

# Bemerkungen zum Selbstverständnis der Bildungsforschung in der Schweiz

Autor(en): **Gretler, Armin**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **4 (1982)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-786496>

## **Nutzungsbedingungen**

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

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

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

## **Haftungsausschluss**

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

# Bemerkungen zum Selbstverständnis der Bildungsforschung in der Schweiz \*

Armin Gretler

*Es wird versucht, das Selbstverständnis der schweizerischen Bildungsforschung anhand von Begriffsanalysen, Aufgabenbeschreibungen und Identitätsproblemen aufzuzeigen. Mit Bezug auf die Gründung der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung wird dieser Begriff gegen andere abgewogen. Was die Tätigkeitsfelder der Bildungsforschung betrifft, so kann eine analytisch-erklärende, ein synthese- und theoriebildende, eine evaluative und eine prospektive Funktion unterschieden werden.*

## 1. Zum Begriff Bildungsforschung

### 1.1 Erscheinen des Begriffs

Der Begriff Bildungsforschung wurde im deutschen Sprachraum erst in der Nachkriegszeit geschaffen. Erster sichtbarer Ausdruck für den Abschluss einer Kristallisationsphase war die Gründung des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung in Berlin zu Beginn der sechziger Jahre. In der Schweiz stellte der Wissenschaftsrat – noch unter seinem ersten Präsidenten, Prof. Max Imboden – in der zweiten Hälfte der sechziger Jahre einen Rückstand unseres Landes auf diesem neuen, aber nach seiner Ansicht immer wichtiger werdenden Gebiet (Bildungsexpansion) fest und schlug Massnahmen zu dessen Behebung vor. Mit der 1971 erfolgten Gründung der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung trat der Begriff in unserem Lande erstmals offiziell in Erscheinung. Gleichzeitig errichtete der Kanton Aargau die Vorbereitungsstufe einer zu gründenden Hochschule für Bildungswissenschaften.

Im französischen Sprachraum unseres Landes gründeten Claparède und Bovet 1912 das Institut Jean-Jacques-Rousseau, aus dem sich – über verschiedene Zwischenstationen – die heutige Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation der Universität Genf entwickelt hat. Dass neben dem Begriff sciences de l'éducation sich auch jener der recherche pédagogique hält, beweist das zu Beginn der siebziger Jahre gegründete Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.

Als 1975 eine wissenschaftliche Gesellschaft gegründet wurde, deren Gegenstand Bildung sein sollte, standen den Gründern – wenn man das Problem einmal auf die deutsche Sprache einengt – folgende Begriffe zur Namensgebung zur Verfügung:

- Bildungsforschung
- Bildungswissenschaft(en)
- Erziehungswissenschaft(en)

Bildungsforschung, recherche en éducation, wurde gewählt in der Meinung, dass es sich dabei um den *breitest möglichen* und zugleich einen *Anspruch auf Einheit* (des damit bezeichneten Bereichs) stellenden Begriff handle. Das ist zunächst eine historische Feststellung. Hinter der Wahl dieses Begriffs standen damals ungefähr folgende (im Selbstverständnis der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung heute noch gültigen) Ueberlegungen und Argumente. Erziehungswissenschaft – im Singular wie im Plural – wurde ausgeschieden, weil im Begriff Erziehung zu sehr der Zögling und damit schwergewichtig das Kind oder der jugendliche Mensch steckt. Im Selbstverständnis der Gründer sollte der Name der Gesellschaft aber ausdrücklich auch Bereiche wie Erwachsenenbildung (man sagt ja nicht zufällig nicht Erwachsenenenerziehung), Berufsbildung, betriebliche Aus- und Weiterbildung usw. mit abdecken. Ähnliches gilt z. B. für den Bereich der

\* Es handelt sich um die überarbeitete und ergänzte Fassung eines Referates, das 1980 an der Tagung «Was ist und soll Bildungsforschung» gehalten wurde. Verantwortlich für diese Tagung war die Kommission Entwicklungsplan der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung.

Bildungsökonomie, der wohl eher mit Bildungsforschung als mit Erziehungswissenschaft in Verbindung gebracht wird. Vielleicht etwas weniger zwingend sind die Argumente, mit denen der Begriff Bildungswissenschaft(en) ausgeschieden wurde. Während der Plural dieses Begriffes zu sehr die Möglichkeit nebeneinander herlaufender, nur locker miteinander verbundener, nicht integrierter und vielleicht auch nicht zu integrierender Einzeldisziplinen offenlässt, stellt der Singular Bildungswissenschaft, ähnlich wie Bildungsforschung, den Anspruch auf – wenn auch noch nicht realisierte – Einheit, ist aber im Gegensatz zu Bildungsforschung noch weniger gebräuchlich. Aus diesen Gründen und mit diesem Selbstverständnis ungefähr wurde Bildungsforschung, *recherche en éducation*, gewählt. Dabei waren und sind sich die Mitglieder der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung bewusst, dass die verschiedenen erwähnten Begriffe sich weiterhin konkurrenzieren und dass – vor allem in bezug auf die Weite des Gegenstandes, die sie abdecken – auch in Fachkreisen kein Konsens besteht. In diesem Sinne wurde zwar bewusst eine Wahl getroffen, aber in keiner Weise der Anspruch erhoben, damit sei die Diskussion um Begriff und Gegenstand abgeschlossen.

## 1.2 Warum es nötig war, einen neuen Begriff zu schaffen

Der neue Begriff Bildungsforschung muss sich vor allem gegenüber dem alten Begriff Pädagogik rechtfertigen. Pädagogik kann sowohl als «das auf erzieherisches Handeln bezogene Denken in seinen vielfältigen Formen als auch als dieses Handeln selber» (Pädagogik aktuell. München 1973) definiert werden; der Begriff umfasst also sowohl eine «denkerische» und hier vor allem normative als auch eine praktische Ebene. Anthropologisch-pädagogische Bildungskonzeptionen zeichnen sich denn auch dadurch aus, dass sie von einem bestimmten, in der Regel als normativ aufgefassten Menschenbild ausgehen; ihre Forderungen und Verwirklichungen im Bereich der Bildungsinhalte, -methoden und Strukturen wollen aufzeigen, wie Bildung zur Realisierung dieses Menschenbildes beitragen soll. Bildungsforschung nun bedeutet gegenüber Pädagogik zunächst eine zweifache Ausweitung.

Die erste Ausweitung betrifft den Gegenstand. Sie wurde oben in Zusammenhang mit der Auseinandersetzung um den Begriff Erziehungswissenschaft schon kurz erwähnt. Die griechische Wurzel des Wortes besagt, dass Pädagogik sich hauptsächlich mit der Erziehung und Bildung des Kindes befasst. Diese spielt sich in der «pädagogischen Provinz» ab. Demgegenüber sind Gegenstand der Bildungsforschung ausdrücklich Bildungsprozesse jeglicher Art, und zwar im Hinblick auf ihre Voraussetzungen und Wirkungen, ihre genannten und nicht genannten Ziele und Inhalte sowie die soziale Umwelt, in der sie sich abspielen. Bildungsforschung umfasst also ausdrücklich – um nochmals diese Beispiele zu nennen – auch Erwachsenenbildung und Bildungsökonomie. Die Optik der Bildungsforschung besteht demgemäss ausgesprochen darin, Bildung als Ganzes (z. B. auch unter ihren wirtschaftlichen und sozialen Aspekten) zu sehen. In diesem Sinne bricht Bildungsforschung auf, die pädagogische Provinz zu entprovinzialisieren.

Die zweite Ausweitung betrifft die zur Anwendung gebrachten Methoden und Erkenntnisse. Pädagogik wird erweitert um die Methoden der Sozialwissenschaften, d. h. Bildungsforschung untersucht und durchleuchtet Bildung mit empirisch-analytischen Methoden. Bildungsforschung stellt also im Bereich der Bildung vor allem fest, was ist. Somit kann man Bildungsforschung – historisch gesehen – als das Resultat des Einbruches der Sozialwissenschaften in die Pädagogik oder – positiv ausgedrückt – der *Oeffnung der Pädagogik auf die Sozialwissenschaften* hin, bezeichnen.

Die Stellung der normativen Ebene im Rahmen der Bildungsforschung und damit die Frage, ob diese gegenüber der Pädagogik auch eine Einschränkung mit sich bringe, ist noch weitgehend ungeklärt. Es geht im wesentlichen um Rolle und Stellung der Philosophie, insbesondere der philosophischen Anthropologie, im Rahmen der Bildungsforschung. Die noch nicht abgeschlossene Diskussion in der Kommission Entwicklungsplan fordert zumindest mehrheitlich die Integration und damit die ständige Reflexion der normativen Ebene (Wertebene), wobei aber viele Fragen noch offen bleiben; es handelt sich dabei um ein wissenschaftstheoretisches Problem, das sich allgemein, in der Bildungsforschung aber vielleicht besonders akut, stellt. (Wie sich gerade an einer Tagung zeigte, stellt sich das Problem der Funktion der Wertebene nicht nur wissenschaftstheoretisch. Vielmehr spielten Werte und Wertfragen in den Diskussionen zwischen Lehrern, Beamten der Bildungsverwaltung und Forschern eine zentrale Rolle. Werte als Vermittlung zwischen Theorie und Alltagstheorie? Auf alle Fälle scheint eine vertiefte Klärung der Wertfunktion auch eine Voraussetzung für Fortschritte im Verhältnis Forschung – Praxis zu sein.)

Abschliessend sei – nicht als Definition aber als gleichsam offizielle Formulierung – die Umschreibung von Bildungsforschung zitiert, die der schweizerische Wissenschaftsrat – in seinem Ende 1973 herausgekommenen Forschungsbericht veröffentlicht hat: «Moderne Forschung im Bereich von Bildung und Erziehung geht über das hinaus, was Gegenstand traditioneller Pädagogik war. Bildung, Ausbildung und Erziehung müssen als ein Problembereich aufgefasst werden, in dem wissenschaftliche, kulturelle, individuelle, gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche und historische Kräfte wirksam sind, an deren Erforschung eine Mehrzahl von Disziplinen . . . beteiligt werden müssen . . . Bildungsforschung beschäftigt sich mit der theoretischen und empirischen Erfassung von Lernprozessen auf allen Altersstufen und in allen Bereichen menschlichen Lebens. Sie stützt sich auf eine Reihe von Grunddisziplinen wie Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Wirtschaftswissenschaft, Politologie, Recht. Ferner arbeitet sie, je nach Problemstellung mit weiteren Disziplinen zusammen, namentlich mit Biologie, Medizin, Psychotherapie und Verhaltensforschung.»

## **2. Tätigkeitsfelder und Aufgabenbereiche der Bildungsforschung**

Unter Zugrundelegung herkömmlicher Begriffe der Forschungskategorisierung und deren Verlängerung in bezug auf die Verwertung von Forschungsergebnissen kann gesagt werden, dass sich Bildungsforschung – zumindest so wie sie sich heute in der Schweiz versteht und in Erscheinung tritt – in folgenden Tätigkeitsfeldern abspielt:

- Grundlegende und anwendungsorientierte Forschung
- Entwicklung
- Beratung

Während hier nicht der Ort ist, die in vieler Hinsicht problematische Unterscheidung zwischen grundlegender und anwendungsorientierter Forschung zu diskutieren, ist es von Interesse und Bedeutung festzustellen, dass die Bereiche Entwicklung und Beratung (selbstverständlich nur insofern, als sie auf Forschung beruhen, d. h. also dem Gebiet der praktischen Umsetzung von Forschungsergebnissen zuzurechnen sind) nach deren heutigem Selbstverständnis eindeutig Bestandteil der schweizerischen Bildungsforschung sind. Das ergibt sich schon daraus, dass die meisten Bildungsforscher nicht ausschliesslich in einem einzigen der drei obenerwähnten Bereiche, sondern in der Regel gleichzeitig in mehreren tätig sind. Daraus können Rollenkonflikte resultieren. Auf das Problem der Rol-

lentrennung und der Zusammenarbeit der verschiedenen Rollen, seien sie nun auf verschiedene Personen verteilt oder in einer einzigen Person vereinigt, kann an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

In einem allerdings noch unsystematischen und darum vorläufigen, revisionsbedürftigen und vielleicht sogar kontroversen Versuch können folgende Aufgabenbereiche der Bildungsforschung unterschieden werden:

- Bildungsforschung erhellt die Wirklichkeit des Bildungsgeschehens mit empirisch-analytischen, hermeneutischen und anderen Methoden, d. h. sie erforscht die im Bildungswesen sich ergebenden Tatsachen und sucht diese zu erklären (analytisch-erklärende Funktion).  
Das die Bildungsforschung dabei – wie andere Disziplinen, wie jede Wissenschaft – vor der Frage «Was ist Wirklichkeit?» und damit vor einem wissenschaftstheoretischen Grundproblem steht, sei hier erwähnt, ohne dass näher darauf eingegangen werden kann. Immerhin hängt das Methodenproblem mit der Antwort auf diese Frage zusammen. In diesem Sinne könnte die vorrangige Stellung, die in obiger Aussage den empirisch-analytischen Methoden eingeräumt wird, wieder in Frage gestellt werden.
- Bildungsforschung bemüht sich um die Bildung von Synthesen aus bruchstückhaft vorliegenden Forschungsergebnissen. Einerseits steht sie damit im Dienste der Praxis (Ueberwindung der Zersplitterung und damit Hilfeleistung im Vorfeld der Umsetzung von Forschungsergebnissen), andererseits trägt sie zur wissenschaftlichen, interdisziplinären Theoriebildung bei, wobei als Ziel eine umfassende, der Komplexität des Gegenstandes gerecht werdende Theorie der Bildung vorschweben mag (Synthese- und theoriebildende Funktion).
- Bildungsforschung übernimmt die wissenschaftliche Begleitung von Versuchen und Reformen im Bildungswesen (evaluative Funktion).
- Bildungsforschung entwirft aufgrund nicht wissenschaftlich, sondern meist politisch hergeleiteter Ziele Konzepte und Modelle im Hinblick auf die Weiterentwicklung des Bildungswesens (prospektive Funktion).
- Planung, Entwicklung, Beratung.

### **3. Bildungsforschung auf der Suche nach ihrer Identität**

Bildungsforschung ist also da; das drückt sich im Begriff und in entsprechenden Forschern, Institutionen und Projekten aus. Sie ist jung, ungesichert und kaum etabliert. Sie steht am Anfang ihrer Entwicklung und befindet sich auf der Suche nach ihrer Identität. Dies soll abschliessend unter zwei Aspekten kurz illustriert werden.

Der erste betrifft den Standort der Bildungsforschung im Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaft und Praxis (Unterricht, Verwaltung, Politik). In exemplarischer, aber auch karikierender Weise sollen hier kurz zwei extreme, in dieser Form in der Realität kaum anzutreffende Selbstverständnisse der Bildungsforschung einander gegenübergestellt werden. Der erste versteht Bildungsforschung als ausschliesslich im Dienste der Wissenschaft stehend. Einziges Interesse ist Erkenntnisgewinn; Forschungsfragen können nur einen wissenschaftsimmanenten Ursprung haben. Was mit seiner Forschung geschieht, ob die Praxis davon Kenntnis nimmt, ob sie das Bildungswesen verändert, kümmert den Forscher nicht. Der Wissenschaftler im bekannten Elfenbeinturm. Das zweite Selbstverständnis fällt ins andere Extrem. Bildungsforschung steht ausschliesslich und bedingungslos im Dienste der Bildungspolitik und -verwaltung. «Forschungsfragen» entstehen von Tag zu Tag aufgrund aktueller Probleme. Ziel ist das reibungslose Funktionieren des Bildungswesens. Zu diesem Zweck legitimiert Bildungsforschung politische Entscheide oder tritt

als Nothelfer in akuten Konfliktsituationen auf. Der als Instrument missbrauchte Technologie mit wissenschaftlichem Mantel. Die Karikatur ist deutlich, die Unhaltbarkeit der beiden Positionen nicht weiter zu diskutieren. Zahlreiche Bildungsforscher aber stehen tagtäglich im Spannungsfeld zwischen diesen Positionen; Bildungsforschung ist auf der Suche nach ihrer Identität sowohl in ihrem Verhältnis zur Wissenschaft als auch in jenem zur Praxis. (Zum in diesem Zusammenhang ebenfalls interessierenden Verhältnis zwischen Forscher und Praktiker siehe den sehr erhellenden Artikel «Chercheurs et praticiens de l'éducation» von François Jaquet in Heft 1/1982 von «Bildungsforschung und Bildungspraxis»).

Der zweite, hier kurz zu illustrierende Aspekt betrifft die Identität der Bildungsforschung im Wissenschaftssystem. Es geht hier um ihre Beziehungen zu den andern Wissenschaften und in erster Linie zu den Disziplinen, von denen sie weitgehend ihre Methoden bezieht (Sozial- bzw. Humanwissenschaften, vor allem Psychologie und Soziologie) und zu jener Disziplin, aus der sie historisch gesehen weitgehend hervorgegangen ist (Pädagogik). Sowohl Psychologie als auch Soziologie befassen sich u. a. mit Problemen der Bildung, und die Pädagogik bemüht sich ihrerseits, sozialwissenschaftliche Methoden zu integrieren. Wo bleibt hier Platz für die Bildungsforschung als einen Wissenschaftszweig sui generis? Was sie von den andern unterscheidet, ist ihre ausschliessliche, dafür aber umfassende Beschäftigung mit Bildungsproblemen und die daraus sich ergebende Möglichkeit – aus der eine Zielsetzung werden könnte – eine umfassende, interdisziplinäre Theorie der Bildung zu schaffen. Soweit Bildungsforschung als Wissenschaftszweig. Was die in ihm tätigen Personen betrifft, so haben sie in der Regel eine mindestens doppelte Identität. Sie fühlen sich einerseits – mehr oder weniger – als Bildungsforscher, sie behalten aber in der Regel und oft schwergewichtig die Identität, die ihrer Grundausbildung entspricht, sind also Pädagogen, Psychologen oder Soziologen (wobei, wenn auch in geringerem Masse, andere Grundausbildungen dazukommen).

Insgesamt, und dies entspricht dem Selbstverständnis der Bildungsforschung, ergibt sich ein Bild in Gang gekommener Prozesse der Identitätsfindung, die aber bei weitem noch nicht abgeschlossen sind. Die Hauptarbeit muss noch geleistet werden.

#### **4. Ein Entwicklungsplan der schweizerischen Bildungsforschung**

Einer der Orte, an denen ein Beitrag zu dieser Arbeit geleistet werden soll (insofern Identitätsfindung überhaupt ein Prozess ist, der aktiver Förderung zugänglich ist), ist die Kommission Entwicklungsplan der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung. Sie arbeitet seit einiger Zeit an einem Plan, der folgende Grobstruktur aufweisen wird:

##### **A Einleitung**

Fragen der Identität, des Zwecks und der Aufgaben der Bildungsforschung

##### **B Analyse des Ist-Zustandes**

- Institutionen, Forscher, Projekte
- Aus- und Weiterbildung der Forscher
- Finanzierung der Bildungsforschung

##### **C Beschreibung des Soll-Standes**

- Institutionen, Forscher, Projekte
- Aus- und Weiterbildung der Forscher
- Finanzierung der Bildungsforschung

##### **D Empfehlungen (an namentlich genannte Adressaten)**

Der Entwicklungsplan will also, und das ist wohl das Wesen jedes Planes, die gegenwärtige Situation der Bildungsforschung analysieren, wünschbare Entwicklungen und Ziele be-

schreiben und Massnahmen (in Form von Empfehlungen) aufzeigen, die vom Ist- zum Soll-Stand führen.

Was die Arbeitsweise dieser Kommission betrifft, so hat sie von der Alternative «rasches und effiziente Arbeit im kleinen Kreis der Gleichgesinnten» oder «vom Anfang an breite Oeffnung nach aussen» die zweite Möglichkeit gewählt, wurden doch Hearings mit Kreisen der Forschung, der Lehrer, der Verwaltung und der Forschungspolitik durchgeführt. Diese Hearings betrafen Erfahrungen mit der Bildungsforschung und Erwartungen an die Bildungsforschung; sie sollten also vor allem aufzeigen, wie Bildungsforschung von aussen wahrgenommen und verstanden wird (Fremdverständnis der Bildungsforschung). Ausserdem wird die Arbeit durch eine grosse Kommission begleitet, in welcher die wichtigsten Institutionen aus Bildungsforschung, -praxis, -verwaltung und -politik vertreten sind. Es wird hier eine der Schwierigkeiten der Arbeit am Entwicklungsplan sichtbar: der Plan und schon seine Erarbeitung haben eine Funktion sowohl «nach innen» (Wer sind wir? Was wollen wir? Wie wollen wir es erreichen?) als auch «nach aussen» (Beziehungen mit potentiellen Auftraggebern und Abnehmern von Bildungsforschung, Beziehungen mit der Oeffentlichkeit). Eine andere Schwierigkeit dieser Arbeit liegt im Milizsystem und der damit zusammenhängenden mangelnden Arbeitskapazität begründet. Diese letzte Schwierigkeit hat zu Verzögerungen geführt, die zu überwinden die Kommission sich gegenwärtig bemüht.

## **5. Denkanstösse und offene Fragen**

- Zur Beziehung zwischen Bildungswissenschaft und normativer Ebene: Wo sind Lösungsansätze vorhanden?  
Diese allgemeine Frage kann auch spezifischer formuliert werden: Welche Stellung hat die philosophische Anthropologie im Rahmen der Bildungsforschung? Welche müsste sie haben?
- Von den erwähnten Funktionen (Aufgabenbereichen) der Bildungsforschung scheint die Synthese- und Theoriebildung bisher am wenigsten wahrgenommen zu werden. Woran liegt dies?  
Ist eine Aenderung dieses Zustandes möglich, ist er dringend? Wie kann sie allenfalls in die Wege geleitet werden?
- Muss die in der Bildungsforschung häufig anzutreffende Rollenkumulation zwischen den Bereichen Forschung, Entwicklung und Beratung als Ausdruck der relativen Unterentwicklung des ganzen Gebietes betrachtet werden oder ist sie im Gegenteil wünschbar? M. a. W.: Soll die künftige Entwicklung vermehrt auf Rollentrennung tendieren oder müssen im Gegenteil Laufbahnmuster und Institutionstypen gefördert werden, die eine Bewahrung der Rollenkumulation ermöglichen?
- Wie ist die Position des Bildungsforschers zwischen den Extremen des Wissenschafters im Elfenbeinturm und des instrumental missbrauchten Technologen mit ausschliesslicher Legitimationsfunktion zu definieren? Welche Institutionstypen können am ehesten zur Definition dieser Position beitragen?
- Gibt es eine «wilde», nichtinstitutionalisierte Bildungsforschung (*recherche sauvage*)? Welche Rolle spielt sie, welche soll sie spielen? Wenn es sie gibt: welches sind ihre Beziehungen zur institutionalisierten Forschung? Welche wären wünschbar?

### **La recherche éducationnelle en Suisse – éléments du concept qu'elle a d'elle-même**

*L'auteur essaie de décrire quelques éléments du concept que la recherche suisse en éducation a d'elle-même. A cette fin, il se sert d'analyses conceptuelles et de descriptions de tâches et de problèmes d'identité. Lors de la fondation de la Société suisse pour la recherche en éducation, plusieurs noms étaient possibles: on explique pourquoi on a choisi celui qu'on s'est finalement donné. En ce qui concerne les champs d'activité, on peut en distinguer les suivantes: fonction analytique/explicative, fonction synthétisante/théorisante, fonction évaluative et fonction prospective.*

### **Some thoughts about the self-concept of educational research in Switzerland**

*The author draws the outlines of the self-concept specific to educational research in Switzerland. He does this by analyzing the terminology in use, by describing the objectives pursued and by showing what kind of identity problems exist in Swiss educational research. The article – a revised version of a paper delivered to an assembly of the Swiss Society for Research in Education – first describes for what reason the society chose the name it has (even the problem of naming educational research being a problem in German-speaking countries). Concerning the domains of activity of Swiss educational research, it is possible to distinguish between analytical-explicative, synthesizing-theorizing, evaluative and prospective functions.*