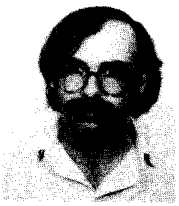
DER GESICHTSPUNKT



Walter Herzog
Wiss. Mitarbeiter
Universität Zürich

Rollentheoretische Selbstreflexion der Erziehungswissenschaft

Eine empfehlenswerte Strategie zur Beurteilung der praktischen Relevanz sozialwissenschaftlicher Theorien besteht darin, diese auf ihre Reflexivität hin zu prüfen. Reflexiv sind Theorien dann, wenn sie nicht nur zur Analyse "fremden" Verhaltens, sondern ebenso zur Analyse des eigenen Verhaltens taugen.

Ich habe kürzlich an einem wissenschaftstheoretischen Seminar teilgenommen und möchte dies zum Anlass nehmen, um eine in der Erziehungswissenschaft nach wie vor beliebte Theorie, nämlich die Rollentheorie, in diesem reflexiven Sinne zu testen. Kann mir die Rollentheorie helfen, mich in meinem Verhalten als Erziehungswissenschaftler besser zu verstehen ? Wenn Rollen Bündel normativer Verhaltenserwartungen sind, dann hat mir die Diskussion in dem Seminar eine günstige Gelegenheit verschafft, solche Erwartungen zu erfahren. Von meinen Bezugsgruppen als Erziehungswissenschaftler waren repräsentiert : die "Praxis" (in der Person eines Lehrers), die Politik (in der Person eines zürcherischen Erziehungsrates) und die Wissenschaft (mehrfach vertreten im Publikum). Damit mögen nicht alle, aber doch die wichtigsten Gruppen, die meinen Rollenset als Erziehungswissenschaftler definieren, gegeben sein.

Was nun habe ich an Erwartungen seitens meiner Diskussionspartner (und damit meiner Bezugsgruppen) wahrgenommen? Der Lehrer war darauf bedacht, ein eigenes Feld, wo er allein zuständig ist, zu verteidigen. Er argumentierte mit der Dichotomie "Wissenschaft vs. Kunst" (andere tun es mit jener von "Theorie vs. Praxis") und reservierte das erzieherische Verhältnis dem Kunstbegriff.

Der Politiker betonte die erziehungswissenschaftliche Legitimität innovatorischer Veränderungen im Bildungssystem (am Beispiel der Reform der Zürcher Lehrerbildung) und die Bedeutung pädagogischer Forschung für das politische Handeln. Die Wissenschaftler äusserten sich skeptisch zu meinem Wissenschaftsverständnis (ich hatte in meinem Einleitungsreferat von einer "normativen Funktion" der Erziehungswissenschaft gesprochen) und befürchteten eine Verwässerung des traditionellen Begriffs der Wissenschaft (qua "science").

Die Erwartungen an mein Verhalten als Erziehungswissenschaftler sind also verschieden. Befinde ich mich in einem (Intra-)Rollenkonflikt? Ich denke ja : Wenn der Lehrer seine Praxis als eine "Kunst" verteidigt, sowohl gegen die Vergewaltigung seines Tuns durch eine Wissenschaft wie sie die Wissenschaftler von mir fordern. Wenn der Politiker versucht, die Erziehungswissenschaft auf eine legitimatorische Funktion einzuschwören, dann wohl gegen die kritische Funktion, die per definitionem zu jeder Wissenschaft gehört. Und wenn der Praktiker mir zustimmt, dann im Sinne eben dieser kritischen Funktion, da er mich als potentiellen Verbündeten im Kampf gegen einen politisch gewachsenen institutionellen Rahmen wahrnimmt, der ihn in seinem Handeln behindert.

Die Rollentheorie hat verschiedene Strategien identifiziert, mittels derer sich Rollenkonflikte vermeiden lassen : räumliche und zeitliche "Abschottung" der verschiedenen Interaktionen, Sequenzialisierung des konfligierenden Rollenverhaltens, Gewichtung der Verhaltenserwartungen gemäss dem Prestige (oder der Sanktionsgewalt) der verschiedenen Bezugsgruppen, Ausweitung des Rollenhaushalts zwecks Schaffung von Entschuldigungsmöglichkeiten ("Ueberlastung", "keine Zeit") etc. Mache ich dergleichen? Ehrlicherweise muss ich wiederum mit ja antworten.

Andererseits bin ich auch der Meinung, dass ich die Rollenerwartungen meiner Bezugsgruppen nicht einfach hinzunehmen habe, sondern dass ich ein Recht auf Rollendistanz und ein Recht auf eine erziehungswissenschaftliche Selbstrolle habe. Es sollte nicht sein, dass ich meine Rollensegmente gegeneinander abschotte und mich damit um die Formulierung einer eigenständigen Identität als Erziehungswissenschaftler drücke. Der Politik gegenüber ist festzuhalten :

Der Erziehungswissenschaftler hat sich nicht vorschreiben zu lassen, wie "weit" seine Ueberlegungen und Analysen zu gehen haben. Erziehung und Bildung sind gesellschaftliche Phänomene, die sich als Resultat politischer Auseinandersetzungen institutionell verfestigen. Nichts aber spricht vom Wissenschaftsbegriff her für eine Beschränkung der erziehungswissenschaftlichen Reflexion auf den Binnenraum pädagogischer Institutionen. Der Wissenschaft gegenüber ist festzuhalten : Der pädagogische "Gegenstand" ist anders beschaffen als der Gegenstand der "science" : Die Natur denkt nicht über sich nach, die Menschen tun dies sehr wohl. Folglich muss der Erziehungswissenschaftler die Selbstinterpretationen seines "Gegenstandes" in Rechnung stellen. Auch wenn er das alltägliche Selbstverständnis für falsch hält, muss er dort anknüpfen, falls er will, dass seine (wahren) Erkenntnisse praxiswirksam werden. Der Praxis gegenüber ist eben dies festzuhalten : Der Erziehungswissenschaftler erhebt den Anspruch auf bessere Theorie, die zur Korrektur der Alltagstheorien führen soll. Das Praktischwerden der Erziehungswissenschaft nimmt unter dieser Perspektive die Form eines Austausches zwischen wissenschaftlicher und alltäglicher Theorie an. Dieser Austausch aber verlangt nach reflexiven Theorien, denn ein Austausch gibt es nur dort, wo ich an mir selbst aufzeigen kann, was wissenschaftliche Erkenntnisse bedeuten. Wenn meine Theorien mir selbst nichts bringen, dann habe ich kein Recht, sie jemand anderem aufzudrängen!

Sind wir in diesem Sinne berechtigt, die Rollentheorie an die Praktiker weiterzugeben ? Nein, wenn wir uns an die klassische (normative) Rollentheorie halten. Ja, wenn wir die interaktionistische (interpretative) Rollentheorie meinen, denn nur diese lässt die Formulierung einer Selbstrolle zu.

LE POINT DE VUE

PIERRE DOMINICE

FAPSE GENEVE

Tout en partageant le souci de ceux qui s'efforcent de défendre la place que méritent les sciences de l'éducation dans le monde scientifique, je voudrais très brièvement introduire quelques questions destinées à entretenir un débat nécessaire sur le statut scientifique des sciences de l'éducation, en relevant notamment trois tentations qui menacent aujourd'hui leur reconnaissance "officielle".

Liées très étroitement à l'action éducative, les sciences de l'éducation ne peuvent échapper à une dimension opérationnelle. Dépendantes des apports conceptuels que lui fournissent diverses disciplines scientifiques, elles se voient dans l'obligation de définir constamment la spécificité des fondements théoriques auxquelles elles se réfèrent. Entraînées dans un débat politique auquel elles ne peuvent se soustraire en raison des intercations multiples du champ éducatif avec les domaines économiques et sociaux, elles sont confrontées à la nécessité de se situer par rapport à des finalités qui vont au-delà de la simple reconnaissance des critères régissant la production scientifique.

Or, il convient de reconnaître que, trop souvent, pour justifier leur existence dans l'Université ou développer des centres de recherche, les sciences de l'éducation cèdent à trois tentations : technicienne, disciplinaire et métaphysique. Par tentation technicienne, j'entends tout l'arsenal technologique que produisent les sciences de l'éducation en vue d'un meilleur fonctionnement de l'enseignement. Les efforts concernant l'évaluation, la pédagogie de maîtrise, les supports audio-visuels sont ici des exemples frappants. Par tentation disciplinaire, je veux parler d'efforts contemporains visant à appliquer les découvertes de disciplines comme la psychologie, la sociologie ou l'anthropologie au champ éducatif. Bien qu'ils contribuent de façon évidente au renouveau de la pratique éducative, ces efforts ont tendance à fournir des objets de recherche enfermés dans la logique interne de production de ces disciplines. L'éducation a ainsi pour effet de renforcer la légitimité des chercheurs au sein de leur discipline. La troisième tentation est métaphysique. Il s'agit ici de limiter le débat à une réflexion sur le sens de l'action éducative, de se cantonner dans une analyse des buts ou des projets implicites qui commandent le

bulletin-ssre
bulletin-sgbf

no 17/81
congrès st-gall
kongress st. gallen
6 & 7-11-81

bulletin de la société suisse pour la recherche en éducation
bulletin der schweizerischen gesellschaft für bildungsforschung