

Zeitschrift: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione
Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung
Band: 25 (2003)
Heft: 3

Buchbesprechung: Rezensionen = Recensions = Recensioni

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: 24.06.2025

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

Rezensionen / recensions / recensioni

Fuchs, Michael (2002). *Hans Aebli – zwischen Psychologie und Pädagogik*. Pädagogik bei Sauerländer, Band 33. Aarau: Sauerländer.

Nach Angaben des Autors wird mit diesem Buch die «stark gekürzte» Dissertation vorgelegt. Wie Oelkers sich im Vorwort ausdrückt, geht es bei dieser Arbeit um die Fragestellung «... was fundiert was, die Psychologie die Pädagogik oder umgekehrt die Pädagogik die Psychologie» (S. 5). Fuchs selber glaubt, bei dieser Werkanalyse thesengeleitet vorgehen zu müssen: «Die These des vorliegenden Buches lautet: Es sind pädagogische Vorannahmen, die die (psychologischen) Schlussfolgerungen und Handlungsanweisungen zentral prägen. Anhand des AEBLischen Werkes lässt sich zeigen, dass und wie pädagogische Prämissen dem didaktischen und psychologischen Denken vorangehen und ihm den Weg bahnen» (S. 10). Aus diesem ersten Kapitel, der Problemstellung, wird bald ersichtlich, dass die zur Überprüfung formulierte These und ihre Beantwortung wissenschaftlich «bedrohlich nahe beieinander» liegen. Am Schluss dieses Kapitels wird die Antwort bereits vorweggenommen: «AEBLIs (Kognitions-)Psychologie ist stets auf der Höhe der neuesten Entwicklungen gewesen [...] Sein sich im Laufe der Jahrzehnte veränderndes psychologisches Sprachspiel zeugt von diesem Trend zur Aktualität. Die Psychologie vertritt sozusagen die Moderne in AEBLIs Denken. Anders die Pädagogik. Sie hat das längere Gedächtnis, ihre Spuren reichen historisch in tiefere Dimensionen hinab. Entsprechend wirkt sie in AEBLIS Denken als Trägheitsfaktor. Beide Bereiche gehören für ihn untrennbar zum erziehungswissenschaftlichen Denken, und er selber hat immer die Verbindung zwischen beiden gesucht» (S.18).

Im zweiten Kapitel folgt eine umfassende Biographie von Hans Aebli und im dritten werden seine Grundpositionen erarbeitet. Hier wird sein pädagogisches Weltbild, werden seine Wertvorstellungen von Lernen, Bildung und Wissen minutiös aufgearbeitet. Dieses Kapitel bietet nicht nur Einblick in Aebli's pädagogischen Entwicklungsgang, sondern auch eine Auseinandersetzung mit Bildungstheorien, Konzeptionen von Unterricht und psychologischen Auffassungen von Wissen und Lernen. Ganz besonders spannend ist das Unterkapitel 3.3 «AEBLIs Verständnis von Entwicklung». Hier wird das Verhältnis Rousseau – Piaget und Piaget – Aebli dargestellt. Aebli, mit seiner auf Förderung ausgerichteten Lehr- und Unterrichtskonzeption muss sich von Piagets, durch Rousseau geprägten, endogenistischen Konstruktivismus trennen. Diese Trennung führt Aebli zu seiner «Psychologischen Didaktik» und später zu den didaktischen Grundlagewerken, den «Grundformen des Lehrens» und den «Grundlagen des Lehrens». Die wissenschaftlichen Grundlagen zur Didaktik schafft er sich mit dem deutschsprachigen Grundlagenwerk zur Kognitionspsychologie: «Denken, das Ordnen

des Tuns». Dieselbe Akkribie und denselben wissenschaftlichen Tiefgang findet man im vierten Kapitel, den «Einflüssen» vor. Hier macht der Autor vier Einflussgrössen aus: «die Zeit der fünfziger Jahre» (S. 172) sowie das pädagogische Wirken von Walter Guyer, Jean Piaget und John Dewey. Gut nachvollziehbar sind die aufgezeigten Verbindungslinien zu Guyer und Piaget; interessant ist die Feststellung, dass sie zu Deweys Werke weniger intensiv waren, als Aebli-Kenner gemeinhin angenommen haben. Aebli als «dezidierten Wertkonservativen» darzustellen ist sicher nicht ehrenrührig. Dass dieses Bild sehr gut mit den gängigen Vorstellungen über die fünfziger Jahre übereinstimmt sicher auch nicht. Dass sie zu einer bestimmenden Einflussgrösse seines Denkens geworden sind, müsste doch mit Schriften belegt werden. Die Tragweite dieser Assoziation ist gross, denn so kommt der Autor zu einer klar bewertenden Aussage, wenn er sagt, Aebli hätte Umbrüche wie den Zweiten Weltkrieg und die achtundsechziger Jahre «ohne Neuausrichtungen» überstanden. «Solche [Neuausrichtungen, Anm. FB] unterbleiben bei AEBLI im normativen Bereich weitgehend. Es ist, wie wenn er irgendeinmal – und zwar relativ früh in seinem Leben – entschieden hätte, seine Werte und pädagogischen Grundpositionen nicht mehr zu verlassen» (S. 177). Mag dies für die normativ-pädagogischen Konzeptionen zutreffen, gilt es sicher nicht für Aebli's psychologisch-pädagogisches Schaffen und Forschen; hier war er immer am Puls der neuesten Entwicklungen und Forschungen. Vielleicht muss die Wertung über die Stagnation im pädagogischen Bereich als Antwort auf die vom Autor eingangs gestellte These gewertet werden: Aebli hat sich nie um pädagogische Forschung gekümmert – sein Forschungsgebiet war immer die Psychologie in pädagogischen Situationen. Dies wiederum ist eine von vielen möglichen Definitionen von Pädagogischer Psychologie. So war Hans Aebli also, etwa wie Herbart, ein prototypischer Pädagogischer Psychologe, die nie von einem «Ancilla-Verhältnis» zwischen Pädagogik und Psychologie gesprochen hat, sondern die Prozesse untersuchte, die in einer pädagogischen Situation ablaufen. Hier steht nicht das Herrschaftsverhältnis zweier Wissenschaften zur Diskussion, sondern einzig und alleine die Forschungserkenntnis. Die Erkenntnis dient wiederum der Optimierung der Lehr- und Lernprozesse. Das war wohl Aebli's Hauptanliegen. Sehr eigenständig formuliert der Autor eine Definition von Pädagogischer Psychologie: «Vielmehr ist sie [die Pädagogische Psychologie, Anm. FB] eine Psychologie, die anthropologisch und wertmässig getränkt ist und sich diese Basis bewusst macht. Pädagogische Psychologie hat sich ihrer geisteswissenschaftlichen Position ebenso zu vergewissern wie ihrer methodologischen oder psychologischen Verortung» (S. 250). Im Kapitel «Gesamtbilanz/Schlussfazit» erwarte ich als Leser eine empirisch begründete Antwort auf die eingangs formulierte These. Diese Antwort ist im obigem Zitat nicht erkennbar, auch nicht in der Aussage «Lebensgeschichtlich ist bei AEBLI das Pädagogische, das Wertsetzende zuerst da, die Psychologie folgt nach» (S. 250). Natürlich war Aebli zuerst Lehrer und hat sich danach mit Psychologie beschäftigt. Aber Aebli's Forschungsarbeit war sicher nie «anthropologisch und wertemässig getränkt».

Als problematisch werte ich des Autors Abgleiten in ein Lamento, anstatt die Analyse wissenschaftlich sauber zu Ende zu führen: «Vergegenwärtige ich mir den Befund der vorliegenden Arbeit, dann muss ich zum Schluss kommen, dass die schleichende Aushöhlung des Pädagogikunterrichts in den Schweizer Lehrerbildungsstätten ein Vakuum hinterlässt, welches problematisch ist. Es ist problematisch, weil durch die vermeintliche Orientierung an Methoden oder an Psychologie ein zentraler Bereich des schulischen Handelns – jener der berufsethischen pädagogischen Wertsetzungen – unaufgeklärt in der Psychologie mitfließt, unreflektiert bleibt und so nur unbewusst als normgebende Instanz funktioniert» (S. 251). Diese Aushöhlung des Pädagogikunterrichts könnte man – nach der Werkanalyse des Autors – auf Aebli beziehen, denn er stellt immer psychologische Fragen an pädagogische Situationen und arbeitete seine subjektiven pädagogischen Konzepte nie wissenschaftlich auf.

Wenn meines Erachtens des Autors Schlussfolgerung etwas unmotiviert pädagogisch-normativ ausfällt, so liegt doch mit dieser Arbeit von Michael Fuchs eine seriöse Werkanalyse vor, die die vielfältigen Wissenschaftsgebiete, mit denen sich Aebli beschäftigt hat, sehr kompetent darstellt. Das macht dieses Buch lesenswert. Die Frage, ob Aebli die Psychologie mit der Pädagogik oder die Pädagogik mit der Psychologie fundiert, wird unerheblich – dank dieser Fragestellung hat der Autor Aebli's Gesamtwerk aufgearbeitet und daraus resultierte eine interessante Werkschau. Er bringt Hans Aebli auch als Person dem Leser, der Leserin angenehm näher.

Franz Baeriswyl, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften

Pestalozzi, Johann Heinrich & Conseil scientifique du Centre de documentation et de recherche Pestalozzi d'Yverdon-les-Bains (Eds.) (2003). *Sur la législation et l'infanticide. Vérités, recherches et visions* (traduit de l'allemand par Pierre-G. Martin et suivi de quatre études de Michel Porret, Marie-France Vouilloz Burnier, Christian Alain Muller et Michel Soëtard). Bern, Berlin etc.: Peter Lang, 264 pages.

Les académies de province et les journaux d'opinion offraient aux penseurs du XVIIIème siècle de véritables aiguillons intellectuels quand ils mettaient au concours des questions portant sur des objets d'actualité ou soutenaient des débats sur des problèmes d'intérêt général. Ces compétitions et disputes nous ont légué quelques textes majeurs, que l'on pense aux deux *Discours* de Jean-Jacques Rousseau présentés à l'Académie de Dijon ou à la célèbre réponse d'Emmanuel Kant à *Was ist Aufklärung?* dans le *Berlinische Monatsschrift*.

L'ouvrage de Johann Heinrich Pestalozzi que vient d'éditer le Conseil scientifique du Centre de documentation et de recherche Pestalozzi appartient à cette catégorie de textes de circonstance. En 1780, le pédagogue zurichois décide de

répondre à la question suivante mise au concours en juillet dans le troisième volume des *Ephémérides* d'Iselin: «Quels sont les meilleurs moyens réalisables pour mettre un arrêt à l'infanticide?» Son texte est écrit en 1780-1781, publié à compte d'auteur en 1783. Il est donc tout à fait contemporain de la publication de son roman à succès *Léonard et Gertrude*, dont la première partie paraît en 1781 et la seconde en 1783. Ce synchronisme n'est évidemment pas sans intérêt dans la mesure où on peut considérer la figure de la mère infanticide comme l'antithèse de Gertrude, la mère vertueuse régénérant le village de Bonnal.

Si le texte sur l'infanticide a été rédigé dans le cadre d'un concours, le sujet traité n'est pas secondaire pour Pestalozzi. Ses préoccupations essentielles portent en effet d'abord sur les problèmes sociaux, l'éducation étant pour lui le moyen privilégié de les résoudre. En cela l'infanticide est un crime qui interroge très directement un penseur comme lui, dans cette fin du XVIII^{ème} siècle qui connaît l'apogée du *Sturm und Drang*. Comment expliquer en effet qu'une mère puisse commettre l'acte irréparable et odieux de tuer son enfant, elle qui est censée offrir le modèle d'éducation naturelle aux éducateurs de profession? Le postulat sur la bonté naturelle, que Pestalozzi partage avec Rousseau, n'est-il pas infirmé par les macabres faits divers de bébés étranglés, noyés ou abandonnés?

Dans son texte, Pestalozzi avance des thèses qui expliquent l'infanticide et proposent des moyens pour le prévenir, des thèses qui sont fortement influencées par le mouvement de réforme pénale et d'humanisation de la justice criminelle qui a gagné les milieux philanthropes européens. Pour Pestalozzi, la cause de ces crimes ne se trouve pas en priorité du côté des mères qui ont commis l'acte fatal, mais dans l'ordre social qui accule de pauvres femmes malheureuses et abusées à commettre l'irréparable. Son réquisitoire est sur ce point sans ambiguïté. Et Pestalozzi est convaincu que la sévérité des sanctions pénales ne peut mettre un terme à l'infanticide. L'action doit être menée en amont: elle est prophylactique et consiste dans ce que nous appellerions un contrôle social renforcé et un encadrement moral de la jeunesse. La lutte contre l'infanticide est en d'autres termes une affaire de prévention qui concerne l'éducation.

Le lecteur du XXI^{ème} siècle peut ressentir un sentiment d'étrangeté devant un tel texte. D'un côté il peine à partager les rêveries de Pestalozzi à l'égard de solutions qui proviendraient de ce législateur tout droit sorti des lectures de Plutarque. De même il peut avoir quelque réticence à partager les présupposés sur la nature de l'homme et à suivre certaines propositions d'éducation morale et de contrôle social. Mais d'un autre côté, il peut être surpris par l'audace de certaines opinions émises en faveur de ce que nous appellerions aujourd'hui la liberté sexuelle. Certes, le pédagogue zurichois ne prône ni la luxure ni la débauche, mais il condamne fermement le moralisme hypocrite et les rigidités sociales qui croient pouvoir brider l'instinct sexuel et ne réussissent qu'à pervertir les jeunes gens et les jeunes filles en les condamnant à vivre leurs élans dans la clandestinité et à dissimuler les fruits de leurs ébats avant de les faire disparaître. Il fustige la lâcheté collective des gens en place qui ne transigent sur aucun principe et por-

tent des jugements inflexibles sur les fautes commises, mais laissent en revanche à l'abandon et dans le désespoir les infortunées qui se débattent avec une grossesse non désirée.

Ce qui pourra cependant surprendre le plus le lecteur d'aujourd'hui est peut-être la construction du texte. Les 150 pages de la plume de Pestalozzi offrent en effet une variété de figures du discours comme on n'en trouve plus du tout dans les textes d'opinion contemporains. On y trouve en effet presque tous les exemples utiles à un cours de rhétorique. Se succèdent de magnifiques hypotyposes, des apostrophes exaltées, des tableaux suggestifs et tant d'autres figures de style qui visent à mobiliser les sentiments des lecteurs, à susciter leur indignation et à leur donner accès, presque concrètement, à la misère de ces femmes si désespérées qu'elles ne voient d'autre issue que le meurtre de leur enfant. Et ces tableaux destinés à toucher les coeurs sont insérés habilement dans une construction argumentaire exposant avec rigueur, sans fioriture et point par point des thèses ciselées et définitives sur les causes de l'infanticide et les moyens de le prévenir.

L'ouvrage est utilement complété par quatre études. *Michel Soëtard*, mettant à profit sa très grande connaissance de l'œuvre pestalozzienne et de son contexte intellectuel, présente une analyse très intéressante de la différence entre la version parue en 1783 du texte sur l'infanticide et les ajouts (préface et remarques) qu'apporte Pestalozzi à la seconde édition de 1821. Par cette comparaison, Michel Soëtard parvient à mettre en évidence, avec subtilité, l'évolution de la pensée philosophique du pédagogue sur ce problème social et le rôle de l'éducation.

Trois historiens romands apportent de leur côté un éclairage complémentaire sur le phénomène de l'infanticide. *Michel Porret*, spécialiste de l'histoire des délits et des peines et du XVIII^e siècle, livre une étude sur le traitement pénal du crime de l'infanticide et rattache de manière très intéressante le texte de Pestalozzi à ce contexte historique. *Marie-France Vouilloz Burnier* et *Christian Alain Muller* nous amènent, eux, en quelque sorte sur le terrain, en exhumant des dossiers pénaux, respectivement des cantons du Valais et de Genève. Leurs études mettent en évidence les procédures, notamment de médecine légale, mais aussi les dilemmes devant lesquels se trouvent placés les juges confrontés à des drames mettant en scène des relations sociales empreintes de violence et d'abus de pouvoir. On aurait pu s'attendre à voir des différences sensibles dans la façon de juger l'infanticide ou dans les peines prononcées par les tribunaux d'un canton urbain et protestant ou d'un canton montagnard et catholique. En réalité, il se dégage de ces deux études beaucoup de similitudes, et en particulier l'indulgence des juges à l'égard des hommes impliqués. Les femmes qui comparaissent, qu'elles soient ensuite relaxées ou condamnées, sont bien seules, et abandonnées. On comprend alors le coup de cœur et le coup de gueule de Pestalozzi.

Joseph Coquoz, Ecole d'études sociales et pédagogiques, Lausanne

Simmen, R., Buss, G., Hassler, A. und Immoos, S. (2003). *Systemorientierte Sozialpädagogik*. Bern: Paul Haupt. 232 Seiten.

Entstanden und entwickelt im Rahmen von Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen in unterschiedlichen Kontexten und zugleich konzipiert als Buch aus der Praxis für die Praxis bietet die Darstellung systemorientierter Sozialpädagogik eine theoretisch fundierte und zugleich anwendungsorientierte Einführung in sozialpädagogisches Denken und Handeln, welche Sichtweisen aus der Systemtheorie auf soziale Zusammenhänge überträgt und diese folgerichtig als soziale Systeme bzw. als Hilfs- und Klientensysteme betrachtet und beschreibt. Dies ist weder innovativ noch erklärungsbedürftig oder gar spektakulär, denn Sozialpädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin befasst sich ja gerade mit der Bedeutung von Beziehungen und Gruppen und deren Einflüssen und Auswirkungen auf Heranwachsende ebenso wie mit Entwicklungen und Veränderungen dieser sozialen Gebilde und den damit verbundenen Erfahrungen im Verlaufe von Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter. Es liegt also nahe und gleichsam in der Natur der Sache, sozialpädagogisches Denken und Handeln systemorientiert anzugehen und darzustellen. Worin besteht nun aber unter diesen Voraussetzungen das Besondere eines «praxistauglichen Leitfadens für den sozialpädagogischen Alltag», wie die Autorinnen und Autoren ihr Werk umschreiben und ihre Darstellung darüber hinaus als «ein am systemischen Denken orientiertes, ganzheitliches Arbeitskonzept» anpreisen? Ist es in erster Linie die Art und Weise der Präsentation? Werden Themen aufgegriffen, die in vergleichbaren Veröffentlichungen zu kurz kommen? Oder geht es vor allem um die Verknüpfung von praktischen Beispielen mit theoretischen Konzepten?

Eine erste Antwort auf diese Fragen nimmt Bezug auf den Inhalt des Buches, die zweite berücksichtigt die Form der Darstellung, bevor zum Schluss ein vorläufiges Fazit zur Auseinandersetzung mit dem vorgestellten Arbeitskonzept und Leitfaden gezogen wird. Inhaltlich zeichnet sich die Veröffentlichung in der Tat durch eine gelungene Verbindung von Beispielen aus dem Berufs- und Lebensalltag von Sozialpädagoginnen und -pädagogen auf der einen und Erörterungen wegweisender Konzepte und grundlegender Begriffe sozialpädagogischen Handelns auf der anderen Seite aus.

Im Anschluss an die einführende Darstellung der «Grundlagen systemorientierter Sozialpädagogik», welche nicht nur wichtige Aspekte und Konzepte systemischen Denkens, sondern auch deren Übertragung auf sozialpädagogische Handlungsfelder und Reflexionszusammenhänge berücksichtigt, sind sowohl dem Klientensystem wie auch den internen und externen Hilffsystemen eigene Kapitel gewidmet. Dabei stehen Überlegungen und Instrumente zur Situationserfassung und -beschreibung, zur Formulierung von situationsspezifischen Zieldefinitionen und darauf abgestimmten Handlungsmöglichkeiten im Vordergrund. Thematisiert werden aber auch die Prinzipien systemisch orientierter Sozialpädagogik: Neben der Ressourcenorientierung sind es die Orientierung an

einem partnerschaftlichen Verhältnis zwischen KlientInnen und SozialpädagogInnen und die Ausrichtung sozialpädagogischen Handelns auf die Erschließung von Entwicklungspotenzialen der Betroffenen. Ein weiteres Kapitel befasst sich mit dem professionellen Selbst- und Rollenverständnis von Sozialpädagoginnen wie Sozialpädagogen und fokussiert deren eigene Lernprozesse und persönliches Ressourcenmanagement. Den Abschluss bildet ein Kapitel mit weiteren, ausführlich dokumentierten «Praxisbeispielen für die systemorientierte Sozialpädagogik» zu denen die Darstellung der Situation eines Krisen(interventions)zentrums in Österreich, das fiktive Fallbeispiel eines hörbehinderten Jungen mit Verhaltensproblemen im familiären und institutionellen Kontext und schliesslich die Führung und der Betrieb eines Kinderhauses mit seinen besonderen sozialpädagogischen Arbeits- und Rahmenbedingungen in der Schweiz gehören.

Diese in zweifacher Hinsicht aktuellen Inhalte – sowohl durch die theoretische Orientierung an aktuellen Konzepten systemischen Denkens wie durch die praxisbezogenen Konkretisierungen anhand von teils illustrierenden, teils umfassenderen Fallbeispielen – überzeugen auch in formaler Hinsicht: Vorschauen am Kapitelanfang erleichtern ebenso wie Zusammenfassungen an deren Ende die Auseinandersetzung mit den Themen der einzelnen Abschnitte und Kapitel, die im Übrigen übersichtlich gegliedert und darüber hinaus auch so geschrieben sind, dass Lesbarkeit und Verständlichkeit für ein breiteres Publikum gleichermassen gewährleistet sind. Hilfreich sind aber auch die portionierten Literaturhinweise – als Anregung zur Vertiefung und Weiterarbeit jeweils am Kapitelende platziert – und die zahlreichen Grafiken, Hervorhebungen und Zwischentitel – als Hilfen zur Veranschaulichung und zum Verständnis, zugleich als Anstösse zum Mit- und Weiterdenken gedacht. Hier schlägt sich der Entstehungszusammenhang der Veröffentlichung nieder, und der Einfluss von Erfahrungen in Aus- und Weiterbildungskontexten zeigt ausschliesslich positive Effekte. Fazit dieser Auseinandersetzung: Bei der «systemorientierten Sozialpädagogik» handelt es sich um ein rundum überzeugendes und hilfreiches Buch, welches in der Tat das Prädikat eines ‘praxistauglichen Leitfadens’ verdient.

Johannes Gruntz-Stoll, Sekundarlehramt Universität Bern

Bain, Daniel, Brun, Jean, Hexel, Dagmar et Weiss, Jacques (2001). *L'épopée des centres de recherche en éducation en Suisse 1960-2000. Die Geschichte der Bildungsforschungsstellen in der Schweiz*. Neuchâtel: Institut de recherche et de documentation pédagogique. 381 pages.

Est-il nécessaire de le rappeler, l'ouvrage cité ci-dessus est né dans la foulée du congrès de la SSRE 2000 *Les Sciences de l'éducation: histoire, état des lieux, perspectives*. Son ambition: faire mémoire, c'est-à-dire réunir systématiquement les histoires des centres de recherche extra universitaire en éducation en Suisse (entre 1960 et 2000) en donnant la parole aux principaux acteurs, aux directeurs de ces centres et à des chercheurs reconnus des sciences de l'éducation. On pourrait considérer que cet ouvrage date et qu'il n'y a plus lieu d'en faire un compte rendu critique. Comme il met en perspective des changements de la politique de la recherche, liés en partie à la mise sur pied de nouvelles institutions de formation des enseignants, les Hautes écoles pédagogiques (HEP), il nous a semblé intéressant de rappeler l'existence de cet imposant travail. Dans le débat de restructuration des universités, avec la récente création des HEP – ayant officiellement reçu, faut-il le rappeler, mandat de recherche – et face au développement de nouveaux centres de recherche extra universitaire (publics et privés), l'*Epopée des centres de recherche en éducation en Suisse 1960-2000* fournit un éclairage précieux sur les orientations passées et à venir de la recherche suisse en sciences de l'éducation. Bilingue, l'ouvrage, organisé en sept parties, présente tout d'abord les centres de recherche intercantonaux: le *Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation*, l'*Institut romand de recherche et de documentation pédagogique* et le *Zentralschweizerische Beratungsdienst für Schulfragen*. Viennent ensuite, les centres en Suisse romande et au Tessin; 8 centres en tout: 1 bernois, 2 genevois, 1 jurassien, 1 neuchâtelois, 1 tessinois, 1 valaisan et deux vaudois. Suivent 3 centres suisses alémaniques: 1 argovien, 1 bernois et 1 st-gallois. Les présentations du *Service de la recherche sociologique de Genève* et de la *Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zurich* sont réunies dans un quatrième chapitre, parce que, du point de vue des auteurs, ces deux centres ont joué un rôle particulièrement marquant. Ces deux présentations, sous forme d'entretien avec leur tout premier directeur, *Walo Hutmacher* et *Urs-Peter Trier*, constituent, chacune, une épopée en soi.

Enfin, un chapitre donne une perspective synthétique à travers le croisement des regards d'*Armin Gretler*, de *Jacques Weiss*, responsables de deux centres intercantonaux extra universitaires et de *Linda Allal*, impliquée dans la recherche universitaire en sciences de l'éducation. Pour finir, deux regards prospectifs de *Diego Erba* et de *Norberto Bottani*, suivis d'une coda de *Daniel Bain* ouvrent la perspective vers l'avenir.

Face à la richesse des informations et des analyses réunies dans cette *Epopée des centres de recherche en éducation en Suisse 1960-2000*, le présent compte

rendu se centre sur les contributions qui mettent en évidence les tendances générales.

Portant prioritairement sur la Suisse alémanique et d'ordre essentiellement institutionnel, la contribution d'*Armin Gretler* dégagent quatre périodes principales. Première période: avec les réformes de l'enseignement des années 60, développement de centres de recherche extra universitaire cantonaux et supra cantonaux, plus ou moins dépendants des administrations publiques. Ces centres sont en mesure d'observer, de rendre compte des processus de réformes aux autorités, voire d'accompagner ces processus. Deuxième période: création d'instituts ou de départements universitaires pour la recherche en didactique, en pédagogie scolaire et en évaluation. Troisième période: restructuration des centres cantonaux et allocations de mandat à des institutions nouvelles (HEP) ou déjà existantes. Quatrième période: développement d'institutions privées de conseils, de recherche et de développement. Cette dernière tendance s'observe déjà pour le PNR 33: en Suisse alémanique 19% des participants à la recherche émanent d'instituts privés, 15% de l'administration publique et 49% de l'université. En Suisse romande et au Tessin, 0% d'instituts privés, 27% d'administration publique et 73% de l'université (p. 321). Cette dernière tendance vers la privatisation semble limitée à la Suisse alémanique. En fait, seules deux périodes, la première – développement – et la troisième – restructuration – sont communes à toute la Suisse.

Pour la Suisse romande, *Jacques Weiss* appréhende la politique de la recherche des centres extra universitaires d'un point de vue thématique. Sur la base d'une analyse des rapports d'activités des centres jurassien, vaudois et genevois, il caractérise la recherche comme essentiellement praxéologique, occasionnellement pratiquée en collaboration avec les universités et peu coordonnée. Dans un premier temps, la recherche est psychométrique et porte sur la validité des tests, souvent au service de l'orientation des élèves. Dans un deuxième temps, pour accompagner les réformes dans l'enseignement des disciplines, elle devient participative et impliquée. La dernière étape voit le retour des évaluations externes des systèmes de formation. Le constat de Weiss est double: la recherche extra universitaire exerce une influence sur les décideurs, elle est en revanche «faiblement construite en théorie et contribue peu à l'avancée de la connaissance» (p. 335).

Pour *Linda Allal*, la construction de savoirs universitaires en sciences de l'éducation résulte de la tension entretenue entre les visées d'une recherche fondamentale et les visées praxéologiques, avançant par mouvements dynamiques et complémentaires *top down* et *bottom up*. De ce point de vue, les universités ont à prendre en compte cette complémentarité en développant des réflexions épistémologiques et des travaux de conceptualisation tout en répondant aux demandes sociales des milieux professionnels. Quelle place reste-t-il alors pour la recherche extra universitaire? En agissant en concertation avec les centres extra universitaires, les demandes peuvent être mieux prises en compte. De plus, la constitution de réseaux nationaux et internationaux réunissant recherche universitaire et

extra universitaire offre les conditions de construction de savoirs et de dépassement des frontières culturelles et linguistiques qui marquent les sciences de l'éducation tout en préservant la complémentarité des lieux de recherche. La réponse, tout en étant «diplomatique» et stratégique, esquisse une perspective incontournable: le nécessaire dépassement des frontières culturelles et linguistiques du champ des sciences de l'éducation.

Le présent ouvrage représente une lecture stimulante pour qui s'intéresse au développement de la recherche en sciences de l'éducation. Par le nombre et le choix des acteurs du champ sollicités, il esquisse un décor complet, dépassant les frontières linguistiques, de la recherche extra universitaire. Plus concepteur, accompagnateur et évaluateur de réformes ou d'innovation, le chercheur est surtout impliqué dans le développement de l'éducation. De ce point de vue, nous regrettons de ne pas en savoir plus sur les pionniers. Au fil des contributions, on mentionne parfois la provenance des premiers chercheurs des centres de recherches. Il s'agit souvent d'enseignants secondaires, voire d'inspecteurs. Domage que les différentes et nombreuses contributions ne traitent pas systématiquement de cette question: qui sont les chercheurs d'hier et d'aujourd'hui? D'où viennent-ils? Comment se forment-ils? Ces questions ont certainement été celles de *Bain* puisqu'il propose la création d'une association des chercheurs. Cette perspective constitue indubitablement une reconnaissance de la professionnalité du chercheur et favoriserait l'émergence d'un discours des chercheurs sur la recherche en Suisse. Elle ferait le pendant à la création de la *Swiss association of research managers* annoncée par Hutmacher (p. 280).

Les conditions d'une recherche de qualité apparaissent à travers les diverses contributions (plus particulièrement à travers celle de *Linda Allal* et de *Jacques Weiss*), mais nous aurions attendu une conclusion plus étoffée, voire programmatique. A plus forte raison que la recherche universitaire transparait à travers les entretiens et les diverses contributions. Du point de vue de l'orientation future de la recherche, les regards prospectifs sont décevants. Par exemple, ils passent comme chat sur braise sur les effets de la multiplication des lieux de recherche privés et de l'*outsourcing*, question relevée par *Daniel Bain* dans sa coda. De notre point de vue, l'effet de l'éclatement des lieux de recherche, de la discontinuité de la recherche que la tendance à la privatisation risque d'amplifier, et de la nécessité d'une masse critique de chercheurs réunie dans une même institution reste insuffisamment profilée (Au fait, combien étaient-ils/sont-ils dans ces différents centres?). Une conclusion programmatique dépasse-t-elle le cadre d'une épopée? Certainement, le choix du genre répond essentiellement aux exigences de faire mémoire.

Thérèse Thévenaz-Christen, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Genève