicht hauptsächlich disziplinär organisiert, sondern ist entlang den Erwartungen der Verwaltung und der Praktiker strukturiert (Curriculumtheorie, Wirksamkeitsanalysen usw.).

In seiner Darstellung der hauptsächlichen Gebiete der Forschung in Erziehungswissenschaft in Italien zeigt Bertolini einerseits eine gewisse Kontinuität zu der pädagogischen Tradition, die sich in modernen Formen fortsetzt, die ideologisch stark durch die verschiedenen politischen Strömungen des Landes beeinflusst sind. Andererseits sind die Departemente für Erziehungswissenschaft durch die starke Präsenz von Disziplinen wie der Erziehungspsychologie, der Bildungssoziologie und anderer sozialer Wissenschaften charakterisiert. Schliesslich bricht die Entwicklung der Fachdidaktiken, der allgemeinen Didaktik (Curriculumtheorie, Lehr- und Lernstrategien, Unterrichtsorte), der experimentellen Pädagogik (Dozimologie, Unterrichtstechnologien) und der Sozial- und interkulturellen Pädagogik, aus pragmatischen Gründen, mit den klassischen disziplinären Verankerungen und vollzieht sich in enger Beziehung mit den Berufsfeldern.

Beillerot's und Gretler's Analysen der Themen, die in Erziehungswissenschaft in der Schweiz und in Frankreich behandelt werden, ermöglichen noch einen

anderen Blick auf inhaltliche Fragen. Obwohl die für die Analysen verwendeten Methoden keine genauen Vergleiche erlauben und die Ordnungskategorien sehr offen sind und deshalb die Verschiedenheiten der Gebiete unterschätzt werden, ist der Leser dennoch darüber erstaunt, dass die von den beiden Autoren verwendeten Kategorien zur Beschreibung der wichtigsten Forschungsgebiete sehr ähnlich sind. Man findet in der Tat in beiden Fällen das Verhältnis Lehren und Lernen, die pädagogische Evaluation, die Lehrmittel, die (individuellen) Prozesse des Lernens, die Lehrer und andere Berufe der Erziehung und die Bildungssysteme, mit einer starken Priorität für Forschung zu den Themen Lehren und Wissenserwerb.

Je nach Blickwinkel und verwendeter Methode bei der Analyse inhaltlicher Fragen⁵ der Erziehungswissenschaft zeigen die Beiträge also grosse Unterschiede zwischen nationalen Traditionen, starke internationale Differenzen aufgrund von Einflüssen anderer Disziplinen und aufgrund der Organisation der Forschung als Funktion der gesellschaftlichen Erwartungen, oder gewisse Konvergenzen in Bezug auf inhaltliche Themen. Und es stellt sich die Frage nach den Beziehung zwischen diesen drei Ebenen: Wie beeinflussen sie sich gegenseitig, welches ist ihr Beitrag zur Bestimmung der Forschungsfragen und schliesslich – die vielleicht interessanteste Frage – wie gross ist ihr Potential, um sich durch ihre Verschiedenheit gegenseitig zu befruchten?

Disziplin: divergente Wirklichkeiten und unterschiedliche Begriffe

Wie bestimmen die hier versammelten Beiträge ihren Untersuchungsgegenstand? Als Folge der konstitutiven Heterogenität des Bereiches ist der Gebrauch des Begriffes Disziplin zweifellos sehr unterschiedlich, was seine Analyse umso lehrreicher macht. Gretler – genauso wie Bertolini übrigens auch – verwendet den Begriff, ohne ihn zu erläutern. Disziplin ist in seinem Beitrag vorausgesetzt. Disziplin bestimmt sich hauptsächlich durch die sie repräsentierenden Institutionen und durch von ihr behandelten Themen. Er verwendet dabei hauptsächlich die Bezeichnung «Bildungsforschung», an gewissen Stellen aber auch «Erziehungswissenschaft», deren multidisziplinäre Wirklichkeit er des öfters unterstreicht. Ausgehend von der Frage nach den sciences de l'éducation (Erziehungswissenschaften) als Disziplin kommt Beillerot zum Schluss, dass diese Disziplin eigentlich nur eine unter vielen ist, die Wissen über Erziehung produziert, und dass ihre Legitimität hauptsächlich darauf beruht, dass sie zur Aus- und Weiterbildung im Fach beiträgt. Für Keiner und Schriewer ist die Definition des Begriffes Ausgangspunkt ihres Ansatzes, insofern Disziplin als Kommunikationsnetz verstanden wird, das sich durch wissenschaftliche Publikationen realisiert. Fast paradoxe Weise kommen sie zum Schluss, dass der Begriff der Disziplin für die angelsächsische Tradition nur teilweise greift. Hofstetter und Schneuwly schliesslich stellen fest, dass die Frage der Disziplin in den von ihnen untersuchten Länderberichten zur Bildungsforschung wenig behandelt wird, obwohl diese

Forschung hauptsächlich in universitären Departementen und spezialisierten Institutionen geschieht, die zum grossen Teil disziplinär organisiert sind und Forschende aus den Erziehungswissenschaften und anderen Disziplinen vereinigen. Sie schlagen vor, die Entwicklung dieser Institutionen und die Struktur dieses Prozesses der «Disziplinarisierung» zu betrachten, der sich in Interaktion einerseits mit anderen Disziplinen, andererseits mit verschiedenen beruflichen Bezugsfeldern realisiert. Dieser Prozess hat zur Folge dass sich allmählich Kommunikationsnetze, universitäre Ausbildungsgänge, Forschungszentren und Sozialisationsinstanzen herausbilden, die der Erziehungswissenschaft eigen sind.

Drei Ebenen können zusammenfassend in Bezug auf den Gebrauch des Ausdruckes «Disziplin» in den Beiträgen unterschieden werden: diejenige ihrer Bezeichnung, diejenige der Wirklichkeit, auf die sie sich bezieht, und diejenige der Begriffsbildung im Untersuchungsprozess.

- Die Diskussionen und Auseinandersetzungen um die Frage des Namens des disziplinären Feldes oder der Disziplin – eine Frage, deren lange Geschichte selber Symptom für die Schwierigkeit der Disziplinbildung ist – spiegeln sich in mehreren Beiträgen wider. Gretler's Text zum Beispiel oszilliert bewusst zwischen den Ausdrücken «Bildungsforschung» und «Erziehungswissenschaft»⁶. Was Frankreich angeht, meint Beillerot, dass die Bezeichnung der Disziplin «sciences de l'éducation» mehr Probleme schafft als löst; er schlägt deshalb vor, den umfassenderen Ausdruck «Erziehungs- und Bildungsforschung» zu gebrauchen.
- Die zwar zweitrangige, aber symptomatische Frage der Bezeichnung verweist auch auf die damit bezeichnete Wirklichkeit, wie sie demjenigen, der sie betrachtet, sozusagen phänomenologisch erscheint. Diese Wirklichkeit ist, wie wir bereits des öfteren erwähnt haben, erstaunlich vielfältig: Die institutionellen Gliederungen unterscheiden sich zwischen den einzelnen Ländern sehr; die Erziehungswissenschaften sind bald stark an andere Disziplinen und Fakultäten gebunden, ja von ihnen abhängig, bald als eigene Fakultät oder eigenes Departement organisiert; sie sind mehr oder weniger stark in die manifaltigen praktischen Felder gegenseitig und haben ihren je eigenen Modus des Betrachtens und Begreifens erzieherischer Wirklichkeit; jeder Forscher bzw. jede Forscherin interpretiert und schreibt sich deshalb je unterschiedlich in die je eigene Wirklichkeit ein.
- Die dritte Ebene verweist auf die Frage nach den geeigneten wissenschaftlichen Konzepten, um diese institutionelle und inhaltliche Wirklichkeit verstehen und interpretieren zu können; diese wissenschaftlichen Konzepte, die ganz besonders notwendig ist, wenn stark unterschiedliche Wirklichkeiten in Beziehung gesetzt werden, schaffen Perspektiven, um Erziehungswissenschaft zu untersuchen. Das Schaffen solcher wissenschaftlicher Konzepte ist deshalb so schwierig, weil sich einerseits die Wirklichkeit der Bildungsforschung dem Begriff der Disziplin in gewisser Weise zu entziehen scheint, weil es andererseits den Forschenden kritische Reflexivität über ihre eigene Arbeit und über die

disziplinäre Verankerung – sowohl die eigene als auch die anderer Forschenden – abverlangt, und weil es schliesslich unweigerlich impliziert, Position gegenüber dem Forschungsfeld insgesamt zu beziehen. Weil dieser Positionsbezug die Forschenden selbst, die die Untersuchung führen, betrifft, und mit Fragen der Machtausübung verbunden ist, ist er stark ideologischem und politischem Druck ausgesetzt.

Die Beiträge zeigen, dass diese drei Ebenen unentwirrbar miteinander verquickt sind, dass aber zum besseren Verständnis der Phänomene ihre klare Unterscheidung, zumindest für die Analyse, unabdingbar ist. Der Vergleich der Standpunkte und die empirische Analyse der Phänomene öffnen unserer Ansicht nach vielversprechende Perspektiven, um in diesen Fragen voranzukommen.⁷

Gesellschaftliche Erwartungen: eine noch brachliegende Frage

Die Klärung des Begriffes der Disziplin wäre auch eine gute Grundlage, um denjenigen der gesellschaftlichen Erwartungen zu erhellen und um die Rolle, die diese bei der Entstehung und Entwicklung der Erziehungswissenschaft spielen, zu begreifen – diese Rolle ist ja eine der übergreifenden Fragen dieses Heftes. Die vorliegenden Studien unterscheiden sich auch hinsichtlich der vorläufigen Antworten auf diese Frage: Bei Keiner und Schriewer tauchen die gesellschaftlichen Anforderungen in gewisser Weise als Grundlage der Aufteilung der angelsächsischen Bildungsforschung in Forschungsgebiete auf, während die kontinentaleuropäischen Ansätze sich von den gesellschaftlichen Erwartungen teilweise durch ihre disziplinäre Organisation distanzieren. Hofstetter und Schneuwly vertreten die Meinung, dass sich die Disziplin Erziehungswissenschaft unter anderem in einem Spannungsverhältnis zu den gesellschaftlichen Erwartungen, die sowohl praxeologische Dimensionen als auch die Dimension der Berufsqualifikation beinhalten, entwickelt; die Erwartungen selbst verändern sich, indem sich die Erziehungswissenschaft als multidisziplinäre Disziplin etabliert und entwickelt. Gretler fragt danach, wie die gesellschaftlichen Erwartungen die Entwicklung der Anzahl und der Art der Forschungsinstitute beeinflussen, vor allem unter der Perspektive der Ansprüche von politischen und beruflichen Kreisen an die Disziplin. Im französischen Kontext meint Beillerot, dass die gesellschaftlichen Erwartungen die Entwicklung der Erziehungswissenschaft kaum beeinflussen, was als Auswirkung eines Systems verstanden werden kann, in dem sehr wenig durch Ausschreiben von Forschungsprojekten reguliert wird, und in dem die berufliche Qualifikation auf den ersten Blick nicht als wichtiger Motor der Entwicklung erscheint. Obwohl er den wichtigen Einfluss gesellschaftlicher Erwartungen keineswegs ausschliesst, vertritt Bertolini die These, dass Erziehungswissenschaft ihrerseits die Erwartungen an sie stark beeinflussen kann, was in Italien durch die Vereinigung von Forschungszentren und –departementen geschah, wodurch politische Entscheide provoziert wurden, die der Disziplin förderlich waren, *insbesondere im Bereich der Lehrerbildung*.

Ist die Frage nach der Beziehung zwischen der Veränderung gesellschaftlicher Erwartungen und der Entwicklung der Erziehungswissenschaft verfrüht? zu heikel? unwichtig? Wie dem auch sei, die hier vereinten Beiträge erlauben es uns zu behaupten, dass die Analyse der Entwicklung der Erziehungswissenschaft auch die Analyse ihrer sozialen Einbettung nach sich zieht. Die Veränderung der gesellschaftlichen Erwartungen an die Erziehungswissenschaft und deren Einfluss auf sie, im weitesten Sinne also die Veränderung der sozialen Praxen, bedarf einer Analyse und wissenschaftlicher Erhellung. Viele neuere Studien von Wissenschaftshistorikern und –soziologen entwickeln sich genau in diese Richtung; die Erziehungswissenschaft ist zwar in dieser Forschungsrichtung noch wenig vertreten, obwohl ihre multidisziplinäre Verfassung es ganz besonders erlauben würde, zur Analyse der Differenzierungsprozesse, der disziplinären Grenzen und der Beziehungen zwischen Berufs- und Forschungsfeldern beizutragen, alles Fragen, die in der Erziehungswissenschaft ganz besonders sensibel sind. Die jüngsten Arbeiten, die in unserer Disziplin zu diesen Fragen vorgelegt wurden und auf die sich die hier vereinten Beiträge beziehen, sowie diese Beiträge selbst scheinen uns im Hinblick auf die künftige Forschung vielversprechend.

Notes/Anmerkungen

- 1 Les informations sur ce Congrès sont disponibles sur internet:
<http://agora.unige.ch/cong2000>
 Informationen zu diesem Kongress sind auf dem Internet verfügbar:
<http://agora.unige.ch/cong2000>
- 2 Le premier volume de *Raisons éducatives* «Le pari des sciences de l'éducation», recensé dans le présent numéro, réunit un certain nombre d'études historiques portant sur l'émergence des sciences de l'éducation et des prises de positions de représentants de plusieurs de ses principaux domaines de recherche.
 Der erste Band von *Raisons éducatives* «Le pari des sciences de l'éducation», der in der vorliegenden Nummer rezensiert wird, umfasst eine Reihe von historischen Studien über die Entwicklung der Bildungswissenschaften und Stellungnahmen zu diesem Gegenstand, die von Vertretern verschiedener Forschungsfelder verfasst wurden.
- 3 La note de synthèse de Criblez, publiée dans le présent numéro, analyse particulièrement bien cette question du point de vue de la formation des enseignants
 Die im vorliegenden Band publizierte Synthese von Lucien Criblez geht aus dem Blickwinkel der Lehrer/innenbildung eindrücklich auf dieses Problem ein.
- 4 Les contributions de ce numéro recensent l'essentiel de la littérature actuellement disponible et nous renonçons donc dans le présent éditorial d'y faire référence de manière explicite.
 Die Beiträge dieser Nummer diskutieren die meiste gegenwärtig verfügbare Literatur zum Thema. Wir verzichten deshalb im vorliegenden Editorial darauf, im einzelnen auf sie zu verweisen.
- 5 Insérée dans la partie *Varia* de ce numéro, la contribution de Lenoir aborde d'un autre point de vue encore la question des enjeux cognitifs à travers une analyse approfondie des recherches récentes conduites spécifiquement dans le champ des didactiques en Europe francophone, en dégageant notamment leurs apports et limites pour la formation à l'enseignement.
 Der in der Rubrik *Varia* publizierte Beitrag von Lenoir behandelt inhaltliche Fragen auch noch aus anderer Perspektive; er analysiert die Ergebnisse der jüngsten Forschungsprojekte, die spezifisch im Gebiete der Didaktik im frankophonen Europa durchgeführt wurden, und zeigt deren Erträge und Grenzen für die Lehrerbildung.
- 6 L'appellation de la discipline dans le titre de la présente revue «Bildungswissenschaften» est le fruit d'un compromis explicite qui permet de tenir compte du pluriel de l'appellation française, d'assurer la présence du concept essentiel de «Wissenschaft» et de privilégier le terme de «Bildung» parce qu'il inclut la formation des adultes «Erwachsenenbildung».
 Die Bezeichnung der Disziplin im Titel dieser Zeitschrift - «Bildungswissenschaften» - ist das Ergebnis eines expliziten Kompromisses, der es erlaubt, dem Plural in der französischen Bezeichnung Rechnung zu tragen, die Ausrichtung auf «Wissenschaft» zum Ausdruck zu bringen sowie Felder wie die Erwachsenenbildung einzubeziehen.
- 7 Les contributions du livre édité par Hoffmann & Neumann (1998), recensé dans le présent numéro, fournissent d'intéressantes analyses de la structure interne de la «discipline indisciplinée» que sont les sciences de l'éducation.
 Der von Hoffmann und Neumann (1998) herausgegebene Sammelband, der in der vorliegenden Nummer rezensiert wird, liefert interessante Beiträge, um die «undisziplinierte Disziplin» Erziehungswissenschaft in ihrer Binnenstruktur besser zu begreifen.