

Gymnasium Helveticum

Nr. 1/11



Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden?

Séisme dans les écoles de commerce romandes

Auf der Suche nach dem Königsweg zum Lehrerstudium

17.

Filmtage Nord | Süd

2011

Basel (23. | 24. Februar)
Bern (1. | 2. März)
St. Gallen (8. | 9. März)
Zürich (15. | 16. März)
Luzern (22. März)
Zug (23. März)

Neue Filme für den Unterricht

Die Fachstelle «Filme für *eine* Welt» präsentiert neue Kurz- und Dokumentarfilme, die zur Auseinandersetzung mit fremden Lebenswelten herausfordern und dazu anregen, ein Thema aus ganzheitlicher Perspektive zu betrachten.

Dieses Jahr stehen Themen wie Nachhaltige Entwicklung, Globalisierung, Migration, Demokratie und Entwicklungszusammenarbeit im Zentrum.

Programm: www.filmeeeinewelt.ch

Plakat zum Aufhängen oder Auflegen:
mail@filmeeeinewelt.ch, 031 398 20 88

Weiterbildung

Weiterbildungsangebot der Stiftung Bildung und Entwicklung im Rahmen der Filmtage Nord | Süd.
Details zur Weiterbildung:
www.filmeeeinewelt.ch, www.globaleducation.ch
Anmeldung obligatorisch

Die *welt* in der Schule

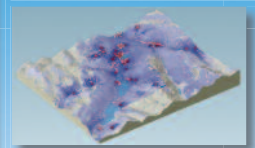
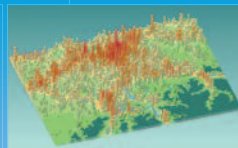


EDUCAZIUN E SVILUPP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

Filme für *eine* Welt
Films pour *un seul* monde

Atlas der Schweiz 3

weltweit einzigartig – qualitativ hochwertig



Neue Funktionen und Möglichkeiten

- Ergänzung der Themen Verkehr, Energie, Kommunikation
- Beschriftung von Panorama, Blockbild, Prismenkarte
- Erzeugung von zufälligen Wolkenbildern
- Abfrage von ca. 120 000 Himmelskörpern
- 2 Themen gleichzeitig in einer Darstellung
- 4-sprachig, u.v.m.

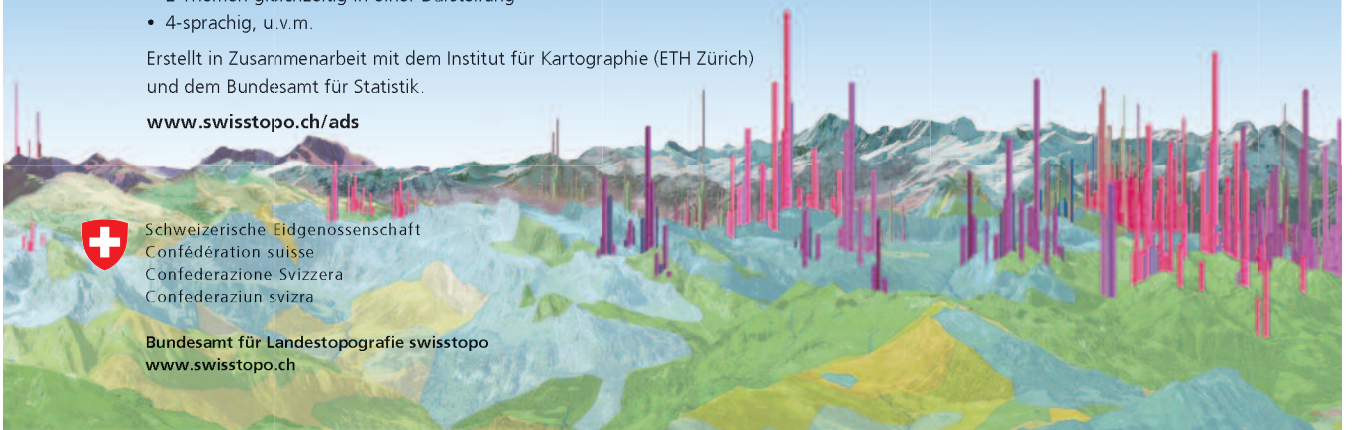
Erstellt in Zusammenarbeit mit dem Institut für Kartographie (ETH Zürich) und dem Bundesamt für Statistik.

www.swisstopo.ch/ads



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Bundesamt für Landestopografie swisstopo
www.swisstopo.ch



Nr. 1/11

www.vsg-sspes.ch

**Schwerpunkt
Sujet spécial**

Editorial: S'impliquer dans les changements / Die Veränderungen aktiv begleiten / Partecipare ai cambiamenti David Wintgens	4
La maturité doit actuellement faire face à un large éventail de difficultés Discours de bienvenue du Secrétaire d'Etat à l'éducation et à la recherche Mauro Dell'Ambrogio lors de l'Assemblée annuelle de la Commission suisse de maturité	6
Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden? Lucien Criblez	8
Séisme dans les écoles de commerce romandes Maud Renard	17
Gymnasiale Matura. What else? – Auf der Suche nach dem Königsweg zum Lehrerstudium Peter Bauer	20

**VSG
SSPES**

Jahresbericht des Präsidenten 2009–2010 Hans Peter Dreyer	24
Eloge adressé à Hans Peter Dreyer David Wintgens	26
Studie zur Attraktivität des Mittelschullehrberufs, Positionen des VSG L'Etude sur l'attrait de la profession d'enseignant-e de gymnase, positions de la SSPES	29
Mindestens 4 Jahre Gymnasium – Quatre ans de gymnase au moins ! Al minimo quattro anni di liceo	31
Glosse Zensur / Censure Gisela Meyer Stüssi	33

**Verbände
Associations**

De consolatione philosophiae Gérard Devanthéry	35
---	----

**Magazin
Magazine**

«Prix Balmer» en chimie David Wintgens	37
Hinweis	39
Bildungspolitische Kurzinformationen / Petites informations suisses et internationales Walter E. Laetsch	40
WBZ CPS aktuell	44

Titelbild: Schulumzug
in Nordindien 2009 zur Feier
der 1. indischen Verfassung
26.01.1950
(Foto: Denise Martin)

S'impliquer dans les changements



David Wintgens
Präsident VSG-SSPES-SSISS

Assemblée des délégué-e-s de la SSPES, Aarau, 19 novembre 2010 : Les comptes 2009-2010 sont acceptés, tout comme le budget et le rapport du Président. Hans Peter Dreyer est nommé Membre d'honneur – félicitations ! Le comité nouvelle version est élu par acclamation – bienvenue à Chantal Arlettaz de Lausanne ! Les résultats de l'enquête sur l'attrait de notre métier et la mise au point de nos revendications suscitent un débat passionné. L'Assemblée des délégué-e-s se passe dans une atmosphère à la fois studieuse, musicale, et sereine.

L'après-midi appartient à l'ensemble des membres de la SSPES : c'est l'Assemblée plénière. Orateur principal, le Professeur Criblez décrit l'évolution de la maturité gymnasiale et de son objectif de «formation générale». Celle que nous appelons entre nous l'«ancienne» maturité, caractérisée initialement par les 3 types A (classique), B (littéraire), C (scientifique), complétée ensuite par les types D (langues modernes) et E (économique), puis localement par le type F (théâtre, dans le Jura) aura duré 89 ans en tout. Introduite en 1995, la formule actuelle a déjà vécu une révision partielle. Combien de temps va-t-elle résister sans réforme supplémentaire ? Il est difficile d'en juger, mais tant l'exposé du Professeur Criblez que le discours du Secrétaire d'Etat à l'éducation et à la recherche, prononcé lors de la dernière séance de la Commission suisse de maturité, présentent des changements envisageables.

Lorsque la Confédération souhaite des modifications dans le Degré Secondaire II, et

qu'elles sont de son entière compétence, les choses peuvent aller très vite. Ainsi en Romandie, le Diplôme de commerce, délivré en école à temps plein et largement axé sur la transmission d'une vaste culture générale, disparaît au profit (!) d'une formation plus calibrée vers le monde professionnel et économique. Les conséquences sur l'organisation de ces Ecoles de commerce et donc sur le quotidien des enseignant-e-s, de nos collègues, sont décrites par l'exemple dans ce cahier.

Les Ecoles de culture générale aussi voient leur organisation se modifier et leur champ d'activités s'élargir avec la maturité spécialisée. La nouvelle maturité spécialisée option pédagogie MSOP permet théoriquement aux étudiant-e-s (le féminin est de mise) d'entrer dans les HEP pour y apprendre le métier d'enseignant-e préscolaire et primaire. La SSPES a déjà eu l'occasion d'exprimer son soutien à cette voie de formation, mais reste très attentive à sa concrétisation. Excellente nouvelle : la SSPES vient d'intégrer l'équipe chargée de remanier le plan d'études cadre et les directives pour la mise en œuvre de la MSOP. Nous pourrions ainsi apporter le point de vue des enseignants.

J'espère que votre changement d'année s'est passé dans la joie et l'allégresse. Au nom du Comité central de la VSG – SSPES – SSISS je vous souhaite le meilleur pour 2011. Que vos vœux personnels et professionnels se réalisent !

David Wintgens,
Präsident VSG – SSPES – SSISS

Die Veränderungen aktiv begleiten

Delegiertenversammlung des VSG vom 19. November 2010 in Aarau: Die Jahresrechnung 2009-2010 ist verabschiedet, wie auch das Budget und der Jahresbericht des Präsidenten. Hans Peter Dreyer wird zum Ehrenmitglied ernannt – unseren Glückwunsch! Der Vorstand in der neuen Zusammensetzung wird mit Akklamation gewählt – ein herzliches Willkommen für Chantal Arlettaz aus Lausanne! Die Resultate der Studie zu unserer Berufszufriedenheit und die Formulierung unserer Forderungen führen zu einer heftigen Debatte. Die Delegiertenversammlung läuft in einer zugleich arbeitsamen, musikalischen und heiteren Stimmung ab.

Der Nachmittag gehört allen Mitgliedern des VSG, d.h. der Plenarversammlung. Professor Criblez, der Hauptredner, beschreibt

die Entwicklung der gymnasialen Maturität und ihres Ziels «Allgemeinbildung». Was wir unter uns die «alte» Maturität nennen, welche ursprünglich durch die 3 Typen A (klassisch), B (literarisch), C (mathematisch-naturwissenschaftlich) charakterisiert war und durch die Typen D (neue Sprachen) und E (Wirtschaft), lokal sogar durch F (Theater, im Jura) ergänzt wurde, dauerte im Ganzen 89 Jahre. Die heutige Maturität, 1995 eingeführt, hat bereits eine Teilrevision erfahren. Wie lange kann sie ohne weitere Revision überdauern? Es ist schwierig, dies zu beurteilen, aber sowohl der Vortrag von Professor Criblez wie auch die an der letzten Sitzung der Schweizerischen Maturitätskommission gehaltene Ansprache des Staatssekretärs für Bildung und Forschung erwähnen denkbare Veränderungen.

Da die Eidgenossenschaft Veränderungen auf der Sekundarstufe II wünscht, welche in ihren Kompetenzbereich fallen, könnte es recht rasch gehen. So verschwindet in der Westschweiz das Handelsdiplom, das an Vollzeitschulen mit viel Gewicht auf Allgemeinbildung erworben werden konnte, zu Gunsten von Kenntnissen, die sich mehr auf Beruf und Wirtschaft ausrichten. Die Auswirkungen auf die Organisationsstrukturen der Handelsschulen und auf die Lehrkräfte, unsere Kolleginnen und Kollegen, kann exemplarisch im vorliegenden GH nachgelesen werden.

Auch die Fachmittelschulen erleben, wie sich ihre Organisationsstrukturen verändern und sich ihr Tätigkeitsfeld mit der Fachmaturität erweitert. Die neue Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik erlaubt theoretisch allen Studentinnen (die weibliche Form ist bewusst gesetzt), sich an einer PH einzu-

schreiben, um Lehrperson auf Vorschul- oder Primarstufe zu werden. Der VSG hatte bereits Gelegenheit, seine Unterstützung für diesen Ausbildungsweg zu formulieren, aber er achtet sehr aufmerksam auf die Umsetzung. Ausgezeichnete Neuigkeit: Der VSG nimmt an der Arbeitsgruppe teil, welche den Auftrag hat, den Rahmenlehrplan und die Empfehlungen zur Einführung der Fachmaturität Pädagogik zu gestalten. Auf diesem Weg können wir die Meinung der Lehrpersonen einbringen.

Ich hoffe, dass Ihr Jahreswechsel voll Freude und Fröhlichkeit war. Im Namen des Zentralvorstands des VSG – SSPES – SSISS wünsche ich Ihnen nur das Beste fürs 2011. Dass Ihre persönlichen und beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen!

*David Wintgens,
Präsident VSG – SSPES – SSISS
(Übersetzung: Denise Martin)*

Partecipare ai cambiamenti

Assemblea dei delegati della SSISS, Aarau, 19 novembre 2010: i conti 2009–2010 vengono accettati, al pari del budget e del rapporto del Presidente. Hans Peter Dreyer è nominato socio d'onore – felicitazioni! Il comitato (nuova squadra) è eletto per acclamazione – benvenuta, Chantal Arlettaz di Losanna! I risultati dell'inchiesta sull'attrattiva della nostra professione e la messa a punto delle nostre rivendicazioni suscitano un acceso dibattito. L'Assemblea dei delegati scorre: l'atmosfera al contempo laboriosa, musicale e serena.

Il pomeriggio appartiene a tutti i soci della SSISS: ha luogo l'Assemblea plenaria. L'oratore principale, il professor Criblez, descrive l'evoluzione della maturità liceale e del suo obbiettivo di «formazione generale». Quella che noi chiamiamo la «vecchia» maturità, caratterizzata inizialmente dai 3 tipi A (classico), B (letterario), C (scientifico), completata successivamente con i tipi D (lingue moderne) e E (economico), poi localmente con il tipo F (teatro – nel Jura), è durata 89 anni in tutto. Introdotta nel 1995, la formula attuale ha già conosciuto una revisione parziale. Quanto resisterà ancora senza subire una riforma supplementare? Difficile dirlo, ma tanto la relazione del professor Criblez quanto il discorso del Segretario di Stato per l'educazione e per la ricerca, pronunciato in occasione dell'ultima riunione della Commissione svizzera di maturità, presentano dei cambiamenti possibili.

Visto che la Confederazione auspica dei cambiamenti nel livello secondario II, concernenti l'ambito delle sue competenze, tutto

potrebbe avvenire in poco tempo. Così in Romandia il Diploma commerciale, rilasciato in scuole a tempo pieno e basato principalmente sulla trasmissione di un'ampia cultura generale, scompare a vantaggio (!) di una formazione maggiormente calibrata verso il mondo professionale ed economico. Le conseguenze attinenti all'organizzazione di queste scuole di commercio e quindi al lavoro quotidiano dei docenti, dei nostri colleghi, vengono descritte in modo esemplare in questo numero del GH.

Con la maturità professionale, le Scuole specializzate assistono al cambiamento della loro organizzazione e all'allargamento del loro campo di attività. La nuova maturità professionale, indirizzo pedagogico, permette teoricamente alle studentesse e agli studenti (il femminile è d'obbligo) di andare alle ASP per diventare insegnanti d'asilo e di scuola elementare. La SSISS ha già avuto modo di esprimere il proprio sostegno a questo tipo di formazione, ma osserverà con attenzione la sua concretizzazione. Ottima novità: la SSISS fa ora parte del gruppo di lavoro incaricato di rivedere il piano di studi quadro e le direttive per l'introduzione della maturità pedagogica. In questo modo potremo far sentire l'opinione degli insegnanti.

Spero che il Capodanno sia stato coronato da gioia ed allegria. A nome del Comitato centrale del VSG – SSPES – SSISS auguro a tutti voi ogni bene per il 2011. Possano esaudirsi i vostri desideri personali e professionali!

*David Wintgens, Presidente della SSISS
(traduzione di Donato Sperduto)*

La maturité doit actuellement faire face à un large éventail de difficultés

Assemblée annuelle de la Commission suisse de maturité. Discours de bienvenue du Secrétaire d'Etat Mauro Dell'Ambrogio, Locarno, 12 novembre 2010



Mauro Dell'Ambrogio,
Secrétaire d'Etat à l'éducation
et à la recherche SER,
Staatssekretär für Bildung
und Forschung SBF
Secrétariat d'Etat à l'éducation
et à la recherche SER / Staats-
sekretariat für Bildung und
Forschung: www.sbf.admin.ch

Commission suisse de maturité
CSM / Schweizerische
Maturitätskommission SMK:
www.vsg-sspes.ch > Organisa-
tion > Délégations de la SSPES

Monsieur le Président,
Mesdames, Messieurs,

J'ai le grand plaisir de vous rencontrer dans mon canton d'origine. Après l'Assemblée de l'année dernière à Ermatingen, ce choix découle sans doute de la volonté de donner à votre Commission, dont la fonction est d'édicter des directives contraignantes à l'échelle nationale, l'occasion d'apprécier sur place la diversité de notre pays. C'est une volonté que je salue et qui ne peut que renforcer la qualité des discussions.

A part le lac, il y a une autre caractéristique commune à Ermatingen et à Locarno : je pense à la possibilité de projeter le regard au delà de la frontière nationale. Je souhaite l'interpréter comme un symbole de la vision ouverte et portée vers l'avant dont votre Commission a tout particulièrement besoin aujourd'hui. En effet, la maturité doit actuellement faire face à un large éventail de difficultés. Ces difficultés relèvent soit d'aspects pédagogiques soit politiques.

Pour la part politique, la maturité, depuis qu'elle existe, n'a probablement jamais été autant soumise à l'attention publique. C'est une évolution dans laquelle je ne vois pas seulement des éléments négatifs, car les motifs qui sont à l'origine de cette attention accrue – ou du moins une partie d'entre eux – sont tout à fait légitimes. Parmi ces motifs figurent par exemple la revendication de pouvoir comparer les prestations d'enseignement des écoles conduisant à la maturité. On ne peut pas reprocher aux parents, qu'ils aient ou aient moins la possibilité de choisir dans quelle école ils enverront leurs enfants, de vouloir être informés le plus complètement possible sur son « classement ». Et lorsque les recteurs des Hautes Ecoles souhaitent savoir d'où viennent leurs meilleurs et leurs moins bons étudiants je n'y vois généralement non plus rien de contestable. J'insiste néanmoins sur le mot « généralement », car c'est bien

souvent la forme et la manière dont on assurera soit l'évaluation, soit la transparence qui est déterminante.

La publication de comparaisons de résultats ne doit pas dégénérer en conclusions précipitées. Ce dont nous avons besoin, c'est d'une stratégie de communication différenciée, conçue à long terme et élaborée et développée de manière continue qui tienne compte des intérêts de toutes les parties.

Si la maturité gymnasiale fait aujourd'hui plus souvent les titres de la presse que dans le passé, c'est aussi dû au fait que la considération globale du système éducatif dans son ensemble et l'analyse fonctionnelle de ses différents degrés et types de formation ont considérablement gagné en importance et en acuité scientifique. Le discours médiatique et scientifique sur les forces et les faiblesses du système dans sa globalité et de ses sous-systèmes a désormais une place hors des cercles spécialisés. D'autre part la production de savoir basé sur des preuves tangibles est également dans l'intérêt du système. S'il nous est possible de démontrer par des faits ou au contraire d'écarter par défaut de preuves des relations de causalité fondées jusque là sur de simples suppositions, nous pourrions nous engager pour une politique éducative tournée vers les résultats, et vers la mise en place des processus nécessaires pour atteindre ces résultats.

Une chose me semble déjà certaine : l'assurance de la qualité de la formation gymnasiale est une tâche qui ne pourra être menée à bien que si on l'emploie à l'échelle nationale. Je précise expressément que je n'entends pas, par là, transférer à la Confédération des processus qui sont aujourd'hui entre les mains des cantons. J'entends par là qu'il me semble important que tous les acteurs se mettent d'accord sur une démarche commune à adopter. Cet effort commun devra porter principalement sur les trois points suivants :

1. *La valorisation du métier d'enseignant* : le rapport sur l'éducation en Suisse 2010 a clairement montré que la Suisse forme trop peu d'enseignants. La valorisation du métier d'enseignant jouera de ce fait un rôle clé. Je crois qu'il ne s'agit pas seulement d'une question de salaire, de charge de travail ou de reconnaissance sociale. La formation des enseignants joue également un rôle, par exemple sa durée. Il est aussi important que la profession d'enseignant ouvre des perspectives et offre des possibilités de développement. La CSM peut jouer un rôle à cet égard. L'activité en tant qu'examinatrice ou en tant qu'expert ainsi que la participation à des groupes de travail de votre Commission devraient à mon sens être davantage utilisées comme possibilité de mettre à profit la longue expérience d'enseignants avertis pour l'ensemble du système et être encouragées au titre d'échange des bonnes pratiques à l'échelle nationale.
 2. *Le rôle proactif des écoles* : les instituts sont appelés à un rôle d'acteurs responsables et autonomes. Le gymnase est non seulement une institution d'enseignement, mais aussi une institution apprenante. A cet égard, les visites de votre Commission sont importantes : au sens d'une comparaison à l'échelle du pays, qui permet de prendre connaissance des innovations et de reconnaître les bonnes pratiques.
 3. *Les conditions structurelles à l'échelle nationale* : il importe notamment que la Confédération et les cantons veillent conjointement à l'assurance de la qualité de la maturité gymnasiale. Quelques mesures à cet égard feront l'objet du message relatif à l'encouragement de la formation, de la recherche et de l'innovation pendant les années 2013 à 2016, qui est actuellement en préparation.
- Je renonce volontairement à pousser plus en avant ces quelques considérations. Il appartient aux différents acteurs de la formation gymnasiale de définir leur action par rapport à ces enjeux. La CSM en fait partie, et je sais par expérience qu'elle ne manquera pas d'idées pour relever ce défi dans un esprit créatif et constructif.
- Monsieur le Président, Mesdames, Messieurs, merci de votre attention.



der bildungsverlag
www.hep-verlag.ch

hep verlag ag
Brunngasse 36
Postfach
3000 Bern 7
Tel. 031 310 29 29
Fax 031 318 31 35
info@hep-verlag.ch



Hugo Caviola, Regula Kyburz-Graber,
Sibylle Locher

Wege zum guten fächerübergreifenden Unterricht

Ein Handbuch für Lehrpersonen

1. Auflage 2011
176 Seiten, 18,5 x 27 cm, Broschur
CHF 30.–, EURO 20.–
ISBN 978-3-03905-633-0

Dieses Handbuch bietet Antworten auf Fragen, die sich Lehrpersonen in ihrem Bestreben um einen qualitätsvollen fächerübergreifenden Unterricht stellen:

- Was ist fächerübergreifendes Wissen und Können?
- Welches sind angemessene Lernziele?
- Welche Themen und Arbeitsformen bieten sich an?
- Wie lassen sich fächerübergreifende Lernleistungen beurteilen und bewerten?
- Welche schulischen Organisationsformen sind möglich?

Das Buch präsentiert neben theoretischen Grundlagen zahlreiche Beispiele aus der Praxis.

Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden?

Lucien Criblez



Lucien Criblez ist seit 2008 Professor für Pädagogik mit Schwerpunkt Historische Bildungsforschung und Steuerung des Bildungssystems am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich.

Leicht überarbeitete Version des Referats an der Plenarversammlung des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer (VSG) am 19. November 2010 in Aarau.

¹ Allgemeine Bildung ist zwar einer der viel verwendeten Begriffe pädagogischer Diskurse, analytisch aber schwierig zu fassen. Im vorliegenden Text wird auch nicht von einem konstanten Begriff der Allgemeinbildung ausgegangen, sondern gezeigt, dass sich der «Umfang» des Begriffs über Zeit wesentlich verändert hat (als Überblick vgl. Tenorth, 1986; 1994). Im Folgenden wird lediglich auf die Allgemeinbildung im Gymnasium Bezug genommen, nicht aber auf die Allgemeinbildungsdiskussion im Kontext der Volksschule oder auf den allgemein bildenden Unterricht (sog. ABU-Unterricht) in den Berufsfachschulen.

In der Festschrift zum 100-jährigen Bestehen des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG) konstatierte vor 50 Jahren Ludwig Räber, Rektor der Stiftsschule Einsiedeln und späterer Pädagogikprofessor an der Universität Freiburg/Ue.: «Die Schule ist solidarisch mit ihrer Zeit. Eine Zeitkrise bedingt auch eine Schulkrise. Das gilt uneingeschränkt auch vom Gymnasium: Das heutige Gymnasium ist in Frage gestellt» (Räber, 1960, S. 442). Fünf Jahre später stellte Räber nach einer Reise der Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektoren (KSGR) in die USA, wo die Rektoren das amerikanische High School-Modell studiert hatten, die Frage: «Ist unser traditionelles Gymnasium abbruchreif, und soll an seiner Stelle eine «High School» schweizerischer Prägung entstehen?» (Räber, 1965/77, S. 121). Die Frage war rhetorisch gemeint und die Erkenntnisse aus der Amerika-Reise führten Räber zu folgendem Schluss: «Man lasse das Gymnasium sein, was es ist: die anspruchsvolle Schule der Bestbegabten» (Räber, 1965/77, S. 128).

Ähnlich wie damals vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion der 1960er-Jahre und im Umfeld der Forderung nach Öffnung der höheren Bildung (Criblez, 2001) sind in den letzten Jahren kritische Stimmen zur Situation des Gymnasiums laut geworden. Ohne in ein allgemeines Klagen über den Kulturerfall, wie es zur Kulturkritik seit Rousseau gehört (Bollenbeck, 2007), zu verfallen, dessen sich pädagogisch Tätige immer wieder gerne bedienen, um ihr Wirken zu legitimieren, kann davon ausgegangen werden, dass im Kontext der weit reichenden Bildungsreformen der letzten 20 Jahre die «Sorge» um das Gymnasium als traditionelle Schulform gestiegen ist: Schon zum Jubiläum vor 10 Jahren hat die damalige Präsidentin des VSG zumindest gezweifelt, ob der Gymnasiallehrerberuf jungen Leuten noch zu

empfehlen sei (Wider, 2000). Die Einladung zur Jubiläums-Delegiertenversammlung im November 2010 war mit der Frage «Unterrichten auf der Sekundarstufe II: Ist dieser Beruf immer noch attraktiv?» überschrieben. Die Sorge um die Schulform Gymnasium wird aber auch daran deutlich, dass der VSG die Ergebnisse der wenigen empirischen Studien zur Situation des Gymnasiums 2009 bündelte und unter dem Titel «Die Zukunft des Gymnasiums» publizierte (VSG, 2009) und die KSGR Anfang 2010 die «aktuelle Situation der Gymnasien» in acht Thesen prägnant zusammenfasste (KSGR, 2010; vgl. auch schon: Plattform Gymnasium, 2008).

Selber war ich an dieser Diskussion zur «Verortung» des Gymnasiums nicht ganz unbeteiligt: Jedenfalls hat der vor knapp zehn Jahren publizierte Beitrag zur Situation des Gymnasiums einige Aufmerksamkeit gefunden (Criblez, 2000). An die damaligen Ausführungen will ich im Folgenden in gewisser Weise anschliessen. Dazu ist allerdings eine Vorbemerkung notwendig, welche die folgenden Ausführungen ins rechte Licht rücken soll:

Der Titel suggeriert, dass das Gymnasium früher einmal allgemein bilden¹ konnte und es heute vielleicht nicht mehr kann. Dies halte ich für eine unzulässige und ahistorische Interpretation der Entwicklung gymnasialer Bildung. Ich werde das Thema deshalb in einem ersten Teil quasi empirisch und historisch angehen und fragen, welche Bildungskonzepte den «modernen» Gymnasien seit der Begründung in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zugrunde lagen. Dieser historische Rückblick hat zwei Schritte: Zunächst gehe ich auf das neuhumanistische Bildungskonzept ein, anschliessend zeige ich auf, wie dieses einheitliche, aber konzeptionell auch enge Bildungskonzept durch die allmähliche Typenbildung differenziert

wurde. Vor diesem historischen Hintergrund gehe ich auf die Maturitätsreform 1995 ein und frage nach der Allgemeinbildungskonzeption, die mit dieser letzten grossen Gymnasialreform verbunden ist. In einem vorläufigen Fazit vergleiche ich die drei hauptsächlichen (Allgemein-)Bildungskonzeptionen in der modernen Geschichte der Schweizer Gymnasien typisiert miteinander. Dies führt zu einigen Perspektiven, die ich unter den Stichworten Mengenproblem sowie Umfang und Niveau der Allgemeinbildung gruppiere.

Die Titelfrage – so viel gleich zu Beginn – wird nicht eindeutiges mit «ja» oder «nein» beantwortet. Das einfachste wäre allerdings ein einfaches und klares «nein». Denn mit einem klaren «nein» würde sich die Folgefrage des «wie?» erübrigen – allerdings wäre damit der Institution Gymnasium auch die grundlegende Legitimation entzogen. Ein klares «ja» dagegen zöge sofort die Frage nach sich, was denn diese Allgemeinbildung alles umfassen muss oder soll. Diese Frage werde ich nicht materiell behandeln, sondern in einigen Perspektiven zum Schluss im Sinne eines «ja, aber und wenn» aufzuzeigen versuchen, wie die Frage, die notwendigerweise bearbeitet werden muss, in den nächsten Jahren diskutiert werden könnte.

Die neuhumanistische Bildungskonzeption und die Einheit gymnasialer Bildung

Bekanntlich gehört es zu den Errungenschaften neuhumanistischer Gymnasial- und Universitätspolitik², dass in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts der semiakademische Teil der septem artes liberales, der vielerorts als Vorbereitungsstufe für die oberen Fakultäten (Medizin, Jurisprudenz, Theologie) Teil der Universität, andernorts in einem Kollegium organisiert war (Vischer, 1960, S. 245ff.), zur selbstständigen Fakultät aufgewertet wurde. Diese grundlegende Strukturveränderung vollzog sich im Verlauf des 19. Jahrhunderts an unterschiedlichen Orten zu unterschiedlichen Zeitpunkten. So wurden die beiden Universitäten Zürich und Bern bereits mit dieser Struktur gegründet, in Genf etwa wurden die Veränderungen erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts voll-

zogen. Aber auch die Westschweizer Universitäten orientierten sich nach der Umwandlung der Akademien in Universitäten strukturell weitgehend am deutschen neuhumanistischen Universitätsmodell.

Das Gymnasium wurde dadurch – streng genommen – zur propädeutischen Institution für die philosophische Fakultät. Der fachliche Zusammenhang zwischen dem Studium an den philosophischen Fakultäten, die im Verlaufe des 19. Jahrhundert meist in philosophisch-historische und philosophisch-naturwissenschaftliche Fakultäten aufgeteilt wurden, war also durch die Fächeräquivalenz nachvollziehbar gegeben: Das Studium der deutschen Sprache und Literatur am Gymnasium bereite natürlich auf ein Germanistikstudium an der Universität vor – um nur ein Beispiel zu nennen.

Schwieriger war die Legitimation dieses neuhumanistischen gymnasialen Bildungsprogramms im Hinblick auf die Vorbereitung auf die Berufsfakultäten, also Theologie, Jurisprudenz und Medizin. Denn Allgemeinbildung in der neuhumanistischen Konzeption richtete sich von ihren Schwerpunkten her einerseits an der Sprache und Kultur der Antike, andererseits (in der deutschsprachigen Schweiz) an Sprache und Kultur der deutschen Klassik, in der man zumindest teilweise die Wiederaufnahme antiker ästhetischer Ideale sah, aus. Die Legitimation des Gymnasiums als propädeutischer Institution auch für die Berufsfakultäten bediente sich zweier Konzepte, die über viele Jahrzehnte immer wieder zur Legitimation gymnasialer Bildung in ihrer neuhumanistischen Ausprägung bemüht wurden:

Erstens wurde dem Konzept der beruflichen oder utilitären, also der auf Nützlichkeit ausgerichteten Bildung ein Konzept zweckfreier Bildung entgegengesetzt. Wahre Bildung, die nicht einfach den «Tiermenschen» zur «Bestialität» erzieht, wie es der Aargauer Kantonsschulrektor Ernst August Evers in seiner Schrift «Über die Schulbildung zur Bestialität» 1807 formulierte (Evers, 1807/2002), sondern Vernunft, Freiheit, sittliche Vollkommenheit, Wahrheit und Schönheit, also alle Eigenschaften, die den Menschen vom Tier unterscheiden, ausbildet, kann sich nicht an kurzfristigem Genuss, Eitelkeit oder beruflichem oder sogar pekuniärem Zweck

² Eine umfassende historische Analyse der Diskussionen um die neuhumanistische Bildungskonzeption und der entsprechenden institutionellen Folgen für Gymnasium und Universität fehlt bislang in der Schweiz; für den am Anfang des 19. Jahrhunderts einzigen Universitätsstandort Basel vgl. u. a. die programmatische Schrift von Hanhart (1825) und die Studie von Staehelin (1960).

orientieren. Zweckfreie Bildung zielt auf die Formung der ästhetisch und ethisch hervorragenden Persönlichkeit des Schülers.

Der allgemein vorbereitende Charakter der fachlich sehr spezifischen neuhumanistischen Bildung konnte zweitens behauptet werden, weil der neuhumanistische Fächerkanon mit einer Generalisierungs- und Transferhypothese verbunden wurde: Die in der Beschäftigung mit der klassischen Antike und der deutschen Klassik erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bilden nicht nur Material in den unterrichteten Fächern. Sondern die erworbenen kognitiven, ethischen und ästhetischen Fähigkeiten bilden, so die Überzeugung, die Jugendlichen so, dass diese Fähigkeiten auf die Beschäftigung mit allen andern Gegenständen übertragen werden können. Diesen Transfer ermöglichte aber nur ein bestimmtes, eben das neuhumanistische Bildungsprogramm, es musste deshalb jeder «wahren» Bildung zugrunde liegen. Gymnasiale Allgemeinbildung wurde als eine sehr spezifische ‚Einheit‘ vorgestellt und diese Einheit legitimierte sich dadurch, dass nur gerade dieses Programm zur notwendigen Generalisierung führte – also auch auf die Berufsfakultäten vorbereiten konnte.

Diese Einheit und das neuhumanistische Allgemeinbildungskonzept sollten auf jeden Fall aufrechterhalten werden (vgl. etwa Köchly, 1861). Nicht zuletzt dazu wurde vor 150 Jahren der VSG gegründet (Fischer, 1927, S. 16; Vischer, 1960). Daran änderte zunächst auch die eidgenössische Anerkennung der Maturitätsausweise nichts, im Gegenteil: Das Programm wurde 1888 formal legitimiert, indem es mit einer allgemeinen Hochschul-Zugangsberechtigung verbunden wurde: Zu einer eidgenössisch anerkannten Matur führte ab 1888 das neuhumanistische Gymnasium – und zunächst nur dieses (Barth, 1919; Lattmann, 1978). Die Maturität wurde so zum allgemeinen Hochschulzulassungsausweis und die Verträge zwischen den Gymnasien und den Universitäten, welche die Zulassung zu den Universitäten bislang geregelt hatten, wurden allmählich obsolet.

Bis zur Maturitätsreform von 1906, so liesse sich diese erste Allgemeinbildungskonzeption des Gymnasiums zusammenfassen, führte ein sehr spezifisches Bildungskonzept,

das neuhumanistische Bildungsprogramm, zur allgemeinen Hochschulzulassung. Allerdings drängten «alternative» Programme, insbesondere stärker utilitaristisch und an den Naturwissenschaften ausgerichtete Programme Ende des 19. Jahrhunderts ebenfalls auf Anerkennung.

Differenzierung durch Typenbildung

Das neuhumanistische Bildungsprogramm mit seinem Alleinstellungsanspruch – nur wer ein solches Programm absolviert hat, ist wirklich gebildet – wurde bereits im frühen 19. Jahrhundert kritisiert. So setzte sich etwa der Naturwissenschaftler Bernhard Studer in seiner Rede zur Eröffnung der Realschule der Stadt Bern 1828 gegen die Ansicht zur Wehr, «dass die Erlernung der alten Sprachen der einzige Weg zu allgemeinerer und höherer Geistesbildung überhaupt sei, dass eine weite, nie auszufüllende Kluft die Philologen und durch Philologie Gebildeten von der übrigen Menschheit trenne, und alle Fortschritte wahrer Cultur an die Alleinherrschaft der klassischen Sprachen in den Schulen nothwendig gebunden sei» (Studer 1829, S. 24–25). Der Aufstieg der naturwissenschaftlichen Fächer liess sich über kurz oder lang nicht verhindern und die neuhumanistischen Gymnasien integrierten sie in ihr Programm, allerdings eher additiv, so dass mit der Revision der Maturitäts-Anerkennungsverordnung 1890 die Maturitätsprüfung zweigeteilt werden musste, um die Gymnasiasten vor der so genannten «Überbürdung» zu schützen.

Da aber neben den Naturwissenschaften auch andere «nutzorientierte» Fächer wie moderne Fremdsprachen, Geografie oder Geschichte stärkere Anerkennung suchten, geriet das am neuhumanistischen Kanon orientierte Bildungsprogramm als einzig legitimes Bildungskonzept weiter in Legitimationsprobleme. Der Berner Gymnasialrektor Georg Finsler hatte schon 1893 vorgeschlagen, dass neben der humanistischen auch eine realistische Matur zur allgemeinen Hochschulreife führen solle (Finsler, 1893). Mit der Revision der Maturitäts-Anerkennungsverordnung 1906 wurde denn auch von der postulierten Einheit des gymnasialen Programms

für die eidgenössische Anerkennung abgewichen und eine Matur mit einer modernen Fremdsprache anstelle des Griechischen wurde eidgenössisch anerkannt.

Die Allgemeinbildungskonzeption des Gymnasiums hatte inzwischen zwei wesentliche Veränderungen erfahren: Erstens war die Zweckfreiheit durch die Integration und stärkere Betonung «nützlicher» Fächer relativiert worden. Und zweitens führte nicht mehr nur ein einziges Programm zur allgemeinen Hochschulreife. Dieser Logik folgten auch die beiden weiteren Revisionen der Maturitäts-Anerkennungsverordnung: Auf der Grundlage der Vorschläge des Basler Rektors Albert Barth (Barth, 1919) wurden 1925 drei Maturitätstypen anerkannt: Typus A mit Latein und Griechisch, Typus B mit Latein und einer modernen Fremdsprache sowie Typus C mit einem Schwerpunkt in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern. Dieser Schritt, der eine Spezialisierung der Schülerinnen und Schüler erlaubte, war wiederum stark durch Stoffüberladung in den bisherigen Programmen motiviert. Vor dem Hintergrund des Nachwuchsmangels und der Diskussion um mehr Chancengleichheit wurden 1972 auch die Maturitätstypen D mit neusprachlichen Fächern und E mit wirtschaftswissenschaftlichem Schwerpunkt eidgenössisch anerkannt (Criblez, 2001).

Mit dieser Reform verabschiedete sich das Gymnasium 1972 vollständig von der Idee eines einheitlichen Allgemeinbildungsprogramms, das zur Hochschulreife führt. Legitimiert wurde dies mit dem zunehmenden Nachwuchsbedarf: Der Nachholbedarf an wissenschaftlichem und technischem Nachwuchs sei nur aufzuholen, wenn sich «unsere Mittel- und Hochschulen in den Dienst der grossen Zahl stellen und neue Wege in der Schulpolitik» beschreiten (Erziehungsrat des Kantons Zürich, 1964, S. 99). Das Gymnasium stehe vor der Entscheidung, ob es weiterhin Selektionsschule sein soll – rund 3% eines Schülerjahrgangs besuchten das Gymnasium (Criblez, 2003) – oder ob es sich zur Volksschule entwickeln solle. Dass die Schweizer Gymnasialrektoren nach Amerika gereist waren um das High School-Modell zu studieren (KSGR, 1965), zeigt einerseits die damalige Reformbereitschaft und gleichzeitig die Verunsicherung. Wollte man mehr

Schüler – und damals bedeutete dies insbesondere auch: mehr Schülerinnen – ins Gymnasium aufzunehmen, mussten neue «Begabungsprofile» entdeckt und gefördert werden. Durch die beiden neuen Maturitätsprogramme und die starke Förderung des so genannt «gebrochenen» Bildungswegs sollten die «Begabungsreserven» besser ausgeschöpft werden (vgl. Meili, 1967). Dass aber auf unterschiedliche Begabungsprofile abgestellt wurde, war ein klares Bekenntnis dazu, dass nicht mehr ein einheitliches Allgemeinbildungsprogramm zur Matur und damit zur allgemeinen Hochschul-Zugangsberechtigung führen soll, sondern fünf unterschiedliche Programme. Diese Programme unterschieden sich jedoch nicht nur im Hinblick auf die Fächer, also den Umfang der Allgemeinbildung, sondern auch im Hinblick auf das bei der Matur erwartete Niveau der Allgemeinbildung. Selbstverständlich waren die Anforderungen für die Physikmatur im Maturitätstyp C höher als in den Maturitätstypen A, B oder D. Und die C- und E-Maturandinnen und -Maturanden erreichten in Französisch wohl nicht dasselbe Niveau wie diejenigen im Typ D.

Maturitätsreform 1995: zwischen Restandardisierung und Individualisierung

Die Maturitätsreform 1995 war mit zwei wesentlichen Änderungen am Konzept der Allgemeinbildung verbunden: Erstens wurden die Maturitätstypen aufgehoben. Die Unterscheidung von fünf Maturitätstypen wurde zugunsten einer Einheitsmatur aufgegeben. Die Einheitsmatur ist dadurch charakterisiert, dass alle Maturandinnen und Maturanden ein einheitliches Programm von heute 10 Grundlagenfächern zu absolvieren haben. Zweitens wurden individuelle Schwerpunktsetzungen möglich durch die Einführung eines Schwerpunktfaches, eines Ergänzungsfaches sowie der Maturaarbeit. Dadurch sollen die individuellen Interessen und Stärken der Schülerinnen und Schüler in einzelnen Bereichen speziell gefördert werden können.

Allerdings haben die Schulen aus organisatorischen Gründen in der Regel wiederum

Profile geschaffen. Die potenziell sehr hohe Anzahl von Kombinationsmöglichkeiten zwischen Schwerpunkt- und Ergänzungsfach wurde so in den Schulen «handhabbar» gemacht, ohne dass Einzelunterricht oder Unterricht in Kleingruppen angeboten werden muss – was aus Ressourcengründen kaum möglich wäre.

Die Einheitsmatur hat zur Folge, dass in den zehn Grundlagenfächern das Anforderungsniveau – von den Erwartungen her, natürlich nicht de facto – für alle gleich ist. Damit mag die hohe Quote des Scheiterns bei der Maturprüfung in Mathematik zusammenhängen (vgl. Eberle et al., 2008). Andererseits ist der Leistungsstand bei der Matur durch die Vielzahl von Schwerpunkt- und Ergänzungsfächern pluralisiert worden. Schülerinnen und Schüler, die das Schwerpunktfach Biologie und Chemie belegen, werden in diesen Fächern ein anderes Leistungsniveau erreichen als solche, die lediglich die beiden Grundlagenfächer besucht haben – um nur ein Beispiel zu nennen.

Drei Bildungskonzeptionen im Gymnasium: ein zusammenfassender Überblick

Fassen wir das Bisherige typologisierend zusammen: In der bisherigen Geschichte des Schweizer Gymnasiums lassen sich grob und schematisiert drei unterschiedliche (Allgemein-)Bildungskonzeptionen unterscheiden:

Vor 1906 war der allgemeine Hochschulzugang über ein einheitliches, aber spezifisches, nämlich das neuhumanistische Programm definiert. Allgemeinbildung im Gymnasium entspricht in dieser Ausprägung dem neuhumanistischen Bildungsprogramm. Zwischen 1906 und 1995 galt ein Typenkonzept: Die Maturitätstypen wurden bis 1972 auf fünf erhöht. Allgemeinbildung im Gymnasium war jetzt nicht mehr ein Einheitsprogramm, sondern liess Varianz und fachspezifische Differenz im Anforderungsniveau zu. Das Gymnasium hatte sich damit von einer einheitlichen und gleichförmigen Allgemeinbildung für alle Schülerinnen und Schüler verabschiedet. Mit der MAR-Reform 1995 kehrte das Gymnasium nun aber wieder zur einheitlichen Definition der Allgemeinbildung zurück, die von den 10 Grundlagenfächern repräsentiert wird. Die Allgemeinbildung ist also in die Breite definiert worden. Um die Vielzahl der Grundlagenfächer einzugrenzen behalf man sich mit der Verbindung unterschiedlicher Fächer zu Kombinations- oder Integrationsfächern. Die Einführung von Schwerpunkt- bzw. Ergänzungsfächern dient grundsätzlich nicht der Einschränkung dieses Fachumfanges, sondern eher der Vertiefung in zwei Bereichen.

Die Schwerpunktbildung erfolgte vor 1906 durch eine einseitige Ausrichtung des Maturitätsprogramms an der klassischen Antike und – im deutschen Sprachraum – an der deutschen Klassik. Diese Bildungskonzeption wurde mit der Aufwertung ande-

³ Die Differenzierung des Anforderungsniveaus ist hier rein formal gemeint. Natürlich variierten und variieren die Anforderungen von Schule zu Schule (und sogar von Klasse zu Klasse), wie die TIMSS-Studie (Ramseier et al., 1999) und neuerdings auch EVAMAR II (Eberle et al., 2008) zeigen, weil die jeweilige «Hausmatur» der einzelnen Gymnasien zwar eidgenössisch anerkannt, im Hinblick auf Inhalte und deren Anforderungsniveau aber nicht detailliert kontrolliert wird. Dies wird mit Vorschlägen zur Einführung von kantonal oder sogar national einheitlichen Maturitätsprüfungen – in Anlehnung an die Diskussionen um das Zentralabitur in Deutschland – in den letzten Jahren immer wieder kritisiert. Man sollte eine bestimmte Lehrfreiheit der Gymnasiallehrpersonen und die Vielfalt von Schulprogrammen aber nicht nur als Systemschwäche interpretieren.

Tabelle 1: Drei Allgemeinbildungskonzeptionen in der Geschichte des Schweizer Gymnasiums

	vor 1906	1906–1995	seit 1995
Einheit versus Varianz der Allgemeinbildung	Einheitliches, aber spezifisches (neuhumanistisches) Programm	Zulassung einer begrenzten institutionellen Varianz (2 bis 5 Maturitätstypen)	Einheit (Grundlagenfächer) und individuelle, fächerspezifische Varianz (Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer)
Schwerpunktbildung	durch generelle Ausrichtung des Gymnasiums am neuhumanistischen Konzept	durch Maturitätstypen (1972: fünf)	durch individuelle Wahl aus einem definierten Fächerangebot
Differenzierung des Anforderungsniveaus ³	keine; gleiche Anforderungen für alle Schülerinnen und Schüler in allen Fächern	fachspezifisch nach Maturitätstypen	für Grundlagenfächer: keine; Differenzierung durch Wahl von Schwerpunkt- und Ergänzungsfächern

rer Fächer Schritt für Schritt aufgelöst und geriet in einen zeitökonomischen Konflikt: in mehr Fächern ein hohes Niveau zu erreichen bei gleich bleibendem oder sogar sinkendem Zeitbudget. Dieser Konflikt wurde zwischen 1906 und 1995 relativiert, indem Schwerpunktsetzungen zunächst in zwei, dann in drei und schliesslich in fünf Maturitätstypen ermöglicht wurden. Seit 1995 erfolgt die Schwerpunktbildung individuell durch die Wahl von Schwerpunkt- und Ergänzungsfach.

Frägt man, ob und wie in den unterschiedlichen Phasen das Anforderungsniveau in den Fächern differenziert worden ist, kommt man zu folgendem Resultat: Im neuhumanistischen Bildungskonzept war das Anforderungsniveau für alle Schülerinnen und Schüler in allen Fächern dasselbe, das Einheitsprogramm liess keine fachspezifische Niveau-Differenzierung zu. Mit den Maturitätstypen wurde dann allerdings nicht nur inhaltliche Varianz auf Ebene der Fächer geschaffen, sondern es wurde auch zugelassen, dass Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Maturitätstypen in bestimmten Fächern nicht dasselbe Leistungsniveau erreichen. Dass die Leistungsunterschiede zwischen den Maturitätstypen tatsächlich auch existierten, hat die TIMSS-Studie vor der Maturitätsreform für Mathematik und Naturwissenschaften eindrücklich nachgewiesen (Ramseier et al., 1999). Mit der Wiedereinführung eines einheitlichen Anforderungsniveaus in allen Grundlagenfächern in der Maturitätsreform 1995 ist man von einer solchen fachspezifischen Niveau-Differenzierung aber wieder abgerückt. Im Prinzip müssen alle Maturandinnen und Maturanden bis zur Matur in den Grundlagenfächern dasselbe Leistungsniveau erreichen – was empirische natürlich nicht zutrifft, wie EVA-MAR II zeigt (Eberle et al., 2008).

Perspektiven

Was bedeutet dies nun für die Frage der Allgemeinbildung am Gymnasium, wenn man davon ausgeht, dass eine Rückkehr zum neuhumanistischen Konzept aus unterschiedlichen Gründen, die hier nicht erörtert werden können, nicht in Frage kommt? M.E. hat das Gymnasium drei hauptsächliche Probleme. Diese drei Probleme sind eng

mit der Frage des Verhältnisses bzw. der Schnittstelle zwischen Gymnasium und Hochschulen verbunden: erstens ein Mengenproblem, zweitens ein Problem des Umfangs und drittens ein Problem des Niveaus der Allgemeinbildung.

Zum Mengenproblem

Die Maturitätsquote in der Schweiz ist in den letzten 20 Jahren stark angestiegen und liegt heute insgesamt bei fast einem Drittel der jungen Erwachsenen, die gymnasiale Maturitätsquote liegt bei rund 20% eines Schülerjahrganges (vgl. Tabelle 2). Um auf das eingangs erwähnte Zitat von Ludwig Räber zurückzukommen: Das Gymnasium beschult nicht mehr einfach die «Bestbegabten».

Tabelle 2: Maturitätsquoten 2009
(Bundesamt für Statistik, 2009, S. 7)

	Total	m	f
Gymnasiale Maturitäten	19.4%	16.1%	22.9%
Berufsmaturitäten	12.0%	13.2%	10.8%
Fachmaturitäten	1.1%	0.4%	1.8%
Total Maturitäten	32.6%	29.7%	35.5%

Zur Bearbeitung des Mengenproblems hat man in der Schweiz vor allem vier Massnahmen etabliert, wobei keine dieser Massnahmen vom Gymnasium definiert wird, sondern vor allem von den Hochschulen. Erstens ist die Matur nicht mehr ein allgemeiner Hochschulzulassungsausweis: Berufsmatur und Fachmatur führen nicht zur allgemeinen, sondern zur «Fakultätsreife», für gymnasiale Maturi und Maturae ist die Zulassung zu vielen Fachhochschulstudiengängen nur mit der Zusatzleistung eines Praktikums möglich. Zweitens ist die allgemeine Hochschulzulassungsberechtigung durch den Numerus Clausus, etwa in Medizin oder Sport relativiert worden. Drittens haben die Hochschulstudiengänge selektive Studieneingangsphasen etabliert und viertens wählen einzelne Hochschulen ihre Studierenden bereits heute aufgrund von Zulassungsprüfungen aus (praktiziert z.B. in Kunsthochschu-

len, Sport). Diese Massnahmen sind jedoch unkoordiniert und es fehlt eine koordinierte Politik, die sowohl die Hochschulen als auch die Sekundarstufe II als gesamte Schulstufe (vgl. EDK, 2000) umfasst, denn das Gymnasium ist nicht mehr alleiniger Hochschulzubringer.

Zu Umfang und Niveau der Allgemeinbildung

Die Fragen nach Umfang und Niveau der Allgemeinbildung im Gymnasium lassen sich nicht absolut beantworten, sondern die Antworten hängen von Stellung und Funktion des Gymnasiums innerhalb des Bildungssystems sowie von Rahmenbedingungen und gesellschaftlichen Erwartungen ab. Fassen wir die wichtigsten Entwicklungen im Hinblick auf Umfang und Niveau der Allgemeinbildung noch einmal zusammen:

- Wegen der Entwicklung der Wissenschaften (Wissensexplosion und Differenzierung der wissenschaftlichen Disziplinen) und der Pluralisierung der Hochschulen kann das Gymnasium heute gar nicht umfassend auf die Hochschulen vorbereiten. Die historischen Ausführungen zeigten zudem, dass auch frühere Maturitätsprogramme dies nicht wirklich konnten.
- Wegen der Pluralisierung der Gesellschaft ist das normative Festlegen eines allgemein gültigen gymnasialen Kanons schwieriger geworden.
- Die fachspezifische Niveaudifferenzierung, wie sie den fünf Maturitätstypen zugrunde lag, ist mit der Reform aufgegeben worden zugunsten eines einheitlichen Maturitätsniveaus in zehn Grundlagenfächern. Institutionell erzeugen die Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer Niveauvarianz.
- Wenn 20% eines Schülerjahrganges eine gymnasiale Maturität erwerben, werden am Gymnasium nicht einfach die «Bestbegabten» (vgl. oben) ausgebildet. Es kann dann eigentlich nicht erwartet werden, dass die Schülerinnen und Schüler in zehn Grundlagenfächern höchstes Niveau erreichen – bei vielerorts verkürzter Ausbildungsdauer bis zur Matur.

Wie aber kann das Gymnasium weiter entwickelt werden, wenn sich eine einheitliche und umfassende Allgemeinbildung auf hohem Niveau in einem Gymnasium mit 20%

eines Schülerjahrganges angesichts der Pluralisierung der Studienrichtungen an den Abnehmerinstitutionen nicht mehr sinnvoll realisieren und auch ein irgendwie einheitliches Niveau aller Maturandinnen und Maturanden sich angesichts der unterschiedlichen «Begabungsprofile» und der Individualisierung in den Schwerpunkt- und Ergänzungsfächern nicht mehr erreichen lässt?

Mein Vorschlag für die Weiterentwicklung des Gymnasiums geht von zwei Kernideen aus: Erstens könnte das heutige Konzept der Spezialisierung im Schwerpunkt- und Ergänzungsfach durch die Einführung eines zweiten Schwerpunktfaches verstärkt werden, damit Gymnasiastinnen und Gymnasiasten sich stärker als heute auf ihre Stärken und Interessen konzentrieren können. Zweitens könnte die institutionelle Struktur der Profile wieder zu Maturitätstypen zurückgeführt werden, um eine Niveaudifferenzierung auch in den Grundlagenfächern wieder zu ermöglichen. Die Hochschulen könnten so aufgrund des absolvierten Maturitätstyps einschätzen, in welchen Fächern welches Niveau erwartet werden kann. Darauf können sie Auswahlprozesse, die aufgrund der zunehmenden internationalen Mobilität mittelfristig unumgebar sein dürften, beziehen. Wer Lücken in der Vorbildung für ein bestimmtes Studienfach aufweist, könnte zum Studium nur mit entsprechenden Auflagen (ähnlich dem heutigen kleinen Latinum) oder nach entsprechender Zulassungsprüfung zugelassen werden.

Die Ausgangsfrage war: Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden? Die erste Antwort ist: Es hat – je nachdem, was man unter Allgemeinbildung versteht, gar nie allgemein gebildet. Das neuhumanistische Bildungskonzept war ein inhaltlich einseitiges Programm, und ab 1906 war das Allgemeinbildungskonzept durch die Maturitätstypen differenziert, also eigentlich nicht mehr allgemein. Trotzdem führten die fünf Maturitätstypen zur allgemeinen Hochschulreife. Dieser pragmatische Kompromiss ist mit der Maturitätsreform 1995 aufgegeben worden.

Trotzdem kann der Allgemeinbildungsanspruch des Gymnasiums natürlich nicht einfach aufgegeben werden. Denn: Was bliebe



David Wintgens bedankt sich herzlich bei Prof. Lucien Criblez für den historischen Rückblick sowie die konkreten in die Zukunft gerichteten Verbesserungsvorschläge fürs Gymnasium.

vom Gymnasium ohne Allgemeinbildung? Eine zweite Antwort wäre deshalb: ja, aber unter drei Bedingungen: a) wenn Kanon und Anforderungsniveau als historisch veränderbar und veränderungsbedürftig interpretiert werden und funktional zur Stellung des Gymnasiums im Bildungssystem neu definiert werden; b) wenn das Allgemeine nicht als geschlossene und restringierte Einheit interpretiert wird, sondern Varianz zulässt und damit definierten Raum für Interessen der Jugendlichen schafft; c) wenn das Allgemeine in sinnvollen und aufzeigbaren Relationen zu für heutige Jugendliche relevanten gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Themenfeldern steht, ohne dass dadurch das Gymnasium kurzfristigen und einseitigen Zweckorientierungen ausgeliefert wird.

Literatur

- Barth, A. (1919). *Die Reform der höheren Schulen*. Basel: Kober.
- Bollenbeck, G. (2007). *Eine kleine Geschichte der Kulturkritik. Von Rousseau bis Günther Anders*. München: C.H. Beck.
- BfS [Bundesamt für Statistik] (2010). *Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2008*. Neuchâtel: BfS.
- Criblez, L. (2000). Das Gymnasium im Stress. *VPOD-Magazin* (118), S. 15–24.
- Criblez, L. (2001). Bildungsexpansion durch Differenzierung des Bildungssystems – am Beispiel der Sekundarstufe II. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 23 (1), S. 95–118.
- Criblez, L. (2003). Reform durch Expansion – Zum Wandel des Gymnasiums und seines Verhältnisses zur Universität seit 1960. *VSH-Bulletin*, 29 (4), S. 30–36.

- Eberle, F. et al. (2008). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR)*. Schlussbericht zur Phase II. Bern: SBF [verfügbar unter: http://www.sbf.admin.ch/html/dokumentation/publikationen/bildung/Web_Evamar-Komplett.pdf; Stand: Dezember 2010].
- EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (2000). *Die Sekundarstufe II hat Zukunft*. Schlussbericht der Projektgruppe Sekundarstufe II. Bern: EDK.
- Evers, E.A. (1807/2002). Über die Schulbildung zur Bestialität.
- Fischer, H. (1927). *Die Mediziner, der Bund und die schweizerischen Gymnasien. Ein Rückblick auf sieben Jahrzehnte schweizerischer Maturitätskämpfe (1848–1914)*. Bern: Francke.
- Hanhart, R. (1825). *Erinnerungen an Friedrich August Wolf. Einladungsschrift zur Promotionsfeier des Pädagogiums und zur Eröffnung des Jahreskurses 1825*. Basel: Wieland.
- Köchly, H. (1861). Thesen und Bemerkungen zu einer einheitlichen Umgestaltung unserer Gymnasien. *Neues Schweizerisches Museum*, 1, 85–108/192–203.
- KSGR [Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektoren] (1965). *Gymnasialrektoren besuchen amerikanische Schulen*. Aarau: Sauerländer.
- KSGR [Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektorinnen und Gymnasialrektoren] (2010). Zur aktuellen Situation der Gymnasien. *Gymnasium Helveticum*, (1), S. 10–12.
- Lattmann, U.P. (1978). Die Entwicklung der Maturitätsordnungen bis um 1900. In A. Vonlanthen, U.P. Lattmann & E. Egger, *Maturität und Gymnasium. Ein Abriss über die Entwicklung der eidgenössischen Maturitätsordnungen und deren Auswirkungen auf das Gymnasium*. Bern: Haupt, S. 17–28.
- Meili, R. (1967). Was heisst Begabung, und wo finden wir Begabte in der Schweiz? *Schweizerische Lehrerzeitung*, 112, 759–763.
- Plattform Gymnasium (2008). Zur Situation des Gymnasiums 2008 [verfügbar unter: http://edudoc.ch/static/web/arbeiten/PGYM_1_4_081202_d.pdf; recherchiert: 03.01.2011].
- Räber, L. (1960). Unser Standort. Das Gymnasium von heute und morgen. *gymnasium helveticum*, 14 (4), S. 441–459.
- Räber, L. (1965/77). Die amerikanische High School und das schweizerische Gymnasium. In L. Räber, *Leitbilder einer christlichen Pädagogik*. Freiburg: Universitätsverlag, S. 121–128 (Original in: Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektoren [1965] [Hrsg.], *Gymnasialrektoren besuchen amerikanische Schulen*. Aarau: Sauerländer).
- Ramseier, E. et al. (1999). *Bilanz Bildung. Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study»*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Staehelin, A. (1960). Die Anfänge des Neuhumanismus in Basel. Ein Beitrag zur Basler Bildungsgeschichte. *Basler Stadtbuch*, 1960, 140–57.
- Studer, B. (1829). Bericht über den Zweck und die innere Einrichtung der Realschule. In *Reden, gehalten bei der Eröffnung der Realschule der Stadt Bern, den 31. Oct. 1829*. Bern: Stämpfli, S. 19–38.
- Tenorth, H.-E. (1994). *«Alle alles zu lehren». Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Tenorth, H.-E. (Hrsg.) (1987). *Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft*. Weinheim: Juventa.
- Vischer, E. (1960). Die Anfänge des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer 1860–1880. *Gymnasium Helveticum*, 14, S. 239–346.
- VSG (2009). *Die Zukunft des Gymnasiums. Positionspapier vom 3.12.2009* [verfügbar unter http://www.vsg-sspes.ch/fileadmin/files/pdf/09.12_d_Details_Gymnasium_Zukunft.pdf; recherchiert: 03.01.2011].
- Wider, H. (2000). Ich kann den jungen Leuten nicht mehr zu diesem Beruf raten! *Gymnasium Helveticum*, (6), S. 12–14.
- Finsler, G. (1893). *Die Lehrpläne und Maturitätsprüfungen der Gymnasien der Schweiz: Materialien und Vorschläge*. Bern: Stämpfli.
- Erziehungsrat des Kantons Zürich (1964). Aktuelle Mittelschulfragen – unter Berücksichtigung der Stellung des Maturitätstypus C. Bericht. Zürich: Erziehungsdirektion.

Séisme dans les écoles de commerce romandes

Maud Renard



Maud Renard,
rédactrice romande

Ordonnance sur la maturité professionnelle voir
www.bbt.admin.ch/aktuell/medien/00483/00594/index.html?lang=fr&msg-id=27625

Vous en avez sûrement entendu parler: les écoles de commerce romandes vivent de grands bouleversements, et ce à plusieurs niveaux. Interpellés par ces changements, nous avons demandé à Mario Castioni, Directeur du Lycée Jean-Piaget – Ecole supérieure de commerce de Neuchâtel (ESCN) ainsi qu'à Anne Macherel Rey, sa Directrice adjointe de nous expliquer les raisons et la nature de ces changements.

A l'origine des changements, l'OFFT

Il faut voir dans une volonté de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) le détonateur des bouleversements. En effet, le centre de compétence de la Confédération pour les questions liées à la formation professionnelle, influencé par les demandes de grands employeurs, a décidé de remettre en question le rôle des écoles de commerce en les axant davantage sur la formation professionnelle. Son désir, affiché dès 2008 et officialisé par l'ordonnance sur la maturité professionnelle fédérale (OMPr) de 2009, est d'uniformiser les titres et les compétences des étudiants par une réglementation unique des écoles à plein temps et de la formation duale.

Cette nouvelle orientation n'a pas eu des implications identiques selon les régions. Si la décision de l'OFFT a fait peu de vagues en Suisse alémanique où l'on a depuis longtemps privilégié les maturités professionnelles, elle a été ressentie comme un séisme de notre côté de la Sarine où les écoles de commerce à plein temps mettaient un accent important sur la culture générale – une forte tradition romande, mise à mal par la nouvelle ordonnance.

Dans des délais très courts, les écoles de commerce romandes ont donc dû faire peau neuve. Certains cantons répondent déjà aux nouvelles exigences fédérales; d'autres s'approprient à le faire.

Les implications de la nouvelle ordonnance: les choix neuchâtelois, un exemple

L'impact le plus visible est sans doute la disparition des diplômes de commerce qui feront place à un certificat fédéral de capacité (CFC) réglé par l'OMPr de 2009. Nous nous sommes intéressés aux modifications qui ont été décidées concrètement, et nous avons choisi, pour les illustrer, d'observer ce qui se met en place dans le canton de Neuchâtel qui prévoit la mise en œuvre des changements pour la rentrée 2011 et le décernement des premiers titres en 2014.

Le but à terme, pour ce qui est de la formation commerciale sur le plan cantonal, est de décerner une maturité professionnelle intégrant un CFC par une formation (aux modalités diverses) suivie en école de commerce, ou un CFC en tant que tel par le biais d'une formation duale. Dès l'an prochain, le Lycée Jean-Piaget se définira donc comme un lycée essentiellement «de maturités», en offrant la maturité gymnasiale, la maturité professionnelle et la maturité spécialisée. Le principal changement occasionné par la nouvelle ordonnance réside dans le fait qu'en école de commerce, un accent privilégié sera mis sur la formation professionnelle au moyen de stages (en entreprises réelles ou en entreprise d'entraînement) – et il faut le reconnaître, au détriment d'un élargissement de la culture générale des étudiants. En d'autres termes, vu que le CFC obtenu par la voie «apprentissage» et celui de la voie «école à plein temps» seront identiques, les écoles de commerce devront – du moins partiellement – se substituer au monde professionnel et adapter l'enseignement qu'elles dispensent.

Ainsi, si les titres exigés pour enseigner dans les écoles de commerce resteront les mêmes, il sera demandé aux enseignants des compléments de formation, compléments qui se feront en formation continue afin

**3 maturités
2 écoles
1 lycée**

...et l'avenir grand ouvert!

Ecole supérieure de commerce (ESCN)
Ecole supérieure Numa-Droz (ESND)
Neuchâtel - Suisse



Lycée Jean -Piaget – Ecole supérieure de commerce
de Neuchâtel (ESCN)

d'acquérir les compétences d'un enseignement «orienté problèmes» (OP), c'est-à-dire tiré de la vie professionnelle réelle. Concernant les contenus enseignés, les changements seront importants et impliqueront des efforts à tous les niveaux. Il faudra ainsi se conformer au nouveau PEC fédéral, coordonner d'avantage les différentes écoles du canton et cantonaliser les examens. Pour les élèves, les modifications principales concerneront la disparition du tronc commun en première année, ce qui se traduira par une immersion directe et plus profonde dans la voie commerciale mais aussi par un accroissement du rythme de travail. Enfin, pour ce qui est des disciplines enseignées, nous retenons l'ancrage fort dans l'orientation économique.

Dans le canton de Neuchâtel, ces modifications importantes sont parallèles à une volonté politique de renforcement de la for-

mation duale et à un souhait de diminution des coûteuses écoles à plein temps. Associées à la création d'une «entreprise d'entraînement», à un encouragement des apprentissages ainsi qu'à des conditions d'admission plus sélectives, les mesures concernant les écoles de commerce neuchâteloises conduiront à une diminution du nombre de classes – et de postes d'enseignants.

Avantages et inconvénients

À la question de souligner les avantages et les inconvénients des écoles de commerce adaptées à l'ordonnance fédérale de 2009, M. Castioni s'attend, point positif, à ce que l'on constate une plus grande homogénéité dans les groupes classes. De même, le directeur de l'ESCN relève que les étudiants seront bien préparés pour intégrer le monde des adultes et le monde professionnel du fait d'une formation plus centrée sur les stages. En outre, il souligne l'uniformisation des formations et l'accroissement de leur lisibilité. Par contre, il déplore l'abandon de l'ancrage fort de l'ancien diplôme vers l'acquisition d'une bonne culture générale.

Les élèves seront donc probablement plus calibrés pour un métier donné, canalisés plus tôt vers une formation choisie au départ mais moins ouverts et moins aptes à se réorienter dans leur carrière.

Un exemple de vécu par les enseignants: la situation genevoise

Genève a été l'un des cantons romands les plus prompts à appliquer la nouvelle ordonnance. Les enseignants des écoles de commerce genevoises ont ainsi déjà connu les modifications. Nous avons interrogé l'un d'eux, M. Barranco, sur son ressenti d'enseignant, sa perception des élèves, ses impressions quotidiennes face au nouveau visage des écoles de commerce genevoises: entre réserves et craintes.

Ainsi, l'urgence dans laquelle les mesures ont été appliquées dans le canton de Genève (depuis la rentrée 2010) a d'abord été vécue comme génératrice d'une insuffisance de clarté dans la communication avec les parents d'élèves, ce qui a notamment pesé sur les effectifs, l'ancien diplôme étant traditionnel-

Verordnung über die Eidgenössische Berufsmaturität siehe www.bbt.admin.ch/aktuell/medien/00483/00594/index.html?lang=de&msg-id=27625

Über die Bedeutung von Handelsmittelschulen in der Deutschschweiz und im Wallis können Sie in der nächsten Ausgabe des Gymnasium Helveticum lesen. Vielleicht haben Sie auch selber Lust, einen Beitrag zu verfassen? Dann melden Sie sich bitte bei der GH-Redaktion: gh.vsg@bluewin.ch. Über einen Beitrag würde sich der VSG sehr freuen.

lement perçu comme supérieur à un CFC. Apparaît également le sentiment que les programmes ont été définis sans qu'un temps de réflexion suffisant ne leur ait été consacré (par exemple, les grilles de 2^{ème} et de 3^{ème} années ne sont pas encore entérinées). Enfin transparaît une impression de manque de moyens, particulièrement pour ce qui a trait aux modules de compétences (lors desquels on se consacre, à raison d'une demi-journée par semaine, à un enseignement axé sur le monde et les réalités professionnelles concrètes, au moyen d'un apprentissage par problèmes). En effet, dans ces modules, les professeurs disent manquer de temps pour collaborer et souffrent du peu de décharges qui leur sont allouées pour mener leur nouvelle tâche à bien.

Le deuxième aspect fondamental souligné par M. Barranco est que l'uniformisation de la formation commerciale qu'implique la nouvelle ordonnance fédérale ne tient pas assez compte des spécificités cantonales. Par exemple, la réalité genevoise se caractérise par un faible nombre de places d'apprentissages dans la voie commerciale, ce qui expliquait le choix massif d'une formation en école à plein temps et le nombre élevé d'étudiants dans la filière «diplôme de commerce». Ainsi, l'ancien visage des écoles de commerce répondait à un besoin en termes de formation, et le jeune qui n'avait pu trouver de place en formation duale pouvait faire valoir, auprès de son futur employeur et pour pallier son manque d'expérience professionnelle, le fort bagage en culture générale qu'il avait acquis avec son diplôme. Or, avec la nouvelle ordonnance, le titre obtenu par la voie duale ou par la voie en école de commerce sera le même (CFC). Se pose dès lors la question de l'équivalence de la formation et de l'égalité des chances: comment mener les jeunes aux mêmes examens, sachant que les étudiants auront une formation professionnelle moins importante que les apprentis, même si l'école tendra à se substituer au monde professionnel? De même, comment les élèves pourront-ils faire valoir, à l'avenir, l'atout en culture générale qu'amenait l'école?

En dernier lieu, l'enseignant genevois fait part de ses craintes quant à sa nouvelle mission. S'il est demandé aux écoles de commerce de se «professionnaliser», comment l'enseignant pourra-t-il remplacer un patron?

L'enseignant, avec sa formation au secondaire II, peut-il donner des cours de pratique professionnelle? Et enfin, qu'est-ce qu'un professionnel?

* * *

Vous l'aurez compris, l'ordonnance sur la maturité professionnelle fédérale de 2009 a, en Romandie, profondément bouleversé tout un pan de l'enseignement du secondaire II. Les écoles de commerce font peau neuve, entre harmonisation et spécificités cantonales, attentes et craintes ou réticences... Affaire à suivre !

Der Ausschlag für Veränderungen ging vom BBT aus

Der Anstoss für die grundlegenden Veränderungen bei den Handelsmittelschulen ging eindeutig vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) aus. Das Kompetenzzentrum der Eidgenossenschaft in Sachen Berufsbildung, das u.a. unter dem Einfluss grosser Arbeitgeber steht, hat beschlossen, die Rolle der Handelsmittelschulen in Frage zu stellen und sie stärker auf die berufsbildende Schiene zu bringen. Seine Absicht ist, die Abschlüsse durch eine einheitliche Regelung für Vollzeit- und Berufsschulen zu vereinheitlichen (vgl. Verordnung über die Eidgenössische Berufsmaturität 2009).

Diese neue Regelung hat nicht auf alle Regionen die gleichen Auswirkungen. In der Deutschschweiz hat sie wenig Wellen geworfen, da man schon seit längerer Zeit die Berufsmaturität bevorzugt; auf der Seite der Saane, wo die Handelsmittelschulen als Vollzeitschulen viel Allgemeinbildung vermitteln oder vermitteln wollten, wurde diese Änderung als Erdbeben wahrgenommen: Eine starke Tradition der Romandie ist durch diese neue Verordnung in Frage gestellt.

In sehr kurzer Zeit mussten sich die Handelsmittelschulen in der Westschweiz anpassen. Einige Kantone befolgen bereits die neuen eidgenössischen Anforderungen, andere bereiten sich darauf vor.



Peter Bauer ist Leiter der Stabstelle Studienberatung und Zulassung der Pädagogischen Hochschule FHNW und Mitglied der EKD-Kommission für die Anerkennung von Abschlüssen von Fachmittelschulen.

Lehrerbildung in Zeiten des Lehrermangels

Es ist unbestritten: Das Schweizer Bildungswesen braucht mehr Lehrerinnen und Lehrer, gut qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer. Mit welchen bildungspolitischen Vorgaben und Steuerungsmechanismen Quantität und Qualität des Lehrkörpers auch mittel- und langfristig gewährleistet werden soll, wird seit einiger Zeit heftig diskutiert. Neben generellen Fragen zur Lehrerbildung, zur Steigerung der Attraktivität des Lehrberufs und zum Professionsverständnis haben Bildungsfachleute und Medien – verstärkt noch durch die sog. «Quereinsteiger-Thematik» – ihre Lupen und Pfeile insbesondere auf den Zugang zum Lehrerstudium gerichtet. Wie nur sollen Studierende ohne gymnasiale Maturität in einem dreijährigen Studium zu qualifizierten Lehrkräften ausgebildet werden? Da ist polemisch und despektierlich die Rede von *Billig-Passerellen*, *Schnellbleichen*, *Discount-Wegen* und *Dumping-Ausbildungen*. Zweifel über die Qualität des Schulunterrichts und Sorgen um das Bildungsniveau künftiger Schülergenerationen machen die Runde.

Dieser Artikel befasst sich mit den Zulassungsbestimmungen zu den regulären – sprich von der EDK anerkannten – Studien-

gängen der Vorschul- und Primarstufe und wirft die Frage nach Zusammenhängen zwischen schulischer Grundbildung, Studierfähigkeit und Studienerfolg auf.

Viele Wege führen in die Lehrerbildung

Art. 5 des Reglements über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe¹ vom 10. Juni 1999 (Stand: Oktober 2005) öffnet verschiedene Wege zum Studium:

Neben dem Weg über die gymnasiale Maturität sowie der als gleichwertig erkannten Abschlüsse (EDK-Lehrdiplom, Fachhochschulabschluss und Berufsmaturität mit «Passerelle») können auch Personen mit einer Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik (vgl. Abs. 2 lit. a) und Personen mit nachgewiesen gleichwertigem Schulbildungsniveau (vgl. Abs. 2 lit. b) zum Studium Vorschul- und Primarstufe zugelassen werden. In Abs. 3 wird in einer weiteren Kann-Formulierung der Zugang zum Studiengang Vorschulstufe (Kindergarten) mit einem Schulbildungsniveau DMS bzw. FMS-Ausweis ermöglicht.²

¹ Für die Zulassung zu den Studiengängen Sekundarstufe I sowie Logopädie und Psychomotorik wird generell eine gymnasiale Maturität bzw. ein gleichwertiger Abschluss vorgeschrieben.

² Der Studiengang «Vorschulstufe/Kindergarten» wird an den Pädagogischen Hochschulen in Graubünden, Schaffhausen, Tessin, Thurgau und Zürich angeboten.

Art. 5 Zulassungsvoraussetzungen

- 1 Die Zulassung zum Studium erfordert eine gymnasiale Maturität, ein von der EDK anerkanntes Lehrdiplom oder den Abschluss einer Fachhochschule. Berufsmaturandinnen und Berufsmaturanden, welche die Ergänzungsprüfung gemäss dem Passerellenreglement bestanden haben, sind wie gymnasiale Maturandinnen und Maturanden zugelassen.
- 2 Zum Studium zugelassen werden können auch:
 - a. Inhaberinnen und Inhaber einer anerkannten Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik und
 - b. Inhaberinnen und Inhaber eines anerkannten Fachmittelschulabschlusses, eines Diploms einer dreijährigen anerkannten Diplommittelschule (DMS) oder einer anerkannten Handelsmittelschule und Berufsleute, die über eine Berufsmaturität oder einen Abschluss einer mindestens dreijährigen, anerkannten Berufsausbildung mit einer mehrjährigen Berufserfahrung verfügen. Diese Kandidatinnen und Kandidaten haben vor Studienbeginn im Rahmen einer Ergänzungsprüfung den Äquivalenznachweis zur Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik zu erbringen.
- 3 Führt die Ausbildung ausschliesslich zum Diplom für die Vorschulstufe, können auch Inhaberinnen und Inhaber eines Diploms einer dreijährigen anerkannten Diplommittelschule (DMS) oder eines anerkannten Fachmittelschulabschlusses zugelassen werden.

Abkürzungen:

COHEP (vormals SKPH)
Konferenz der Rektorinnen
und Rektoren der Pädagogi-
schen Hochschulen

EDK
Schweizerische
Konferenz der kantonalen
Erziehungsdirektoren

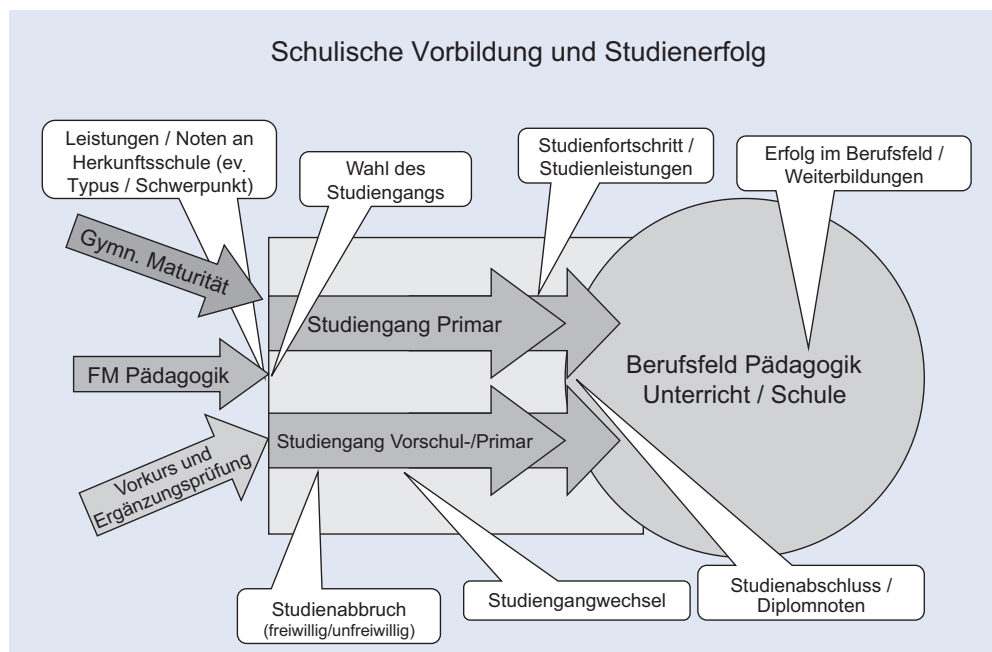
EVAMAR
Evaluation der Maturitäts-
Reform

FHNW
Fachhochschule Nordwest-
schweiz

FMS
Fachmittelschule(n)

LCH
Dachverband Schweizer
Lehrerinnen und Lehrer

PH
Pädagogische Hochschule(n)



Darstellung Peter Bauer, FHNW

Das EDK-Reglement legt Mindeststandards fest und überlässt es den Kantonen bzw. den einzelnen Pädagogischen Hochschulen, ob und mit welchen Auflagen sie von den Kann-Formulierungen Gebrauch machen wollen. Hierbei darf es nicht weiter verwundern, dass gerade diejenigen Kantone, die in den letzten Jahren mit grossem Engagement die Fachmittelschulen aufgebaut haben und die Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik von der EDK anerkannt erhielten³, sich für «ihre» FMS-Absolventinnen und -Absolventen stark machen und ihnen den direkten, prüfungsfreien Zugang zum Lehramtsstudium eröffnen wollen.

Wie die Vorgaben der EDK umgesetzt bzw. die zulässigen Spielräume genutzt werden, ist Gegenstand der Expertise zur Harmonisierung des Zugangs zu Pädagogischen Hochschulen für Personen ohne gymnasiale Matura, die Markus Elsener im Auftrag der COHEP im 2010 durchgeführt hat. Die Expertise unterstreicht – positiv formuliert – die grosse Vielfalt der Zugänge (prüfungsfrei oder mit Zulassungsprüfung) zu den schweizerischen Pädagogischen Hochschulen, empfiehlt jedoch aus Gründen der Durchlässigkeit zwischen den Hochschulen und der Vergleichbarkeit der Anspruchsniveaus, dass für alle Studiengänge der Vorschul- und Primarstufe die Fachmaturität Pädagogik als Zulassungsausweis anerkannt (und für die reine Kindergarten-/Vorschulbildung verlangt)

werden sollte. Gleichzeitig empfiehlt sie auch, dass verbindlichere und besser vergleichbare Vorgaben für die Ergänzungsprüfung zum Äquivalenznachweis zur Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik (vgl. Art. 5 Abs. 2 lit. b) festgeschrieben werden sollten.

Allgemeinbildung und Studierfähigkeit

Da das Anerkennungsreglement den Zugang zu den Studiengängen Vorschulstufe, Vorschul-/Primarstufe und Primarstufe mit unterschiedlicher schulischer Vorbildung als rechtlich zulässig erklärt, drängt sich die Frage auf, ob Zusammenhänge zwischen Studienerfolg und Schul-Bildungsniveau (bei Studienbeginn) festgestellt werden können. Konsens besteht darin, dass angehende Lehrkräfte schon bei Studienbeginn über eine gute Allgemeinbildung verfügen müssen. So weit, so gut! Offen bleibt, was unter dem vielschichtigen, sich stets wandelnden und somit vagen Begriff der Allgemeinbildung zu verstehen ist. Und welche Qualitätskriterien und Referenzsysteme sollen zur «Messung» der «guten Allgemeinbildung» beigezogen werden? So wäre etwa zu hinterfragen, ob es angebracht ist, Inhaberinnen und Inhaber eines Maturzeugnisses (gymnasiale Maturität bzw. Fachmaturität) unabhängig vom gewählten Schwerpunkt und vom erreichten

³ Gemäss dem Verzeichnis der anerkannten Fachmittelschulausweise und Fachmaturitätszeugnisse http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/diplanerk/liste_aka_bschlfrms_df.pdf (Stand: Oktober 2010) bieten Schulen in 13 Kantonen die Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik (EDK anerkannt) an.



Studierende der Pädagogischen Hochschule FHNW
(Foto: Marketing und Kommunikation FHNW)

Notenschnitt eine gute Allgemeinbildung zu bescheinigen.

In mehreren Artikeln des Reglements über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen vom 12. Juni 2003 (Stand: Oktober 2007) ist von Allgemeinbildung die Rede, meist in Abgrenzung zum «berufsbezogenen Unterricht»; also eine Definition per Ausschluss: Allgemeinbildung ist nicht Berufsbildung. In Artikel 6 wird umrissen, in welchen Lernbereichen Beiträge zur Allgemeinbildung erarbeitet, und – für unsere Fragestellung nicht unwichtig – festgeschrieben werden, dass durch die vertiefte Allgemeinbildung die Basis für die Studierfähigkeit an einer Pädagogischen Hochschule erworben wird. Die vertiefte Allgemeinbildung wird gemäss Richtlinien für die Umsetzung der Fachmaturität im Berufsfeld Pädagogik in einem mindestens ein Semester dauernden Unterricht erworben und in einer abschliessenden Prüfung formell attestiert. – Das Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 15. Februar 1995 verwendet den Begriff der Allgemeinbildung nicht explizit, weist jedoch in Artikel 5 darauf hin, dass die Maturitätsschulen eine «breit gefächerte, ausgewogene und kohärente Bildung, nicht aber eine fachspezifische oder berufliche Ausbildung» anstreben. Durch den Erwerb grundlegender Kenntnisse, Haltungen und Kompetenzen sollen die Schülerinnen und

Schüler «zu jener persönlichen Reife [gelangen], die Voraussetzung für ein Hochschulstudium ist (...) Sie sind nicht nur gewohnt, logisch zu denken und zu abstrahieren, sondern haben auch Übung im intuitiven, analogen und vernetzten Denken. Sie haben somit Einsicht in die Methodik wissenschaftlicher Arbeit.» Hier werden Schlüsselkompetenzen angesprochen, welche das Bewältigen von komplexen, studienrelevanten Aufgaben und den selbstständigen Erwerb von Wissen und Strategien ermöglichen sollen.

Eine – wie auch immer spezifizierte – (Allgemein-)Bildung, verbunden mit Haltungen und basalen, überfachlichen Kompetenzen bildet zwar eine Grundlage, aber noch lange keine Garantie für ein erfolgreiches Hochschulstudium. Da die Maturanden beider Schultypen zu einem Studium an (Pädagogischen) Hochschulen befähigt werden sollen, stellt sich die Frage, ob

- a) die anvisierten Ziele erreicht und die Schlüsselkompetenzen auch tatsächlich manifest werden
- b) Zusammenhänge zwischen Herkunftsschule und Studierfähigkeit⁴ bzw. Studien-erfolg bestehen; konkret, ob PH-Studierende mit einer gymnasialen Vorbildung erfolgreicher sind als Studierende mit einer Fachmaturität Pädagogik oder Studierende, die über eine Zulassungsprüfung die Studienberechtigung erlangen.

Oder noch einfacher und plakativer formuliert: Kommen die «richtigen» Studierenden an die Pädagogischen Hochschulen?

Es gilt als gewagt und vermessen, den Studienerfolg messen zu wollen. Wie es scheint, sind die PH-Verantwortlichen – vordergründig vor allem aus Datenschutzgründen – eher zurückhaltend, wenn es darum geht, Befunde zum Erfolg und Misserfolg ihrer Studierenden zu veröffentlichen. So liegen denn zurzeit kaum repräsentative, datengestützte Befunde vor, die den Studienerfolg von Studierenden mit gymnasialer Maturität und solchen mit einem anderen Studienberechtigungsausweis vergleichen⁵. – Die PH FHNW hat anfangs 2010 zusammen mit den Schulleitungen der Fachmittelschulen der Nordwestschweiz eine Studie zu dieser Fragestellung initiiert. Die vorliegenden Daten sind jedoch noch zu wenig umfassend und der Beobachtungszeitraum zu kurz, um

⁴ Für Befunde zu «Gymnasialer Maturität und Studierfähigkeit» vgl. EVAMAR II, 2008 (Erhebung zum Ausbildungsstand der Schülerinnen und Schüler am Ende des Gymnasiums und deren «Studierfähigkeit») und die nicht unumstrittene «ETH-Studie» (2008) «Maturanoten und Studienerfolg. Eine Analyse des Zusammenhangs zwischen Maturanoten und der Basisprüfung an der ETH Zürich».

⁵ Eine mündliche Umfrage unter den Zulassungsverantwortlichen der PH im 2009 ergab keine Unterschiede bzgl. Leistung und Erfolgsquote zwischen Studierenden mit oder ohne gymnasiale Maturität. «Es bleibt abzuwarten, ob diese Aussage auch für die Absolventinnen der Fachmaturität Pädagogik gilt, die an den meisten PH seit 2009 prüfungsfrei in das Bachelor-Studium Vorschul- und Primarstufe eintreten können.» (Elsener, S. 67)

wissenschaftlich verlässliche Aussagen zum Studienerfolg der verschiedenen Gruppierungen⁶ machen zu können. Robustere Daten werden in ein bis zwei Jahren erwartet.

Qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer JA – Königsweg NEIN!

Das Festhalten an einem vermeintlichen Königsweg ist in einer Zeit der Vielfalt der Bildungswege, der Bildungsbiographien und der Mobilität an sich schon fragwürdig. Wenn die Anerkennungsreglemente mehrere Zugänge zum Lehrerstudium ermöglichen, spricht auch rechtlich nichts gegen eine Öffnung der Lehrerbildung für gut qualifizierte Kandidatinnen und Kandidaten nichtgymnasialer Herkunft. Ob und welche Zusammenhänge bezüglich Studien- und Berufser-

folg zwischen Personen mit unterschiedlicher schulischer Bildung bestehen, ist aufgrund (weiterer) empirischer Studien zu eruieren; allenfalls subjektiv wahrgenommene Unterschiede sind zu objektivieren. Dabei könnte – ähnlich EVAMAR – eine EVAFMS Erkenntnisse hinsichtlich Allgemeinbildungsstand und Studierfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen der FMS für das Berufsfeld Pädagogik liefern. Diese Befunde wiederum sollten aus der Perspektive der Pädagogischen Hochschulen und der (kantonalen) Bildungsverantwortlichen durch Datenerhebungen zum Studien- bzw. zum Berufserfolg ergänzt und differenziert werden.

Wir blicken gespannt auf weitere Grundlagen zur Versachlichung der Diskussion. Die Lehrerbildung bleibt im Gespräch. Und das ist gut so!

⁶ Als Kriterien für den Studienerfolg wurden festgelegt: schulische Vorbildung, soziodemografische Angaben, Wahl des Studiengangs und des Studienorts, Studienfortschritt (abgebildet im Erwerb von ECTS-Punkten), Studienerfolg (abgebildet in den Noten der Leistungsnachweise) und (freiwilliger /unfreiwilliger) Studienabbruch.

Literatur

Rechtliche Grundlagen:

- EDK: Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe vom 10. Juni 1999 (Stand: Oktober 2005).
- EDK: Reglement über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen vom 12. Juni 2003 (Stand: Oktober 2007).
- EDK: Richtlinien für den Vollzug des Reglements über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen vom 22. Januar 2004.
- EDK: Richtlinien für die Umsetzung der Fachmaturität im Berufsfeld Pädagogik (Stand: 30. April 2007).
- EDK: Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 16. Januar/ 15. Februar 1995.

Berichte:

- Elsener, Markus (2010): Harmonisierung des Zugangs zu Pädagogischen Hochschulen für Personen ohne gymnasiale Matura (Expertise im Auftrag der COHEP).
- LCH (2009): «Welche Vorbildung brauchen PH-Studierende für die Vorschul- und Primarstufe?» Positionspapier der LCH-Arbeitsgruppe Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Dezember 2009).

- EDUCA (Schweizerischer Bildungsserver) (2010): Fachmittelschulen: Was wird gelernt? www.educa.ch/dyn/43941.asp (Stand: 26.2.2010).
- ETH-Studie (2008): Maturanoten und Studienerfolg. Eine Analyse des Zusammenhangs zwischen Maturanoten und der Basisprüfung an der ETH Zürich. Bericht basierend auf einer Datenauswertung von B. Spicher (Q-Pro, Zentrum für Testentwicklung und Diagnostik, Universität Freiburg).
- FMS-ECG (Fachmittelschule Schweiz) (2010): Über uns. www.fms-ecg.ch (Stand: 26.2.2010).
- Quesel, Carsten, Voisard, Frédéric und Herren, Marc (2010): Evaluation der Richtlinien für die Umsetzung der Fachmaturität im Berufsfeld Pädagogik. Bericht zuhanden der Steuergruppe der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (Juni 2010).
- Quesel, Carsten, Voisard, Frédéric und Herren, Marc (2010): Evaluation des Rahmenlehrplans für die schweizerischen Fachmittelschulen. Bericht zuhanden der Steuergruppe der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (November 2010).
- SKBF (2010): Bildungsbericht Schweiz 2010. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- SKPH (2004): Zulassung zu den Studiengängen an Pädagogischen Hochschulen. Bern: Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen.

Hans Peter Dreyer



Hans Peter Dreyer,
Präsident VSG – SSPES – SSISS
bis Juli 2010.

Der VSG am Übergang in Richtung 200-Jahre Jubiläum

Wir haben im Berichtsjahr ein stolzes Alter erreicht und entsprechend gefeiert. In der farbigen Jubiläums-Nummer des GH wurde zurück und vorwärts, nach innen und aussen geblickt, und man hat allgemeine oder persönliche Bilanzen gezogen. Diese waren wohlwollend und positiv, galten aber weniger dem Verein als dem Schulwesen, dessen Lehrerinnen und Lehrer im VSG zusammengeschlossen sind. Seit 150 Jahren ist er das Instrument, durch das die direkt Betroffenen – mit unterschiedlichem Erfolg – versuchten und versuchen, die Bedürfnisse der Praxis den reglementierenden Entwürfen der Verwaltung, der abstrakten Kritik der Bildungsforschung und den ewigen Sparbemühungen der Politik entgegen zu halten.

Stabilität im Innern des VSG ist Voraussetzung für erfolgreiches Wirken nach aussen: Der Übergang des Präsidentenamts verläuft in sicheren Bahnen. Der neue Vorstand ist jung und dynamisch. Die unmittelbare Zukunft der Vereinsfinanzen ist rosig: Auch wenn man die Kosten für die Jubiläumsaktivitäten berücksichtigt, bleibt die Bilanz schwarz. Gelingt es zudem, die vielen Abgänge der Pensionierten durch junge Berufslleute zu ersetzen – nicht bloss in der Mitgliederdatei, sondern auch in den Gremien – dann kann der VSG auf all die Unwägbarkeiten im Bildungswesen reagieren und zusätzlich Aufgaben in Angriff nehmen, die jetzt noch nicht befriedigend gelöst sind, etwa die schnelle Konsultation seiner Mitglieder via Internet.

Gerade weil die Mittelschulen durch den Föderalismus und die historischen Hintergründe sehr fraktioniert sind, sollte unser Verein geschlossener nach aussen wirken. Die doppelte Aufteilung in Unterverbände nach Kantonen und nach Disziplinen wird in Zukunft vermutlich zu viele Ressourcen verschlingen. Obwohl die politischen Kräfte-

verhältnisse in jedem Kanton anders sind, müssten sich in naher Zukunft bei den Anstellungs- und Weiterbildungsbedingungen, den Pensionskassenfragen usw. mehr Synergien zwischen den Kantonalverbänden entwickeln lassen. Es ist deshalb erfreulich, dass sich die Kantonalverbände von Bern und Schwyz jetzt schon entschlossen haben, in ihrer Gesamtheit dem VSG beizutreten.

Dank namhafter Beiträge aus den Kantonalverbänden Zürich und Wallis, die natürlich nur dank persönlichem Engagement gesprochen worden sind, konnte erstmals eine wissenschaftliche Mitgliederbefragung durchgeführt werden. Die Studie über die Berufsattraktivität wird eine solide Basis für gewerkschaftliche Vorstösse auf kantonaler oder gesamtschweizerischer Ebene sein. Wie weit sich die realen Politiker allerdings von Argumenten überzeugen lassen, muss sich erst noch weisen. Bereits ist unter dem Druck des Mangels insbesondere an Mathematik- und Physiklehrpersonen der Ruf ertönt, auch Personen mit Fachhochschulabschluss zuzulassen, also nach dem Vorbild der Volksschule schnelle «Lösungen» für fundamentale Probleme zu schustern.

Die Übergänge Mittelschule Hochschule

Der Übergang vom Gymnasium an die Universität ist seit 150 Jahren das Kerngeschäft des VSG. Zentral beschäftigt sich die Kommission Gymnasium-Universität damit. Sie hat einen Artikel in der NZZ unterbringen können und dank der Unterstützung durch die Vereinigung der Hochschuldozierenden VSH-AEU die Konferenz auf dem Monte Verità lanciert. Der VSG hat schon letztes Jahr signalisiert, dass auch er Verbesserungspotential erkennt. Mehr Transparenz bei den effektiven Anforderungen – etwa durch Publikation der Maturaprüfungen samt Notenschlüssel – würde Leistungsabweichungen

Jahresbericht 2009/2010 des
Präsidenten für die Delegierten-
versammlung vom 19. Novem-
ber 2010 in Aarau, Ebnet-
Kappel, 6. November 2010.

La version française est publiée
sur notre site Internet
www.vsg-sspes.ch > Organisation
> Procès-verbaux et rapports.

nach unten begrenzen. Für Qualitätssteigerungen müssen allerdings auch die Rahmenbedingungen stimmen. Es ist deshalb unverständlich, dass die EDK den Entscheid über «mindestens vier Jahre Gymnasium – ohne Ausnahme» auf die lange Bank geschoben hat, obwohl mit dem VSG auch die KSGR, die SMK und die SMAK ins gleiche Horn stossen.

Zu den Rahmenbedingungen der Mittelschulen gehören auch die Übertrittsquoten in die Gymnasien und die Vorkenntnisse. Während die Diskussion der Quoten tabu zu sein scheint, wird mit dem Lehrplan 21 versucht, in der Volksschule die kantonalen Unterschiede zu verkleinern. Der VSG hat sich mit den Plänen intensiv auseinandergesetzt und der EDK eine umfangreiche Vernehmlassungsantwort geschickt. In diesem Umfeld sind die Bemühungen der EDK zu sehen, den Fremdsprachenunterricht auch auf der Sekundarstufe II zu koordinieren, lies: «zu standardisieren». Dazu hat die neu in Schwung gekommene Kommission moderne Sprachen ein Positionspapier verfasst.

Zu reden und schreiben gab auch das «Weissbuch Zukunft Bildung Schweiz» der Akademien. Dort wird bedauerlicherweise die Vision, dass die Universitäten aus den gymnasialen Maturandinnen und Maturanden auswählen können, positiv beurteilt. Und schon verlangt die Realpolitik, im neuen Hochschulförderungsgesetz den Numerus clausus für alle Studiengänge vorzusehen! Das wäre das Ende des jetzigen Gymnasiums! Dementsprechend hat der VSG bei den Akademien vehement interveniert.

Dem Übergang von der Fachmittelschule zu den Fachhochschulen wird leider weder im Bildungsbericht noch im Weissbuch gleich viel Aufmerksamkeit zuteil. Einerseits hat der VSG stets die flächendeckende Einführung der FMS verlangt, was ihm beispielsweise von Seiten der EDK-Präsidentin Chassot Anerkennung eingetragen hat. Andererseits ist das Prinzip «Kein Abschluss ohne Anschluss» gerade hier keineswegs erfüllt. Das hat zum Teil mit dem stetigen Wandel im FH-Bereich aber auch mit der «Jugend» der FMS-Abschlüsse zu tun. Eine «EVAFMS» könnte hier Klarheit schaffen. Darüber, wie durchlässig die verschiedenen Übergänge Mittelschule-Hochschule

sein sollten, streiten sich die Geister. Die berühmte «Passerelle Dubs», die von der Berufsmaturität ausgeht, wird überarbeitet; eine Passerelle FMS-Universität ist momentan nicht in Sicht.

Zwischen Hoch- und Mittelschule gibt es auch den Übergang in umgekehrter Richtung: Alle Mittelschullehrerinnen und -lehrer sollen mit dem Bildungs-Rucksack der Universität in der Lage sein, erfolgreich in die Unterrichtstätigkeit einzusteigen. Am meisten Platz nimmt im Rucksack die Fachausbildung ein, die durch BOLOGNA oft derart spezialisiert worden ist, dass grosse Lücken im Hinblick auf die Tätigkeit am Gymnasium bleiben. Eher in den Aussen-taschen eingepackt sind Allgemein- und Fachdidaktik, sowie die Einführung in die Berufspraxis. Hier bleiben grössere Baustellen für den VSG und seine Vertretung in der Diplomanerkennungskommission der EDK. Herzlichen Dank an die langjährige VSG-Repräsentantin Christa Dubois-Ferrière und beste Wünsche an ihre Nachfolgerin Chantal Arlettaz!

Die Vereinsorgane am Übergang Gegenwart – Zukunft

Ich benütze die Gelegenheit um den vielen Kolleginnen und Kollegen zu danken, die mich in meiner Arbeit unterstützt haben. Gleichzeitig wünsche ich David Wintgens und Gisela Meyer Stüssi und ihren Kolleginnen und Kollegen im Zentralvorstand, in den Kommissionen und Arbeitsgruppen, in den Fach- und Kantonalverbandspräsidien und -vorständen ebenso alles Gute wie der GH-Redaktorin Denise Martin, der neuen Rédactrice romande und den guten Geistern, die in Sekretariat und Rechnungswesen und als Schulhauskorrespondenten den VSG gestalten und am Funktionieren halten. Möge es gemeinsam gelingen, viele Kolleginnen und Kollegen davon zu überzeugen, dass es sich im Schulhausalltag lohnt, Mitglied von starken Berufsverbänden zu sein! Die Petition «Zur Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften» kann ein Katalysator werden. – Gute Schulen brauchen gute Lehrpersonenvertretungen. Und unsere Jungen brauchen gute Schulen!

Eloge adressé à Hans Peter Dreyer, ancien Président de la SSPES

David Wintgens, nouveau président de la SSPES



David Wintgens, neuer Präsident des VSG, dankt Hans Peter Dreyer für sein unermüdliches Wirken als VSG-Präsident 2005–2010.

Cher Hans Peter,

Il est temps de prendre congé. Aïe. Mais comment va-t-on faire sans toi ??? Le côté bling-bling en moins (heureusement), tu as été comme Sarkozy : un « omniprésident ». Présent sur tous les fronts, actif dans toutes les commissions. Je tente une petite liste de tes activités : éditorialiste inusable du Gymnasium Helveticum, rédacteur d'articles, chef des ressources humaines, Web-designer lorsqu'il est apparu que notre site Internet ne répondait plus aux attentes, expert de la CDIP pour le WBZ-CPS, correspondant d'école... Membre de la Commission suisse de maturité évidemment. Tu t'es battu pour que la SSPES y ait 3 sièges, et je crois pouvoir affirmer que nous les utilisons bien. Je n'oublie pas tes capacités d'organisateur, le congrès sur la transition Gymnase-Université à Ascona te doit beaucoup.

Tu as porté, tu as incarné la Société pendant 5 ans. Et pendant ces années, le gym-

nase a été l'objet de nombreuses études et a subi de grandes modifications. La révision partielle de la maturité tout d'abord, qui a permis de corriger des aberrations ponctuelles, sans toutefois revenir sur le modèle de base. Puis il y a eu (oui, oui, après la réforme) EVAMAR II, puis la plateforme PGYM après la révision, et ses conclusions que le monde politique suit très sélectivement.

Ces 5 années ont été des années intenses, avec de beaux succès :

- Teilrevision MAR: Kombifächer werden aufgelöst, das heisst : Wieder-Aufwertung von 5 Fächern
- Informatik wird als Ergänzungsfach eingeführt
- Fachmittelschule und Fachmaturität werden etabliert
- Bildungsstandards fürs Gymnasium sind einstweilen vom Tisch



Der Zentralvorstand des VSG dankt Hans Peter Dreyer für die viele Früchte tragende Zusammenarbeit:
Christine Jacob, Jacques Mock Schindler, Karin Joachim, Mathias Piconi, Gisela Meyer Stüssi und David Wintgens.

In diesen 5 Jahren hast du aber auch einzelne Misserfolge erlebt. Ich zitiere dich:

- Einführung in Wirtschaft & Recht wird zweitrangig
- EDK schiebt ohne Begründung «Mindestens 4 Jahre Gymnasium» auf die lange Bank
- Zusammenarbeit der Teilverbände im VSG bleibt verbesserungsbedürftig

Ces 5 années se sont terminées en apothéose par le 150^{ème} anniversaire de la SSPES, en présence de plusieurs Conseillers d'Etat, dont Mme Chassot. Y inviter Jakob Kellenberger, un humaniste externe au monde éducatif, était un pari risqué. Ce fut une excellente idée.

Il y a aussi des objectifs que tu as remplis, parfois même sans t'en rendre compte, en habitant à Ebnat-Kappel – je précise pour les Romands : c'est après Bienne, après Aarau, après Zurich, après Winterthur, après Wil, après Wattwil Lorsqu'une fois, une seule fois, tu as osé nous inviter dans ton village, on a tous été sous le choc. Il faisait un temps épouvantable, pluie, froid, brouillard (en plein moi de mai), même le train régional ne semblait pas pressé d'arriver. «Quoi, c'est là qu'il habite ? Lorsqu'il participe à une séance de la KGU – durée maximale : 2h – il fait tout ce voyage ? Mais il doit vivre dans un train!?» Cher Hans Peter, à toi tout seul, tu as rétabli les SBB dans les chiffres noirs. Tous les contrôleurs te connaissent, demandent des nouvelles de ta famille et de ton jardin. En signe de remerciement, je crois même que Sergio, Benoît et Beat, les célèbres héros des publicités pour les transports publics, vont s'affilier à la SSPES.

Aber seien wir ehrlich: Einige Leute sind nicht traurig, sondern erleichtert, dass du nicht mehr Präsident bist: Die Informatikverantwortlichen der Gymnasien von

Bern, Brig, Liestal, Neuenburg, Schiers, Winterthur und Zürich können wieder durchatmen. Die elektronischen Postfächer der Mitglieder des VSG-Vorstandes werden nicht mehr überfüllt von der täglichen Flut von etwa 20 E-Mails, jedes mindestens 2 Megabytes gross. Sie enthielten deine letzten Überlegungen zur Zukunft der Matur oder die 17 Versionen des Organigramms des VSG oder eine Serie von Bildern: «Hans Peter lässt sich in China photographieren» oder eine andere Serie: «Hans Peter in Nepal.»

Cher Hans Peter, nous savons combien ton attachement à la SSPES est sincère. Toutes les personnes que j'ai interrogées, je dis bien toutes, ont relevé la qualité de ton engagement. Celles qui n'étaient pas d'accord avec toi ont en plus relevé ta combativité. Ce sont les qualités d'un chef.

Au regard de tout ce que tu as fait pour la SSPES et que je n'ai évidemment pas réussi à résumer ici, je propose, en vertu de l'article 6 des statuts que tu sois nommé Membre d'honneur. Tous ceux qui approuvent cette nomination peuvent se lever et t'applaudir.

Tu aimais offrir le livre de citations d'Einstein. En voici un sur Marie Curie, ou plutôt sur les leçons quelle donnait aux enfants, dans le cadre d'une coopérative d'enseignement. Tu es redevenu enseignant de terrain – à 65 ans – félicitations !

Mais ce n'est évidemment pas notre seul cadeau. Etre président de la SSPES a impliqué des sacrifices pour ta famille, en premier lieu pour ta femme. Il faut aussi la remercier. On aimerait donc vous offrir à présent un moment de complicité et de détente, et... je n'en dis pas plus, je vous laisse ouvrir les enveloppes. Merci pour tout Hans Peter !

Studie zur Attraktivität des Mittelschullehrberufs

Positionen des VSG

Mehr zu Studie und Kommentar: www.vsg-sspes.ch > Themen > Berufsattraktivität

Mit der vorliegenden professionell ausgewerteten Studie über die Attraktivität des Mittelschullehrberufs wurde erstmals schweizweit über 3400 Mittelschullehrern der Puls gefühlt. Damit besteht ein fundiertes, aktuelles Bild zur Attraktivität dieses Berufstandes. Es gingen klare Stärken aber auch klare Schwächen des Mittelschullehrberufs aus der Studie hervor, auf die der VSG in diesem Positionspapier näher eingeht.

Forderung 1: «Wir wollen unterrichten»

Arbeitsinhalt und Unterrichtsgestaltung gehören zu den Hauptattraktionen im Mittelschullehrberuf, welche durch ständige persönliche Weiterbildung und durch Bildungsurlauben auf einem guten Niveau behalten und sogar ausgebaut werden können. Diese Freiräume mit der entsprechenden Weiterbildung garantieren einen qualitativ hochstehenden Unterricht. Die Lehrer dürfen nicht noch mehr unterrichtsferne Aufgaben aufnehmen und so die Qualität des Kerngeschäfts für unsere Schüler gefährden.

Forderung 2: «Wir wollen eine effiziente Schulorganisation»

Die Organisation der Gymnasien und allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe II weist zahlreiche Möglichkeiten auf, die Arbeitsabläufe für die einzelnen Lehrpersonen und Schüler zu verbessern und damit auch das Arbeitsklima. Die administrativen Aufgabenbereiche müssen klar definiert und von einem entsprechend ausgestatteten Sekretariat übernommen werden. Unterrichtsferne Arbeiten dürfen nicht auf die Lehrerschaft verteilt werden, da sie den Be-

ruf unattraktiv machen, sondern müssen an einzelne Personen (Prorektor, Bereichsleiter etc.) mit entsprechendem Arbeitsauftrag delegiert werden.

Forderung 3: «Wir wollen Anerkennung und Wertschätzung»

Die Schulleitungen sollen der Personalführung höchste Priorität einräumen. Unterrichtsbesuche werden von den Lehrpersonen geschätzt. Sie bieten konstruktives Feedback und Kontaktpflege zwischen der Lehrperson und der Schulleitung. 35% der Befragten wurden jedoch noch nie im Unterricht besucht! Die Schulleitungen müssen die Rahmenbedingungen und Ressourcen erhalten, um Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergespräche führen zu können. Anerkennung und Wertschätzung – insbesondere durch die Schulleitung – trägt zum guten Arbeitsklima und damit zu guten Leistungen der Lehrkräfte entscheidend bei.

Diese Verbesserungen bringen keine grossen Kosten mit sich. Nein, im Gegenteil, sie erlauben eine bessere Ausnutzung der Ressourcen, die im Lehrkörper zur Verfügung stehen.

In der vorliegenden Studie über die Attraktivität des Mittelschullehrberufs wurde der Lohnaspekt bewusst beiseitegelassen. Er ist Gegenstand einer bereits begonnenen Folgestudie.

Diese Forderungen wurden von der Delegiertenversammlung des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und -lehrer vom 19. November 2010 in Aarau angenommen.

L'Etude sur l'attrait de la profession d'enseignant-e de gymnase

Positions de la SSPES

Pour l'étude et le commentaire voir www.vsg-sspes.ch > Thèmes > L'attrait de la profession d'enseignant-e de gymnase

Pour la première fois, une étude sur l'attrait de la profession d'enseignant-e-s de gymnase a été professionnellement menée en Suisse auprès de plus de 3'400 enseignant-e-s. Il en résulte un image représentative et actuelle de l'attrait de ce métier. L'étude a mis en évidence les forces, mais également les faiblesses de la profession. Afin de pallier ces dernières, la Société Suisse des Professeurs de l'Enseignement Secondaire SSPES présente ici ses exigences.

1^{re} exigence: «Nous voulons enseigner»

Les contenus du travail et la configuration de l'enseignement représentent les attraits principaux de la profession d'enseignant-e gymnasiale. Ils peuvent être maintenus à un bon niveau, voire même être développés, au moyen d'une formation continue personnelle constante et de congés de formation. Ces derniers, lorsqu'ils sont consacrés à une formation continue appropriée, garantissent un enseignement de haute qualité. Les enseignant-e-s ne doivent pas endosser encore plus de tâches éloignées de leur enseignement, car cela menace la qualité de l'enseignement, essentielle pour nos élèves.

2^e exigence: «Nous voulons une organisation scolaire efficace»

Il existe de nombreuses possibilités d'améliorer l'organisation des gymnases et des écoles du degré secondaire II dispensant une formation générale, que ce soit au niveau des tâches dévolues aux enseignant-e-s et aux élèves ou en ce qui concerne le climat de travail. Les tâches administratives doivent être clairement définies et confiées à des secré-

riats parfaitement équipés. Des travaux éloignés de l'enseignement ne doivent pas être répartis entre les enseignant-e-s, ce qui nuit à l'attrait de la profession, mais être dévolus à certaines personnes (prorecteur, directeur de section, etc.) sous forme de mandats appropriés.

3^e exigence: «Nous voulons de la reconnaissance et de l'estime»

Les directions d'établissement doivent accorder la plus haute priorité à la gestion du personnel. Les enseignant-e-s apprécient les visites de leurs cours, lesquelles permettent des feedbacks constructifs et un contact assuré entre eux-elles et la direction. 35% des enseignant-e-s interrogé-e-s n'ont cependant jamais été visité-e-s ! Les directions doivent obtenir les moyens et les ressources nécessaires pour créer les conditions-cadre permettant des visites de cours et des entretiens personnels avec les enseignant-e-s. La reconnaissance du travail accompli et l'estime personnelle – en particulier de la part de la direction – contribuent à la qualité du climat de travail, et jouent ainsi un rôle décisif et positif sur les prestations des enseignant-e-s.

Ces améliorations n'entraînent pas de grosses dépenses. Au contraire, elles permettent une meilleure utilisation des ressources présentes dans le corps enseignant.

L'Etude sur l'attrait de la profession d'enseignant-e de gymnase a volontairement ignoré l'aspect salarial qui fait actuellement l'objet d'une étude spécifique.

Ces exigences ont été adoptées par l'Assemblée des Délégué-e-s de la Société Suisse des Professeurs de l'Enseignement Secondaire à Aarau, le 19 novembre 2010.

Eine Ausführliche Begründung ist publiziert unter www.vsg-sspes.ch > Themen > 4 Jahre Gymnasium

Die heutige Situation in der Schweiz

Die Anerkennung von Zeugnissen für die gymnasiale Matur wird vom Maturitätsanerkennungsreglement der Schweizerischen Eidgenossenschaft und der Erziehungsdirektorenkonferenz (MAR) geregelt, das seit 1995 in Kraft ist und 2006 einer Teilrevision unterzogen wurde. Der Artikel 6 des MAR behandelt die Dauer der gymnasialen Schulzeit.

MAR Art. 6 Dauer

¹ Die Ausbildung bis zur Maturität muss insgesamt mindestens zwölf Jahre dauern.

² Mindestens die letzten vier Jahre sind nach einem eigens für die Vorbereitung auf die Maturität ausgerichteten Lehrgang zu gestalten. Ein dreijähriger Lehrgang ist möglich, wenn auf der Sekundarstufe I eine gymnasiale Vorbildung erfolgt ist.

Forderung des VSG

Der VSG verlangt von der Eidgenossenschaft, d.h. vom Eidgenössischen Departement des Innern, und von der EDK, dass sie die Dauer des Gymnasiums für die ganze Schweiz auf mindestens 4 Jahre ohne Ausnahme vereinheitlichen. Der zweite Teil von MAR Art. 6, alinea 2 muss demnach gestrichen werden («Ein dreijähriger Lehrgang ist möglich...»).

Die effektive Dauer der gymnasialen Studiengänge unterscheidet sich von Kanton zu Kanton. Im Kanton Bern ist sie sogar je nach Sprachregion unterschiedlich (siehe die untenstehende Grafik aus dem PGYM-Bericht).

	Primarstufe					Sek. I				Sek. II			
Schuljahr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
BEf, JU, NE, VD							X	X	X				
AR, BEd, LU, SG, SH, SO, SG, TG, UR, ZG, ZH													
AI, GL, GR, LU, NW, OW, SG, UR, ZG, ZH													
BS													
SO													
BL						X	X	X	X				
VS													
AG, GE, TI													
FR							X	X	X				

Legende: X progymnasiale Vorstufe, Gymnasium

4 ans de gymnase au moins

L'exigence de la SSPES

Un argumentaire détaillé est publié sur notre site Internet www.vsg-ssp.es.ch > Thèmes > 4 ans de gymnase

La situation actuelle en Suisse

La reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale est régie par l'Ordonnance du Conseil fédéral / Règlement de la CDIP sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM), en vigueur depuis 1995 et partiellement modifié en 2007. Son article 6 traite de la durée des études gymnasiales.

Art. 6 Durée des études

¹ La durée totale des études jusqu'à la maturité est de douze ans au moins.

² Durant les quatre dernières années au moins, l'enseignement doit être spécialement conçu et organisé en fonction de la préparation à la maturité. Un cursus de trois ans est possible lorsque le degré secondaire 1 comporte un enseignement de caractère pré-gymnasial.

Exigence de la SSPES

La SSPES demande à la Confédération, plus spécifiquement au Département fédéral de l'intérieur, et à la CDIP d'harmoniser dans toute la Suisse la durée des gymnases à 4 années au moins, sans exception. La deuxième partie de l'alinéa 2 « Un cursus de trois ans... » doit donc être supprimé.

Al minimo 4 anni di liceo

La richiesta della SSISS

Un argumentario dettagliato è pubblicato sul sito Web www.vsg-ssp.es.ch > Temi > 4 anni di liceo

La situazione attuale in Svizzera

Il riconoscimento dei diplomi di maturità liceali è stabilito nell'Ordinanza concernente il riconoscimento degli attestati liceali di maturità (ORM), in vigore dal 1995 e parzialmente modificato nel 2007. L'art. 6 definisce come segue la durata degli studi:

Art. 6 Durata degli studi

¹ La durata degli studi fino alla maturità deve essere almeno di dodici anni.

² Almeno gli ultimi quattro anni di studio devono essere specialmente concepiti e organizzati per la preparazione della maturità. Un ciclo di tre anni è possibile quando il settore secondario I comporta un insegnamento a carattere preliceale.

La richiesta della SSISS

La SSISS chiede alla Confederazione, in specie al Dipartimento federale dell'interno, nonché alla CDPE di armonizzare in tutta la Svizzera la durata dei licei a 4 anni al minimo, senza eccezione, supprimendo pertanto in art. 6 cpv. 2 il passo «un ciclo di tre anni è possibile...».



Gisela Meyer Stüssi,
Vizepräsidentin /
vice-présidente
VSG-SSPES-SSISS

Lesen ist eine Lebenshaltung. Wir lesen im Beruf und in der Freizeit, am Küchentisch und am Strand, auf dem Sofa und im Bad, im Zug und im Tram. Wir sind konservativ, lesen nicht nur am Bildschirm, sondern nehmen ein Buch zur Hand, vertiefen uns darin. Damit wir Eltern auch die Ruhe haben, um unserer eigenen Lektüre nachzuhängen, schauen wir immer, dass auch die Kinder etwas zum Lesen haben ausser den allgegenwärtigen Gratiszeitungen. Woher nimmt man all den Lesestoff, der dem Alter und den Interessen angepasst ist? Die Jugendbuchabteilung der nahen Buchhandlung ist ausgezeichnet, die Beraterin hat selber Kinder im gleichen Alter. Doch das Lesetempo der Nachkommen überfordert ziemlich schnell das Budget der geneigtesten Eltern.

Die nächste Wahl, ja klar, würden Sie sicher auch sagen, ist eine Bibliothek, die gibt es in jeder grösseren Ortschaft. Die Kinder können selbständig hingehen und auswählen. In unserer Bibliothek decken die Bücher für Jugendliche vor allem zwei Gebiete ab: Sachbücher für Vorträge in der Schule und rosa Liebesromane oder farbige Fantasy als Unterhaltung. Und was tut da eine 15-Jährige, die schon über diese Lese-phase hinaus ist? Sie schaut sich bei den Büchern für Erwachsene um und findet Romane, die wirklich Unterhaltung versprechen, Sachbücher, die dem wissenschaftlichen Niveau des Gymnasiums näher sind. Bei der Ausleihe kommt die grosse Überraschung: Diese Bücher können nicht mit einer Karte für 15-Jährige ausgeliehen werden ohne die schriftliche Einwilligung der Eltern. Als meine Tochter mit der Geschichte und ohne Buch nach Hause zurückkehrt, muss ich lachen. In mir taucht die Erinnerung auf, dass ich jeden Donnerstag in der Zwischenstunde vor dem Schulsport in der nahen Stadtbibliothek sieben Bücher auslieh: vier für die Woche und drei für das Wochenende. Bald hatte auch ich das

Lire est un art de vivre. Nous lisons dans le cadre de notre profession, pendant nos loisirs, sur la table de la cuisine et sur la plage, sur le divan et dans le bain, dans le train et le tram. Nous sommes conservateurs, ne lisons pas qu'à l'écran mais prenons un livre en main, nous y plongeons. Afin que nous, parents, puissions bénéficier de la tranquillité nécessaire à la poursuite de nos propres lectures, nous veillons à ce que nos enfants aient toujours quelque chose à lire à côté des journaux gratuits omniprésents. Où puiser le matériel de lecture adapté à leur âge et à leurs intérêts? Le rayon des livres de jeunesse de la librairie voisine est parfaitement conçu, la libraire qui dispense ses conseils a elle-même des enfants du même âge que les miens. Cependant, la vitesse de lecture des bambins met rapidement à rude épreuve le budget des parents les plus attentionnés.

La prochaine solution, vous y aurez déjà certainement pensé, c'est une bibliothèque. Telle qu'il en existe dans chaque localité d'une certaine importance. Les enfants peuvent y aller seuls et choisir eux-mêmes. Dans notre bibliothèque, les livres de jeunesse couvrent en particulier deux domaines: les livres spécialisés pour les exposés en classe, et les romans d'amour roses ou les œuvres de fiction colorées pour la détente. Que fait là une adolescente de 15 ans, déjà sortie de cette phase de lecture? Elle flâne du côté des livres pour adultes et y trouve des romans qui lui promettent une réelle distraction, des ouvrages spécialisés qui s'approchent du niveau scientifique du gymnase. Une surprise l'attend au bureau des prêts: la carte de bibliothèque dont elle dispose du haut de ses 15 ans ne lui permet pas d'emprunter ces livres sans l'autorisation écrite de ses parents. Lorsque ma fille arrive à la maison avec cette histoire mais sans livre, je ne peux m'empêcher de rire. Je me souviens qu'à l'époque, chaque jeudi, profitant d'une heure de pause

Reservoir der Jugendliteratur in der Bibliothek erschöpft und die für Erwachsene war mit den rosa Lesetäschchen der Kinder unerreichbar. Da lieh mir meine Mutter ihre blauen Lesetäschchen. Mit Herzklopfen und roten Wangen stand ich am Schalter – und siehe da, mein Alter spielte keine Rolle mehr, ich durfte das Buch über die Niere ausleihen. Meine Mutter war nämlich der Meinung, beim Lesen könne ein Kind gar keinen Schaden erleiden, da Unverstandenes ganz einfach überlesen werde. Deshalb sei die Zensur unnötig.

Und heute? Da brauchen die Schüler die Hilfe der Eltern gar nicht mehr. Im Internet, das die Jugendlichen zu Hause und in der Schule täglich gebrauchen, gibt es kaum die Möglichkeit, Texte oder Bilder von den Augen fernzuhalten, die wir Erwachsenen für ungeeignet halten. Am besten geschützt sind die Jugendlichen, die viel lesen. Denn was langweilig ist oder ungeeignet, wird weggelegt oder weggeklickt. Doch die Bibliothek ist noch dem alten Glauben verhaftet, sie könne die Jugendlichen vor angeblich schädlicher Information schützen. Ob solche Institutionen die nächsten Jahre überleben werden?

Hoffentlich haben auch Sie zum Jahresanfang ein Buch erhalten oder sich eines gekauft – ausserhalb der Pflichtlektüre und unzensiert.

avant un cours de sport, je passais à la bibliothèque municipale et en ressortais avec sept livres: quatre pour la semaine et trois pour le week-end. J'avais rapidement épuisé le réservoir des rayons jeunesse, et ma carte rose ne me permettait pas d'accéder aux livres pour adultes. Ma mère me prêta alors sa carte bleue. Le coeur battant et les joues rouges, je me tenais devant le bureau des prêts. Soudain, mon âge ne joua plus aucun rôle et je pus emporter le livre sur le système rénal. Ma mère était d'avis que les livres ne peuvent nuire aux enfants, car ceux-ci se contentent de sauter ce qu'il ne comprennent pas. La censure n'est donc pas nécessaire.

Qu'en est-il aujourd'hui? Les élèves n'ont plus besoin de l'aide de leurs parents. Sur Internet – utilisé quotidiennement par les adolescents à la maison et à l'école –, il est pratiquement impossible d'éviter d'avoir sous les yeux les textes ou les images que nous, adultes, estimons inappropriées. Les jeunes les mieux protégés sont ceux qui lisent le plus. En effet, ce qui est ennuyeux ou qui dérange est mis de côté, ou ignoré en un clic. La bibliothèque, elle, reste fidèle à son ancienne mission, la protection des adolescents face au danger des informations subversives. De telles institutions survivront-elles encore longtemps ?

En ce début d'année, j'espère que vous avez entre les mains un ouvrage qui ne soit pas une lecture obligatoire – et qui ne soit pas censuré.

(traduction/adaptation Christine Jacob)

PPS: Welcher bedeutende Staatsmann hat auf dem Gipfel seiner Tätigkeit erkannt, dass auch er nie ausgelernt hat? Schicken Sie die richtige Antwort an g.meyer@vsg-sspes.ch und Sie erhalten einen VSG-Kugelschreiber.

PPS: Quel important homme d'Etat a reconnu, au sommet de son activité, que lui non plus n'avait pas fini d'apprendre? Les réponses exactes envoyées à g.meyer@vsg-sspes.ch seront récompensées par un stylo SSPES.

PPS: Der Spruch: «Il faut avoir l'ame instruite des moyens de soustenir et combatre les maux», «Man muss eine Seele haben, die über die Mittel verfügt, die Übel zu bekämpfen», stammt von Michel de Montaigne. Meine Adaptation an die heutige französische Orthographie und die Übersetzung von mir sollten das leichte Auffinden mit Hilfe von Google verhindern. Einige richtige Antworten haben mich erreicht.

PPS: La citation «Il faut avoir l'ame instruite des moyens de soustenir et combatre les maux» est tirée de l'œuvre de Michel de Montaigne. Une simple recherche sur Google aurait suffi – mon adaptation à l'orthographe française moderne et ma traduction ont sans doute compliqué la tâche de certain-e-s.

Plusieurs réponses exactes me sont cependant parvenues.

Gérard Devanthéry



Gérard Devanthéry enseigne la philosophie au Collège Saint-Michel à Fribourg. Il fait partie du comité suisse des professeurs de philosophie (SPES / VSPM).
<http://prophil.ch>

Nous bénéficions régulièrement du travail des sciences humaines ; elles nous permettent effectivement de mieux constater ce qui se passe autour de nous. EvamarII nous fournit ainsi des données objectives sur la réalisation de la nouvelle maturité. On y apprend par exemple au niveau des options spécifiques que les PAM (physique et application des mathématiques) sont, ce n'est pas étonnant, les meilleurs en mathématiques, que les « langues anciennes », c'est plus intrigant, fournissent les meilleurs résultats en langue première et que les PPP (psychologie, pédagogie et philosophie) se révèlent assez bons en langue première mais par contre mauvais en mathématiques (ce sont les plus mauvais résultats dans cette branche avec l'option spécifique arts visuels/musique).

Gardons-nous d'établir dans ce dernier cas une relation de cause à effet un peu facile. Ce dernier constat peut cependant choquer un philosophe ; Platon ne faisait-il pas des mathématiques une sorte de propédeutique à la philosophie ? N'était-il pas écrit (même si ce n'est qu'une légende, elle est signifiante) au fronton de l'Académie : « Nul n'entre ici s'il n'est géomètre » ?

Poursuivons nos constats, cette fois d'ordre plus historique. Depuis deux siècles, la philosophie connaît en Suisse un destin plutôt contrasté lié aux religions. Les cantons catholiques unis dans le Sonderbund lui accordaient une place importante comme *servante de la théologie* tandis que certains cantons protestants autour des grandes villes Berne, Bâle ou Zurich allaient même, dans un bel élan positiviste, jusqu'à la supprimer des programmes gymnasiiaux. Comme toute branche, et même plus que toute autre, elle réagit aux transformations de la société suisse et occidentale : le rôle plus mineur accordé aux religions dans l'éducation et la conception des valeurs, l'importance accrue des dites

sciences humaines (psychologie, anthropologie, ethnologie etc...) pour la compréhension de l'homme et la constitution de normes pour la société (ce qui faisait dire à certains grands intellectuels français vers la fin du XX^{ème} siècle qu'il en était fini de la philosophie).

La roue de l'Histoire tourne ; les sciences humaines commencent à montrer leurs limites. Historiquement parlant, la philosophie existait avant l'apparition tardive des sciences humaines, elle existait avant la naissance et la prédominance du christianisme en Occident ; de ses recherches ont surgi peu à peu beaucoup de sciences qui s'en sont depuis lors séparées et qui se sont imposées. Nous devons faire un effort, nous maîtres de philosophie, nous demandant ce qui fait l'originalité et l'importance de cette branche, considérant ses nombreux avatars et nous forçant à une sorte d'épure.

Inspirons-nous à nouveau, pour ce faire, des origines. Dans la République de Platon, Socrate, dans un passage célèbre (livre VI, 509e–511e), se livre à une description nuancée de ce que l'on pourrait appeler généralement la réalité, distinguant une activité de l'intelligible, qui partirait d'hypothèses pour aboutir à des conclusions, de celle tout aussi intelligible qui consisterait à remettre en question ces hypothèses pour aboutir à un principe en quelque sorte absolu. Glaucon, son interlocuteur, retient de ces propos que les gens qui pratiquent les arts, la géométrie, l'arithmétique (on pourrait étendre la liste aux sciences humaines actuelles) n'ont pas au fond « l'intelligence » de ce qu'ils pratiquent. Ils tirent simplement des conséquences des hypothèses qu'ils formulent mais ne remontent pas au-delà de ces hypothèses, ce que l'acte intellectuel poussé à terme semble requérir.

C'est aussi bien en scientifique que Claude Lévi-Strauss dans un entretien radiophonique en 1959 déclare ne pas juger des mœurs

A lire sur le site Internet
<http://prophil.ch>
 une présentation beaucoup plus fine et détaillée de l'histoire de l'enseignement de la philosophie en Suisse jusqu'aux années 80 du XX^{ème} siècle par Christophe Dejung.

des différentes civilisations qu'il a étudiées : si des peuples, en tant qu'êtres humains groupés en société, pratiquaient telle ou telle coutume, ils devaient bien avoir de bonnes raisons de le faire. Malgré la mise en lumière de ces raisons dans son travail scientifique, il reconnaît avoir parfois de la peine à accepter certaines de ces coutumes. Mais il semble considérer cette aversion comme une affaire de goût liée d'autre part à une différence de civilisation. Peut-on s'arrêter là ?

Lorsqu'il s'agit de débattre actuellement sur des enjeux fondamentaux, on se contente bien souvent d'une simple juxtaposition d'opinions, la vertu cardinale étant d'être à l'écoute de, en empathie. On ne juge pas. Comme s'il était réactionnaire de penser que la philosophie puisse émettre des jugements de valeur. Or c'est probablement ce qu'implique cette remontée vers un principe absolu dont parlait Socrate. Rassurez-vous ! Il n'y a pas là résurgence de la fameuse « tentation totalitaire » ou d'une certaine nostalgie inquisitoriale.

Sens, valeur, bien, mal, beau, amour, compassion, sagesse, justice, expérience, vertus, connaissance de soi sont des mots qui n'existent pas dans le langage des sciences. C'est la langue de l'objectivité, de la réalité, des faits, de l'analyse, de l'objectif, du progrès. Lorsque le domaine intellectuel se retrouve amputé par cette langue qui ignore le sens, l'esprit perd le moyen d'exprimer le sens. Car les faits en soi ne disent rien. Alors qu'attribuer une valeur à la réalité ne peut se faire que par un mode de connaissance qui n'ignore pas les valeurs, n'ignore pas la distinction entre ce qui a de la valeur et ce qui n'en a pas, entre le bien et le mal, entre ce qui a du sens et ce qui n'en a pas.

« Se connaître esprit, c'est se voir responsable de ses pensées, devant soi »¹ Expérience non aléatoire, non arbitraire ou simplement teintée de préférences, puisqu'elle se met en pratique au travers d'une réflexion rigoureuse notamment sur les procédés, les méthodes que notre pensée suit en faisant

des mathématiques, de la physique ou le commentaire littéraire d'un poème et sur le rapport à la réalité que ces recherches induisent, sur les valeurs qu'elles éveillent en nous de même qu'en tout homme.

L'interdisciplinarité envisagée du moins de cette façon appartient intrinsèquement à la philosophie. Et si cela est vrai, c'est donc la réflexivité qui caractérise l'attitude philosophique que nous aimerions voir adopter par nos élèves. Non pas conçue comme un simple retour sur soi et sur sa pratique, elle représente une véritable interrogation sur les présupposés et les conséquences d'un discours appartenant ou pas directement à la philosophie. Il ne s'agit pas d'aboutir à une théorie objective complète, mais de pratiquer la capacité d'autonomie de chaque être humain.

Ne limitons pas, comme c'est le cas dans PPP, le rôle de la philosophie à une collaboration avec la psychologie et la pédagogie, éléments « sauvés » des défunctes écoles normales. Pourquoi l'interdisciplinarité philosophique ne s'étendrait-elle pas notamment aux sciences dites dures, aux sciences naturelles ? Accordons à la philosophie une complète autonomie, pour qu'elle puisse réellement faire son travail d'interdisciplinarité et pourquoi pas, osons l'idéal, favoriser avec toutes les autres branches de la nouvelle maturité l'éclosion d'un être humain autonome.

Der Autor nimmt die Befunde von EVA-MAR II zum Anlass, an die ursprüngliche Bestimmung und die zentralen Aufgaben der Philosophie zu erinnern: die Klärung grundlegender theoretischer und praktischer Begriffe im Hinblick auf die Formulierung grundlegender theoretischer und praktischer Überzeugungen. Die so verstandene Interdisziplinarität der Philosophie verlangt die Wiederherstellung ihrer Autonomie und übersteigt den mit dem Schwerpunkt PPP gesetzten engen Rahmen.

¹ Alain, Platon, p.182, col. Champs, Flammarion

1. Preis für Chemielehrpersonen der Sekundarstufe II

1^{er} prix pour les enseignant-e-s en chimie du Secondaire II

David Wintgens

Ils ignoraient leur candidature réciproque. Ils ont appris en cours d'évaluation qu'ils étaient concurrents l'un de l'autre. Mais le jury n'a pas réussi à les départager: deux enseignants en chimie du même gymnase viennent de recevoir le 1^{er} «Prix Balmer» lors de la cérémonie d'ouverture du salon WORLDDIDAC à Bâle.

Sie wussten nichts von ihrer zeitgleichen Kandidatur. Während der Jurierung haben sie erfahren, dass sie Konkurrenten sind. Aber auch die Jury hat es nicht geschafft, einen Unterschied in der Qualität ihrer Leistungen zu finden: Zwei Chemielehrer desselben Gymnasiums haben den 1. BALMER Preis anlässlich der Eröffnungsfeier der WORLDDIDAC in Basel erhalten.

Enseignant (eh oui !) dans une école de filles bâloise, Johann Jakob Balmer a établi en 1885 qu'une formule mathématique permet de décrire les raies lumineuses émises par l'hydrogène. La mise en équation de ces « raies spectrales », connue des scientifiques sous l'appellation « Série de Balmer », a constitué une étape essentielle vers la physique quantique.

Johann Jakob Balmer war Lehrer (!) an der Basler Töchterschule und etablierte 1885 eine mathematische Formel, die es gestattet, die Spektrallinien des Lichtes, welche vom Wasserstoff emittiert werden, zu beschreiben. Die Berechnung dieser Spektrallinien mit einer einfachen Gleichung, die bei den Wissenschaftlern als Balmer-Serie bekannt ist, präsentiert eine entscheidende Etappe auf dem Weg zur Quantenphysik.

Créé à l'initiative conjointe de la Société Suisse des Professeurs de Sciences Naturelles VSN-SSPSN-SSISN (une société de branche de la SSPES) et de la Société suisse de chimie, le « Prix Balmer » est à notre connaissance le seul prix spécialement conçu par et pour les enseignant-e-s du degré secondaire II. Selon le règlement, ce prix récompense un-e enseignant-e en chimie ayant conçu une

Der BALMER Preis wurde aus gemeinsamer Initiative des Vereins Schweizerischer Naturwissenschaftslehrerinnen und -lehrer (VSN), eines Fachverbandes des VSG, und der Schweizerischen Chemischen Gesellschaft geschaffen, und ist nach unserer Kenntnis der einzige Preis, der an Lehrpersonen der Sekundarstufe II vergeben wird. Gemäss Reglement wird der Preis für inno-

Die Gymnasiallehrer Roger Deuber und Juraj Lipscher erhalten den Balmer Preis anlässlich der Eröffnungsfeier der WORLDDIDAC in Basel

Les enseignants de gymnase Roger Deuber et Juraj Lipscher reçoivent le « Prix Balmer » lors de la cérémonie d'ouverture de la Foire WORLDDIDAC à Bâle



Règlement du Prix Balmer /
Reglement für den Balmer
Preis:
[www.swiss-chem-soc.ch/
awards/balmer.html](http://www.swiss-chem-soc.ch/awards/balmer.html)

innovation «facilement applicable à une leçon en gymnase» et «de coût modeste».

Qu'ont fait Roger Deuber et Juraj Lipscher, enseignants à la Kantonsschule Baden ? Tous deux gèrent le domaine de la chimie sur le site éducatif www.swisseduc.ch et ont conçu de vastes séquences de cours en lien avec la lumière et la matière.

Le premier – Roger Deuber – s'est concentré sur l'électron qui s'éloigne de son noyau (photochimie); le second – Juraj Lipscher – a focalisé son travail sur l'électron revenant à son état initial (émission de lumière, couleur). Le résultat est impressionnant: séances de laboratoires, démonstrations, exercices et corrigés, tout cela est gracieusement mis à disposition sur le site, prêt à être utilisé en option spécifique ou en option complémentaire.

La KS Baden est connue pour la qualité de ses équipements scientifiques (plusieurs spectromètres UV-VIS professionnels, spectromètre à infrarouge, etc.). Mais les deux enseignants ont encore bien des innovations en réserve. Les 4000 francs du prix leur permettent donc de financer immédiatement de nouvelles idées, sans passer par la case «je-dois-convaincre-mes-collègues-et-mon-directeur-que-mon-projet-mérite-d'être-soutenu».

Le prix Balmer sera attribué chaque année. Et si, à l'instar de ce qui existe dans des pays voisins, d'autres prix pour d'autres disciplines étaient mis sur pied ... par exemple par les sociétés de branche de la SSPES?

vative Unterrichtseinheiten vergeben, die im Gymnasialunterricht leicht umzusetzen sind und wenig kosten.

Was haben Roger Deuber und Juraj Lipscher, die an der Kantonsschule Baden unterrichten, gemacht? Die beiden betreuen den Bereich Chemie des Unterrichtsservers www.swisseduc.ch und haben umfangreiche Kurssequenzen in Verbindung mit Licht und Materie erstellt.

Der Eine – Roger Deuber – hat sich auf das Elektron, welches sich vom Kern entfernt, konzentriert (Photochemie), während der Andere – Juraj Lipscher – sich auf das Elektron, welches in seinen ursprünglichen Zustand zurückfällt, konzentriert (Lichtemission und Farbigkeit). Das Ergebnis ist eindrücklich: Labordemonstrationen, Übungen mit Lösungen werden auf dem Internet unentgeltlich zur Verfügung gestellt, alles einsatzbereit für den Unterricht im Schwerpunktfach oder Ergänzungsfach.

Die Kantonsschule Baden ist für die Qualität ihrer Laborausstattung bekannt (mehrere UV-VIS-Spektrometer, Infrarot-Spektrometer u.a.). Aber die beiden Lehrer haben noch viele Innovationen in der Reserve. Die 4000 Franken ermöglichen es ihnen, sofort neue Ideen zu finanzieren, ohne sich damit abmühen zu müssen, die Kollegen und den Rektor zu überzeugen, dass das jeweilige Projekt unterstützungswürdig ist

Der Balmer-Preis wird jedes Jahr vergeben. Was wäre, wenn weitere Preise für andere Fächer geschaffen würden, wie dies in Nachbarländern bereits der Fall ist? Zum Beispiel durch die Fachverbände des VSG?

Rappelons aux enseignants romands (malheureusement peu nombreux à le visiter) que le Salon international de l'éducation et de la formation WORLD-DIDAC permet de rencontrer un nombre impressionnant d'exposants: représentants en mobilier scolaire, en fournitures, en logiciels informatiques, maisons d'édition, responsables de formation continue, pétition de la SSPES pour la promotion des échanges linguistiques ... tout et tout le monde y est !

Le prochain salon aura lieu du 24 au 26 octobre 2012.

Die Lehrer der französischen Schweiz (leider nicht sehr zahlreich unter den Besuchern) seien daran erinnert, dass die internationale Bildungsmesse WORLD-DIDAC es gestattet, eine grosse Zahl wichtiger Aussteller zu treffen: Vertreter von Schulmöbeln, Ausstattungen, Informatik, Verlagen, Verantwortliche der Weiterbildung, die Petition des VSG zur Förderung des Sprachaustausches... alles ist dort, alle sind dort!

Die nächste Bildungsmesse findet vom 24. bis 26. Oktober 2012 statt.

Veranstaltungsorte und Daten

23./24. Febr.	Museum der Kulturen Basel
1./2. März	PH Bern
8./9. März	PH SG St. Gallen
15./16. März	PH Zürich
22. März	PHZ Luzern
23. März	PHZ Zug
2. November	Thusis

Beginn jeweils um 17.30 Uhr
(bis ca 21.15 Uhr)
Ergänzend zu den Filmtagen
werden Weiterbildungskurse
zum Thema Film und Globales
Lernen im Unterricht angebo-
ten (Anmeldung obligatorisch).
Programm und Informationen:
www.filmeeinewelt.ch

Goldabbau in Guinea, Kinderarbeit in Indien, Armutsbekämpfung in Peru, Umwelt- und Demokratisierungsbewegung in Kenia, Ökokatastrophe am Aralsee: Dies Themen und noch viele mehr gibt es an den Filmtagen Nord / Süd zu entdecken. Auf dem Programm der 17. Ausgabe stehen 11 Dokumentarfilme zum Globalen Lernen und zur Nachhaltigen Entwicklung, die speziell für den Unterricht ausgewählt wurden.

Globale Geschäfte und Nachhaltige Entwicklung

Ein Schwerpunkt des Programms befasst sich mit Folgen der Globalisierung. Im Film «Chicken Curry» wird das weltweite Geschäft mit Pouletfleisch beleuchtet und «Alptrium im Fischerboot» zeigt Zusammenhänge zwischen unserem Fisch-Konsum und den afrikanischen Bootsflüchtlings auf. Auch «Gold über alles» geht vom westlichen Konsumbedarf und globalisierter Wirtschaft aus und illustriert die gravierenden Folgen eines internationalen Bergbauunternehmens, das in einem abgelegenen Dorf in Guinea Gold

abbaut. Der mehrfach preisgekrönte Film dokumentiert irreversible Veränderungen im ökonomischen, ökologischen und sozialen Bereich. Ein bildgewaltiger Film um Armut und Reichtum, Macht und Ohnmacht und um den Begriff der «Entwicklung», die in diesem Fall alles andere als nachhaltig ist.

Kinderrechte und Kampf gegen Armut

Zwei Filme widmen sich arbeitenden Kindern in Indien: Sumit sammelt als Strassenkind Altpapier und hat in einer Notschlafstelle sein 'Zuhause' gefunden, Quamer trägt zum Lebensunterhalt der Familie bei, indem sie gläserne Armreifen mit Glitzersteinchen verziert. Für Schule und Spiel bleibt ihr keine Zeit. Armut zwingt die Kinder zur Arbeit. Um Armutsbekämpfung und Entwicklungshilfe geht es in zwei weiteren Filmbeiträgen: In Peru verhelfen Kleinkredite armen Fischerinnen zu einer Lebensgrundlage, und in Mosambik schafft ein engagierter lokaler Unternehmer mit der Gründung einer Cashew-Nuss-Fabrik zahlreiche Arbeitsplätze.

Die Welt gestalten

«Head Wind» Mit heimlich hergestellten Satellitenschüsseln verschaffen sich Iraner/innen Zugang zu Informationen und Unterhaltung und erreichen es damit, die Bevormundung der strengen Zensurbehörde zu umgehen. «Wangari Maathai» schliesslich porträtiert die charismatische Umwelt- und Friedensaktivistin aus Kenia, die als erste afrikanische Frau mit dem Friedensnobelpreis ausgezeichnet wurde. Ihr unermüdlicher Kampf für Menschenrechte und Demokratie macht Hoffnung und zeigt, dass Veränderungen hin zu einer ökologischeren und gerechteren Welt möglich sind.



Quamers Alltag, Dokumentarfilm, 23 Min,
von Preeya Nair, Indien 2006.

Bildungspolitische Kurzinformationen

Petites informations suisses et internationales



Walter E. Laetsch

Universitäten / Universités

Rektorenkonferenz (CRUS) / Conférence des Recteurs (CRUS)

Die schweizerischen Universitäten wollen offen bleiben für qualifizierte Studieninteressierte, Nachwuchskräfte sowie Lehrende und Forschende aus allen Ländern. Zulassungsbeschränkungen sollen nur dort eingreifen, wo die verfügbare Aufnahmekapazität überschritten und ein qualitativ anspruchsvoller Studienbetrieb nicht mehr gewährleistet ist.

Les Universités suisses entendent rester ouvertes pour les étudiant-e-s qualifié-e-s-intéressé-e-s, les nouveaux-elles étudiant-e-s ainsi que pour les enseignant-e-s et les chercheur-euse-s de tous les pays. Des restrictions d'admission ne devraient être édictées que lorsque la capacité de prise en charge est dépassée et lorsqu'il devient impossible d'assurer le bon fonctionnement d'études universitaires de haute qualité.



Der Schweizerische Nationalfonds (SNF) und die CRUS schreiben ihr gemeinsames Programm ProDoc zum letzten Mal aus. Die Doktoratsausbildung geht in der Folge schrittweise in die alleinige Zuständigkeit der Universitäten zurück. Der SNF wird sich voll und ganz auf die Forschungsförderung konzentrieren.

Le Fonds national suisse et la CRUS présentent pour la dernière fois leur programme commun ProDoc. A l'avenir, les études de doctorat dépendront progressivement des Universités. Le Fonds national entend se concentrer pleinement à l'encouragement de la recherche.

Mittelaufwendungen / Dépenses

Der Aufwand der Schweizer universitären Hochschulen belief sich im Rechnungsjahr 2009 auf 6,536 Mrd. Franken, was einer Erhöhung gegenüber dem Vorjahr um 300 Mio Franken (+5%) entspricht. In die Finanzierung teilen sich der Bund (46%), die Kantone (38%) und private Geldgeber (16%).

Les dépenses des hautes écoles universitaires suisses s'élèvent en 2009 à 6,536 milliards de Francs, soit une augmentation de 300 millions de Francs (+5%) par rapport à l'année précédente. Le financement est assuré par la Confédération (46%), les cantons (38%) et des donateurs privés (16%).

Basel / Bâle

Die Philosophisch-historische Fakultät und das Rektorat der Universität Basel haben eine Reform der Organisationsstrukturen der Fakultät vereinbart, mit dem Ziel, die Führungs- und Informationswege zu verkürzen, administrative Tätigkeiten zu bündeln und die Verwaltung zu professionalisieren sowie den Aufwand für die Selbstverwaltung zu reduzieren. Die Ebene der Institute und Seminare wird aufgehoben. Die heutigen knapp 30 Gliederungseinheiten der Fakultät werden zu sechs Departementen zusammengeführt: Altertumswissenschaften, Sprach- und Literaturwissenschaften, Geschichte, Gesellschaftswissenschaften, Philosophie, Medien- und Kunstwissenschaften.

La faculté d'Histoire et de philosophie et le rectorat de l'Université de Bâle ont décidé une réforme des structures de la faculté, dans le but de raccourcir les processus de gestion et d'information, de concentrer les

activités administratives, de professionnaliser l'administration et de réduire les dépenses liées à l'autogestion. Les instituts et séminaires seront abandonnés. Les quelque 30 unités actuelles de la faculté seront réunies en 6 départements: sciences de l'Antiquité, linguistique et littérature, Histoire, sciences sociales, philosophie, sciences artistiques et médiatiques.



Für das laufende Herbstsemester 2010 haben sich insgesamt 12'377 Studentinnen und Studenten für ein Studium in Basel eingeschrieben. Damit stieg die Gesamtzahl der Studierenden erneut um über 2 Prozent und erreicht einen neuen Höchststand. Leicht rückläufig ist die Anzahl der Studienanfängerinnen und -anfänger.

12'377 étudiant-e-s se sont inscrit-e-s à l'Université de Bâle au semestre d'automne. Le nombre total d'étudiant-e-s augmente donc à nouveau de 2% et représente un nouveau record. Le nombre des nouveaux-nouvelles étudiant-e-s est en léger recul.

Zürich / Zurich

Die Zahl der Studienplätze für Studienanfänger an der medizinischen Fakultät bleibt gegenüber 2010 unverändert bei 290. Das sind 40 Plätze mehr als im Jahr 2007.

Le nombre de places disponibles en faculté de médecine pour les nouveaux-nouvelles étudiant-e-s est fixé à 290, comme en 2010 (soit 40 places de plus qu'en 2007).

Eidgenössische Technische Hochschulen / Ecoles polytechniques fédérales

ETH-Rat / Conseil de l'EPFZ

Der ETH-Rat will dem Zustrom zum Masterstudium begegnen. Er wird dem Bundesrat beantragen, im Gesetz die Möglichkeit von Zulassungsbeschränkungen vorzusehen.

Le Conseil de l'EPFZ envisage de limiter l'accès aux études de Master. Il demandera au Conseil fédéral la possibilité de pouvoir édicter des restrictions d'admission.

Fachhochschulen / Hautes Ecoles Spécialisées

Der Luzerner Kantonsrat stimmt der Auflösung des Konkordats für die Schweizerische Hochschule für Landwirtschaft in Zollikofen zu. Diese wird 2012 in die Berner Fachhochschule integriert.

Le Grand Conseil lucernois a voté la fin du concordat concernant la Haute Ecole suisse d'agronomie de Zollikofen. En 2012, celle-ci sera intégrée à la Haute Ecole Spécialisée bernoise.



Im Kalenderjahr 2009 verzeichneten die Fachhochschulen Kosten von 2,63 Mrd. Franken. 67% davon entfielen auf die Grundausbildung (Bachelor, Master, Diplome), 18% auf anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, 9% auf Weiterbildung und 6% auf Dienstleistungen.

En 2009, les coûts des Hautes Ecoles Spécialisées s'élevaient à 2,63 milliards de Francs, dont 67% pour la formation de base (Bachelor, Master, diplômes), 18% pour la recherche et le développement orientés sur la pratique, 9% pour la formation continue et 6% pour les prestations de service.

Pädagogische Hochschulen / Hautes Ecoles Pédagogiques

Da der Kanton Luzern auf 2013 das PHZ-Konkordat gekündigt hat, will der Kanton Schwyz ab 2013 eine eigenständige Pädagogische Hochschule in Goldau betreiben und rechnet dabei mit Einsparungen. Der Kanton Zug will auch künftig mit Luzern zusammenspannen.

Le canton de Lucerne ayant résilié pour 2013 le concordat relatif à la Haute Ecole Pédagogique lucernoise, le canton de

Schwytz, espérant des économies, entend créer à partir de 2013 une Haute Ecole Pédagogique indépendante à Goldau. Le canton de Zoug envisage une nouvelle collaboration avec Lucerne.



Quereinsteiger für die Ausbildung an der Zürcher Pädagogischen Hochschule müssen mindestens 30 Jahre alt sein und einen Bachelor-Abschluss oder eine gleichwertige Ausbildung sowie Berufserfahrung mitbringen. Für den Kurs im Frühling 2011 hat die Zürcher Regierung die Teilnehmerzahl auf 100 festgelegt.

Les personnes émanant d'autres professions intéressées à l'enseignement doivent être âgées de 30 ans au minimum et présenter un Bachelor ou un diplôme jugé équivalent ainsi qu'une expérience professionnelle pour pouvoir suivre le cours organisé par la Haute Ecole Pédagogique zurichoise. Le gouvernement zurichois a limité à 100 le nombre de participant-e-s au cours organisé au printemps 2011.



Diplomierte Primarlehrerinnen und Primarlehrer können künftig im Rahmen eines gesamtschweizerisch anerkannten zweijährigen Master-Lehrgangs ein Lehrdiplom für die Sekundarstufe I erwerben. Ausbildungsinstitutionen können entsprechende Lehrgänge von der EDK anerkennen lassen.

Les maîtres et maîtresses d'écoles primaires diplômés pourront à l'avenir acquérir un diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I dans le cadre d'un cursus de Master de 2 ans, reconnu au niveau fédéral. Les institutions de formation peuvent demander à la CDIP la reconnaissance des filières concernées.

Forschung / Recherche

National- und Ständerat verlangen vom Bundesrat eine Anpassung der Steuergesetze zu prüfen, um Forschung und Entwicklung mit steuerlichen Anreizen zu fördern.

Le Conseil national et le Conseil des Etats demandent au Conseil fédéral d'envisager une adaptation de la loi fiscale, afin d'encourager la recherche et le développement par le biais d'avantages fiscaux.

Fachbereiche / Domaines spécialisés

Medizin / Médecine

Die Gebühren für die eidgenössischen Prüfungen in den universitären Medizinalberufen werden per Anfang 2011 erhöht, jedoch weniger stark als ursprünglich geplant.

Les taxes pour les examens universitaires fédéraux pour les professions médicales seront augmentées au début 2011, quoique moins fortement que prévu.

Mittelschulen / Ecoles du degré secondaire II

Ab 2012 finden im Kanton Zürich die Aufnahmeprüfungen der Mittelschulen schon im März statt. Gleichzeitig sollen sie einfacher, gerechter und weniger sprachlastig werden. Die mündlichen Prüfungen entfallen, die Probezeit wird verlängert.

A partir de 2012, les examens d'admission pour les écoles zurichoises du degré secondaire II auront lieu en mars déjà. Il est prévu qu'ils seront plus faciles, plus justes, et que les langues joueront un rôle moins important. Il n'y aura plus d'examens oraux, et la période probatoire sera prolongée.



Das vor sechs Jahren lancierte Pilotprojekt einer Akzentklasse Ethik/Ökologie an einem Zürcher Kurzzeitgymnasium mit wirtschaftlich-rechtlichem Profil wird ab dem Schuljahr 2011/12 definitiv eingeführt. Zum Angebot gehört ein freiwilliger Sozialeinsatz.

Le projet-pilote «Ethique/écologie» lancé il y a 6 ans dans un collège zurichois à partir de la 9e (profil économie et droit) sera définitivement introduit à partir de l'année scolaire 2011/12. Il offre entre autres la possibilité d'effectuer un service social.



Die Stiftsschule Engelberg führt ab nächstem Schuljahr schrittweise die zweisprachige Maturität ein. Verschiedene Fächer werden ab der 4. Gymnasiumsstufe in Englisch unterrichtet. Die Fächer Deutsch und Mathematik werden stärker gewichtet und das Schwerpunktfach Wirtschaft eingeführt.

A partir de la prochaine année scolaire, l'école d'Engelberg introduira progressivement la maturité bilingue. Plusieurs branches seront enseignées en anglais au gymnase à partir de la 10^e année. Le poids de l'allemand et des mathématiques sera renforcé et l'option spécifique «Economie» introduit.

Verbände, Organisationen, Institutionen / Associations, organisations, institutions

Im Hinblick auf die Zunahme der Zahl ausländischer Studierender an den Universitäten wendet sich der Verband der Schweizer Studierendenschaften (VSS) gegen die Einrichtung neuer Hürden vor der Master-Stufe.

Etant donnée l'augmentation du nombre d'étudiant-e-s étranger-ère-s dans les Universités, l'Union nationale des étudiants suisses (UNES) s'oppose aux restrictions d'admission prévues pour les études de Master.



Gemäss einer Studie der Bildungscoalition der Nichtregierungsorganisationen wollen Jugendliche mehr wissen über die Probleme der Welt. Die Eidgenössische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) wird deshalb aufgefordert, den 2007 beschlossenen Massnahmenplan für nachhaltige Entwicklung umzusetzen. Zudem fordert die Koalition, die Jugendlichen bei der Ausgestaltung des Lehrplanes 21 aktiv zu beteiligen.

Selon une étude menée par la coalition des organisations non gouvernementales en charge de la formation, les jeunes aimeraient en savoir plus sur les problèmes du monde. La coalition demande donc à la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) de mettre en

pratique le plan de mesures pour un développement durable décidé en 2007. Elle propose également une participation des jeunes à l'élaboration du plan d'études 21.

Verschiedenes / Divers

Die Schweiz liegt bei der Pisa-Studie 2009 in allen untersuchten Fachbereichen deutlich über dem OECD-Mittelwert. In Mathematik sind die Schweizer Jugendlichen erneut Spitze, die Lesefähigkeit hat sich verbessert.

Les résultats obtenus par les élèves suisses lors de l'étude Pisa 2009 sont, dans toutes les disciplines, clairement supérieurs aux valeurs moyennes de l'OCDE, notamment en mathématiques. Les résultats en lecture se sont améliorés.

Internationale Nachrichten / Nouvelles internationales

Europäische Union / Union européenne

Die Schweiz nimmt ab 2011 voll an den europäischen Mobilitätsprogrammen teil. Neu stehen nicht nur Hochschul-Studierenden, sondern auch andern Interessierten ein Auslandsaufenthalt im Rahmen der EU-Programme offen.

A partir de 2011, la Suisse participera pleinement au programme de mobilité européen. Les étudiant-e-s des Hautes Ecoles ne seront plus les seul-e-s à pouvoir bénéficier d'un séjour à l'étranger dans le cadre des programmes européens, désormais ouverts à d'autres intéressé-e-s.

Deutschland / Allemagne

Die Zahl der Studienanfänger ist im Jahr 2010 auf das neue Rekordhoch von rund 442'600 gestiegen. Der Anteil der Studienanfänger an der gleichaltrigen Bevölkerung erhöhte sich um drei Prozentpunkte auf 46 Prozent.

En 2010, le nombre de nouveaux-nouvelles étudiant-e-s a battu un nouveau record (442'600). La part des nouveaux-nouvelles étudiant-e-s parmi les jeunes né-e-s la même année a augmenté de 3% (46%).



Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser

Gemeinsame Prüfungen, Maturaarbeiten, Immersion und bilingualer Unterricht, MINT-Förderung, Unterrichtsentwicklung sind Themen, die von uns als wichtig für die Weiterentwicklung der Mittelschulen identifiziert worden sind. In einem dauerhaften Prozess sammeln wir dazu Informationen und bereiten sie auf, entwickeln Unterstützungsangebote und führen Fachpersonen aus der ganzen Schweiz zusammen – im Dienste der Schulleitungen und der Lehrpersonen (mit Zusatzfunktionen). Neue Themen (z.B. Studien- und Laufbahnberatung) werden im Rahmen von Innovationsprojekten auf Relevanz und Umsetzungsmöglichkeiten geprüft. Alle diese Aktivitäten finden im Austausch mit Expertengruppen, Schulleitungsmitgliedern, Lehrpersonen und Fachpersonen in Bildungsbehörden statt. Es lohnt sich, unsere Aufrufe zur Mitarbeit zu beachten!

Veränderung und Entwicklung findet bei uns auch auf personeller Ebene statt. Im Dezember verabschiedeten wir unsere langjährige Mitarbeiterin und Vizedirektorin Jacqueline Peter. Sie folgte ihrem Bedürfnis nach Veränderung. Andreas Hirschi, bei der WBZ CPS während rund zwei Jahren u.a. für die Fachmittelschulen zuständig, verabschiedete sich in den verdienten Ruhestand. Wir sagen auch Adieu zu Walter Mahler, unserem Verantwortlichen Weiterbildung. Wir danken allen für die Zusammenarbeit und wünschen für ihre künftigen Tätigkeiten herzlich alles Gute!

Im Dezember 2010 hiessen wir Rebekka Marti (vgl. weiter unten) willkommen. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Entwicklung unserer Angebote mit, insbesondere der kundenorientierten Unterstützungsvermittlung.

Ich wünsche Ihnen für das noch junge Jahr neben guter Gesundheit viel Befriedigendes in Ihrem beruflichen Handeln!

Martin Baumgartner, directeur du WBZ CPS

Editorial

Chères lectrices, chers lecteurs,

Epreuves communes, travaux de maturité, immersion et enseignement bilingue, promotion des disciplines MINT, développement de l'enseignement : autant de thèmes que nous considérons comme importants pour le développement des écoles moyennes. Au service des directions d'écoles et des enseignants (notamment ceux qui exercent des fonctions complémentaires), nous recueillons et traitons en permanence des informations sur ces thèmes, développons des offres de soutien et rassemblons des experts - de la pratique et de la recherche - venant de toute la Suisse. Dans le cadre de projets innovants, nous abordons également des thèmes nouveaux, tel le conseil en orientation universitaire et professionnelle p. ex., et en analysons la pertinence et les possibilités de mise en œuvre. Toutes ces activités sont menées avec la participation active de groupes d'experts, de membres de directions, d'enseignants et d'autorités scolaires. Sans doute trouverez-vous un intérêt à consulter nos offres de collaboration !

Des changements et des développements sont également intervenus au sein de notre équipe. Notre collaboratrice de longue date et vice-directrice, Jacqueline Peter, nous a quittés en décembre 2010 pour répondre à ses envies de changement. Andreas Hirschi, qui s'est notamment occupé pendant deux ans du contact avec les écoles de culture générale, a fait valoir ses droits à une retraite bien méritée. Enfin Walter Mahler a décidé de relever de nouveaux défis professionnels. Nous les remercions tous trois pour leur précieuse collaboration et formons nos meilleurs vœux pour leurs activités futures. En décembre 2010, nous avons eu le plaisir d'accueillir Rebekka Marti (cf. encadré) : collaboratrice scientifique chargée du développement de nos offres, elle s'occupera en particulier de développer des offres de mise en réseau.

Avec tous mes vœux pour une année 2011 riche de satisfactions personnelles et professionnelles !

Martin Baumgartner, directeur du WBZ CPS

Rebekka Marti

Werdegang: Gymnasiallehrerin (Englisch, Spanisch) an verschiedenen Gymnasien. Universität Bern, Programmleiterin Nachdiplomstudium Fachdidaktik. inlingua International, Beratung von Schulen, Entwicklung von Lehr- und Lernprogrammen, Aufbau und Betreuung von Online Learning Plattformen.

Parcours professionnel : Enseignante au gymnase (anglais, espagnol). Université de Berne : Responsable de programme de formation postgrade en didactique. inlingua International : conseil aux écoles, développement d'un programme d'enseignement-apprentissage, mise sur pied et suivi de plateformes d'apprentissage en ligne.

Kontakt | Contact: Rebekka Marti, marti.rebekka@wbz-cps.ch, Tel. | tél 031 320 16 83



Futures manifestations WBZ CPS Ausblicke

10. Deutschschweizer SchiLw-Netz-Tag, 2. März 2011, Bern

Am Jubiläums-SchiLw-Netz-Tag stellen wir Open Space ins Zentrum: Mit dieser Methode werden wir einerseits den Teilnehmenden zeigen, wie in einem Kollegium vorhandenes Wissen und Erfahrungen genutzt werden kann, andererseits werden die Teilnehmenden diese Art des kollaborativen Arbeitens und Wissensaustauschs auch grad selber zum Thema «SchiLw an meiner Schule, Erfahrungen, Pläne und Fragen» erleben. **Programm und Anmeldung:** www.webpalette.ch ► **Sekundarstufe II** ► **WBZ CPS** ► **29 Kongresse, Tagungen**

Kontaktperson: Jacqueline Peter, peter.jacqueline@wbz-cps.ch

Austauschtagung: Maturaarbeit ein Thema in der Schule,

25. März 2011, Bern

Die Maturaarbeit wird sowohl von den Lernenden als auch von den Lehrenden als wertvoller Teil der Gymnasialen Ausbildung beurteilt. Doch wie wird die Maturaarbeit in die Schulkultur eingebettet? Wie wird sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler im Lauf ihrer Schuljahre genügend Kompetenzen zum selbstständigen Arbeiten erwerben? Diese und weitere Fragen werden an der Austausch-tagung erörtert und diskutiert. **Details und Anmeldung:** www.webpalette.ch ► **Sekundarstufe II** ► **WBZ CPS** ► **29 Kongresse, Tagungen**

Kontaktperson: Michel Charrière, charriere.michel@wbz-cps.ch

11. Netzwerktagung Immersion / Zweisprachige Matura, 29. März 2011, Olten

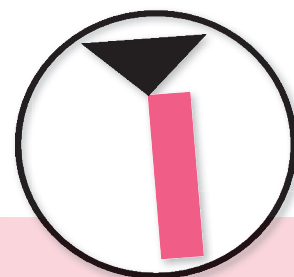
Die Tagung ist dem Thema «Methoden und Medienvielfalt im Immersionsunterricht» gewidmet und bietet ein Referat von Keith Kelly, praxisnahe Ateliers und wie gewohnt Zeit und Raum für Kontakte und Gedankenaustausch. **Detailprogramm und Anmeldung:** www.webpalette.ch ► **Sekundarstufe II** ► **WBZ CPS** ► **29 Kongresse, Tagungen**

Kontaktperson: Renata Leimer, leimer.renata@wbz-cps.ch

11ème rencontre sur l'immersion au secondaire II / maturité bilingue, 29 mars 2011, Olten

Un exposé de Keith Kelly et des ateliers permettront d'aborder la question des méthodes et de la diversité des médias dans l'enseignement bilingue. Cette journée sera également l'occasion d'échanger des expériences et de nouer des contacts. **Informations et inscription :** www.webpalette.ch ► **secondaire II** ► **WBZ CPS** ► **29 congrès, journées**

Personne de contact : Renata Leimer, leimer.renata@wbz-cps.ch



wbz preis | prix cps 2011

«Kommunikation an der Schule: im Kreuzfeuer zwischen Aufwand und Ertrag.»

Für den wbz preis | prix cps 2011 suchen wir Schulen, welche die Kommunikation als Instrument des Austauschs und der Information erkannt haben und umsetzen – oder daran sind, den Einsatz zu planen. Eingabeschluss ist der 6. Juni 2011. Die komplette Ausschreibung finden Sie auf unserer Homepage: www.wbz-cps.ch

► **Aktuell** ► **wbz preis | prix cps**

Kontaktperson: Marlies Eggen, eggen.marlies@wbz-cps.ch

« La communication de l'école : soigner son image, quels enjeux ? »

Pour le wbz preis | prix cps 2011, nous cherchons des écoles qui ont reconnu la communication comme instrument d'échange et d'information, ou qui planifient de creuser ce sujet. Délai pour le dépôt des dossiers : le 6 juin 2011. Vous trouvez l'ensemble des informations sur le concours sur notre site : www.wbz-cps.ch

Actualité ► **wbz preis | prix cps**

Personne de contact: Marlies Eggen, eggen.marlies@wbz-cps.ch

WBZ CPS, Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach, 3000 Bern 7

WBZ CPS, Maison des cantons, Speichergasse 6, Case postale, 3000 Berne 7

Tel. / tél. 031 320 16 80, Fax 031 320 16 81, e-mail / courriel : wbz-cps@wbz-cps.ch

Das britische Parlament beschliesst die Erhöhung der Studiengebühren auf das Zwei- bis Dreifache. Allerdings muss kein Student die Studiengebühren vorlegen. Stattdessen erhält er in dieser Höhe einen Kredit vom Staat, dessen Rückzahlung sich über bis zu dreissig Jahren erstreckt und nur fällig wird, wenn der Absolvent ein ausreichendes Einkommen erzielt. Landesweit protestierten zehntausende Studierende.

Le Parlement britannique a décidé l'augmentation – double à triple – des taxes d'université. Cependant, les étudiant-e-s ne paieront pas ces dernières : ils-elles obtiennent un crédit d'un montant équivalent de la part de l'Etat, dont le remboursement pourra être effectué dans les 30 prochaines années, au moment où l'étudiant-e disposera d'un revenu suffisant. Des dizaines de milliers d'étudiant-e-s ont protesté dans tout le pays contre cette décision.

Das Parlament hat die Hochschulreform der Regierung definitiv verabschiedet. Sie sieht die Streichung von rund 130 Stellen im Bildungssektor vor. Dagegen protestieren landesweit Studierende und Forscher. Die Ziele der Bildungsreform werden aber auch von der Rektorenkonferenz und von der Opposition geteilt. Die Reform will für mehr Effizienz und erhöhte Qualität in dem bisher stark von Vetternwirtschaft geprägten Hochschulwesen sorgen.

Le Parlement a définitivement adopté la réforme des Hautes Ecoles proposées par le gouvernement, qui prévoit la disparition de quelque 130 postes dans le secteur de la formation. Etudiant-e-s et chercheuse-s ont organisé des manifestations de protestation dans tout le pays. Les buts de la réforme sont cependant soutenus par la conférence des recteur-trice-s et par l'opposition. La nouvelle réglementation devrait permettre plus d'efficacité et une amélioration de la qualité d'un système académique jusque là très marqué par le népotisme.



Lyceum Alpinum Zuoz

SWISS INTERNATIONAL BOARDING SCHOOL

Das Lyceum Alpinum Zuoz ist eine internationale Internatsschule mit über 100-jähriger Tradition in der Nähe von St. Moritz im Engadin. 210 interne Schülerinnen und Schüler aus der ganzen Welt sowie 100 externe Schülerinnen und Schüler aus der Region werden an unserer Schule auf die Schweizer Matura, das Deutsche Abitur oder das International Baccalaureate (IB) vorbereitet.

Wir suchen für unsere Maturaabteilung auf das Schuljahr 2011/2012, Beginn 24. August 2011, eine

Lehrperson für Physik

Pensum 80%–100%

Sie verfügen über eine entsprechende akademische und pädagogische Ausbildung auf der Gymnasialstufe und vorzugsweise über gute Englischkenntnisse. Nebst attraktiven Anstellungsbedingungen erwartet Sie ein spannendes internationales Arbeitsumfeld in der einzigartigen Landschaft des Engadins.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung.

Lyceum Alpinum Zuoz AG
Rektorat
7524 Zuoz
Tel. +41 81 851 30 00
mail: info@lyceum-alpinum.ch
www.lyceum-alpinum.ch

Österreich / Autriche

Die Zahl der Studierenden an der Universität Wien stieg vor allem infolge des Zustroms Studierender aus Deutschland innert fünf Jahren um 22'000 Personen. Die Universität will nun den Studienzugang neu regeln. Zu Beginn des Studiums soll härter selektioniert und die Studienplätze sollen beschränkt werden.

Le nombre des étudiant-e-s à l'Université de Vienne a augmenté de 22'000 en 5 ans, en raison surtout d'une forte immigration d'étudiant-e-s allemand-e-s. L'Université veut désormais édicter de nouvelles règles pour l'accès aux études. Il s'agira de sélectionner plus durement au début des études et de limiter le nombre de places.

Abgeschlossen: 4. Januar 2011

Walter E. Laetsch

Terminé: 4 janvier 2011

(traduction / adaptation: Christine Jacob)

Zeitschrift für die schweizerische Mittelschule
Revue de l'enseignement secondaire suisse
Rivista della scuola secondaria svizzera

65. Jahrgang 2011 ISSN 0017-5951

Erscheint 5 x jährlich / Paraît cinq fois par an:
9.2., 20.4., 22.6., 21.9., 7.12.2011

Herausgeber / Éditeur

Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer (VSG)
Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire (SSPES)
Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie (SSISS)

Sekretariat / Secrétariat

VSG-SSPES, Sekretariat, 3000 Bern
Tel. 056 443 14 54, Fax 056 443 06 04,
E-Mail: information@vsg-sspes.ch
Internet: www.vsg-sspes.ch

Verlag / Édition

VSG-SSPES, 3000 Bern
Tel. 056 443 14 54, Fax 056 443 06 04,
E-Mail: information@vsg-sspes.ch
Alle Rechte vorbehalten. Die Zeitschrift und ihre Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Le magazine et tous les articles et illustrations qu'il contient sont protégés par la loi. Toute utilisation en dehors des strictes limites de la loi sur les droits d'auteur est illicite et répréhensible sans l'accord de la rédaction. Ceci est valable particulièrement pour les reproductions, traductions, micro-films et pour la mise en mémoire et le traitement sur des programmes et des systèmes électroniques.

Redaktion / Rédaction

Verantwortliche Redaktorin:
Denise Martin, Hofmatt 42, 5112 Thalheim AG, Tel. 056 443 06 03
Fax 056 443 06 04, E-Mail: gh.vsg@bluewin.ch
www.vsg-sspes.ch
Rédaction romande: Maud Renard, E-Mail: renard_maud@hotmail.com

Druck / Impression

SCHELLING AG
Nordringstrasse 16, CH-4702 Oensingen, Tel. 058 360 44 00, Fax 058 360 42 01

Inserate / Annonces

Lenzin + Partner GmbH, Inserat-Agentur, Postfach, 4653 Obergösgen
Tel. 062 844 44 88, Fax 062 844 44 89, www.lenzinundpartner.ch

Preise für Inserate und Beilagen / Prix pour les annonces et les annexes
www.vsg-sspes.ch>Gymnasium Helveticum>Mediadaten

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

zhaw

Angewandte Linguistik
IUED Institut für Übersetzen
und Dolmetschen



Auf der ganzen Welt zu Hause

mit den Studiengängen:

BA «Übersetzen» mit den Vertiefungen:

- Mehrsprachige Kommunikation
- Multimodale Kommunikation
- Technikkommunikation

MA «Angewandte Linguistik» mit den Vertiefungen:

- Fachübersetzen
- Konferenzdolmetschen

Informationen:

www.linguistik.zhaw.ch/iued/studium

Es finden regelmässig Infoveranstaltungen statt.

IUED Institut für Übersetzen und Dolmetschen,
Theaterstrasse 15c, 8401 Winterthur
Telefon +41 58 934 60 60
info.iued@zhaw.ch

Zürcher Fachhochschule

ZELSTAR.ch

Das Schulmobiliar

	Redaktionsschluss	Inserateschluss	Erscheinungsdatum
	Délai rédactionnel	Délai annonces recommandations	Date de parution

2/11	16.03.2011	04.04.2011	20.04.2011
3/11	18.05.2011	06.06.2011	22.06.2011
4/11	17.08.2011	05.09.2011	21.09.2011
5/11	02.11.2011	22.11.2011	07.12.2011

Betriebswirtschaft verstehen

Das Lehrmittel für die Sekundarstufe II sowie die Tertiärstufe

Das praxisnahe Lehrmittel basierend auf dem bewährten St. Galler Management-Modell

- Zugang zu betriebswirtschaftlichem Wissen - problembasiert und handlungsorientiert
- Zahlreiche, vielfältige Aufgaben in jedem Kapitel
- Logisch strukturiert und ansprechend gestaltetes Layout
- Reichhaltiges Zusatzmaterial auf CD-ROM, u. a. alle Grafiken des Buches und Folien als PowerPoint-Präsentation



**Zusatz-
material auf
CD-ROM**

Betriebswirtschaft verstehen Das St. Galler Management-Modell

Von: Capaul, Roman / Steingruber, Daniel
1. Auflage 2010, 576 Seiten, 190 x 260 mm,
gebunden

ISBN 978-3-0345-0250-4 ● ◇ CHF 76.50

Betriebswirtschaft verstehen – Zusatzmaterial CD-ROM (1)

ISBN 978-3-0345-0300-6 ◇ CHF 49.50

◇ unverbindliche Preisempfehlung

- Diese Titel werden Lehrpersonen auch zum Prüfpreis (25 % ermässigt) zzgl. einer Kostenpauschale für Porto und Verpackung (CHF 7.00) angeboten. Voraussetzung dafür ist der Nachweis der Lehrtätigkeit oder der Ausbildung zur Lehrperson.

Willkommen in der Welt des Lernens

sauerländer

Cornelsen

Besuchen Sie unser Informationszentrum im Gais Center (3. Stock) in Aarau: Montag bis Freitag, 13.30–16.30 Uhr

Sauerländer Verlage AG, Industriestrasse 1, 5000 Aarau, Telefon 062 836 86 86, www.sauerlaender.ch