

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

**Herausgeber:** Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

**Band:** 33 (2011)

**Heft:** 3

**Vorwort:** Éditorial = Editorial

**Autor:** Pelgrims, Greta / Périsset, Danièle

### **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:** 03.05.2026

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

### Greta Pelgrims et Danièle Périsset

Le concept de la Revue suisse des sciences de l'éducation veut que chaque numéro soit composé à partir d'un dossier thématique, comprenant des contributions de différentes perspectives, que différents articles dits *varia* viennent compléter. Or, le comité a reçu au fil des deux dernières années de nombreux articles *varia* dont la pertinence pour les sciences de l'éducation, ainsi que la qualité scientifique ont été positivement validées par la procédure d'expertise en vigueur. C'est pourquoi il a été décidé de consacrer un numéro entier à leur publication. Mais en composant le numéro à partir d'un corpus d'articles qualifiés *a priori* de *varia*, nous encourions bien sûr le risque d'offrir aux lecteurs une série d'articles désordonnés. Or, leur examen *a posteriori* nous autorise à dégager trois dimensions thématiques, transversales à chaque contribution, qui confèrent à l'ensemble une cohérence certaine.

La *première dimension* concerne la *diversité des contextes* dans lesquels sont conduites les études rapportées. Cette diversité apparente peut cependant être ordonnée en référence à la chronologie ordinaire des structures et des parcours de formation. En effet, à l'exception de la revue de la littérature sur la recherche-action de **Pelt et Poncelet**, toutes les études s'inscrivent, respectivement, dans des *contextes successifs et représentatifs des différents ordres d'enseignement et de formation*. Cet ordre chronologique dicte d'ailleurs la présentation successive des articles du présent volume: de *l'école infantine* (**Dubowy et al.**) au *secondaire 1* (**Rilhac**), puis de la *formation professionnelle duale* (**Neuenschwander; Wandeler**) et de la *formation gymnasiale* (**Huber, Lehmann & Husfeldt**) du secondaire postobligatoire aux *choix des études tertiaires* (**Dupont & Lafontaine**), ainsi que, finalement, à *l'entrée dans la profession enseignante à l'école primaire* (**Losego, Amendola & Cusinay**).

Ce fil de lecture nous conduit aussi à constater que la moitié des travaux étudie *des faits dans des micro-contextes particulièrement sensibles pour les acteurs*: entrée à l'école, transition entre structures scolaires, transition entre formation scolaire et formation professionnelle, entre études et insertion professionnelle. Depuis les années 2000, nous assistons à un monde préoccupé par la mobilité et

la flexibilité des individus, par les passerelles et les transitions entre des états et des structures, par l'accélération du temps et la réduction de l'espace (Rosa, 2005/2010). Cette pression socioculturelle et économique s'exerce aussi sur l'éducation (voir le numéro 1/2008 publié par la Revue suisse des sciences de l'éducation à propos des *Standards de formation et de leurs controverses*) et, partant, sur la recherche à propos de faits d'éducation comme pourrait l'indiquer les contextes d'interrogation de différents articles du présent volume (voir aussi les numéros 2/2002 et 2/2009 publiés sur, respectivement, les *Transitions* et les *Parcours de formation professionnelle*).

La deuxième dimension présente de manière transversale dans les contributions concerne les objets d'étude à propos desquels des résultats sont rapportés, des connaissances sont produites. La lecture des questions posées nous amène à constater que toutes les études examinent, certes sous des angles et des approches théoriques variables, *des faits relatifs à l'activité des élèves, des apprentis, des étudiants, des enseignants débutants*. Certains articles (Dubowy et al. et Rilhac) s'attachent à décrire ou à comprendre des faits d'apprentissage chez des élèves dits à risque d'échec ou en difficulté scolaire qui préoccupent d'autant plus les acteurs et les autorités scolaires de l'école obligatoire dans la mesure où ils sont contraints et responsables de maintenir les élèves en leur sein. Toutes les autres études contribuent à souligner le rôle de paramètres contextuels, souvent plus importants que les variables psychologiques et sociologiques, dans les tâches et dans l'activité sociale, cognitive et socio-affective des apprenants. Les paramètres contextuels sont quant à eux saisis sous l'angle de caractéristiques établies ou de perceptions et d'appréciations qu'en ont les apprenants interrogés.

À l'entrée à l'école enfantine, il s'agit d'identifier les critères qui prédisent au mieux les difficultés que rencontrent des enfants issus de l'immigration dans l'apprentissage de la langue d'enseignement, afin, notamment, de mettre en place les pratiques didactiques efficaces. Dans cette perspective, **Dubowy et al.** examinent dans quelle mesure les pratiques linguistiques familiales (soit la langue parlée en famille, laquelle médiatise plus directement les apprentissages) prédisent davantage les compétences langagières des élèves en deuxième année de l'école enfantine que les caractéristiques sociologiques des parents habituellement étudiées. Les élèves à risque d'échec scolaire au secondaire 1 sont aussi la préoccupation de **Rilhac** qui les désigne «en grande difficulté». Il examine ce qu'il nomme «les pratiques didactiques» des élèves, à savoir leur activité verbale et gestuelle dans deux situations didactiques contrastées afin de décrire et de catégoriser différentes «formes de jeu» auquel joueraient ces élèves. L'auteur qualifie ces jeux d'alternatifs car ils ne répondraient pas aux attentes épistémiques de l'enseignant qui elles semblent opérer comme référentiel normatif au chercheur.

Les cinq contributions suivantes étudient des dimensions socio-affectives du rôle et de l'activité d'apprenant chez des étudiants au-delà de l'école obligatoire.

Ainsi, **Neuenschwander** étudie le sentiment qu'ont des étudiants apprentis d'être en adéquation avec l'environnement de formation professionnelle duale vers laquelle ils viennent de transiter. L'auteur examine dans quelle mesure ce sentiment d'être en adéquation dépend de compétences scolaires et sociales développées antérieurement, ou davantage de la perception qu'ils ont du contexte professionnel dans lequel ils vont poursuivre leur formation duale. Il interroge ainsi de façon dialectique les apports à la compréhension de faits socio-affectifs de l'apprentissage d'une approche développementaliste et ceux d'une approche contextuelle amorcée dans les années 1990 (p. ex., Volet & Järvelä, 2001). D'autres aspects socio-affectifs de l'activité des étudiants apprentis en pleine formation professionnelle duale sont examinés dans le travail de **Wandeler** qui étudie l'espoir qu'ils éprouvent pour réussir avec détermination leurs tâches et leur avenir. Les résultats complètent bien ceux de la contribution précédente étant donné que cet espoir reposerait fortement sur la perception que les étudiants apprentis ont de leur contexte professionnel de formation et plus particulièrement de la capacité de ce contexte à satisfaire leurs besoins psychologiques de base: besoins de relations sociales, d'autonomie et de compétences professionnelles.

Toujours au niveau de l'enseignement secondaire 2, mais dans le cadre cette fois-ci de la formation gymnasiale, les étudiants rapportent auprès de **Huber, Lehmann et Husfeldt** la perception qu'ils ont du travail de maturité sous l'angle, notamment, de son contenu, du soutien et des ressources dont ils bénéficient pour le réaliser, ainsi que des critères d'évaluation. Les perceptions des élèves sont ici utilisées comme indicateurs dans le processus d'évaluation d'une réforme scolaire, en l'occurrence la réforme du nouveau statut scolaire du travail de maturité introduite en 2007. Interroger l'appréciation que font les élèves de pratiques d'enseignement paraît pertinent dans une démarche d'évaluation et de régulation des pratiques d'enseignement. En outre, les résultats de cette étude nous enseignent qu'un certain nombre d'élèves ne connaissent pas ou ne décodent pas les critères d'évaluation du travail de maturité. Mais, de l'avis des auteurs, cette pertinence ne semble pas partagée au niveau du pilotage des systèmes éducatifs. **Dupont et Lafontaine** étudient, quant à elles, les choix d'études supérieures (universitaires ou non) qu'opèrent des étudiants au terme de l'enseignement secondaire. Elles montrent notamment que, parmi les caractéristiques individuelles considérées, celles qui relèvent du *scolaire* (redoublement antérieur, filières suivies) motivent davantage les choix des étudiants que les caractéristiques sociologiques individuelles. Certes, le milieu socioéconomique dominant de l'établissement scolaire fréquenté contribue à rendre compte des choix des étudiants. Mais, du point de vue éducationnel, ce constat nous renseigne peu sur les processus qui médiatisent cette relation de «cause à effet». Ainsi, ici aussi, les résultats dirigent la recherche visant à comprendre des faits d'apprentissage sur la nécessité de considérer l'action formatrice, parfois déformatrice dans le cas du redoublement, de processus scolaires, didactiques ou pédagogiques, médiateurs

ou modérateurs, tels qu'ils sont perçus par les élèves, par les enseignants ou par les chercheurs.

Finalement, **Losego, Amendola & Cusinay** interrogent des enseignants novices au terme de leur première année d'entrée en fonction à l'école primaire pour saisir une facette socio-affective de leur activité professionnelle débutante: le sentiment d'être intégré dans leur contexte professionnel. La perception d'être intégré dépendrait fortement de leur sentiment d'être compétent professionnellement à collaborer avec des collègues et à désigner des savoirs à enseigner. Le sentiment d'être reconnu et intégré par les collègues reposerait davantage sur l'accomplissement avec eux d'un ensemble de tâches professionnelles habituelles, alors que des dispositifs de soutien à l'insertion professionnel spécifiquement mis en place pour les enseignants débutants maintiendraient ces derniers dans un statut particulier peu compatible avec le sentiment d'être intégré.

La troisième dimension transversale aux articles de ce numéro concerne les *aspects de méthodologie de recherche* utilisés par les chercheurs. La dernière contribution présentée ici, rédigée par **Pelt et Poncelet**, est la seule qui relève spécifiquement de travaux de nature épistémologique qui visent, notamment, à interroger les fondements et les processus de fabrication des connaissances, ainsi qu'à fournir des outils de pensée. Leur article propose une synthèse des travaux relatifs à la «recherche-action» en sciences de l'éducation, démarches qui connaissent actuellement un essor certain. Leur revue critique de la littérature montre que ces démarches se caractérisent, notamment, par des composantes de collaboration avec des acteurs à la fois impliqués comme professionnels de l'éducation dans les faits étudiés et sollicités comme partenaires de la recherche. Il s'agit de démarches coûteuses en temps et en outils, et fragiles sous l'angle des normes de publicité des connaissances scientifiques produites. Cependant, elles visent simultanément la description, la compréhension, l'évaluation et la régulation des pratiques éducatives en collaboration avec les acteurs concernés (p. ex., Bourassa, Bélair & Chevalier, 2007). Elles s'intéressent en effet à induire des changements praxéologiques par la rencontre de pratiques de recherche et de pratiques éducatives dont le «fossé» fait l'objet de nombreux débats. Elles opèrent ainsi une passerelle qui transcende les frontières et les limites existantes entre les connaissances produites par la recherche fondamentale d'une part, et les processus de transposition, de formation et d'implémentation d'autre part. Les démarches de recherche action ou de recherche collaborative appellent alors à d'autant plus de garde-fous qu'elles pourraient en fait servir plus économiquement les demandes sociales qui pressent de plus en plus l'action éducative au détriment de la pensée en sciences de l'éducation et des sciences humaines en général (Waters, 2004/2008).

L'étude didactique de **Rilhac** obéit quant à elle à la perspective anthropologique tout en se réclamant de la nouvelle notion d'«algorithme méthodologique» dont la démarche essentielle est l'analyse qualitative et synoptique des corpus d'obser-

vations des élèves. Les autres contributions rapportent des études qui recourent à des mesures autorapportées par le biais de questionnaires. Les données ainsi recueillies sont l'objet d'analyses statistiques majoritairement corrélationnelles pour comprendre les faits de l'activité des apprenants à partir de mise en relation de différentes variables ou indicateurs. Les outils statistiques tels que les analyses de régression et multi-niveaux sont particulièrement pertinents pour identifier le rôle et le poids respectifs de différents types de variables (sociologiques, psychologiques, scolaires, individuelles, de groupe) dans la variance d'une variable dépendante. Ils se prêtent donc bien à répondre à des questions de recherche formulées en termes dialectiques et contribuent ainsi à confirmer l'importance de considérer avant tout le contexte dans les faits d'apprentissage et de formation. Les perceptions qu'ont les élèves, les étudiants, les apprentis de leur contexte de formation, ainsi que les particularités des contextes scolaires dans lesquels ils doivent déployer leur activité, semblent plus importantes que des caractéristiques sociologiques ou psychologiques. C'est d'ailleurs un des postulats de base qui fonde la recherche en éducation, qui motive la réalisation d'études des faits d'apprentissage et des faits d'éducation, d'enseignement et de formation dans différents contextes institutionnels. Ces démarches corrélationnelles particulières sont de plus en plus adoptées. Elles sont évidemment attrayantes, parfois davantage ergonomiquement qu'épistémologiquement: recueillir des données en nombre suffisant à l'aide de questionnaires collectivement complétés, constituer une base de données et procéder aux analyses à l'aide de logiciels de plus en plus conviviaux à cet effet. Le risque est qu'elle ne tourne en algorithme dont l'automatisation est bien sûr utile à l'action de recherche, mais peut, d'une autre façon mais dans le même mouvement que les recherches action, nous faire oublier le temps de la réflexion, de la compréhension et de la connaissance (Bollen, 1989).

Malgré la pression sociale et économique qui s'exerce sur le monde de l'éducation, les lecteurs intéressés par la compréhension et la régulation de l'activité professionnelle et de l'activité d'apprentissage pourront prendre sans doute le temps de la lecture des articles de ce numéro *Varia* pour réfléchir à ce que nous savons et aux chemins d'incertitudes qu'il conviendrait, en tant que professionnels de la recherche et de la formation, d'emprunter.

### Références

- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.
- Bourassa, M., Bélair, L. & Chevalier, J. (Éd.). (2007). Les outils de la recherche participative. *Éducation et Francophonie*, 35 (2).
- Rosa, H. (2010). *Accélération: une critique sociale du temps* (traduit de l'allemand par D. Renault). Paris: La Découverte. Original publié en 2005
- Volet, S. & Järvelä, S. (Éd.). (2001). *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications*. Amsterdam: Pergamon Press.
- Waters, L. (2008). *L'éclipse du savoir* (traduit de l'anglais par J.-J. Courtine). Paris: Allia. Original publié en 2004



### Greta Pelgrims und Danièle Périsset

Die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* ist so konzipiert, dass jede einzelne Nummer einem Themendossier gewidmet wird. Nebst den Beiträgen, die das Hauptthema aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchten, wird das Heft um diverse weitere Artikel ergänzt, die so genannten *Varia*. Die Redaktion hat nun in den letzten beiden Jahren eine ganze Reihe solcher *Varia*-Artikel erhalten, deren Relevanz und wissenschaftliche Qualität für die Bildungswissenschaften im Rahmen des Peer-Review-Verfahrens als positiv beurteilt wurden. Daher hat die Redaktion beschlossen, der Publikation dieser *Varia* eine separate Ausgabe zu widmen. Ein ganzes Heft auf einer Artikelserie aufzubauen, die *a priori* als *Varia* eingestuft wird, heisst allerdings das Risiko einzugehen, der Leserschaft eine ganze Reihe unzusammenhängender Artikel zu präsentieren. Bei genauerem Hinsehen lassen sich jedoch *a posteriori* drei thematische Dimensionen herauskristallisieren, die sich quer durch die einzelnen Beiträge ziehen und die dem Heft eine gewisse Kohärenz verleihen.

Die *erste thematische Dimension* betrifft die *Vielfalt der Kontexte*, in denen die hier publizierten Studien durchgeführt wurden. Diese scheinbare Vielfalt lässt sich jedoch mit Bezug auf den üblichen chronologischen Verlauf der schulischen Bildung und ihre Strukturen in eine gewisse Ordnung bringen: Mit Ausnahme der Literaturübersicht zur Handlungsforschung von **Pelt** und **Poncelet** lassen sich sämtliche Studien in die jeweils *aufeinander folgenden Kontexte der verschiedenen Schulstufen und Bildungsgänge* einordnen. Diese chronologische Abfolge bestimmt denn auch die Platzierung der Artikel in dieser Nummer: Die Studie von **Dubowy et al.** bezieht sich auf den *Kindergarten*, es folgt die *Sekundarstufe I* mit dem Beitrag von **Rilhac** und danach die *duale Berufsbildung* in den Beiträgen von **Neuenschwander** und **Wandeler**. Die Studie von **Huber, Lehmann & Husfeldt** bezieht sich auf das *Gymnasium*, während dem die Arbeit von **Dupont & Lafontaine im Kontext der Tertiärstufe** situiert ist. Mit dem *Einstieg in den Primarlehrberuf* beschäftigt sich schliesslich der Beitrag von **Losego, Amendola & Cusinay**.

Diese Betrachtung führt zur Feststellung, dass mehrere der Untersuchungen den Fokus auf *für die Betroffenen besonders bedeutsame Vorgänge in Mikro-Kontexten* legt: auf den Schuleintritt, den Übergang von einer Schulstufe zur nächsten, von der Schulbildung zur Berufsbildung oder vom Studium zum Einstieg ins Berufsleben. Seit dem 21. Jahrhundert leben wir in einer Welt, die zunehmend durch Mobilität und Flexibilität des Einzelnen, durch Übergänge und durch «soziale Beschleunigung» (Rosa, 2005/2010) bestimmt ist. Der daraus resultierende soziokulturelle und ökonomische Druck wirkt sich auch auf die Bildung aus (vgl. Nr 1/2008 in dieser Zeitschrift zum Thema Bildungsstandards), und als Folge davon schliesslich auf neue Fragestellungen, die von der Bildungsforschung aufgegriffen werden, wie dies in dieser Nummer ebenso wie in früheren (siehe dazu auch die Nummern 2/2002 und 2/2009 zu den Themen Übergänge resp. Berufsbildungsverläufe) sichtbar wird.

Die zweite, sich durch die Beiträge ziehende Dimension betrifft die Studienobjekte, zu denen Ergebnisse vorliegen und Erkenntnisse abgeleitet werden. Die Durchsicht der gestellten Fragen führt zur Feststellung, dass alle Studien *Vorgänge* untersuchen, *die sich auf die Aktivität von Schülern/innen, Lehrlingen, Studierenden und unerfahrenen Lehrpersonen* beziehen, wenn auch aus verschiedenen Blickwinkeln und von unterschiedlichen theoretischen Ansätzen ausgehend. Zwei Artikel (**Dubowy et al.** und **Rilhac**) befassen sich mit Lernprozessen oder –ergebnissen, die unter bestimmten Bedingungen (z.B. Migrationshintergrund) verändert sind. Alle anderen Studien betonen die Rolle kontextbezogener Faktoren, die zur Erklärung sozialer, kognitiver und sozioaffektiver Aktivitäten der Lernenden oft wichtiger sind als psychologische und soziologische Faktoren. Diese kontextbezogenen Faktoren ihrerseits werden anhand externer Kriterien oder auch subjektiver Wahrnehmungen und Einschätzungen seitens der Lernenden erfasst.

Die Bestimmung der Bedingungen, die schon im Kindergartenalter bei Kindern mit Migrationshintergrund eine Vorhersage der Sprachkompetenzen in der offiziellen Schulsprache ermöglichen, ist im Hinblick auf frühzeitig wirksame didaktische Gegenmassnahmen wichtig. In diesem Sinne untersuchen **Dubowy et al.**, ob die in der Familie gesprochene Sprache die Sprachkompetenzen der Schüler im zweiten Kindergartenjahr besser vorherzusagen vermag als andere Merkmale der Migrantenfamilien (z.B. Muttersprache der Eltern). **Rilhac** wiederum beschäftigt sich mit den von Schulversagen bedrohten Schülern/innen der Sekundarstufe 1 und kommt zum Schluss, dass diese «in beträchtlichen Schwierigkeiten» stecken. Der Autor untersucht das, was er «die didaktischen Praktiken» der Schüler nennt (d. h. die verbalen und non-verbalen Aktivitäten, die diese in zwei unterschiedlichen didaktischen Situationen entwickeln), um damit die verschiedenen «Spielformen» dieser Schüler zu beschreiben und zu kategorisieren. Rilhac bezeichnet diese Spielformen als «alternativ», da sie nicht den epistemischen und normativen Erwartungen der Lehrperson entsprechen.

Darauf folgen fünf Beiträge, welche die sozioaffektiven Aspekte der Rolle und der Aktivität des Lerners resp des Lernens jenseits der obligatorischen Schulzeit untersuchen. So fragt sich **Neuenschwander**, ob und inwiefern Lernende, die gerade mit einer dualen Berufsbildung begonnen haben, ein darauf bezogenes Gefühl der Passung wahrnehmen. Der Autor untersucht, ob das Gefühl der Passung eher abhängig ist von den zuvor entwickelten schulischen und sozialen Kompetenzen oder davon, wie der berufliche Ausbildungskontext wahrgenommen wird. Zum Verständnis der Passungswahrnehmung werden sowohl entwicklungstheoretische als auch kontextbezogene Ansätze, wie sie in den 1990er-Jahren lanciert wurden (siehe z. B. Volet & Järvelä, 2001), herangezogen. Auch **Wandeler** untersucht sozioaffektive Aspekte bei Lernenden der dualen Berufsbildung. Der Autor beschäftigt sich mit der Hoffnung von Lehrlingen, ihre Ausbildung und ihre Zukunft mit Erfolg zu meistern. Die Ergebnisse seiner Studie ergänzen diejenigen des vorangehenden Beitrags insofern als diese Hoffnung stark auf der Wahrnehmung des beruflichen Ausbildungskontextes beruhen soll, insbesondere auf dessen Eignung, die psychologischen Bedürfnisse der Lehrlinge wie soziale Kontakte, Selbständigkeit und berufliche Kompetenz zu befriedigen.

Immer noch auf der Ebene der Sekundarstufe 2, diesmal jedoch im Rahmen der gymnasialen Schulbildung, vermittelt die Studie von **Huber, Lehmann** und **Husfeldt** einen Einblick in die Einschätzungen von Schüler/innen bezüglich ihrer Maturaarbeit, insbesondere im Hinblick auf Inhalt, Unterstützungsangebote für das Realisieren der Arbeit, Ressourcen und Beurteilungskriterien. Die Wahrnehmungen der Schüler werden hier – im Rahmen einer Evaluationsstudie – als Indikatoren zur Beurteilung einer Schulreform verwendet, nämlich der im Jahre 2007 neu geregelten Maturaarbeit. Die Studie zeigt, dass viele Schüler die Beurteilungskriterien der Maturaarbeit zu kennen scheinen, obwohl diese selten explizit genannt werden in den betreffenden Unterlagen. Nach Ansicht der Autoren liegt das Hauptproblem der gegenwärtigen Praxis im Mangel an Klarheit darüber, welche Ziele mit der Maturaarbeit überhaupt erreicht werden sollen.

**Dupont** und **Lafontaine** ihrerseits untersuchen die Studienwahl (Universität oder andere Hochschule) von Schülern/innen am Ende der Sekundarstufe 2. Die Autoren zeigen insbesondere, dass von den untersuchten individuellen Merkmalen die *Schulbiographie* (wie Klassenrepetition oder bereits absolvierte Bildungsgänge) die Entscheidungen der Schüler stärker beeinflusst als individuelle sozioökologische Merkmale. Natürlich hat auch das in der besuchten Schule dominierende sozioökonomische Umfeld einen Einfluss auf die Studienwahl. Vom bildungswissenschaftlichen Standpunkt her jedoch gibt diese Feststellung wenig Auskunft über die ursächlichen Zusammenhänge. So weisen auch hier die Forschungsergebnisse auf die Notwendigkeit hin, Bildungsprozesse (auch fehlgeschlagene Bildungsprozesse wie im Falle der Klassenwiederholungen) aus der Wahrnehmung der Lernenden, der Lehrenden oder der Forschenden heraus zu beschreiben, um sie noch besser verstehen zu können.

Losego, Amendola & Cusinay schliesslich befragen in ihrer Studie unerfahrene Primarschullehrpersonen am Ende ihres ersten Amtsjahres mit dem Ziel, einen sozioaffektiven Aspekt ihrer Tätigkeit als angehende Lehrer zu erfassen, nämlich das Gefühl, im beruflichen Umfeld integriert zu sein. Gemäss den Autoren hängt dieses Gefühl stark damit zusammen, ob sich die Lehrpersonen beruflich kompetent und fähig fühlen, mit Kollegen/innen zusammenzuarbeiten und damit, ob sie sich bezüglich der zu unterrichtenden Inhalte sicher sind. Das Gefühl, im Kollegenkreis integriert zu sein und von diesen anerkannt zu werden, basiert nach Ansicht der Autoren eher darauf, dass man gemeinsam die üblichen Berufsaufgaben zu erfüllen sucht. Das ist insofern bemerkenswert, als die speziell für neu eingestellte Lehrpersonen eingerichteten Unterstützungsangebote (Berufseinführung) diese in einen Status versetzen, der mit dem Gefühl der Integration ins Team nicht sonderlich kompatibel ist.

Die dritte Querschnittsdimension der Beiträge betrifft die gewählten *Forschungsmethoden*. Der letzte Beitrag (Pelt und Poncelet) ist der einzige, der explizit erkenntnistheoretisch ausgerichtet ist, wobei es vor allem darum geht, Grundsätze und Prozesse der Produktion von Wissen zu untersuchen sowie geeignete Instrumente zu liefern. Die Studie präsentiert sich als Synthese bisheriger Arbeiten zum Thema «Handlungsforschung» in den Bildungswissenschaften, einem Ansatz, der gegenwärtig hoch im Kurs steht. Die Literaturanalyse der beiden Autorinnen zeigt, dass diese Arbeiten vor allem durch die Zusammenarbeit mit Akteuren geprägt sind, die in ihrer Eigenschaft als Bildungsfachleute in die untersuchten Gegenstände involviert sind und gleichzeitig als Partner für die Forschungsstudie fungieren sollen. Es handelt sich um eine bezüglich Zeit- und Methodeneinsatz aufwändige Forschungsmethode mit einigen Unklarheiten hinsichtlich der Darstellung (und Publikation) des produzierten Wissens. Die Studien verfolgen jedoch alle das gemeinsame Ziel, in Zusammenarbeit mit den betroffenen Akteuren die Bildungspraxis zu beschreiben, zu verstehen, zu beurteilen und zu regeln (siehe z. B. Bourassa, Bélair & Chevalier, 2007). Tatsächlich geht es darum, Veränderungen in der Praxis zu bewirken durch das Zusammenbringen von Forschungsmethoden und Unterrichtspraxis, deren «Kluft» Gegenstand zahlreicher Debatten ist. Damit wird eine Verbindung geschaffen, die sich über die bestehenden Barrieren zwischen dem von der Grundlagenforschung produzierten Wissen einerseits und den Prozessen der Umsetzung, der Schulung und der Implementierung andererseits hinwegzusetzen vermag. Die Methoden der Handlungs- oder kollaborativen Forschung können daher gelegentlich besser auf den Druck antworten, unter dem die Gesellschaft und insbesondere auch das Bildungssystem stehen (Waters, 2004/2008).

Die didaktische Studie von Rilhac schliesslich ist anthropologisch ausgerichtet und beruft sich auf das neue Konzept des «methodologischen Algorithmus», einer Methode, die hauptsächlich mit der quantitativen und synoptischen Analyse von Schülerbeobachtungen arbeitet. Die anderen Beiträge stützen sich

auf Selbstbeobachtungen, die anhand von Fragebogen ermittelt wurden. Die so erhaltenen Daten sind Gegenstand von mehrheitlich korrelativen statistischen Analysen, wobei die Aktivitäten der Lernenden durch die Beziehungen zwischen Variablen oder Indikatoren erklärt werden. Die verwendeten statistischen Methoden wie Regressions- und Mehrebenenanalyse sind speziell geeignet, die jeweilige Rolle und Gewichtung der verschiedenen Variablentypen (soziologischen, psychologischen, schulischen, individuellen oder gruppengebundenen) innerhalb der Varianz einer abhängigen Variablen zu identifizieren. Sie sind also geeignet, auf dialektisch formulierte Forschungsfragen antworten zu geben und u.a. zu bestätigen, dass bei der Untersuchung von Lern- und Bildungsvorgängen vor allem der Kontext zu berücksichtigen ist. Die Wahrnehmung, die Schüler, Studierende und Lehrlinge von ihrem Ausbildungskontext haben sowie die Besonderheiten des Schulmilieus, in welchem sie aktiv sind, scheinen wichtiger zu sein als soziologische oder psychologische Merkmale. Hierbei handelt es sich um ein grundlegendes, die Forschung in den Bildungswissenschaften begründendes Postulat, das die Realisierung von Untersuchungen zu Lern-, Bildungs-, Ausbildungs- und Lehrvorgängen in verschiedenen institutionellen Kontexten anregt. Korrelative Ansätze werden inzwischen mehr und mehr übernommen; sie sind offenbar äusserst attraktiv, manchmal mehr in ökonomischer als in erkenntnistheoretischer Hinsicht. Es werden Fragebogendaten in ausreichend grossen Stichproben gesammelt und mit Hilfe eigens dafür konzipierter und zunehmend benutzerfreundlicher Software analysiert. Das Risiko dabei liegt darin, dass diese Methoden leicht zum Algorithmus werden, dessen Automatisierung zwar der Forschungsarbeit gewiss von grossem Nutzen ist, die aber andererseits dazu beitragen kann, dass Denken, Verstehen und Erkennen verloren gehen (Bollen, 1989).

Trotz des sozialen und ökonomischen Drucks, der auf dem Bildungswesen lastet, finden die an Verständnis und Steuerung der (Berufs-)Bildungsprozesse interessierten Leser/innen gewiss die Zeit, die Artikel dieser *Varia*-Ausgabe zu lesen und darüber nachzudenken, was wir bereits wissen und welche noch nicht gesicherten Pfade wir als Fachleute der Bildung und Forschung einschlagen sollten.

### Literaturhinweise

- Bollen, K. A. (1989), *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.
- Bourassa, M., Bélair, L. & Chevalier, J. (Éd.). (2007). Les outils de la recherche participative. *Éducation et Francophonie*, 35 (2).
- Rosa, H. (2010). *Accélération: une critique sociale du temps* (traduit de l'allemand par D. Renault). Paris: La Découverte. Original publié en 2005.
- Volet, S. & Järvelä, S. (Éd.). (2001). *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications*. Amsterdam: Pergamon Press.
- Waters, L. (2008). *L'éclipse du savoir* (traduit de l'anglais par J.-J. Courtine). Paris: Allia. Original publié en 2004.

