
Gymnasium Helveticum

Nr. 6/02



Interdisziplinarität: bei Murten den Mut?

Interdisciplinarité: la nouvelle bataille de Morat

yes.

Kompaktwörterbuch

Das Wörterbuch für alle Fälle Englisch

PONS Klett
Verstehen. Sprechen. Dazugehören.

Klett und Balmer AG
Postfach 2357
6302 Zug
info@klett.ch
www.klett.ch

Gymnasium Helveticum

Nr. 6/02

Inhaltsverzeichnis Sommaire

Verena E. Müller Zu diesem Heft – Éditorial	4
Urs Tschopp Interdisziplinarität aus Schülersicht	6
Mirjam Lutz Interdisziplinarität aus Sicht der Schüler	10
Hans Spuhler Projektketten Naturwissenschaften/Projekt Geschichte/Chemie	13
Interdisciplinarité: Nouvelle bataille de Morat?	15
Un pari pédagogique interdisciplinaire: le défi biennois	17

Informationen Tour d'horizon

Nachrichten des VSG/Nouvelles de la SSPES	
Herzlich willkommen, Tamara Andrea Pfister / Danke, Agnes Käser	27
SVIA – SSIE – SSII	
Internet-Domain-Namen: System und Verwaltung	27
Gymnasiastinnen und Gymnasiasten haben das Wort	31
Zentralvorstand/Comité Central	35
wbz aktuell	
Die WBZ mit neuem Gesicht und neuen Gesichtern / Le CPS: nouvelle image et nouveaux visages	38
«SCHILF» oder Schulinterne Weiterbildung: 4. Lehrgang für SchILF-Verantwortliche	39
Unbedingt vormerken: Kongress zum Kerngeschäft!	40
Kurse vom/Cours du 1.11.2002 – 31.1.2003	41
Bildungspolitische Kurzinformationen / Politique de l'éducation	43
Neue Orthographie: Was ist eigentlich los?	45
Der Bologna-Prozess und die Folgen für das Gymnasium	48
Thesen zur Bildung aus philosophischer Sicht	52

Unsere Autorinnen und Autoren/Nos auteurs:

Urs Tschopp, Kehrsatz BE

Mirjam Lutz

Hans Spuhler, Kantonsschule Zürich-Enge

Michèle Hamel, Eric F. Berthoud et Pierre-Etienne Zurcher, franz. Gymnasium Biel

Anne Graber, Pierre-Alain Jeannet et Jean-Étienne Schmid, franz. Gymnasium Biel

Béatrice Sermet-Nicolet, franz. Gymnasium Biel

Titelbild:
Murten

Zu diesem Heft Éditorial

Mit der Interdisziplinarität geht es uns ähnlich wie mit der gesunden Lebensweise. Alle sind theoretisch dafür, finden es eine glänzende Idee, doch sobald wir uns jeden Tag mehr bewegen oder regelmässiger Gemüse essen sollen, gibt es immer wieder einen neuen, triftigen Grund, den guten Vorsatz auf morgen zu verschieben. Im schulischen Alltag ist das Lehrerzimmer zwar ein idealer Treffpunkt für interdisziplinäre Gespräche, doch nach der Pause gehts zurück ins eigene Schulzimmer und wir sind wieder ganz Mathematiklehrerin oder Französischlehrer.

L'interdisciplinarité se laisse aisément comparer aux principes de base d'une vie saine et équilibrée: tout le monde y souscrit, en théorie bien sûr, avec enthousiasme. Cependant, lorsqu'il s'agit, jour après jour, de pratiquer plus d'exercice ou de manger plus régulièrement des légumes, nous trouvons tous une bonne raison de reporter nos bonnes résolutions au lendemain. Dans le quotidien scolaire, les salles de professeurs représentent un lieu idéal pour les dialogues interdisciplinaires; une fois la pause terminée, chacun se retire dans sa salle de classe et redevient un enseignant de mathématiques ou de français à part entière.

Compendio Bildungsmedien AG

Hotzstrasse 33
Postfach
CH-8042 Zürich
Telefon ++41 (0)1 368 21 11
Telefax ++41 (0)1 368 21 70
www.compendio.ch
postfach@compendio.ch



compendio

Bildungsmedien

Lernen und Lehren

Fremdsprachen bei
Compendio Bildungsmedien:
Auf direktem Weg zum (Prüfungs-)Ziel



**Unsere Neuerscheinungen auf Stufe KET (Englisch) und DELF A1/2 (Französisch):
lieferbar ab Mitte Dezember 2002**

- **English Beginner's Level, Study Book, Vol. 1**, ca. 200 S., 2 Audio-CDs, ISBN 3-7155-9076-9, CHF 48.00
- **English Beginner's Level, Study Book, Vol. 2**, ca. 200 S., 2 Audio-CDs, ISBN 3-7155-9077-7, CHF 48.00
- **Repetitorium English, Beginner's Level**, ca. 150 S., 1 Audio-CD, ISBN 3-7155-9078-5, CHF 45.00

- **Français Niveau Débutant, Vol. 1**, ca. 200 S., 2 Audio-CDs, ISBN 3-7155-9073-4, CHF 48.00
- **Français Niveau Débutant, Vol. 2**, ca. 200 S., 2 Audio-CDs, ISBN 3-7155-9074-2, CHF 48.00
- **Repetitorium Français, Niveau Débutant**, ca. 150 S., 1 Audio-CD, ISBN 3-7155-9075-0, CHF 45.00



Weitere Informationen finden Sie auf unserer Internetseite: www.compendio.ch

Andererseits wissen wir längst, dass sich die grossen Probleme unserer Erde – oder bescheidener – unserer Gesellschaft, wenn überhaupt, nur mit interdisziplinären Ansätzen lösen lassen. Trotzdem haben es beispielsweise selbst beim Nationalfonds interdisziplinäre Projekte schwerer als Projekte eines bestimmten Faches, weil sich die Experten bei der Begutachtung in ihrer eigenen Branche kompetenter fühlen als beim Blick über den Gartenzaun. Interdisziplinarität setzt solide Kenntnisse im eigenen Gebiet sowie gesundes Selbstvertrauen voraus, das es ermöglicht, den anderen in seiner Eigenart zu respektieren.

Allen Vorbehalten zum Trotz tut sich im Bereich Interdisziplinarität viel. Das MAR fördert interdisziplinäres Denken und dies fand Eingang in die Lehrpläne. Der Schritt von der grauen Theorie in die farbige Praxis ist an den meisten Schulen zumindest ansatzweise getan.

«Die Botschaft hör ich wohl, allein mir fehlt der Glaube...», gilt für einmal nicht für unsere Kolleginnen und Kollegen, die sich am Forum «Interdisziplinarität» in Murten austauschten und welche die Redaktion angeregt haben, das Thema nochmals aufzugreifen. Lassen Sie sich, liebe Leserin, lieber Leser, von den vielfältigen Erfahrungen überraschen.

Verena E. Müller

D'autre part, nous savons depuis longtemps que les grands problèmes de notre monde ou, plus modestement, de notre société, ne pourront être résolus – pour autant qu'ils puissent l'être – qu'au moyen de solutions interdisciplinaires. Malgré cela, les projets interdisciplinaires présentés au Fonds national remportent, par exemple, moins de succès que les projets clairement limités à une discipline. Les experts s'estiment en effet plus compétents dans leur propre domaine que dans ceux des voisins. L'interdisciplinarité présuppose de solides connaissances dans une discipline, mais également une confiance en soi permettant de respecter «l'autre» et ses particularités.

Malgré les réserves, bien des choses se passent dans le domaine de l'interdisciplinarité. Le RRM encourage explicitement le raisonnement interdisciplinaire, et celui-ci a trouvé sa place dans les plans d'étude. La plupart des écoles ont d'ores et déjà fait le pas et la mise en pratique, sous des formes multiples, remplace peu à peu la théorie.

Nos collègues réunis à Morat lors du forum «interdisciplinarité» ne se sont pas contentés de principes et de bonnes résolutions. Ils ont demandé à la Rédaction d'aborder une fois encore ce sujet si important. Laissez-vous surprendre et enthousiasmer par la multiplicité et la diversité des expériences vécues.

Verena E. Müller

EXPLORER
TOURS & TRAVEL . SWITZERLAND



**Explorer's Angebote für
für Gruppen, Vereine und
Interessengemeinschaften**

Unser Katalog ist soeben erschienen:
"Vogelbeobachtungen, Tiere & Kultur 2003"

- Spezialofferten für Weiterbildungs- und Abschlussreisen
- Angebote für Städte- und Studienreisen
- Trekkings und Kultur- und Beobachtungsreisen weltweit
- Flüge mit ausgewählten nationalen und internationalen Airlines
- Busfahrten in modernen klimatisierten Bussen (alle Grössen!)
- Bahnfahrten innerhalb der Schweiz oder in Europa
- Unterkünfte in ausgewählten Hotels, Pensionen oder Gasthäusern
- kompetente Führungen vor Ort (falls gewünscht)
- reichhaltige Reiseunterlagen und -dokumente

Katalog 2003, Informationen und Offerten bei:
EXPLORER TOURS & TRAVEL AG
Birkenstrasse 12, Postfach 626, CH-4123 Allschwil 1
Tel. (061) 481 56 97; Fax (061) 482 00 19
E-Mail: explorer.ett@bluewin.ch

Interdisziplinarität aus Schülersicht

Grusswort an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des USO-Workshops in Kreuzlingen vom 30. 5.–1. 6. 02

In seinem Grusswort an die USO nimmt der Vizepräsident des VSG zum Thema Interdisziplinarität Stellung.

Dans son adresse à l'USO, le Vice-Président de la SSPES décrit l'interdisciplinarité telle qu'il la conçoit.

Liebe Schülerinnen und Schüler

Leider kann ich der Einladung Ihres Vorstandes, einen Vortrag zum Thema Ihres Workshops zu halten, nicht Folge leisten. Aus diesem Grund wende ich mich auf diesem Weg an Sie.

Sie befassen sich bis Sonntag mit dem Thema «Interdisziplinarität». Fächer übergreifendes Arbeiten gehört noch nicht an allen Schulen zum Alltag. Dies haben auch die Reaktionen Ihrer Vertreterinnen und Vertreter an den beiden EDK-/WBZ-Foren zur Interdisziplinarität vom 4./5. und vom 22./23. April 02 in Löwenberg bei Murten gezeigt. Und doch: Vieles, was Sie heute und in den nächsten beiden Tagen diskutieren, wird Ihnen nicht unbekannt vorkommen. Auch das lässt sich auf Grund der Äusserungen Ihrer Kolleginnen und Kollegen in Murten vermuten.

■ Interdisziplinarität und Bildungsziele des Gymnasiums

Interdisziplinarität spielt im Gymnasium eine grössere Rolle als dies vor der Maturreform der Fall war. Namentlich bei der Maturaarbeit kann sie zum Tragen kommen. In schier unzähligen Spielformen werden Sie sie aber auch sonst an Ihren Schulen erleben. Doch die Begriffsunterscheidungen wie die zwischen Multi-, Pluri-, Intra-, Inter- oder Transdisziplinarität, welche Spezialistinnen und Spezialisten vornehmen, tun hier nichts zur Sache. Für Sie, liebe Schülerinnen und Schüler, zählt das Ergebnis im Unterricht.

Auch wenn, wie ich vermute, Interdisziplinarität Keim ist für Unterrichts- und Schulentwicklung, so ist sie keineswegs neu oder revolutionär. Bereits die alte Maturitätsanerkennungsverordnung MAV hielt fest, das Ziel der gymnasialen Bildung bestehe «nicht in möglichst weit vorangetriebenem Fachwissen». Absolventinnen und Absolventen von Gymnasien sollten und sollen sich auszeichnen durch ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit, zur Analyse und Lösung von Problemen und ihre Bereitschaft, für ihr Tun Verantwortung zu tragen. In der Sprache des Maturitätsanerkennungsreglementes MAR wird das wie folgt umschrieben (Art. 5):

«(...) Ziel der Maturitätsschulen ist es, Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf ein lebenslanges Lernen grundlegende Kenntnisse zu vermitteln sowie ihre geistige Offenheit und die Fähigkeit zum selbststän-

Urs Tschopp

Präsident der Arbeitsgruppe Gymnasium AGYM der EDK und Vizepräsident des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer VSG.

Kontakt: Hagwiesenstrasse 11, 3122 Kehrsatz, Tel./Fax 031 961 60 55, E-Mail: tschoppurs@sis.unibe.ch

digen Urteilen zu fördern. Die Schulen streben eine breit gefächerte, ausgewogene und kohärente Bildung an, nicht aber eine fachspezifische oder berufliche Ausbildung (...) Maturandinnen und Maturanden sind fähig, sich den Zugang zu neuem Wissen zu erschliessen, ihre Neugier, ihre Vorstellungskraft und ihre Kommunikationsfähigkeit zu entfalten sowie allein und in Gruppen zu arbeiten. 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. (...)»

Daran müssen Sie sich und muss sich Ihr Schulalltag messen lassen. Dass die eben zitierten Ziele sich nur von jemandem erreichen lassen, der auch über die entsprechende sprachliche Ausdrucksfähigkeit – und dies in mehreren Sprachen – verfügt und der sich in verschiedenen Gebieten der «natürlichen, technischen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt» auskennt, und dies sowohl in Bezug auf die Vergangenheit und die Gegenwart bzw. auf der nationalen und der internationalen Ebene, versteht sich fast von selbst.

■ Interdisziplinarität als Folge einer an ihre Grenzen stossenden Spezialisierung

Fächer übergreifendes Denken und Arbeiten gehört untrennbar zur Allgemeinbildung, die das Wesen des Gymnasiums ausmacht. Neu ist also nicht die Idee der Interdisziplinarität an sich, neu sind bestenfalls die Wege, auf denen das Bildungsziel erreicht werden soll. Neu ist ebenfalls der Stellenwert, der dem Bereich zwischen den einzelnen Fächern zugewiesen wird. Drei Faktoren sind es, welche die Forderung nach interdisziplinärem Arbeiten nicht nur an den Gymnasien, sondern vor allem auch an den Hochschulen immer lauter haben werden lassen:

1. Die zunehmende Spezialisierung vorwiegend der universitären Fächer hat einerseits dazu geführt, dass diese in ihren Zentren an ihrem eigenen System und in ihren eigenen Inhalten zu erstarren drohen, während an ihren Rändern der Beizug von Spezialisten aus andern Fachge-

bieten nötig wurde, damit sich die immer stärker in der fachlichen Spezialisierung isolierten Erkenntnisse in grösseren Zusammenhängen verorten liessen.

2. Die gesellschaftliche Entwicklung – nicht zuletzt als Folge der wissenschaftlichen Fortschritte in den verschiedensten Bereichen – zeichnet sich dadurch aus, dass zunehmend übergreifende, Einheit stiftende Werte fehlen. So ist es eben nicht einfach mehr länger gegeben, dass die Schülerinnen und Schüler selber auf Grund einer für das Gymnasium typischen, gemeinsamen Weltanschauung das Verbindende aus einem Katalog von 9 bzw. 11 oder mehr Fächern herauskristallisieren. Selbstverständlich tun Sie das nach wie vor, aber es fällt Ihnen wohl schwerer, als dies uns vor zwanzig oder mehr Jahren gefallen ist.
3. Schliesslich zeigen sowohl die Erfahrungen als auch die Erkenntnisse der Lern- und der Hirnforschung, dass nicht das von allen am besten gelernt und behalten wird, was möglichst einfach und linear vorbereitet und verabreicht wurde, sondern dass Lernen in jedem Fall in einem (komplexen) Kontext stattfindet, der den Lernerfolg massgeblich beeinflusst. Was in komplexen Lernsituationen erworben wurde, scheinen wir besser zu behalten.

Zwei Beispiele mögen genügen, um diese Entwicklung zu veranschaulichen: Einerseits haben die in den achtziger und neunziger Jahren erkannten Umweltprobleme die Grenzen des spezialisierten technischen und wissenschaftlichen Denkens und Handelns aufgezeigt. Das System Natur konfrontiert den Menschen, der ihm mit zahllosen Nadelstichen zu Leibe rückt, mit Reaktionen, die von den Einzelwissenschaften so nicht vorhergesehen waren und erst in einem Gesamtzusammenhang verstehbar werden. So hat sich denn gerade im Bereich der Ökologie interdisziplinäres Zusammenarbeiten zwischen Vertreterinnen und Vertretern z. T. hoch spezialisierter Naturwissenschaften eingebürgert, das andere Bereiche wie etwa Rechts- und Wirtschaftswissenschaften durchaus einschliesst. Wesentliche, auch methodische, Impulse gehen von diesen Kreisen aus. Andererseits stellen Ingenieure und Tech-

nikerinnen, Naturwissenschaftlerinnen und Ärzte immer wieder fest, dass ihr Fachwissen nicht ausreicht, um breite Bevölkerungskreise von der Notwendigkeit oder der Unbedenklichkeit von Projekten wie dem Bau neuer Brücken oder Strassen, neuer Anlagen zu Energiegewinnung oder von Vorlagen zur Genforschung zu überzeugen. Die gegenwärtig zum Schwangerschaftsabbruch geführte Diskussion lässt sich mit medizinischen Argumenten allein nicht führen. Politikerinnen und Politiker können sich bei ihren Entscheiden nicht länger auf diese

Spezialistinnen und Spezialisten berufen. Solches Expertentum hat ausgedient. Das hat etwa an der ETH Zürich dazu geführt, dass mit dem Collegium Helveticum eine Institution ins Leben gerufen wurde, deren Aufgabe es ist, Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Fachrichtungen miteinander in Verbindung zu bringen und zu vernetzen.


Betrachtungsweisen dieser Art bauen nun aber klar auf den Ergebnissen fachwissenschaftlicher Forschung auf und gehen nicht hinter diese zurück. Interdisziplinarität ist damit mehr als eine naive, vorwissenschaftliche Ganzheitlichkeit. Die Zusammenarbeit der Beteiligten hat nicht nur Auswirkungen auf die Erkenntnisse oder die Behandlung des Gesamtproblems, sondern korrigiert und ergänzt allenfalls auch die Vorgehensweisen und Inhalte der einzelnen Fachdisziplinen.

■ Thesen und Fragen

Die folgenden Thesen sollen das bisher Gesagte zusammenfassen und zur Diskussion anregen:

1. Interdisziplinäre Zusammenarbeit setzt die Existenz von Disziplinen und methodischer Disziplin voraus oder anders ausgedrückt: Interdisziplinarität baut auf systematisch gewonnenem Wissen und fachspezifischen Methoden zur Gewinnung solchen Wissens auf.
2. Interdisziplinäres Arbeiten ist nicht Selbstzweck, sondern dient
 - 2.1. einem angemessenen Umgang mit einer Sachfrage und soll zu ihrer Lösung führen.
 - 2.2. der Gewinnung von Einsicht in komplexe Sachverhalte, die bei einem spezialisierten Vorgehen nicht möglich wäre.
 - 2.3. der systematischen Weiterentwicklung von Wissen (auch von Fach- und Methodenwissen).

Damit wirkt interdisziplinäres Arbeiten immer auch wieder zurück auf die beteiligten Personen und Fächer.
3. Interdisziplinäres Arbeiten ist anspruchsvoll.
4. Interdisziplinäres Arbeiten ist nicht nebensächlich. Es ist also mehr als nur ein



psi forum

Forschung erleben...

...auf Rundgängen durch das Paul Scherrer Institut


faszinierende Materialien
moderne Energietechnologien
bahnbrechende medizinische Therapien
eindrückliche Grossforschungsanlagen

...im Besucherzentrum psi forum

ÖFFNUNGSZEITEN:
Montag bis Freitag: 13.00–16.00 Uhr
Sonntag: 13.00–17.00 Uhr
Eintritt frei

Reservationen für Gruppen ab 12 Personen nehmen wir gerne entgegen.

PAUL SCHERRER INSTITUT



Paul Scherrer Institut Telefon 056 310 21 11
Besucherdienst Telefon 056 310 21 00
CH-5232 Villigen PSI Telefax 056 310 21 99
www.psi.ch www.psiforum.ch

Tummelplatz alternativen und von Noten befreiten Sich-Vergnügens im grauen Alltag des Gymnasiums.

5. Interdisziplinäres Arbeiten gehört zur Vorbereitung auch auf hoch spezialisierte Hochschulstudiengänge.
6. Interdisziplinarität kann zu einer Neuordnung des Wissens und damit zur Bildung neuer Fächer führen.

Es bleiben Fragen offen, die auch an der eingangs erwähnten Tagung gestellt worden sind:

1. Mit welchen Massstäben lassen sich Anspruch und Erfolg Fächer übergreifenden Arbeitens messen?
2. Wie lässt sich Fächer übergreifender Unterricht zeitlich und räumlich organisieren? Welche Abfolgen von Fach- und Fächer übergreifendem Unterricht sind nötig bzw. möglich?
3. Welche Folgen hat Fächer übergreifendes Arbeiten für den Betrieb und die Organisation der Schulen insgesamt?

■ Die Rolle der Lernenden

Es bleibt schliesslich die Frage, welche Rolle die Schülerinnen und Schüler im Prozess der Umsetzung des skizzierten Gedankenguts an den Gymnasien spielen. Ich gehe zunächst von einer einfachen, aber nicht unbedeutenden Feststellung aus: Die Medien und die elektronischen Informations- und Kommunikationstechnologien ermöglichen breiten Kreisen den Zugang zu den Wissensbeständen. Damit hat sich die Rolle der Lehrenden und der Lernenden wesentlich verändert: Die Lehrenden sind nicht mehr länger Hüterinnen und Hüter des Wissens, das sie – gleichsam in sakralem Rahmen – an die Lernenden weitergeben. Das Bild der Schülerinnen und Schüler, die so verabreichtes Wissen aufnehmen und zu klar definierten Zeitpunkten auswendig wiedergeben, um unter Beweis zu stellen, dass sie es sich – scheinbar – angeeignet haben, lässt sich so nicht mehr aufrecht erhalten. Schülerinnen und Schüler müssen vermehrt zeigen bzw. zeigen können, dass sie nicht nur über Wissensbestände verfügen, sondern damit auch umgehen können. Auf eine kurze Formel gebracht liessen sich die

Rollen in den Schulen etwa wie folgt definieren:

- Die Lehrenden begleiten und beraten die Schülerinnen und Schüler beim Umgang mit Wissen, sie regen Arbeiten an, vermitteln inhaltliche und methodische Impulse oder helfen, zu weite Fragestellungen einzugrenzen.
- Die Lernenden stellen Fragen, suchen (um zu finden), ordnen Informationen und Wissen, wählen aus und präsentieren die Ergebnisse.

Lernen ist so gesehen ein kommunikativer Akt, in dem die Rollen gelegentlich auch vertauscht werden. Im Zentrum solcher Lernprozesse stehen wesentliche Problemstellungen aus dem Alltag, die im Rahmen von Projekten hinterfragt und mit Hilfe fachlicher und interdisziplinärer Methoden einer Lösung zugeführt werden sollen. Lernen heisst hier gemeinsam ein Stück des Wegs miteinander gehen, was mich an Rousseaus «Émile» erinnert. Klar ist für mich, dass uns interdisziplinäres Arbeiten wohl dazu zwingt, Abschied zu nehmen von einer Schule, in der alle zur gleichen Zeit am gleichen Ort das Gleiche tun.

Dahin ist es allerdings auch in meinem Unterricht noch ein weiter Weg. Ich kann ihn allerdings nur gehen, wenn die Schülerinnen und Schüler ihn ebenfalls als wesentlich erachten und bereit sind, ihn ihrerseits unter die Füsse zu nehmen. In diesem Sinn kommt Ihnen und Ihrem Workshop eine wichtige Rolle zu. Ich wünsche Ihnen bei Ihrer Arbeit viel Erfolg und Befriedigung.

Rückblick auf das WBZ-Forum «Interdisziplinarität» aus Sicht der Schülerschaft, vertreten durch die USO (Union der Schülerorganisationen CH/FL)

■ Vorbereitung

Vor dem Forum hatte ich keine grosse Ahnung von Interdisziplinarität. Als kleine Vorbereitung auf das Forum traf ich mich kurz mit meinem Rektor, der mir erläuterte, was es alles an Interdisziplinarität an unserer Schule (Kantonsschule Heerbrugg) gibt. Dabei wurde mir klar, was dieser Begriff ungefähr zu bedeuten hatte und vor allem, dass ich schon längst einige Erfahrungen mit interdisziplinärem Unterricht gemacht hatte.

■ Wenig Theorie

Ich glaube, so geht es den meisten Mittelschülerinnen und Mittelschülern in der Schweiz. Viele arbeiten ziemlich oft interdisziplinär, haben aber nicht die geringste Ahnung, was der Begriff «Interdisziplinarität» zu bedeuten hat. Daher brauchen wir als Schüler zuerst eine kurze theoretische Einführung in das Thema, bevor überhaupt interdisziplinär gearbeitet werden kann. Ich bin überzeugt, ein solcher Einstieg fördert das interdisziplinäre Denken der Schüler und das Verständnis für die neue Unterrichtsform. Sind sich die Schüler des interdisziplinären Denken bewusst, kann eine eingeschränkte Suche nach einer Antwort in nur einem einzelnen Fach oder Fachbereich vermieden werden und die Schüler denken breiter und versuchen das Problem auch mit Hilfe anderer Fächer zu beantworten. Somit werden viele interessante und wichtige Aspekte eines bestimmten Problems in den Unterricht eingebracht, die ohne ein bewusstes Fächer übergreifendes Denken nie aufgetaucht wären.

■ Viel Praxis

Damit möchte ich aber auf keinen Fall sagen, dass Sie als Lehrpersonen uns Schülern stundenlang erläutern sollten, was Interdisziplinarität ist und welche unterschiedlichen Formen und Arten es gibt. Wir wollen es plausibel und verständlich und wir möchten produktiv sein. Uns ist es schlussendlich egal, ob wir jetzt inter- oder trans- oder multi- oder pluridisziplinär arbeiten. Wir brauchen keine hochstehenden und unverständlichen Theorien, denn solche senken nur die Motivation, sondern, wie schon erwähnt, bloss eine kurze Einführung.

Hauptsache: Literatur

Mario Andreotti
Die Struktur der modernen Literatur
Neue Wege in der Textanalyse.
Einführung Erzählprosa und Lyrik.

«Mit diesem Buch hat sich Mario Andreotti über die Grenzen der Schweiz einen Namen gemacht. Und das zu Recht ... Zu wünschen wäre, dass das Buch den Eingang in die gymnasialen Schulen, aber auch in die Hochschulen findet.» (Zeitschrift für Germanistik)

UTB, Bd. 1127) 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. 2000.
440 S., 10 Abb., CHF 35.-/EUR 10.90 ISBN 3-0252-1127-4

Mario Andreotti

Die Struktur der
modernen Literatur

UTB
Haupt

Mario Andreotti
Traditionelles und modernes Drama
Eine Darstellung auf semiotisch-strukturaler Basis.
Mit einer Einführung in die Textsemiotik.

«In Mario Andreottis Untersuchung „Traditionelles und modernes Drama“ haben wir ein lehrreiches und zur Diskussion herausforderndes Buch vor uns, das auf anregende Weise sichtbar macht, was über jede Theorie hinaus alles in der Literatur steckt.» (NZZ)

UTB, Bd. 1909) 1996. 393 S., 10 Abb., CHF 35.-/EUR 10.90
ISBN 3-0252-1909-7

Mario Andreotti

Traditionelles
und modernes
Drama

UTB
Haupt

I Haupt

verlag@haupt.ch • www.haupt.ch

The World of Macintosh



Beratung & Verkauf

Kompetente Verkäufer und ein grosses Macintosh-Sortiment finden Sie in unseren fünf Filialen in Dietikon, Bern, Luzern, Zug und Zürich.



Service & Support Hotline 0900 57 62 92

Alle Geschäftsstellen verfügen über eine eigene Serviceorganisation mit den entsprechenden Ersatzteilen und Austauschgeräten. Testberichte über die neusten Macs unter Mac OS X finden Sie im Webshop. Unsere Support Hotline löst Ihre Software- & Hardware-Probleme. (SFr. 3.13/Min.)



Webshop & Vermietung

Unser Online-Shop mit über 2'000 Artikeln wird täglich aktualisiert. Bestellen Sie mit wenigen Mausklicks schnell und einfach Ihr gewünschtes Produkt. Für Hardware-Engpässe, Messen und Präsentationen vermieten wir Macs und Peripherie zu günstigen Preisen. Telefon 01-745 77 19.



iMac G4

- 17" TFT-Bildschirm
- 800 MHz mit SuperDrive
- 80 GB Harddisk



iBook G3

- 14.1" oder 12.1" TFT-Bildschirm
- 600 MHz mit CD-ROM
- 700 MHz mit CD-RW/DVD

Spezialpreise für Schüler, Lehrer & Studenten!



PowerMac G4

- 867 MHz Dual mit CD-RW/DVD
- 1 GHz Dual mit SuperDrive
- 1.25 GHz Dual mit SuperDrive



iPod MP3-Player

- 5, 10, 20 GB Firewire Harddisk
- Bis zu 4'000 Songs
- Kopfhörer (Fernbedienung & Apple Täschli bei 10 und 20 GB Modell)



Apple Center

Apple Authorized Service Provider

www.dataquest.ch

QUEST D A T A

3000 Bern 7	Theaterplatz 8	031-310 29 39
8953 Dietikon	Moosmattstrasse 30	01-745 77 99
6003 Luzern	Kasernenplatz	041-248 50 70
6300 Zug	Hirschenplatz	041-711 95 28
8001 Zürich	Limmatquai 122	01-265 10 10

Fax 01-745 77 88

Ja Bitte senden Sie mir Ihren neusten Produktkatalog mit spezieller Schulpreisliste.

Vorname / Name

Strasse

PLZ / Ort

Telefon

E-Mail

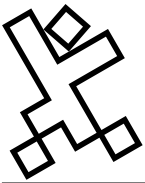
Einblick in Sinn und Zweck schafft Verständnis

Ein weiterer, für mich wichtiger Aspekt des interdisziplinären Unterrichts ist der eigentliche Grund und Sinn dieser Unterrichtsform. Es sollen Ziele formuliert werden, die durch interdisziplinären Unterricht erreicht werden sollen. Auch dies wiederum fördert das Verständnis der Schüler für einen etwas anderen Unterricht. Denn ich bin überzeugt, dass heute, bei diesen immer komplexer werdenden Fragestellungen und Problemen, bedingt durch den rasanten Fortschritt in der Medizin und Technik, ein Fächer übergreifender Unterricht mehr als notwendig ist. So kann es meines Erachtens nur von Vorteil sein, wenn zum Beispiel im Biologieunterricht auch ethische Aspekte Platz finden, gerade im Zusammenhang mit der Gentechnik, einem immer wichtiger werdenden Thema. Ist es da nicht nötig, dass nebst wissenschaftlichen Punkten persönliche und ethische Grundsätze in den Unterricht einfließen? Ich glaube, unter dem heute enormen Leistungsdruck wäre das bestimmt eine sehr positive und lehrreiche Ergänzung. Wir lernen dadurch, wie man ein Problem auch mal anders angehen könnte, nicht immer nur mit Wissenschaft und Technik. Das kann vom kleinsten, unwichtigen Problem bis hin zu Weltproblemen gehen, die alle etwas angehen, wie zum Beispiel ein Krieg.

Fazit

Und deshalb zum Schluss vielleicht noch ein etwas gewagter Satz: Möglicherweise würde die Welt etwas besser aussehen, wenn alle etwas mehr interdisziplinär denken und handeln würden.

Mirjam Lutz (USO)



FLYING TEACHERS®



Die Strategie der Flying Teachers® besteht darin, Lehrkräften neue Horizonte zu ermöglichen und damit die Unterrichtsqualität zu steigern.



Nicht nur Tempo und Kosteneffizienz kennzeichnen unsere Kurse, sondern auch Sinn, Zweck, Engagement und Verantwortlichkeit unserer Lehrkräfte.



Die Konzeption von optimalen Sprachkursen stützt sich auf die Kompetenz der Lehrkräfte. Die Flying Teachers® helfen, diese zu erweitern.

Die Flying Teachers® helfen Ihnen, Sprachziele optimal zu erreichen.

Fit for Business/Deutsch

Möchten Sie Business-Deutsch unterrichten, aber es fehlen Ihnen die grundlegenden Wirtschaftskennnisse?

- Die Flying Teachers® bieten eine Einführung in die Wirtschaftslehre an. Der Kurs wird mit einem anerkannten Zertifikat abgeschlossen. Beginn: Juni 2003

Fit for Business/English

- Beginn: Mitte August 2003

Linguistisches Basiswissen

- Die AbsolventInnen dieses Kurses verfügen über vertiefte Grundkenntnisse im Bereich der deutschen Grammatik, die ausreichen, um Grammatik im Bereich DaF zu verstehen und zu vermitteln. Beginn: Frühjahr 2003

Lizenzierung Zertifikat Deutsch

- Die Flying Teachers® sind Prüfungszentrum der Europäischen Sprachenzertifikate. Lehrkräfte mit mehrjähriger Unterrichtserfahrung im Prüfungsfach können bei den Flying Teachers® Prüferlizenzen für die Fächer Zertifikat Deutsch und Zertifikat Deutsch für den Beruf ablegen. Daten: Herbst 2003

Everything you wanted to know about English Grammar but never dared to ask

- Introduction to grammar and grammatical terminology, perspectives of grammar, syntax, application of grammar, diagnosis of errors. This course will lead to a recognised certificate. Beginn: January 2003

CELTA: Want to teach English?

- If you are interested in teaching English but lack a recognised certificate, consider joining the Flying Teachers® intensive CELTA course in February 2003.

Flying Teachers® Weiterbildung · Universitätstrasse 86 · CH 8006 Zürich
Tel. 01 350 33 44 · Fax 01 350 33 45 · www.flyingteachers.ch · E-Mail: info@flyingteachers.ch

Z:W

Zürcher
Hochschule
Winterthur

Mitglied
der Zürcher
Fachhochschule

Fachhochschulstudium Info-Tag 23. November 2002

Die Zürcher Hochschule Winterthur ist mit 12 innovativen Studiengängen die grösste Mehrsparten-Fachhochschule der Schweiz.

**Info-Tag Samstag, 23. November
10.30 – 14.30 Uhr**

Mensa ZHW, Technikumstrasse 9, Winterthur

10.30 Uhr: Begrüssung durch Rektor Prof. Dr. Werner Inderbitzin und allgemeine Informationen zum FH-Studium an der ZHW

11.30/13.30 Uhr: Orientierung über die einzelnen Studiengänge

12.30 – 16.00 Uhr: Ausstellung der Diplomarbeiten 2002, DiplomandInnen präsentieren ihre Arbeiten

Auskunft: Schulsekretariat 052 267 71 71

Studiengänge:

- Architektur
- Bauingenieurwesen
- Chemie/Biologische Chemie
- Allgemeiner Maschinenbau/
Maschinenbau-Informatik
- Elektrotechnik
- Informationstechnologie
- Kommunikation und Informatik
mit Frauen-Grundstudium
- Datenanalyse und Prozessdesign
- Betriebsökonomie
- Fachjournalismus und
Unternehmenskommunikation
- Übersetzen/Dolmetschen*

*Infos dazu am Tag der offenen Tür am 23.11.02 von 10 – 16 Uhr am ZHW-Standort Zürich-Oerlikon, Thurgauerstrasse 56. Auskunft: Tel. 01 305 38 58

Projektketten Naturwissenschaften/ Projekt Geschichte/Chemie

An der Kantonsschule Zürich-Enge werden Fächer, die vorher einzeln unterrichtet wurden, zu einer Projektkette zusammengeschlossen.

Die Kantonsschule Enge gehört zusammen mit der Kantonsschule Freudenberg und dem Liceo artistico zu einem Mittelschulkampus, der nahezu 2000 Schüler/innen umfasst. Ihre über 800 Schüler/innen verteilen sich auf vier Abteilungen: ein vierjähriges Kurzgymnasium mit den Profilen Wirtschaft und Recht und Neue Sprachen, eine dreijährige Handelsmittelschule und eine dreijährige Informatikmittelschule. Mit Einschluss des gut belegten Freifaches Latein sind damit an dieser Schule alle überhaupt möglichen

Fachschaften vertreten, sodass ideale Voraussetzungen für die interdisziplinäre Zusammenarbeit bestehen.

Unter dem Titel «Projektketten Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik) und Mathematik» bzw. «Projektketten Ökologie» werden seit 1995 die vorher einzeln unterrichteten Fächer zu einem Projekt zusammengeschlossen, das während drei Semestern mit je drei Wochenstunden dotiert ist und mit dem vierten Semester der insgesamt sechs Semester umfassenden Handelsmittelschule Plus einsetzt.

Lernziel ist es, komplexe ökologische und naturwissenschaftliche Themen aus verschiedenen Blickwinkeln erkennen und bearbeiten zu können und die Fähigkeit zu erlangen, aus der Vielfalt der Aspekte Teilaspekte herauszulösen und zu vernetzen.

Lerninhalte bilden ausgewählte, wenn möglich aktuelle Fragen aus den Bereichen Ökologie, Naturwissenschaften und Mathematik. Die Themen sollen Fächer übergreifend angegangen werden. Dazu gehört auch die computergestützte Auseinandersetzung mit technischen Prozessen und ökologischen Zusammenhängen.

Seit langem wird Interdisziplinarität in den jährlichen Kurswochen hergestellt. Ein Beispiel dafür ist die Kurswoche «Chemie und Geschichte». Den Schüler(n)/innen wurden Materialien zu bedeutenden Chemikern und deren historischem Umfeld zur Verfügung gestellt. Im Zweierteam mussten sie mit diesem Material eine Power Point-Präsentation erstellen. Dieses Endprodukt kann nun auf der Internetseite www.ken.ch abgerufen werden von überall her auf unserer einen Welt.



Ecole de français moderne



Français – Langue étrangère Formation continue à distance Prochain cours janvier 2003

- Pour toute personne non francophone soucieuse de perfectionner son français (écrit, oral). Niveau avancé
- Séance d'organisation le 18 janvier 2003 à Lausanne. Ensuite, dans votre bureau ou à votre domicile et à votre propre rythme!
- Corrections personnalisées de vos travaux et entretiens individuels tout au long du cours

Organisation: Ecole de français moderne
de la Faculté des lettres
BFSH2 – 1015 Dorigny
Tél. 021/692 30 80 Fax 021/692 30 93
E-mail: Forcad@efm.unil.ch

Inscriptions jusqu'au 31 décembre 2002
Prix fr. 480.–

Voranzeige

3. AGAVA-Kongress
zur Überwindung von Gewalt und Machtmissbrauch
21./22. März 2003
Basel – Bildungszentrum 21

Ausnützung von Abhängigkeiten: Prävention

Transdisziplinärer Kongress für Fachpersonen
aus den Bereichen
Medizin und Psychotherapie
Justiz und Polizei
Schule und Kirche
Sozialarbeit und Heime
Betriebe und Organisationen
Verbände und Vereine

Referate • Workshops • AGAVA-Preis • Ausstellung

www.agava.ch



SIE SUCHEN

Studenten und Studentinnen, die Stellvertretungen oder Teilzeitpensen übernehmen bzw. bei Nachhilfestunden, Übersetzungsarbeiten oder der Organisation eines Ferienlagers einspringen können. Oder sie suchen Studienabgänger für ein Vollpensum.

WIR FINDEN

die entsprechenden Hilfskräfte. Ganz unkompliziert. Ganz kurzfristig. Und das schon ab 60 Franken Vermittlungsgebühr. Sie faxen uns, schreiben uns oder senden uns ein e-mail und teilen uns Ihre Wünsche mit. Unter den 30'000 Studenten und Studentinnen an Uni und ETH finden Sie die geeignete Person für jeden Job.

Arbeitsvermittlung der Studentenschaft
Seilergraben 17, 8001 Zürich,
Tel. 01-252 58 63
Fax 01-252 58 77
e-mail: arbeit@unizh.ch
www.zentralstelle.unizh.ch



COMPUTER TAKEAWAY

Hard ware Soft ware Support Netz werke

Macintosh

Riedtlisrass 27 CH-8006 Zürich
offen Mo-Fr: 12⁰⁰-19⁰⁰
take@zsuz.unizh.ch
Fax 01 360 39 10
Tel. 0900 575 810 Fr. 2.15 min.



www.comptakeaway.ch



Interdisciplinarité: Nouvelle bataille de Morat?

En avril dernier, plus de 300 enseignants se sont retrouvés près de Morat pour faire un bilan de la pratique de l'interdisciplinarité dans leur quotidien. Après une matinée consacrée à une réflexion, parfois ardue, sur les différentes formes de l'interdisciplinarité, le forum donna l'occasion aux participants de montrer, qu'au-delà des définitions académiques, il est possible de réaliser un enseignement interdisciplinaire, même si parfois l'on est plus Monsieur Jourdain, que chercheur.

Im letzten April versammelten sich mehr als 300 Lehrerinnen und Lehrer in Murten, um eine Bilanz zur Interdisziplinarität im Schulalltag zu ziehen. Sie beschränkten sich nicht auf eine akademische Debatte, sondern verglichen auch praktische Unterrichtserfahrungen.

■ Impressions d'une participante

Régine Roches, enseignante jurassienne

Nous avons eu la chance de nous réunir dans ce cadre agréable où, lors d'un travail interdisciplinaire dans le sens large (pour ne pas prendre de risques quant à la terminologie), le bon Dieu, l'architecte, le paysagiste et le promoteur ont offert leur savoir pour créer cet espace.

Me voilà devant vous, condamnée à vous raconter ce que je retiens de ces deux jours. Pourquoi moi? Parce que je suis femme et que je suis scientifique. Petite parenthèse en pensant à un point de l'exposé du professeur Labudde: allez encore encourager les filles pour les sciences par de l'interdisciplinarité si une telle punition les attend au bout!

Quels sont les points essentiels que je retiens de ces deux jours?

- J'ai appris le pourquoi: pourquoi faire de l'interdisciplinarité.
- J'ai vu bien des exemples intéressants de projets interdisciplinaires dans des écoles ainsi qu'à l'université de Berne.
- J'ai fait la connaissance des différentes formes d'interdisciplinarité.
- J'ai réalisé une fois de plus que nous ne sommes pas des automates qui crachons du savoir, mais que notre rôle est bien plus noble: celui d'intégrer notre savoir et nos passions dans un contexte plus large.

Il y a d'abord la discipline: il s'agit d'en acquérir les bases. Mais ensuite, il est nécessaire d'apprendre à intégrer ce savoir dans un cadre plus large, par exemple dans un projet scolaire trans-, multi- ou pluridisciplinaire. Et finalement, il faut ouvrir grandes les portes de l'école.

Pour pouvoir jouer avec son savoir, pour pouvoir quitter les sentiers battus de l'enseignement traditionnel, il faut encore mieux maîtriser sa discipline. Il n'est donc nullement question de superficialité ou d'un abaissement de cette maîtrise.

Les physiciens connaissent bien ce problème: ce ne sont point les questions apparemment compliquées qui nous mettent dans l'embarras, mais les questions banales trouvées dans la vie quotidienne.

Si je résume ce que j'ai retenu au sujet de l'interdisciplinarité, tout me paraît merveilleux:

- L'interdisciplinarité valorise notre savoir.
- Elle nous permet de découvrir les alentours de notre discipline.
- Un vaste choix de possibilités s'ouvre devant nous.

Pendant ces deux jours, aucun intervenant ne nous parla d'exigences quelconques, de cadre fixe, de grille rigide ou d'autres contraintes qui restreindraient la liberté d'un projet interdisciplinaire. Ce n'est qu'en atelier que quelques réticences se sont exprimées timi-

dement: «Est-ce que mon collègue et moi serons sur la même longueur d'onde», «Comment peut-on respecter les plans d'études tout en perdant du temps avec un projet interdisciplinaire», «Comment le travail supplémentaire sera-t-il rémunéré?».

Mais, puisque nous avons pour le moment toutes les libertés, profitons-en: profitons de nous ouvrir selon nos intérêts et nos affinités avant que l'on nous mette des bâtons dans les roues!

Je me réjouis déjà de pouvoir enrichir, dans le cadre d'une leçon de physique en option fondamentale, la vie du jeune Galilée par l'étude d'une musique composée par

son père, de pouvoir compléter l'histoire de Newton observant dans son jardin la pomme tomber et la lune effectuer sa révolution par des dessins humoristiques tirés des «rubrique-à-brac» de Gotlib, de pouvoir illustrer mes explications sur la voie lactée par la magnifique peinture du Tintoret montrant une femme qui allaite un nourrisson et qui crée ainsi la voie lactée, ...

Je me réjouis, car lorsque je m'écarterai ainsi du programme, lorsque je «perdrai du temps», je le ferai la conscience soulagée: je sais maintenant que ce sera certainement une des multiples formes d'interdisciplinarité.



Bildung
Medien
Kommunikation

www.hep-verlag.ch



JUGEND UND WIRTSCHAFT
JEUNESSE ET ECONOMIE
GIOVENTU ED ECONOMIA

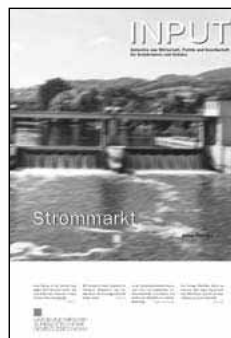
Bestell- und Postadresse:

Jugend und Wirtschaft
Postfach
8942 Oberrieden
Fon 01 772 35 25
Fax 01 772 35 27
E-Mail info@jugend-wirtschaft.ch
www.jugend-wirtschaft.ch

h.e.p. verlag ag

Brunngasse 36
Postfach
3000 Bern 7
Fon 031 318 31 33
info@hep-verlag.ch

Themenhefte für den Unterricht



Input Nr. 1/02 Strommarkt

Adrian Flückiger
20 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-77-9

Input Nr. 2/02 Umwelt und Energie

Markus Wilhelm
16 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-78-7

Input Nr. 3/02 Weltwirtschaft/WTO

Matthias Vatter, Bernhard Probst
16 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-79-5

Input Nr. 1/01 Globalisierung

Werner Kolb, Bernhard Probst
20 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-21-3

Input Nr. 2/01 Mobilität und Verkehr

Andreas Blumenstein, Bruno Wenger
20 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-23-X

Input Nr. 3/01 UNO

Martin Fenner
24 Seiten, A4, geheftet, 2-farbig
ISBN 3-905905-24-8

- Einzelexemplare: Fr. 6.– (exkl. Versandkosten)
 - Set à 10 Exemplare: Fr. 20.– (exkl. Versandkosten)
 - Jahresabonnement (3 Ausgaben Input + 1 Input Spezial) Fr. 30.– (exkl. Versandkosten)
- Ergänzende Unterlagen für Lehrpersonen, Folien- und Kopiervorlagen auf dem Internet gratis unter:
www.jugend-wirtschaft.ch/input/
www.hep-verlag.ch/mat/input/
Lehrerunterlagen gedruckt Fr. 18.– (exkl. Versandkosten)

TAGUNG: Weltwirtschaft/WTO

**Am 22. November 2002, 14 bis 17 Uhr, in Trogen
Anmelden bis am 13. November**

Mehr Informationen: www.hep-verlag.ch

Un pari pédagogique interdisciplinaire: le défi biennois

Les gymnases francophones biennois ont développé un projet pédagogique visant à développer l'interdisciplinarité dans le curriculum normal des études gymnasiales. Nous avons sélectionné ci-après des extraits de la présentation de deux de leurs réalisations.

Das französischsprachige Gymnasium Biel entwickelte ein Projekt mit dem Ziel, Interdisziplinarität im normalen Curriculum einzubauen. Es folgen Auszüge aus zwei Projekten.

Michèle Hamel, Eric F. Berthoud et Pierre-Etienne Zurcher
Explorer un carrefour de trois sciences humaines: construire un cours interdisciplinaire autour du thème de l'alimentation.

L'objectif recherché vise à créer pour ce projet, une représentation théorique (ou un modèle) cohérente et adéquate en utilisant des éléments venant de diverses disciplines.

1. La démarche

La démarche, empruntée à Gérard Fourez¹, propose l'élaboration interdisciplinaire d'un îlot de rationalité (représentation ou modèle théorique). Il s'agit tout d'abord de faire

un cliché de la situation spontanée (cf. tableau 1), une représentation stéréotypée telle qu'elle vient spontanément à l'esprit, et de classer ses différents éléments entre «faits», «hypothèses» et «valeurs».

La deuxième étape vise l'approche globale dans une vision plus vaste et plus systématique. Il s'agit ici de faire un panorama spontané et d'établir différentes listes visant à identifier:

¹ G. Fourez, *Interdisciplinarité et îlots de rationalité*, in La Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies, juillet 2001

Tableau 1: Quelques clichés (représentation spontanée et classement)

Représentation spontanée	Faits	Hypothèses	Valeurs
La faim versus l'abondance	La faim et l'abondance	La fin des uns est provoquée par l'abondance des autres	Il n'est pas admissible que certains aient trop peu quand d'autres ont trop.
Les peurs et les réalités de la nourriture malsaine	La nourriture contaminée	Peur ou réalité?	Santé par l'alimentation.
L'eau: bien commun, valeur marchande	L'eau: bien commun, valeur marchande	L'eau: bien commun, valeur marchande	L'accès à l'eau potable est un droit fondamental
Les déchets	Les déchets	Il faudrait trier, recycler, réduire, utiliser les déchets	L'Homme est responsable de ses déchets.
Nous ne savons plus ce que nous mangeons	L'origine des produits est complexe, souvent difficile à déterminer	Nous ne savons plus ce que nous mangeons	Connaître l'origine des produits est une garantie de qualité et de sécurité
Fast- versus slow food	Le Fast-food	Fast-food signifierait manger mal	
Elevage et viande	Elevage et viande	La viande d'élevage est moins bonne que la viande sauvage	Le respect de l'animal
Anorexie	Anorexie	L'anorexie est un mal féminin et occidental	L'image de soi
Diététique	Diététique	Le type d'alimentation influence directement la santé	Équilibre alimentaire

→ *les acteurs impliqués:*

Les acteurs

De nombreux groupes humains peuvent être identifiés, citons-en quelques-uns: les consommateurs, les producteurs, l'industrie alimentaire, les restaurateurs, les gastronomes, les nutritionnistes, les diététiciens, les ethnologues, les sociologues, les économistes, les médecins, les ONG, les psychologues, les vétérinaires, les multinationales alimentaires, les défenseurs des consommateurs, les charlatans de l'alimentation, etc.

→ *les normes et les conditions liées au sujet:*

Les normes et conditions

Les besoins vitaux sont normés par les nutritionnistes et les médecins. On peut également recenser des normes éthiques (ONG, philosophie, Droits de l'Homme, etc.), des normes religieuses, des normes légales, des normes sociales, etc. Au niveau des conditions, on relève les conditions socio-économiques de production, d'organisation et de consommation et les conditions environnementales.

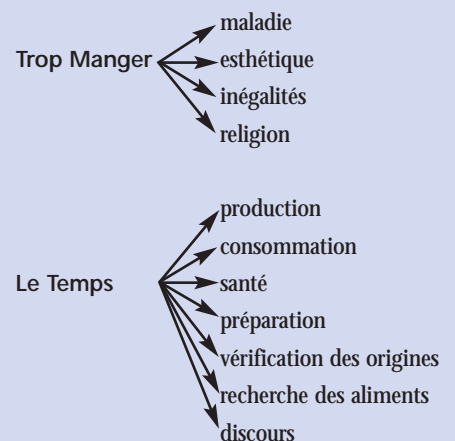
→ *les enjeux et les tensions:*

Les enjeux et les tensions

- *Inégalité:* abondance ou rareté, nourriture abondante pour les animaux quand des gens meurent de faim, axe Nord-Sud, spéculation sur les denrées alimentaires.
- *Éthique, morale, religion, psychologie:* spéculation sur les aliments, pureté et impureté des aliments (interdit, jeûne...) droit ou privilège de se nourrir, image de soi par rapport à la nourriture.
- *Santé et maladie:* manger bien et équilibré, sécurité et conservation des aliments, tension entre souci esthétique et santé.
- *Société et éducation:* image de soi, traditions.
- *Environnement et économie:* rentabilité au détriment de la durabilité et de la sécurité, mode de conservation et de préparation, type de consommation (snobisme, exotisme, produits industriels, etc.).

→ *les boîtes noires², les bifurcations, c'est-à-dire les choix entre plusieurs options possibles qui détermineront le modèle:*

Exemples de bifurcations



→ *les spécialistes, soit les gens que l'on pourrait consulter pour obtenir davantage de renseignements et ouvrir des boîtes noires.*

² Éléments que l'on a pas besoin de comprendre tout de suite et que l'on pourra approfondir plus tard par des apports de spécialistes

Il devient alors indispensable de sélectionner dans ces listes un processus de priorisation en fonction du contexte, du projet poursuivi, des destinataires et du produit final. Cette étape permet de clôturer le modèle, c'est-à-dire d'en définir les limites.

Vient ensuite la consultation des spécialistes en tenant compte des priorités relatives à l'ouverture des boîtes noires. Cette phase disciplinaire vise à faire bon usage du spécialiste de manière à intégrer les apports des différentes disciplines dans le modèle qui se construit et qui lui donnera le caractère interdisciplinaire propre à la démarche. Une descente sur le terrain permettra ensuite une étude approfondie des éléments rencontrés auparavant.

Une synthèse clôturera et bouclera le travail. Elle vise à produire l'îlot de rationalité, soit la représentation de la situation. Cette étape finale est difficile car les enseignants deviennent ici les spécialistes qui savent structurer et schématiser par rapport aux élèves. Il importe de se centrer sur l'objectif défini au début, soit une représentation théorique, un modèle, qui peut servir de cadre de réflexion pour une discussion et/ou une prise de décision.

2. Les contraintes

Tout projet de cette nature est soumis à des contraintes liées au cadre de l'institution:

- Il s'agit d'un cours obligatoire à choix doté d'une heure par semaine pendant un semestre et de deux durant l'autre semestre pendant la dernière année de formation. Il se trouve donc dans une année chargée (préparation du travail et de l'examen de maturité).
- Il nécessite trois enseignants recoupant les disciplines suivantes: géographie, économie et droit, histoire.
- Le cours peut être choisi par certains élèves comme cinquième branche d'examen, ce qui peut provoquer des différences du niveau de participation. Il en résulte que le travail est perçu soit comme un «produit institutionnel» lié à un écrit de maturité, soit comme un dossier de référence à propos de l'alimentation.

D'une manière générale, le projet poursuivi vise à entrer dans le cycle pédagogique bien connu: rechercher, connaître, analyser, réfléchir, informer et susciter l'autocritique.

Anne Graber, Pierre-Alain Jeannet et Jean-Étienne Schmid Monter un spectacle: quel type d'interdisciplinarité

1. Les grandes lignes du projet pédagogique

Le projet vise à construire une représentation (théâtrale) cohérente, originale et porteuse de sens d'une pièce de théâtre. Il peut s'agir également de créer collectivement un spectacle théâtral (choix de thèmes, remue-méninges, improvisation, écriture) et d'en construire la représentation. Cet objectif vise à construire un espace scénique décoré et éclairé, à amener des élèves costumés et maquillés à interagir verbalement et corporellement dans un espace pour produire une communication porteuse d'émotions, à créer des interventions musicales qui génèrent atmosphères et rythmes appropriés, à préparer et réaliser un enregistrement vidéo qui conserve une trace historique de l'événement et finalement à

donner quatre représentations publiques du projet abouti. Relevons que les élèves participant au projet ont la possibilité de réaliser leur travail de maturité dans ce cadre (conception des décors, de costumes, de l'affiche, composition musicale, interprétation théâtrale, etc.).

2. Le cadre de la réalisation du projet

Théâtre (cours facultatif de 2 heures par semaine regroupant de 14 à 28 élèves)

En janvier et février, les animateurs, deux enseignants de français et de théâtre, proposent une pièce en fonction du nombre de comédiens. Après lecture, la répartition des rôles est réalisée par négociation entre les élèves, les animateurs n'intervenant générale-

ment pas. Les répétitions commencent alors par des discussions et une réflexion sur le sens et l'univers à créer, des improvisations, des recherches de jeu par groupes et des esquisses de mise en scène en collaboration avec les arts visuels et la musique.

En mars la troupe passe un week-end au vert. En octobre une semaine hors cadre est réalisée en compagnie des musiciens et des décorateurs. La dernière phase, sous forme de semaine d'études en novembre, permet à un petit groupe d'élèves de se joindre au projet pour assurer la régie lumière. L'aboutissement de cette semaine est la présentation publique de deux représentations.

Arts visuels (cours facultatif et/ou option spécifique, 2 heures par semaine, un animateur)

En janvier, les élèves lisent la pièce et se lancent dans l'élaboration d'un concept de décors et de costumes (maquettes, dessins). Des échanges formels ou informels ont lieu avec le groupe théâtre.

En octobre (semaine hors-cadre) et novembre (semaine d'études), les élèves se joignent au groupe théâtre.

Musique (option spécifique et/ou option complémentaire et/ou cours facultatif, 2 heures par semaine, un animateur)

Au printemps un concept musical approprié à la pièce est recherché. La composition peut alors commencer. Les élèves assistent à des répétitions de la troupe et ont des échanges de vue avec les acteurs. En août le travail de composition se poursuit tandis que débutent les premières répétitions.

En octobre (semaine hors-cadre) et novembre (semaine d'études), les élèves se joignent au groupe théâtre.

Vidéo

Dans le cadre de la semaine d'études (novembre), un groupe audiovisuel assiste aux répétitions, prépare un script, plante ses caméras et fait des essais. Le montage final se fait à la régie, en direct, le soir de la première.

3. Les spectacles réalisés

Les spectacles suivants ont été réalisés ces cinq dernières années: *L'Opéra de Quat'sous* (Bertolt Brecht), *Le Songe d'une Nuit d'Été*

(William Shakespeare), *Amorphe d'Ottensburg* de Jean-Claude Grumberg, *La grande Muraille* (Max Frisch) et *Liberté Couleur d'Homme* (création collective).

4. Quelle interdisciplinarité?

Plusieurs moyens d'expression doivent fusionner pour construire une représentation adéquate d'un projet culturel. Les maîtres des différentes disciplines élaborent une situation d'apprentissage permettant aux élèves de construire les solutions aux problèmes qu'ils ont à résoudre, et apportent les connaissances spécialisées nécessaires (techniques, histoire de l'art, de la musique, de la littérature, structuration, synthèse). Sans vouloir jouer sur les mots, on peut donc y voir la construction d'une représentation telle que la définit Fourez, bien que la nôtre soit plus orientée sur l'expression artistique que sur la connaissance théorique (ce qui n'exclut pas la nécessité de recourir à des savoirs théoriques).

La réalisation d'un tel projet exige de la part des élèves, qu'ils soient musiciens, décorateurs ou comédiens, une interrogation poussée sur le sens du texte à interpréter, ainsi qu'un engagement important. Ils sont amenés à prendre en compte les spécificités de chaque discipline (explications, négociations, compromis entre les différents moyens d'expression). Chaque élève porte une responsabilité sérieuse dans la réalisation du projet.

On peut constater dans les différentes disciplines un besoin accru de maîtrise et de créations culturelles. Les efforts à fournir pour progresser trouvent sens et motivation dans le projet (maîtrise de l'instrument, composition, création, maîtrise du corps, maîtrise du sens du texte, etc.). Pour un comédien, par exemple, la présence d'un signe de ponctuation dans le texte peut devenir un problème important à résoudre, ce qui est plus rarement le cas dans une leçon de français habituel.

Nous pourrions considérer que nos projets créent des besoins culturels. Pour résoudre une thèse de Meirieu, nous pourrions dire que ce type de projet prend en compte les centres d'intérêt de l'élève pour permettre l'accès à un déplacement de la satisfaction

affective sur des objets culturels. L'élève découvre le pouvoir de l'objet culturel pour accéder à des formes supérieures de satisfaction personnelle, mais aussi d'expression et de compréhension de la réalité humaine.

5. Quelle évaluation?

Il serait vain de vouloir soumettre ce genre de projet global à une évaluation par objectifs: savoir / savoir-faire / savoir-être / attitudes. Quels pourcentages respectifs de ces quatre catégories entrent dans la réalisation d'un tableau? Pouvez-vous identifier leurs apports dans une toile de Van Gogh? Et si ce n'est pas le cas, en déduisez-vous que ce peintre manque de savoirs et de compétences?

L'évaluation a-t-elle un sens ici? Les différents apprentissages réalisés par les élèves dans un tel projet sont-ils mesurables? Une telle mesure est-elle importante? Utile? L'évaluation dans le domaine interdisciplinaire est une question ouverte.

Nous avons néanmoins quelques critères d'évaluation globale:

- La satisfaction des élèves, même les moins «talentueux».
- L'engagement considérable des élèves dans un travail long et exigeant.
- L'aboutissement d'un projet complexe porté par tous jusqu'au bout, sans déféc-tions ni négligences.
- Une expérience culturelle et sociale inou-bliable selon de nombreux témoignages.
- Une grande rigueur dans l'exécution: pendant deux heures, chacun doit faire le bon geste au bon moment, ce qui néces-site concentration et responsabilité indi-viduelles et collectives. Cette rigueur résulte d'un travail long, sérieux et parfois pénible.

6. Conclusion

Des travaux pédagogiques sérieux (gestion mentale, apprendre à apprendre, etc.) nous amènent à penser qu'un élève ne peut apprendre grand-chose de valable s'il n'a pas le projet d'apprendre.

Souvent, dans le meilleur des cas, l'élève a le projet de reproduire lors du prochain tra-vail écrit. Dans le pire des cas, il ne forme ce projet qu'un jour ou deux avant le travail, ce

qui rend peu utiles les leçons auxquelles il a assisté sans projet ni attention.

Malgré toute notre bonne volonté, notre projet d'enseigner est souvent mis en échec s'il ne rencontre pas chez l'élève celui d'ap-prendre.

Chacun d'entre nous a été confronté à l'élève plein de bonne volonté, laborieusement engagé dans sa prise de notes, et qui nous demande de «répéter la dernière phrase». Cet élève n'est pas dans le projet d'apprendre, mais dans celui de reproduire.

Certains élèves ont mis au point d'habiles stratégies pour reproduire ce que nous atten-dons d'eux et satisfaire ainsi notre ego péda-gogique. Là est leur projet, gratifié, souvent, par de bons résultats (mais ces caméléons apprennent-ils toujours quelque chose qu'ils comprennent et intègrent à long terme?).

D'autres élèves, moins habiles, reprodui-sent maladroitement et nous irritent par leur docilité et leur manque de réflexion. Ils gra-vitent autour du quatre.

D'autres enfin n'ont même pas le projet de nous faire plaisir et ne trouvent pas de sens à leur travail; donc ils ne travaillent pas. Ce sont des «élèves en difficulté», des «larves» qui nous dérangent et frustrent notre ego pédagogique.

Comment expliquer que ces derniers, parfois, dans nos projets, deviennent papillons, se révèlent des moteurs du groupe, pleins d'intelligence et de sensibilité, actifs et travailleurs?

Peut-être ont-ils enfin trouvé dans le pro-jet un sens et une motivation «intrinsèques» à leur présence dans l'école, d'où leur envie d'apprendre et de travailler. Peut-être ont-ils besoin d'être acteurs de leur formation.

Nous défendons une école de culture générale qui donne leur place et leur chance à toutes les formes d'intelligence.

Nous pratiquons l'interdisciplinarité, non parce qu'elle serait un concept miraculeux, permettant d'apprendre plus, mieux, plus vite et à moindre frais, une sorte de pierre philo-sophale de la pédagogie (les réflexions théo-riques sur son fondement, ses enjeux et son efficacité incitent plutôt à la prudence).

Nous pratiquons l'interdisciplinarité parce qu'elle favorise la pédagogie du projet.

Avoir un projet permet à certains élèves de trouver un sens, une motivation et une

cohérence à leur vécu scolaire, au sein d'une formation éclatée qui tend à favoriser le zapping, le morcellement intellectuel et affectif.

Le projet permet un rapport à la culture actif et vivant.

Les deux hémisphères du cerveau ne sont pas opposés, mais complémentaires.

Béatrice Sermet-Nicolet

L'interdisciplinarité par l'autre bout... des expériences vécues

1. Introduction

Edgar Morin³, s'il défend la vertu de la spécialisation, met cependant en garde contre le risque de l'hyper-spécialisation. «La frontière disciplinaire, son langage et ses concepts propres vont isoler la discipline par rapport aux autres et par rapport aux problèmes qui chevauchent les disciplines. L'esprit hyper-disciplinaire va devenir un esprit de propriétaire qui interdit toute incursion étrangère dans sa parcelle de savoir. On sait qu'à l'origine le mot discipline désignait un petit fouet qui servait à s'auto-flageller, permettant donc l'autocritique; dans son sens dégradé, la discipline devient un moyen de flageller celui qui s'aventure dans le domaine des idées que le spécialiste considère comme sa propriété».

Un regard extérieur, des contacts, des empiètements et des transferts ont rendu possibles découvertes et révolutions scientifiques, particulièrement dans les sciences expérimentales. Humaniste, attentif à tout, Morin met l'accent sur l'importance du contexte dans lequel s'inscrit toute connaissance: «Enfin, ce n'est pas seulement l'idée d'inter- et de transdisciplinarité qui est importante. Nous devons «écologiser» les disciplines, c'est-à-dire tenir compte de tout ce qui est contextuel y compris des conditions culturelle et sociales, c'est-à-dire voir dans quel milieu elles naissent, posent des problèmes, se sclérosent, se métamorphosent. Il faut aussi du métadisciplinaire, le terme «meta» signifiant dépasser et conserver. On ne peut pas briser ce qui a été créé par les disciplines; on ne peut pas briser toute clôture, il en est du problème de la discipline, du problème de la science comme du problème de la vie: il faut qu'une discipline soit à la fois ouverte et fermée.»

2. Historique

Lors de l'introduction de la nouvelle maturité (ORRM), la grille horaire a été élaborée par un groupe de travail réunissant des enseignant(e)s des deux gymnases francophones de Bienne. Ils ont d'emblée cherché à favoriser une mise en commun des savoirs acquis par les élèves avant la douzième année de formation. Constatant, d'une part, que les disciplines des sciences humaines et celles des sciences expérimentales se prêtaient bien à un enseignement interdisciplinaire, les participant(e)s au groupe de travail ont proposé de les regrouper en 12^{ème} année dans le cours interdisciplinaire, sans se préoccuper des nuances à établir entre les différents types d'interdisciplinarité. D'autre part, l'idée d'associer la philosophie à l'option spécifique est née d'une volonté de montrer aux élèves que la philosophie ne revêt pas seulement un caractère spéculatif. L'économie et le droit, par exemple, associés à la philosophie en dernière année de formation à raison d'une période hebdomadaire, semblaient offrir un moment de réflexion important. Ils ont prévu deux modules d'enseignement interdisciplinaires:

- *Une période hebdomadaire d'enseignement en duo de l'option spécifique et de la philosophie*
Ainsi, au Gymnase de la rue des Alpes, les options spécifiques «économie et droit», «espagnol», «italien» et «biologie et chimie» partagent une heure de cours en dernière année de formation avec la discipline «philosophie». Un projet ambitieux qui, lorsqu'il a été mis en œuvre, a engendré un travail de préparation considérable. Un travail de pionnier puisque rien n'existait alors dans ce domaine au degré secondaire II.
- *Un cours interdisciplinaire «Projets interdisciplinaires en Sciences expérimentales» et un*

³ EDGAR MORIN, *Carrefour des sciences*, Actes du Colloque du Comité National de la Recherche Scientifique Interdisciplinarité, Introduction par François Kourilsky, Éditions du CNRS, 1990.

cours «Projets interdisciplinaires en sciences humaines»

Le cours interdisciplinaire offert en sciences expérimentales et/ou en sciences humaines permet de relier des disciplines telles que la biologie, la chimie et la physique d'une part, ou l'histoire, l'économie, le droit et la géographie d'autre part. Les élèves peuvent choisir le cours interdisciplinaire suivi en 5^e examen de maturité. Elèves et professeurs se trouvent dans une situation nouvelle: ils traitent ensemble différents thèmes faisant appel à des connaissances propres à plusieurs disciplines.

Les cours interdisciplinaires, l'enseignement en duo et en trio, le travail de maturité, la formation bilingue sont autant de formes d'enseignement qui ont suscité engagement, travail de préparation et nouveaux obstacles à franchir. Elles visent à relier des notions qui auraient pu paraître, dans leur abstraction, coupées de l'ensemble de la connaissance humaine, à préparer les élèves à mieux appréhender la complexité du monde et à trouver leur place dans l'histoire, entre passé et futur, en un mot, à révéler le sens même de leur formation.

3. Les expériences vécues

Le cours interdisciplinaire en Sciences expérimentales

Au Gymnase de la rue des Alpes de Bienne, le cours interdisciplinaire en Sciences expérimentales a lieu en 12^{ème} année et prévoit un enseignement à répartir entre la physique, la biologie et la chimie. Il a été mis sur pied en 2000–2001 par trois enseignants qui, dans un premier temps, ont défini le cadre du cours (1h et demie de cours par semaine qui font suite aux 6h dispensées durant les 2 premières années de formation en Sciences expérimentales). Ils ont opté pour une formule de cours plutôt traditionnelle, car un atelier interdisciplinaire aurait été trop ambitieux. Le cours a été divisé en trois parties:

<i>1^{ère} moitié du premier semestre: 2 périodes par semaine</i>	<i>2^{ème} moitié du premier semestre: 2 périodes par semaine</i>	<i>Deuxième semestre: 2 périodes toutes les deux semaines</i>
Chimie et physique	Biologie et chimie	Biologie et physique

- *Thèmes choisis*
Chimie et physique: les couleurs
Biologie et chimie: les fermentations
Biologie et physique: l'exploration du corps humain
- *Objectif*
Intégrer des connaissances acquises par les élèves au cours des deux premières années de gymnase.
- *Constats des enseignants*
Le cours interdisciplinaire en Sciences expérimentales offre des ouvertures vers des questions fondamentales, qui, souvent n'ont pas la place dans les plans d'études disciplinaires. (Exemple: D'où vient la lumière? Quels sont ses liens avec la matière?). Les enseignants relèvent, en outre, que le temps à disposition est insuffisant, les structures de la formation trop rigides (contraintes des notes et de l'évaluation). «Dans un tel cours il faudrait apprendre pour le plaisir de comprendre (et non pour être ensuite évalué)». En revanche, la visite au Centre hospitalier de Bienne, les explications du scanner données par le médecin-chef du service de radiologie ainsi que la qualité de la collaboration entre les trois collègues qui ont participé à cette expérience sont mentionnés comme autant d'aspects positifs.

Le cours interdisciplinaire en Sciences humaines

- *Thèmes abordés en classe bilingue (12^{ème} année) en duo par le professeur d'histoire et par le professeur de géographie:*
Le phénomène de la mondialisation
L'Algérie au 19^{ème} et au 20^{ème} siècle
Les Etats-Unis d'Amérique depuis 1945
La fin de l'état-nation?
- *Thèmes abordés en classe monolingue (12^{ème} année) en trio par le professeur d'économie, par le professeur d'histoire et par le professeur de géographie:*
Le sous-développement
L'aide au développement
Le développement durable
- *Constats des enseignant(e)s*
L'expérience a montré que cette forme d'interdisciplinarité passait par la formulation de questions pertinentes en rapport avec les thèmes abordés, selon le principe «d'une question centrale par

séquence d'enseignement ou période hebdomadaire».

Exemples:

- L'état est-il prisonnier de la mondialisation?
- Aspects positifs et négatifs de la mondialisation
- Comment l'Algérie participe-t-elle à la mondialisation?
- Echecs et réussites du développement de l'Algérie depuis l'indépendance
- La Californie, mythes et réalités
- Le modèle texan constitue-t-il une menace pour les Etats-Unis?
- Quel avenir pour l'État-Nation?

Ce type de questionnement a le mérite de rendre compte de la diversité des enjeux et de la complexité des réalités. L'évaluation de l'expérience a révélé un intérêt certain des élèves pour cette forme d'enseignement en duo. Les élèves germanophones, en classe bilingue, ont suivi tous les cours des deux disciplines concernées en français depuis la 10^{ème} année.

Les enseignant(e)s qui ont participé au cours interdisciplinaire en Sciences humaines relèvent que l'expérience s'est montrée très positive.

4. Enquête

Une petite enquête a été menée auprès des élèves et des enseignant(e)s du Gymnase de la rue des Alpes.

Le questionnaire destiné aux enseignant(e)s contenait les items suivants:

- modèle de cours interdisciplinaire (cours interdisciplinaire ou option spécifique);
- thèmes traités;
- disciplines concernées;
- difficultés rencontrées pour la préparation des cours et pour l'organisation de l'enseignement;
- prérequis attendus;
- utilisation des moyens d'enseignement existants;
- méthodes de travail;
- problèmes liés à l'évaluation des travaux d'élèves et à la mise des notes;
- coordination et collaboration interbranches;

- aspects positifs et négatifs de l'enseignement interdisciplinaire;
- avantages ou problèmes liés à la préparation des examens;
- cas particulier des classes bilingues;
- améliorations à apporter à la pratique de l'interdisciplinarité;
- estimation du temps de préparation;
- rémunération;
- disposition personnelle à poursuivre l'expérience;
- autres formes d'interdisciplinarité envisageables.

Le questionnaire destiné aux élèves contenait les items suivants:

- modèle d'interdisciplinarité auquel l'élève a été confronté;
- motivation pour le choix du cours interdisciplinaire (CI);
- disciplines du CI;
- thèmes traités en CI;
- le CI sera-t-il choisi en 5^{ème} examen de maturité?
- avantages du CI par rapport à l'enseignement «normal» (monodisciplinaire) ;
- inconvénients liés au CI;
- impressions liées au fait que plusieurs personnes enseignent conjointement;
- méthodes de travail;
- moyens d'enseignement;
- évaluation des travaux et mise des notes;
- intérêt soulevé par les thèmes abordés;
- autres formes d'interdisciplinarité envisageables.

Cette enquête, dont la synthèse n'est pas terminée, a montré que l'enseignement en duo de la philosophie et de l'option spécifique pose quelques problèmes lorsque la philosophie est associée à une langue étrangère. De manière générale, les élèves apprécient les cours interdisciplinaires en 12^{ème} année, car ils s'aperçoivent alors que les connaissances acquises sont placées dans un contexte actuel et vivant. La présence de plusieurs enseignant(e)s dans la classe est également considérée comme un élément positif. Lors de l'évaluation des travaux des élèves, il est important que les critères soient fixés de manière claire avant que le travail soit effectué et qu'ils fassent l'unanimité parmi les enseignant(e)s concernés. Enfin, les ensei-

gnant(e)s mentionnent que, si le travail est intéressant, il est particulièrement gourmand en temps. Les objectifs, par conséquent, doivent rester modestes afin d'éviter de trop grandes frustrations qui pourraient conduire à l'abandon des cours interdisciplinaires.

5. Le point de vue de la direction du Gymnase de la rue des Alpes de Bienne

Les deux formes d'enseignement interdisciplinaire proposées par la grille horaire des gymnases francophones biennois ne constituent pas une grande révolution. Toutefois, aussi modestes soient-elles, elles suscitent quelques réflexions. En voici quelques-unes, citées en vrac:

- l'interdisciplinarité au sens strict est très difficilement praticable dans une structure scolaire traditionnelle (horaire rythmé par des périodes de 45 minutes); les projets mis en place à Bienne relèvent plutôt de la pluridisciplinarité ou de la transdisciplinarité;
- les savoirs disciplinaires demeurent prioritaires;
- la collaboration entre les collègues qui se lancent dans un projet interdisciplinaire doit être honorée et rémunérée;
- les enseignant(e)s qui se sont lancés dans une expérience interdisciplinaire souhaitent la poursuivre tout en l'améliorant; une réflexion sur les pratiques est très gratifiante;
- toute contrainte à travailler en interdisciplinarité doit être évitée; les affinités personnelles entre collègues sont les meilleures garantes de réussite;
- promouvoir des projets interdisciplinaires consiste surtout à donner envie aux enseignant(e)s d'essayer;
- des structures telles que des semaines hors-cadre ou des ateliers de plusieurs jours se prêtent mieux à des projets interdisciplinaires au sens strict;
- la direction de l'école a un rôle important à jouer en offrant une large écoute aux enseignant(e)s en cas de difficultés ou de surcharge, en accordant des décharges horaires, en prenant en compte les vœux des enseignant(e)s au moment d'établir

- leur programme individuel annuel et en favorisant la réflexion sur leurs pratiques;
- le cours «Enseignement interdisciplinaire» mis sur pied depuis août 2001 dans le cadre des mesures de politique sociale prises par le canton de Berne et dirigé par Aldo Dalla Piazza a offert une plage de réflexion bienvenue;
- la question de l'évaluation des élèves n'est pas entièrement résolue.

L'école obligatoire est en mutation dans beaucoup de cantons. La formation professionnelle attend sa nouvelle loi avec impatience. L'introduction de la maturité professionnelle est venue bouleverser les voies traditionnelles d'accès aux écoles supérieures et l'avènement de la nouvelle ORRM a contraint les gymnases à restructurer la formation à la maturité. Rarement les nouveautés ont été aussi nombreuses dans le domaine de l'éducation et de la formation. Un signe positif? Peut-être. Dans la foulée, l'Université entreprend également une restructuration dans le but de s'aligner sur les formations européennes. Dans cette mouvance, la formation à caractère humaniste acquise au gymnase doit affirmer sa présence. Une formation dans laquelle la langue maternelle, les langues étrangères, les mathématiques, les sciences expérimentales, les sciences humaines, les arts et le sport sont présents est une étape importante dans le développement personnel du/de la jeune adulte, car elle lui offre une plage de réflexion en même temps qu'elle lui permet d'acquérir un large éventail de connaissances. Cette simultanéité lui donne la possibilité non seulement de relier les connaissances acquises entre elles, de comparer le savoir théorique à la réalité, mais aussi de (se) poser les questions susceptibles de construire à la fois sa personnalité et sa formation. La réflexion abstraite (et gratuite) est donc un luxe indispensable qui ne peut se faire que lorsque l'étudiant(e) n'est pas encore plongé(e) dans une pratique professionnelle quotidienne. De plus, une formation qui renonce à une spécialisation précoce constitue une préparation optimale aux choix ultérieurs et particulièrement à d'éventuels changements de cap.

«En conclusion, à quoi serviraient tous les savoirs parcellaires sinon à être confrontés pour former une configuration répondant à

nos attentes, à nos besoins et à nos interrogations cognitives. Il faut penser aussi que ce qui est au delà de la discipline est nécessaire à la discipline pour qu'elle ne soit pas automatisée et finalement stérilisée, ce qui nous renvoie à un impératif cognitif formulé déjà il y a trois siècles par Blaise Pascal, justifiant les disciplines tout en ayant un point de vue métadisciplinaire: «toutes choses étant causée et causantes, aidées et aidantes, médiates et immédiates, et toutes s'entretenant par un lien naturel et insensible qui lie les plus éloignées et les plus différentes, je tiens impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître particulièrement les parties» [Edgar Morin³].

«Mettre au point et appliquer un programme avec des collègues qui enseignent d'autres disciplines, chacun avec ses méthodes, participer à leurs leçons et les retrou-

ver dans son auditoire, c'est sans doute l'aspect que j'ai vécu comme le plus positif dans cette expérience. Une telle expérience est une belle occasion de décloisonnement, dans un métier où l'on est généralement seul avec ses responsabilités. La meilleure preuve de l'intérêt mutuel des collègues pour un tel échange est l'assiduité avec laquelle tous ont été présents à l'ensemble des trois parties du cours» [Un professeur de physique du Gymnase de la rue des Alpes de Bienne].

«...l'intégration des cours interdisciplinaires à la grille horaire, tant en sciences humaines qu'en sciences expérimentales, constituent une des plus nobles innovations offertes par les structures de la maturité gymnasiale» [Un professeur de géographie du Gymnase de la rue des Alpes de Bienne].

³ EDGAR MORIN, *Carrefour des sciences*, Actes du Colloque du Comité National de la Recherche Scientifique Interdisciplinarité, Introduction par François Kourilsky, Éditions du CNRS, 1990.



Peter Eisenhut, Hannes Kampfer, Heinz Teuscher
Einführung in die Finanzbuchhaltung
9. Auflage, 288 Seiten, durchgehend 3-farbig, A4, WIRO-Bindung, CHF 69.-, ISBN 3-85612-056-4

Schlicht der Klassiker unter den Lehrbüchern zur Finanzbuchhaltung.

Lösungen

168 Seiten, Format A4, CHF 72.-
ISBN 3-85612-060-2



Roman Capaul
Marken - Märkte - Konsumenten
Lernmodule für den interdisziplinären Unterricht
124 S., mit zahlreichen Abb.
CHF 32.-, ISBN 3-85612-134-X

Interdisziplinärer Unterricht liegt im Trend. Werbung ist ein ideales Thema dafür. Das Buch ist so aufgebaut, dass es sowohl in dieser Form, aber auch in einzelnen Fächern (z.B. BWL, VWL, Recht, Deutsch, Staatskunde) im Unterricht eingesetzt werden kann.



Fritz Mommendey
Einführung in die Rechtskunde
OR, ZGB, UWG, SCHKG
Strafrecht und Zivilprozessordnung im Überblick
182 S., CHF 45.-
ISBN 3-85612-054-8

Neu bearbeitetes Grundlagenwerk für den Rechtskundunterricht. Im Kapitel "Weitere Rechtsbereiche" werden u.a. das Wettbewerbs-, das Urheber-, das Datenschutzrecht behandelt. Der Aufbau des Buches ist auf die Repetitorien "Wer hat Recht?" abgestimmt.



Fritz Mommendey
Werner Schnyder
Wer hat recht? Rechtsfälle aus dem All-tag.
Repetitorium und Handbuch zur Prüfungsvorbereitung

Band 1: **Obligationenrecht**
2. Auflage 308 S., CHF 58.-
ISBN 3-85612-114-5
Band 2: **ZGB, SchKG, Produkthaftpflicht, Datenschutz u.a.**, 264 Seiten
CHF 58.-, ISBN 3-85612-115-3

www.tobler-verlag.ch



Tobler Verlag

Tel. 071-755 60 60 Fax 071-755 12 54 books@tobler-verlag.ch

Herzlich willkommen, Tamara Andrea Pfister



Seit dem 1. September betreut Tamara Andrea Pfister (*1982) unser Sekretariat in Bern. Nach Abschluss der Primar- und Sekundarschule in Biel absolvierte sie ihre kaufmännische Lehre in einem Notariats- und Advokaturbüro in Biel. In ihrer Freizeit geht sie auf Reisen, liest und reitet. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit Frau Pfister und wünschen ihr an ihrer ersten Stelle viele gute Erfahrungen.

Bienvenue à Tamara Andrea Pfister!

Depuis le 1er septembre, Tamara Andrea Pfister (*1982) est responsable de notre secrétariat à Berne. Après des études primaires et secondaires à Bienne, elle a fait son apprentissage d'employée de commerce dans un bureau d'avocats-notaires de la même ville. Voyages, lecture, équitation – ses hobbies sont variés. Nous nous réjouissons d'ores et déjà de travailler avec elle et lui souhaitons chaleureusement la bienvenue parmi nous.

Danke, Agnes Käser



Unsere scheidende Sekretärin, Agnes Käser, kam ebenfalls gleich nach der Lehre zum VSG. Nach vier Jahren bricht sie nun zu neuen Ufern auf. Zunächst will sie sich in Mexiko weiterbilden. Alle, die mit Agnes Käser zu tun hatten, schätzten ihre kompetente, liebenswürdige Art. Auch in wilden Zeiten behielt unsere Sekretärin stets den Überblick. Viel Glück für Ihre Zukunft, liebe Agnes Käser!

vem

Merci, Agnes Käser !

C'est également juste après son apprentissage qu'Agnes Käser devint notre secrétaire. Après 4 ans, voilà venu pour elle le temps de découvrir d'autres horizons, Tous ceux et celles qui ont travaillé avec elle ont apprécié non seulement ses compétences mais également sa cordialité. Même dans les périodes les plus bousculées, elle a toujours su garder la tête froide. Nous la remercions et lui souhaitons bonne chance – avec nos meilleurs vœux pour un brillant avenir!

vem



■ Internet-Domain-Namen: System und Verwaltung

1. Adressierungssysteme im Internet

Damit die Rechner im Internet sich gegenseitig finden können und damit Menschen mit diesen Rechnern kommunizieren können, wurden zwei unterschiedliche Konzepte erfunden: die Domain-Namen und die IP- (Internet-Protokoll)-Adressen. Beide sind hierarchisch aufgebaut, die IP-Adressen bestehen in der Dezimaldarstellung aus vier durch Punkte abgetrennten dreistelligen Zahlen und die Domain-Namen aus durch Punkte abgetrennten alphanumerischen Zeichen.

Bei beiden Systemen müssen die Adressen eindeutig sein und dürfen daher nur ein-

Adressraum bei IP-Adressen (IPv4)	Adressraum bei Domain-Namen
Zahlen 0–255 (dezimal), 0x00-0xFF (hex)	Zeichen LDH (letters, digits, hyphen): Buchstaben a–z Zahlen 0–9 Bindestrich (-)
Maximal 32 Bit	Maximal 63 Zeichen pro Domain- Name (unter CH und LI zur Zeit auf 24 beschränkt)
Hierarchischer Aufbau: links nach rechts	Hierarchischer Aufbau: rechts nach links
Beispiel: 193.247.147.132	Beispiel: www.ksl.zh.ch

Tabelle 1: Adressbereiche für IP-Adressen und Domain-Namen

mal vorkommen. Das wird durch einen hierarchischen Aufbau erreicht und jede Adresse wird nur einmal vergeben.

IP-Adressen und Domain-Namen entsprechen sich gegenseitig. D.h. zu einer IP-Adresse kann es einen oder mehrere Domain-Namen geben und umgekehrt, wobei die Einmaligkeit jeder Adresse gewährleistet sein muss. In der Tabelle oben entspricht die IP-Adresse 193.247.147.132 dem Rechner, auf dem der Web-Server der Kantonsschule Limmattal, mit dem vollständigen Domain-Namen `www.ksl.zh.ch`, läuft.

Wozu dienen nun eigentlich diese beiden Verfahren? Rechner verwenden IP-Adressen (genau genommen zusätzlich noch andere, maschinenspezifischere Nummern) und Menschen eher Domain-Namen, obwohl auch die (menschlichen) Benutzer des Internet IP-Adressen verwenden können. Domain-Namen sind also nur eine Hilfe für die Benutzer. Das Telefonsystem hat nichts Vergleichbares. Wenn wir die Kantonsschule Limmattal telefonisch erreichen möchten, dann müssen wir die Nummer +41 1 736 14 14 kennen und wählen.

2. Die Domain-Namen und die host table

In der deutschen Sprache werden seit einiger Zeit «Domain Names» mit «Domänennamen» übersetzt. Der Rechtschreibe-Duden des Autors aus dem Jahre 1973 bezeichnet Domäne als ursprünglich französisches Wort und übersetzt es als «Staatsgut, -besitz; besonderes [Arbeits-, Wissens]gebiet». Im Zusammenhang mit dem Internet taucht der Begriff im Jahre 1985 als Domain Name System (DNS) auf. Es ist anzunehmen, dass die Amerikaner mit dem Begriff «Domain» ein Gebiet, einen Bereich oder eine Sphäre bezeichnen wollten, über die eine gewisse Herrschaft ausgeübt werden kann und die einem zugeteilt wird.

Zuvor wurden Einzelnamen für die am Internet angeschlossenen Rechner verwendet, so genannte host names, wie «vax55». Diese host names wurden zusammen mit den dazugehörigen IP-Adressen in einer zentral geführten einzigen Tabelle eingetragen (host table). Man hat schnell herausgefunden, dass eine solche zentral administrierte Datenbank

unpraktisch ist und ein hohes Sicherheitsrisiko darstellt. Das Ziel war dann, die Datenbank dezentral aufzubauen und daraus ist das DNS entstanden, wofür in den Jahren 1986/87 die erste Software verfügbar war.

3. Das Domain Name System (DNS)

Die Aufgabe des DNS ist es, ein «Mapping», d.h. eine Abbildung zwischen IP-Adressen und Domain-Namen herzustellen. Die wichtigste Anwendung besteht darin, zu einem Domain-Namen die entsprechende IP-Adresse zu finden. Betrachten wir nachfolgend die Funktionsweise von der Anwendersseite (bottom-up).

Jeder Administrator einer bestimmten Domain führt für diese Domain zwei Tabellen, eine mit so genannten forward-lookups und eine mit reverse-lookups. In der forward-lookup-Tabelle stehen die Rechner seiner Domain und die dazugehörigen IP-Adressen. Für die Domain der Kantonsschule Limmattal (`ksl.zh.ch`) könnte diese Tabelle etwas gekürzt so aussehen:

ksl.zh.ch		
ftp	Alias	admin1.ksl.zh.ch
mail	Alias	admin1.ksl.zh.ch
news	Alias	admin2.ksl.zh.ch
www	Alias	admin2.ksl.zh.ch
ksl.zh.ch	Name server	ns1.ksl.zh.ch
ksl.zh.ch	Name server	ns2.ksl.zh.ch
ink	Host	193.247.147.101
laser	Host	193.247.147.100
router	Host	193.247.147.55
admin1	Host	193.247.147.22
admin2	Host	193.247.147.132
ns1	Host	193.247.147.12
ns2	Host	193.247.147.11
klasse01	Host	193.247.147.40
klasse02	Host	193.247.147.41

Tabelle 2:
Beispiel einer forward-lookup table für `ksl.zh.ch`

In der reverse lookup-Tabelle stehen die IP-Adressen mit den dazugehörigen Rechnernamen (Netz 193.247.147.0), als Beispiel:

193.247.147.x		
ksl.zh.ch	Name server	ns1.ksl.zh.ch
ksl.zh.ch	Name server	ns2.ksl.zh.ch
193.247.147.101	Pointer	ink
193.247.147.100	Pointer	laser
193.247.147.55	Pointer	router
193.247.147.22	Pointer	admin1
193.247.147.132	Pointer	admin2
193.247.147.12	Pointer	ns1
193.247.147.11	Pointer	ns2
193.247.147.40	Pointer	klasse01
193.247.147.41	Pointer	klasse02

Tabelle 3:
Beispiel einer reverse-lookup table für ksl.zh.ch

In diesen Tabellen ist leicht die ursprüngliche host table zu erkennen. Der Unterschied dazu besteht jedoch darin, dass die neuen Tabellen dezentral geführt werden, nämlich einerseits direkt von den verantwortlichen Administratoren und andererseits

auf den ihnen zu diesem Zweck zur Verfügung stehenden Rechnern. Zu beachten ist, dass die Aliase «Übernamen» für bestimmte Rechner darstellen; es hat sich beispielsweise durchgesetzt, demjenigen Rechner, auf dem der Web-Server läuft, den Alias «www» zu geben. Die mit «ink» und «laser» bezeichneten Maschinen sind direkt am Internet angeschlossene Drucker.

Es muss nun eine Lösung gefunden werden, damit die Rechner selbst herausfinden können, wo sich diese dezentralen Tabellen befinden. Zu diesem Zweck werden Name Server verwendet.

4. Name Server

Name Server sind Rechner, auf denen eine bestimmte Software läuft, die es erlaubt, andere Name Server zu finden und zusätzlich die im obigen Abschnitt beschriebenen Tabellen zu lesen.

Beginnen wir wieder von unten, bottom-up. Der Administrator der Domain (hier

Der Schweizer Lernmedien- und Bildungsverlag

Paul-Klee-Stiftung und Laurent Schmid

Paul Klee – Spiel mit Bildern
Drehung, Schiebung, Spiegelung

1. Auflage 2002, CD-ROM Mac/Win
CHF 49.– / Euro 37.–
ISBN 3-905905-69-8

Roland Binz und Ivo Knill

Einführung ins 20. Jahrhundert
Gesellschaftliche und historische
Entwicklungen

1. Auflage 2002, 128 Seiten, A4, broschiert
CHF 24.– / Euro 16.–
ISBN 3-905905-70-1



Mehr Informationen: www.hep-verlag.ch

Bestellungen / Auslieferung: DLS Lehrmittel AG, 9500 Wil, Fon 071 929 50 20, Fax 071 929 50 30, dls@tbwil.ch
h.e.p. verlag ag Brunngasse 36, Postfach, 3000 Bern 7, Fon 031 318 31 33, info@hep-verlag.ch

ksl.zh.ch) bezeichnet einen oder zwei Rechner als Name Server. In den Tabellen 2 und 3 sind das die Rechner «ns1.ksl.zh.ch» und «ns2.ksl.zh.ch». Diese beiden Rechner führen als Datenbank die Tabellen 2 und 3 und können von anderen Name Servern abgefragt werden. Ein einziger Name Server pro Domain genügt, zwei oder mehr dienen der besseren Erreichbarkeit.

Fassen wir zusammen: Die Verwaltung von Domain-Namen geschieht dezentral und auf Rechnern, die den dafür verantwortlichen Administratoren zugänglich sind. Erforderlich ist mindestens ein Rechner, der als Name Server bezeichnet wird. Dieser Rechner enthält die Datenbank der Domain (Domain-Namen versus IP-Adressen von Rechnern und gewisse Spezialfälle, wie Aliase und Name Server).

5. Die Vergabe von Domain-Namen

Im Unterschied zur Verwaltung geschieht die Vergabe von Domain-Namen (und IP-Adressen) von «oben nach unten», weil die hierarchische Gliederung dies erfordert. Daraus ergibt sich auch das systemtechnische «Monopol» einer Stelle, die sich hierarchisch über einer anderen befindet.

Das Domain Name System besteht aus durch Punkte abgetrennten Ebenen, wobei die oberste Ebene als Top Level Domain (TLD) bezeichnet wird und die darunter liegenden als Second- (im Beispiel: «zh»), Third-, Fourth- etc. Level. Bei den TLD's unterscheidet man zwei Haupttypen: die generischen und die geographischen TLD's.

Top Level-Namen:

Generische Namen (ca. 7)					Geographische Namen (ca. 245)								
COM	NET	ORG	INFO	...	AC	...	CH	...	DE	...	LI	...	ZW

Die geographischen TLD's beginnen alphabetisch mit AC (Ascension Island) und enden mit ZW (Zimbabwe).

Anzahl Second Level-Namen unter den TLD's (M=Million, K=Tausend):

COM	NET	ORG	INFO	...	AC	...	CH	...	DE	...	LI	...	ZW
21M	3.6M	2.3M	0.9M	470K	...	5.5M	...	17K	...	

Tabellen 4 und 5:
Top Level Domain-Namen und Anzahl Second Level Domain-Namen

Unter den Second Level-Namen sind beliebige weitere Hierarchien möglich, wie «ksl». Zu den hier aufgeführten TLD's gehören noch solche, die als infrastrukturelle TLD's bezeichnet werden, z.B. ARPA. Dieser TLD ermöglicht das reverse-lookup, nämlich von Domain-Namen aufgrund der IP-Adressen.

6. Der Kommunikationsvorgang mit Domain-Namen

Damit die Rechner im Internet sich finden, werden die Name Server der Domains von oben nach unten rekursiv abgefragt. Die Abfrage beginnt auf der obersten Ebene, die als «root» oder «dot» bezeichnet wird, und geht über alle Hierarchiestufen nach unten, bis der gesuchte Rechner gefunden ist. Beispiel: der Rechner «www.ksl.zh.ch» wird von einem Benutzer im Internet gesucht. Der Benutzer startet dazu einen Browser und eine darin enthaltene Software (resolver), fragt mittels einem Name Server zuerst die oberste Ebene nach CH. Die Name Server dieser Ebene geben als Antwort die Name Server für CH. Der resolver startet dann eine zweite Anfrage und fragt die CH Name Server nach ZH. Er erhält von diesen die Antwort für die Name Server von ZH. Eine dritte Anfrage geht an die Name Server von ZH für KSL und der resolver erhält von diesen die Antwort: «ns1.ksl.zh» oder «ns2.ksl.ch». Die vierte Anfrage geht an einen der beiden und fragt diesen nach «www.ksl.zh.ch». Die Antwort ist, dass das die Maschine «admin2.ksl.zh.ch» sei und seine IP-Adresse 193.247.147.132. Nun erst können die Rechner die Verbindung untereinander aufbauen.

7. Die Vergabe von Domain-Namen unter CH

Die Vergabe der TLD's erfolgt zentral von einer Privatfirma mit Sitz in Kalifornien, die im Auftrag der amerikanischen Regierung gegründet worden ist. Die Firma heisst ICANN (Internet Corporation for Assigned Names and Numbers, www.icann.org). Seit 1987 ist die Stiftung SWITCH für den TLD CH zuständig. SWITCH wurde im gleichen Jahr vom Bund und acht Hochschulkantonen mit dem Zweck gegründet, die akademischen Institu-

tionen in der Schweiz untereinander und weltweit mit anderen gleichartigen Organisationen zu verbinden.

In der Schweiz ist aber grundsätzlich das Bundesamt für Kommunikation für die Vergabe der meisten technischen Adressierungselemente zuständig. Weil für Domain-Namen keine expliziten gesetzlichen Vorschriften existieren, hat das Bundesamt, gestützt auf das Fernmeldegesetz, die Verordnung über die Adressierungselemente im Fernmeldebereich (AEFV) um Vergaberichtlinien für CH selbst und darunter liegende Domains erweitert, die dazu erforderlichen «Technische und Administrative Vorschriften» ausgearbeitet und seit dem 1. April 2002 die Vergabe von Domain-Namen unter CH an SWITCH delegiert.

SWITCH hat diese Aufgabe nicht nur erhalten, weil es bereits seit vielen Jahren als Registrierungsstelle für CH fungiert hat und über die entsprechende Infrastruktur und das erforderliche Wissen verfügt, sondern auch, weil SWITCH das Vertrauen der Internetbenutzer und Service-Provider genießt und insbeson-

dere bei den Providern in der Schweiz als neutrale und nicht kommerziell orientierte Partei gilt.

Die Delegation der Registrierungsstelle durch das Bundesamt für Kommunikation an SWITCH hat die Stellung von SWITCH und die Sicherheit der Benutzer gestärkt. SWITCH kann nun damit rechnen, dass es in seiner Tätigkeit durch das Bundesamt unterstützt wird und die Benutzer erhalten die Gewähr, dass CH nicht aus irgendwelchen Gründen aus dem Internet verschwinden kann und dass die Kontinuität der Vergabe von Domain-Namen gesichert ist.

SWITCH

The Swiss Education & Research Network
Limmatquai 138, CH-8001 Zürich
Switzerland

Anita von Arx

Gymnasiastinnen und Gymnasiasten haben das Wort

Gabriel Neukomm, Präsident der Union der Schülerorganisationen CH/FL (USO), besucht die 5. Klasse des Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Gymnasiums Rämibühl in Zürich. Er ist vielseitig interessiert und zielstrebig, ertrinkt nicht im Schulstoff, sondern findet und nimmt sich Zeit, sich mit bildungspolitischen Fragen intensiv auseinanderzusetzen. Er handhabt die neuen Informationstechnologien mit Leichtigkeit. Begeistert und unkompliziert sagte er für ein Interview im Restaurant des Zürcher Hauptbahnhofs zu, wie es sich für einen künftigen Manager gebührt.

Gabriel Neukomm, Sie präsidieren die USO. Wenige GH-Leserinnen und -Leser kennen diese Organisation. Welche Funktionen hat sie? Wie ist sie organisiert?

Die USO, die Union der Schülerorganisationen CH/FL, ist, wie der Name bereits sagt, die nationale Vertretung der Schweizer Schülerorganisationen und der Schweizer Schülerschaft (SO). 83 Schülerschaften, wovon fast alle bekannten SO, sind Mitglieder. Dies macht $\frac{2}{3}$ der Schweizer Gymnasien aus. Sie ist die offizielle Ansprechpartnerin für nationale Bildungsgremien wie die EDK (Erziehungsdirektorenkonferenz), KSGR (Konferenz der Schweizerischen Gymnasialrektoren) oder des VSG (Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer), wenn es um Schülermeinungen geht. Die USO führt pro Jahr ca. fünf Veranstaltungen für ihre Mitglieder durch, an welchen sie sich weiterbilden oder bildungspolitische Positionen erarbeiten. Sie befassen sich jeweils mit bildungspolitischen Projekten, welche der Schweizer Schülerschaft weiterhelfen sollen,



ihre Rechte und Pflichten durchzusetzen, den Austausch zwischen den Landesteilen zu fördern, das Schulklima zu verbessern, neue SO ins Leben zu rufen oder institutionell tätig zu werden. Sie vertritt die Schweizer Schülerschaft gegenüber der OBESSU, des Organizing Bureau of European School Student Unions.

Die USO wurde 1990 gegründet mit dem Ziel, zwischen den Bildungspartnern und der Schülerschaft einen Dialog und eine generelle Partizipation der Schülerschaft auf nationaler Ebene zu ermöglichen. Schon damals und auch heute noch ist die Bildungspolitik etwas ziellos in der Schweiz. Da die Bildung Sache der Kantone ist, wird in jedem Kanton etwas «gewerkelt» und am Schluss merkt man, dass die entstandenen Puzzelteile nicht wirklich zusammenpassen, da es viel zu wenige nationale Richtlinien gibt und man keine Rücksicht aufeinander nimmt. Die Schweizer Bildungspolitik müsste gelegentlich einmal gemeinsame verbindliche Grundsätze erarbeiten, damit die Bildung in der Schweiz in naher Zukunft ein Puzzle wird, welches einigermaßen zusammenpasst und in ferner Zukunft ein Puzzle ist, welches, wie ein richtiges Puzzle, perfekt zusammenpasst. Zu diesem unumgänglichen Prozess möchte die USO einen würdigen Beitrag leisten.

Die Geschäfte der USO werden vom USO-Vorstand geführt, zusammengesetzt aus Präsident, Vizepräsident, Kassier, Sekretär, Kulturbeauftragter, Koordinator und internationaler Sekretär, welche einmal im Jahr von der GV gewählt werden. Die GV der USO ist ihr höchstes Organ. In der GV haben alle Mitgliedorganisationen zwei Stimmen. Die Vertretung gegenüber der OBESSU übernimmt die Europastelle, bestehend aus internationalem Sekretär und Botschafter. Das Sekretariat der USO befindet sich in Bern in der Nähe des Bahnhofs.

[Sie besuchen die Vormaturaklasse. Viele Gymnasiastinnen und Gymnasiasten fühlen sich gestresst und könnten neben der Schule kaum zeitintensive Vereinsarbeit leisten. Wie viel Zeit pro Woche beansprucht Sie die USO? Wie bringen Sie Schule und USO-Präsidium unter einen Hut?](#)

Als ich mit dem ehemaligen USO-Präsidenten Thilo Tanner einmal darüber sprach, dass

ich eventuell gerne USO-Präsident werden möchte, sagte er mir, dass der Arbeitsaufwand eine halbe Stunde pro Tag betrage, miteingerechnet seien die Veranstaltungen der USO und die Veranstaltungen, an welche ich eingeladen werde. Diesen Richtwert, welchen mir Thilo damals gab, kann ich bestätigen.

Es ist richtig, dass sich viele Gymnasiasten gestresst fühlen, da ja die Gymnasialzeit um ein halbes Jahr gekürzt wurde. Dazu muss ich aber sagen, dass fast alle Gymnasiasten irgendwelche Freizeitaktivitäten pflegen, die einen treiben Sport, andere machen Musik oder Theater und ich bin bildungspolitisch aktiv. So wiegt sich das zum Teil wieder auf. Aber es ist schon ein sehr zeitaufwendiges Hobby. An dieser Stelle möchte ich auch betonen, dass mir die Schulleitung sowie viele meiner Lehrer vom MNG-Rämibühl keine Steine in den Weg legen und mich in dieser Tätigkeit unterstützen, wenn sie können. Leider gibt es auch solche, welche keine Rücksicht auf eine USO nehmen wollen, aber man überlebt auch das. Meine Eltern unterstützen mich natürlich auch, wo sie nur können, damit ich dieses Amt führen kann, dafür bin ich natürlich sehr dankbar.

[Geht es Ihrer Vereinigung auch wie vielen Vereinen? Finden Sie genügend Interessierte für die Vorstandsarbeit? Schleppt nicht stets dieselbe kleine Gruppe den schweren Karren und muss ständig mit finanziellen Nöten kämpfen?](#)

Ich würde es jetzt nicht so streng formulieren. Aber wir haben schon eher zu wenige als zu viele Leute für den Vorstand. Für dieses Jahr haben ich mit Mühe und Not ein sehr gutes Team zusammengebracht, in welchem alle ihre Arbeit erledigen und gut zusammenarbeiten. Aber in anderen Jahren war es wirklich nur eine kleine Gruppe, welche die USO am Leben erhielt. Das wechselt von Jahr zu Jahr. Aber interessierte motivierte Leute, welche diese Arbeit gern machen, da sie interessant und spassig ist, können wir immer brauchen.

Mit den Finanzen haben wir natürlich stets zu kämpfen. Als Jugendorganisation sind wir immer eher knapp an Geld. Und bis jetzt erklärten sich noch keine Bildungsinstitution oder Kanton bereit, ausser dem

Kanton St. Gallen, die USO und somit die Partizipation der Schweizer Schülerschaft in grösserer Masse zu unterstützen. Aber ich hoffe, in näherer Zukunft auch diese Situation ändern zu können. Ein wesentlicher Schritt wäre getan, wenn wir eines Tages einen USO-Generalsekretär einstellen könnten. Damit würde auch der «Karren» für die freiwillig Arbeitenden etwas leichter.

Mit welchen Fragen und Problemen beschäftigt sich die USO gegenwärtig am meisten?

Zurzeit behandeln wir verschiedene Projekte. Wir wollen ein Grundsatzpapier oder «Manifesto», wie wir sagen, erstellen, ähnlich dem Positionspapier des VSG. Ein weiteres ist das Projekt für die Institutionalisierung der Schweizer SO und der USO. Wir möchten, dass die SO und die USO auch juristisch und damit «gesetzlich» eine am Bildungsprozess und an der Bildungsentwicklung beteiligte Institution wird. Wir haben ebenfalls vor, die Finanzlage der USO zu optimieren. Da bin ich aber erst am Anfang. Und das Letzte wäre etwas eher USO-Internes; wir möchten ein Standardvorgehen für die Organisation von Veranstaltungen festlegen, damit nicht jedes Team das Rad neu erfinden muss.

Bei wem und wie bringt die USO ihre Anliegen ein? Ist sie beispielsweise in Arbeitsgruppen vertreten, die sich mit bildungspolitischen Fragen am Gymnasium befassen? Nimmt sie an öffentlichen Hearings teil?

Das ist noch etwas Schwieriges. Leider sind wir in sehr wenigen Arbeitsgruppen vertreten, welche für unsere Arbeit förderlich wären. Im Normalfall werden wir auch nicht an Hearings eingeladen. Das könnte man meiner Meinung nach mit dem oben erwähnten Projekt «Institutionalisierung» verbessern. Damit fände dann auch eine echte Partizipation statt und die Planungs- und Entscheidungsmacht würde auch mit den «Anstaltsbenützern» geteilt. Zurzeit bin ich dankbar für den Goodwill vieler Organisationen und Institutionen, welche uns an ihren Veranstaltungen und Aktivitäten teilhaben lassen.

Kürzlich hatte die USO ein Treffen in Kreuzlingen. War dies eher ein geselliger Anlass oder wurden auch brisante Themen angegangen?

Das Treffen oder Workshop in Kreuzlingen, wie wir sagen, verlief unter dem Thema «Interdisziplinarität». Dieses Thema haben wir unter anderem als Reaktion auf das EDK/WBZ-Forum in Murten gewählt. Dort waren an beiden Foren zwei Vertreter der USO anwesend. Wir wollten damit Interdisziplinarität auch in der Schülerschaft thematisieren. Leider hatten wir, im Vergleich zu anderen Workshops, wenige Teilnehmer. Aber es wurde trotzdem sehr konstruktiv diskutiert und ich denke, mit den Notizen, welche an der Veranstaltung entstanden sind, kann man auch etwas anfangen. Da dieser Workshop unter einem festen Thema lief, wollten wir gar nicht in brisantere Themen abschweifen.

Aber grundsätzlich wollen wir eigentlich beides. Einerseits soll über brisante Themen konstruktiv diskutiert werden und andererseits wollen wir auch gesellig sein. Auch eine VSG-Plenarveranstaltung beinhaltet ja eine konstruktive Diskussion und anschliessend ein ungezwungenes Abendessen. Wir haben auch schon Workshops unter dem Titel «Open Space-Conference» gehalten. Da wurde dann auf Themen eingegangen, welche nicht gerade simpel und unproblematisch sind.

Als ich kürzlich eine Gruppe von vielseitig interessierten, gut ausgebildeten Personen auf die Thematik Bologna und Pisa ansprach, meinten sie, dies seien sehenswerte Städte. Man könnte einmal eine Maturareise dorthin machen ...

Ist die USO über die beiden brisanten Themen besser informiert? Befasst sich die USO auch mit der Deklaration von Bologna und der Pisa-Studie?

Hat sie sich darüber bereits eine Meinung gebildet? Pflügt die USO auch Kontakte mit ausländischen Schülerorganisationen?

Werden gegenseitige Treffen organisiert, wo Ideen und Gedanken über die Grenzen ausgetauscht werden?

Mit Pisa und Bologna beschäftigen wir uns sehr wohl, leider haben wir zu beiden noch keine Stellungnahme zustandegebracht, da wir zurzeit noch keine Möglichkeit dazu hatten, vor allem aus zeitlichen Gründen. Aber im Zug von Zürich nach Bern, wenn drei Viertel des Vorstands zur Sitzung nach Bern fahren, haben wir bereits darüber gesprochen. Auch an unseren Veranstaltungen wurde da-



Vorstand

rüber debattiert. Aber eine wirkliche offizielle USO-Meinung gibt es zurzeit nicht. Aber wir arbeiten, wie bereits erwähnt, daran. Ich habe schon mit meinem Präsidiumscollegen, Vizepräsident Jakob von Rotz, über Bologna gesprochen. Wir kamen zum oberflächlichen Schluss, dass wir die Bologna-Deklaration grundsätzlich unterstützen. Diese Aussage ist aber mit Vorsicht zu geniessen, da wir uns damit wohl in Opposition zu anderen Vorstandsmitgliedern und studentischen Organisationen stellen. Der Verband der Schweizerischen Student(inn)enschaft (VSS) ist ja zum Beispiel absolut gegen Bologna.

Wir sind zurzeit in regem Kontakt mit der Organisation aus Deutschland, der Bundeschüler/innenvertretung, und der österreichischen Organisation der Schülerunion. Diese Kontakte pflegen das so genannte Europa-team, bestehend aus dem USO-Botschafter Marco Bichsel und dem internationalen Sekretär, Christoph Stucki. Sie haben auch Kontakt zum europäischen Dachverband des Organizing Bureau of European School Student Unions (OBESSU), bei welchem die USO Mitglied ist. Im letzten September hat Marco Bichsel ausserdem eine dreitägige Reise nach Estland und Schweden unternommen.

[Welche Wünsche und Anliegen hat die USO an die Gymnasiallehrerschaft, an Bildungsverantwortliche, Politikerinnen und Politiker?](#)

Grundsätzlich kann ich nur sagen, dass ich immer froh bin und erwarte, dass man uns ernsthaft und fair Gehör verleiht und dass

man uns in einem vernünftigen Masse Hilfe bietet, womit ich natürlich wieder einmal auf die Finanzen anspiele.

Ein weiteres Anliegen wäre es, dass man, sobald es soweit ist, unser Institutionalisierungsprojekt unterstützt, denn das wäre ein wichtiger Schritt zu einer echten, fairen und ernsthaften Partizipation.

Und man sollte doch ein bisschen mehr zusammenrücken. Der Bildungsföderalismus hat meiner Meinung nach ausgedient und ist heutzutage mehr ein Hindernis als eine sinnvolle Wahrung lokaler Spezialitäten. Auch wenn gemäss Verfassung die Schulhoheit bei den Kantonen liegt, könnte man schon etwas kooperativer sein.

[Wie wäre die ideale Mittelschule? Wie stellen Sie sich das Gymnasium der Zukunft vor?](#)

Die ideale Mittelschule wäre eine Mittelschule, in der die strategische Entscheidungsmacht von allen Beteiligten, Lehrern, Schülern und Eltern geteilt würde, wie das in Skandinavien gelebt wird. Damit würde Demokratie zu einer Selbstverständlichkeit, welche alle Schülerinnen und Schüler schon in den Bildungsprozessen erfahren.

Was das Administrative betrifft, ist es wohl unübersehbar, dass ich zentralistisch orientiert bin. Ich möchte nicht gerade ein französisches Extrem erreichen, aber doch eine national administrierte Richtung anstreben. Jede Schule sollte einen Leistungsauftrag erhalten, damit Wissen nicht als sakrales Gut weitergegeben wird, sondern damit die Schule etwas Aktives wird, an welchem die Schülerinnen und Schüler richtig teilhaben können. Damit wäre eine Mittelschule auch nicht etwas so Statisches, sondern müsste sich den Gegebenheiten anpassen, um den Leistungsauftrag erfüllen zu können.

[Haben Sie Wünsche an den VSG?](#)

Eigentlich nicht. Ich habe mich gefreut, letzten November an der Plenarversammlung teilnehmen zu dürfen, da ich dort sehr interessante Gespräche führen konnte. Sie lassen uns ja auch an anderen ihrer Aktivitäten teilhaben, wenn wir das wünschen.

Anita von Arx

■ Sitzung des ZV in Schaffhausen

Am 27. und 28. August 2002 hat sich der Zentralvorstand in Schaffhausen zu seiner ersten Sitzung im laufenden Geschäftsjahr zusammengefunden. Anlässlich dieser Sitzung diskutierte der ZV folgende Themen: die Erneuerung des Zentralvorstandes, der Personalwechsel im VSG-Sekretariat, das Treffen mit Hans Widmer, Präsident der Kommission Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrats, verschiedene Vernehmlassungen (Bildnerisches Gestalten/Musik, Diplommittelschulen, Weiterbildung), die Studienwoche, die Delegierten- und Plenarversammlung 2002 in Baden, die Finanzen, die Nachfolge in der GH-Redaktion, den Bologna-Prozess, bildungspolitische Fragen und das Positionspapier des Zentralvorstandes.

Im Anschluss an die Sitzung traf sich der ZV mit Vertretern der Gymnasiallehrerschaft von Schaffhausen. Rainer Schmidig, Rektor der Kantonsschule, informierte über die Struktur des Gymnasiums in Schaffhausen. Hans-Rudolf Dütsch, Präsident des Kantonalverbands Schaffhausen, erläuterte Anliegen der Lehrerschaft und gewerkschaftliche Aktivitäten des Kantonalvereins, und Dieter Hafner, Grossrat und ehemaliger Lehrer, beleuchtete bildungspolitische Anliegen der Gymnasiallehrerschaft im Kanton Schaffhausen.

■ Präsidentinnen- und Präsidentenkonferenz in Olten

Die Präsidentinnen- und Präsidentenkonferenz fand am 18. September 2002 in Olten statt. Themen der PrK waren die EVAMAR (Evaluation der Umsetzung MAR) und die Durchführung der Studienwoche. Erich Ramseier, Leiter des Projekts EVAMAR, referierte über das Projekt EVAMAR, das die Umsetzungen der Maturitätsverordnung an den Gymnasien wissenschaftlich begleitet und Folgerungen für die Zukunft ziehen will. Die Phase I (2002–2003) des Projekts EVAMAR läuft jetzt. Die Projektgruppe untersucht die Einführung der neuen Maturitätsbildung. Folgende Elemente begleiten die Phase I: Evaluation der Einführung der neuen Maturitätsverordnung, schweizerische Reformelemente, Erfassung der neuen Situation, Deskription und Einführungsprozess, Selbstevaluation, kantonale Evaluation, verwandte Projekte (School Survey; Übergang Gymnasium–Hochschule, Bildungsmonitoring). Drei Teilprojekte sind vorgesehen: Untersuchung der neuen Fächerstruktur, Untersuchung neuer Bildungsziele und Untersuchung der Schulorganisation und Schulentwicklung.

Georges Yersin, Geographielehrer in Lausanne, wurde in die Kommission Gymnasium–Universität gewählt.

Studienwoche

Die Präsidentinnen und Präsidenten entschieden, dass die Studienwoche unter dem Begriff Kongress 2005 in Zürich durchgeführt wird. Das Mandat der Projektgruppe Kongress 2005 wird bis zum Frühling 2003 verlängert. Danach wird die Kongressleitung bestellt.

Ziele 2003 des ZVs für die Verbandsarbeit

Folgende Ziele setzt sich der ZV für das laufende Vereinsjahr: Er will neue Mitglieder gewinnen, er will die Struktur der Mitgliedschaften untersuchen, er will die Stellung des Gymnasiums auf der Sekundarstufe II überprüfen und er will sich mit der Grundausbildung und Weiterbildung der Gymnasiallehrpersonen befassen.



Englisch in Oxford

Französisch in Paris

Spanisch in Madrid

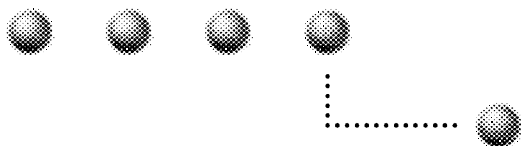
Englisch in Cambridge

Englisch in Sydney

Englisch in Boston

OISE ist ein in Oxford gegründetes Sprachschulunternehmen, spezialisiert auf intensives Sprachtraining. In unterschiedlichen Schulen werden Sprachkurse (Einzel- u. Gruppenunterricht) für Erwachsene, Studenten, Lehrlinge und Schüler angeboten. Eintritt jede Woche möglich.

OISE, Forchstrasse 138, 8032 Zürich
Tel. 01/422 85 12 Fax 01/422 85 14
e-mail oise.zh@bluewin.ch www.oise.ch



Berner Fachhochschule
Haute école spécialisée bernoise

Schweizerische Hochschule
für Landwirtschaft
Haute école suisse d'agronomie

Ingenieur-Agronom/in FH Lebensmittelingenieur/in FH Studiengang Milchwirtschaft

Informationstag 25. Januar 2003

Ingenieur-Agronom(en)/innen FH und Lebensmittelingenieur(e)/innen FH Studiengang Milchwirtschaft übernehmen verantwortungsvolle Aufgaben in den Schnittstellen von Naturwissenschaften, Technik, Management und Gesellschaft.

Das Studium an der Schweizerischen Hochschule für Landwirtschaft SHL ist attraktiv und eröffnet vielseitige berufliche Perspektiven für Berufsleute aus der Agrar- und Ernährungsbranche und für Maturandinnen und Maturanden – im In- und Ausland.

Der modulare Aufbau erlaubt es unseren Studierenden, ihr Studium weitgehend nach ihren persönlichen Interessen zusammenzustellen und zu gestalten.

Am 25. Januar 2003 können Sie sich ein vertieftes Bild über die SHL, die Inhalte und den Ablauf des Studiums und über die Berufsaussichten machen. Während des ganzen Tages stehen Studierende, Ehemalige und die Dozierenden für Fragen zur Verfügung.

Für Maturandinnen und Maturanden besteht ein spezieller Infostand über das einjährige, betreute Praktikum.

Bestellen Sie unsere Studienführer, eine Einladung für den Informationstag oder besuchen Sie unsere Website.
Schweizerische Hochschule für Landwirtschaft, 3052 Zollikofen

Telefon 031 910 21 11, Internet: www.shl.bfh.ch



Campus



Agrarwirtschaft



Pflanzenproduktion



Tierproduktion



Internationale
Landwirtschaft



Milchwirtschaft

■ Séance du CC à Schaffhouse

Le Comité central s'est retrouvé les 27 et 28 août 2002 à Schaffhouse pour une première séance de la nouvelle année administrative. Lors de cette séance, le CC a abordé les thèmes suivants: le renouvellement du Comité central, l'entrée en fonction d'une nouvelle secrétaire au secrétariat de la SSPES, la rencontre avec M. Hans Widmer, président de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national, les réponses à diverses consultations (Arts visuels/Musique, Ecoles de degré diplôme, Formation continue), la Semaine d'études, l'Assemblée des Délégués et l'Assemblée plénière 2002 à Baden, les finances, la question de la succession à la rédaction du GH, le processus de Bologne, les questions politiques et le Positionspapier du Comité central.

Dans le cadre de cette séance, le CC a rencontré des représentants du corps enseignant gymnasial de Schaffhouse. Rainer Schmidig, recteur de la Kantonsschule, a présenté la structure du Gymnase à Schaffhouse, Hans-Rudolf Dütsch, président de l'association cantonale schaffhousoise, a pu faire part des demandes du corps enseignant et des activités syndicales de son association, tandis que Dieter Hafner, député et ancien enseignant, les a commentées sous l'angle de la politique de l'éducation dans le canton de Schaffhouse.

■ Conférence des présidentes et présidents à Olten

La Conférence des présidentes et présidents s'est réunie le 18 septembre 2002 à Olten. Les thèmes principaux de cette conférence étaient une présentation du projet EVAMAR (Évaluation de la mise en place de l'ORRM) et la décision de mettre sur pied une Semaine d'études. M. Erich Ramseier, Directeur du projet EVAMAR, a présenté ce projet, qui doit réaliser une analyse scientifique de la mise en place de l'ORRM dans les gymnases et des conséquences que celle-ci induira à l'avenir. La phase I du projet (2002–2003) a déjà débuté. Le groupe en charge du projet conduit une enquête sur l'introduction de la nouvelle maturité. Les éléments suivants sont pris en compte dans cette phase I: évaluation de l'in-

troduction de la nouvelle réglementation, éléments de réformes au niveau suisse, statistiques dans le contexte de la nouvelle situation, description des processus d'introduction, évaluations internes et cantonales, autres thèmes apparentés («School Survey»; transition Gymnase–Université, «Monitoring» de l'éducation). Trois phases du projet sont prévues: enquête sur les nouvelles structures des disciplines, enquête sur les nouveaux objectifs pédagogiques et enquête sur l'organisation des écoles et leurs perspectives d'avenir.

Georges Yersin, professeur de géographie à Lausanne, a été élu membre de la Commission Gymnase–Université.

Semaine d'études

La Conférence des présidentes et présidents a décidé qu'une Semaine d'Etudes sera organisée en 2005 à Zurich, sous l'appellation de Congrès 2005. Le mandat du groupe de planification du Congrès 2005 est prolongé jusqu'au printemps 2003. Après cela, une Direction du Congrès sera mise en place.

Objectifs 2003 du CC

Le Comité central s'est fixé quelques objectifs prioritaires pour l'année à venir: recruter de nouveaux membres, analyser la structure des affiliations des diverses sociétés, préciser la place du Gymnase dans le Secondaire II et s'occuper de la formation initiale et continue des maîtres de gymnase.

Thomas Peter, ZV VSG – CC SSPES



■ Die WBZ mit neuem Gesicht und neuen Gesichtern

Die Weiterbildungskurse der WBZ sind inhaltlich und fachlich sehr gut und werden von sehr qualifizierten Kursleiterinnen und Kursleitern durchgeführt – so die Ergebnisse der Evaluationen aus den letzten beiden Jahren. Trotz dieser erfreulichen Resultate sind die Teilnehmerzahlen rückläufig. Dafür gibt es eine ganze Reihe von Erklärungen: Das Weiterbildungsangebot ist grösser geworden (Fachhochschulen, kantonale Weiterbildungsstellen), Weiterbildung wird vermehrt schulintern durchgeführt, das Umfeld für Weiterbildung hat sich verschlechtert (grössere Belastung der Lehrpersonen, weniger Rückerstattung von Weiterbildungsspesen). Es genügt offenbar nicht mehr, einfach gute Kurse anzubieten. Eine Weiterbildungsinstitution muss sich zeigen auf dem Weiterbildungsmarkt – und die WBZ beschreitet neue Wege: Kurse auf der Webpalette im Internet, gezielte Versände für bestimmte Kurse, Insetrate in Tageszeitungen, WBZ-Preis für herausragende (Schul-)Projekte usw. Mit einem modernen Layout und einem konsequenten Corporate Design macht die WBZ auf ihre Angebote aufmerksam. Aber nicht nur das Gesicht der WBZ hat sich verändert, die WBZ ist flexibler geworden. Vorbei sind die Zeiten mit fixen Terminen für die Kurseingabe und monatelange Vorläufe.

Das neue Selbstverständnis der WBZ wird getragen von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, und darunter befinden sich neue Gesichter:

Martin Baumgartner, Armand Claude und Heidi Derungs sind als *Geschäftsleitung* verantwortlich für die Führung der WBZ. Sie übernehmen auch Mandate für die Beratung von Schulen und Leitungspersonen. Bernard Gygi leitet das «Bureau Romand» der WBZ in Lausanne. Ab 1. Januar 2003 wird Sarah Kontos seine Funktion übernehmen.

Irene Schmid, Isabelle Schmid, Bernadette Wangler, Maja Zeramdini und Susi Blaser administrieren die Weiterbildungskurse und stehen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern und den Kursleitungen mit Rat und Tat zur Seite.

Für den *Öffentlichkeitsauftritt* der WBZ ist Irma Steinmann zuständig. Und dafür, dass

im *Rechnungswesen* alles seine Richtigkeit hat, sorgt Ulrike Hoffmann.

Für *Sekretariat und Versände* sind Erika Michel und Bernadette Habermacher zuständig.

Zusätzlich hat die WBZ für bestimmte Aufgaben Personen mandatiert: Ruedi Borer nimmt sich der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien an und betreut das Projekt *ICTGYMNET*. Walter Mahler ist als Beauftragter für den Bereich *Naturwissenschaften* verantwortlich dafür, dass zusammen mit den Fachvereinen des VSG ein breites naturwissenschaftliches Weiterbildungsangebot entsteht. Walter Mahler ist übrigens von der WBZ und dem SIBP in Zollikofen gemeinsam angestellt worden – ein sichtbares äusseres Zeichen für die enge institutionalisierte Zusammenarbeit zwischen der Weiterbildung der Berufsbildung und der Allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II. Peter A. Ehrhard vermittelt im Rahmen des *Assistenzlehrer-Austauschs* Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer aus Frankreich, England, Spanien und Deutschland an Gymnasien in der Deutschschweiz und in der Romandie bzw. Studierende aus der Schweiz als Assistenzlehrer/-innen ins Ausland.

Zögern Sie nicht, die Dienste der WBZ-Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Anspruch zu nehmen. Übrigens: Die Gesichter zu den Namen finden Sie unter www.wbz-cps.ch!

■ Le CPS: nouvelle image et nouveaux visages

Les cours du CPS sont considérés comme très bons du point de vue des contenus et de leur apport scientifique, et sont organisés par des responsables de cours très qualifiés – c'est ce que met en évidence, depuis deux ans, le résultat des évaluations du programme des cours du CPS. Toutefois, malgré cette note positive, le nombre de participants est en recul. A cela, il y a plusieurs raisons: l'offre de cours a sensiblement augmenté (Hautes Ecoles, Centres de formation continue cantonaux); la formation continue interne aux écoles s'est beaucoup développée, alors que le contexte relatif à la formation continue s'est au contraire détérioré (charge accrue du corps

enseignant, diminution des remboursements des frais de participation). Il ne suffit donc plus d'offrir de bons cours. Toute institution de formation continue doit s'illustrer particulièrement dans ce nouveau champ concurrentiel. C'est pourquoi le CPS ouvre de nouvelles voies: cours annoncés sur webpalette et sur internet, envois ciblés pour des activités spécifiques, annonces dans les journaux, prix du CPS récompensant des projets d'écoles remarquables, etc. L'image du CPS évolue: plus de présence avec des moyens de communication adaptés aux attentes actuelles. Si son image a changé, il est aussi devenu beaucoup plus flexible: fini le temps où il fallait présenter des cours à des dates fixes et en respectant de longs délais.

Cette évolution s'accompagne de changements importants dans l'équipe des collaboratrices et des collaborateurs; c'est là qu'apparaissent de nouveaux visages:

Martin Baumgartner, Armand Claude et Heidi Derungs sont, en qualité de membres de *l'équipe de direction*, responsables de la bonne marche du CPS. Ils ont aussi la responsabilité d'assurer des mandats pour le conseil aux écoles et aux directions. Bernard Gygi dirige le Bureau romand du CPS à Lausanne. A partir du 1er janvier 2003, Sarah Kontos le remplacera à ce poste.

Irene Schmid, Isabelle Schmid, Bernadette Wangler, Maja Zeramdini et Susi Blaser s'occupent de l'administration des cours et sont à disposition des responsables de cours ainsi que des participants pour leur apporter aide et conseils.

Irma Steinmann s'occupe de tout ce qui concerne *les informations et les relations publiques*. Ulrike Hoffmann veille à ce que *toutes les questions de comptabilité et de paiements* soient réglées de façon optimale. Pour le *secrétariat et les envois*, Erika Michel et Bernadette Habermacher prêtent leur concours.

Le CPS a engagé en outre des collaborateurs appelés à remplir des missions particulières: Ruedi Borer s'occupe du domaine des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) et mène à bien le projet *ICTGYMNET*. Walter Mahler est chargé de mission pour les *sciences expérimentales et naturelles*. Il doit veiller à ce que les diverses associations de branches de la SSPES offrent un riche éventail de cours. Il a d'ailleurs été

engagé conjointement par le CPS et l'ISFPF à Zollikofen – signe tangible du développement de la collaboration entre les institutions de formation continue des écoles professionnelles et gymnasiales. Peter A. Ehrhard assure *l'échange d'assistants* de langues de France, d'Angleterre, d'Espagne et d'Allemagne en Suisse allemande et en Suisse romande, ainsi que de Suisses à l'étranger. N'hésitez donc pas à recourir aux services des collaboratrices et des collaborateurs du CPS: ils sont là pour vous! Vous pouvez d'ailleurs découvrir quel visage se cache derrière chaque nom en consultant www.wbz-cps.ch.

■ «SCHILF» oder Schulinterne Weiterbildung: 4. Lehrgang für SchILF-Verantwortliche

Rund 40 Lehrerinnen, Lehrer und Mitglieder von Schulleitungen haben sich in den drei bisherigen Lehrgängen dafür qualifiziert, die Verantwortung für die interne Weiterbildung ihres Kollegiums zu übernehmen. Am 4.–6. Dezember 2002 beginnt der vierte Lehrgang, der wieder drei Kursblöcke von total 7 Tagen sowie eine mehrmonatige Praxisphase umfasst und mit einem vom BBT anerkannten Modulzertifikat abgeschlossen werden kann. Anmeldungen sind noch möglich, es sind noch wenige Plätze frei.

Das gesamte Lehrgangsprogramm finden Sie auf www.wbz-cps.ch unter «Unterricht und Schule / Zusatzausbildungen / Lehrgang für schulinterne Weiterbildungsverantwortliche». Ein Kurzbeschrieb ist zu finden auf www.webpalette.ch unter WBZ/22 Kaderbildung/WBZ_02_22_41.

Auskunft und Anmeldung (WBZ-Projekt-Nr. 02.22.41): wangler.bernadette@wbz-cps.ch oder clauder.arnand@wbz-cps.ch (Telefon 041 249 99 11).

■ **Unbedingt vormerken:
Kongress zum Kerngeschäft!**

Forum EDK/BBT «Unterrichtsentwicklung»
vom 30. April bis 2. Mai 2003 in Luzern

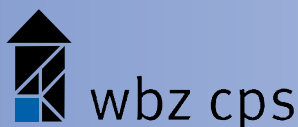
Nach den beiden erfolgreichen EDK-Foren zur Maturaarbeit (2000) und zur Interdisziplinarität (2002) organisiert die WBZ gemeinsam mit vier weiteren Institutionen unter dem Patronat von EDK und BBT den internationalen Kongress «Unterrichtsentwicklung». Tagungsort ist die Kantonsschule Alpenquai Luzern.

Auf dem Programm stehen rund 45 Workshops zur Wahl. Sie werden eingeführt und umrahmt durch Referate von Prof. Regula Kyburz-Graber (Universität Zürich), Prof. Peter Labudde (Universität Bern), Prof. Hansjörg Neubert (Freie Universität Berlin), Dr. Ursula Renold (stv. Direktorin des BBT), Prof. Hans Ulrich Grunder (Universität Tübingen), Prof. Hans Christoph Berg (Universität Marburg), Prof. em. Wolfgang Klafki, Prof. Herbert Altrichter (Universität Linz) und Prof. Dieter Schürch (ISFPF Lugano). Das Schlusspodium moderiert Prof. Iwan Rickenbacher (Universität Bern), und der Philosoph und Journalist Ludwig Hasler wird seine Kongressbeobachtungen vortragen.

Das ausführliche Kongressprogramm ist vor wenigen Tagen allen Gymnasien, Diplom- und Handelsmittelschulen und Berufsschulen zugestellt worden. Es ist vorteilhaft, wenn die Schulen mit mehreren Lehrkräften am Kongress teilnehmen, um möglichst viel zu profitieren und in den Schulalltag umzusetzen. Erkundigen Sie sich bei Ihrer Schulleitung!

Sie finden das Detailprogramm mit näheren Angaben zu allen Workshops und Referaten auf www.webpalette.ch unter «Kongress 2003», wo Sie sich auch on line anmelden können. Auf Wunsch stellen wir Ihnen gern ein gedrucktes Programm zu.

Auskunft und Anmeldung (WBZ-Projekt-Nr. 02.28.41): schmid.isabelle@wbz-cps.ch (Telefon 041 249 99 17)



wbz cps, Postfach, 6000 Luzern 7
Tel. 041 249 99 11, Fax 041 240 00 79
wbz-cps@wbz-cps.ch, www.wbz-cps.ch

Kurse vom/Cours du 1.11.2002 – 31.1.2003

Erstsprachen / Langues premières

02.01.02	Literatur aus erster Hand: Inselgespräche mit Raoul Schrott	6. – 7.11.2002	Insel Reichenau/ Mittelzell / Deutschland
02.01.06	Literatur aus erster Hand: Inselgespräche mit Robert Menasse	16. – 17.01.2003	Insel Reichenau/ Mittelzell / Deutschland
02.01.31	Beurteilen und Fördern im Deutschunterricht	28.11.2002	Bern

Zweitsprachen / Langues secondes

02.02.16	The Potential of New Technologies in Language Learning	22. – 24.01.2003	Tramelan
02.02.41	Auf dem Weg zu einem kommunikativen Französisch-Unterricht	5.11.2002 / + 1 Folgetag im Frühjahr 2003 + Online-Teil	Küsnacht ZH
02.02.43	Europäisches Sprachenportfolio (ESP)	31.10.2002 und 20.03.2003	Luzern
02.02.72	Enrichir son français ... à distance	Séance d'introduction: 18.1.2003	Domicile du participant

Mathematik / Mathématiques

02.04.01	Eigenverantwortliches Lernen im Mathematikunterricht	6.11.2002 / 5.3.2003	Zürich
----------	--	----------------------	--------

Physik / Physique

02.05.61	La thermodynamique	22. – 23.11.2002	Lausanne
----------	--------------------	------------------	----------

Biologie / Biologie

02.07.12	Biotechnologies alimentaires	15. – 16.11.2002	Sion
02.07.61	Du rôle des modèles et des théories dans l'évolution des sciences de la vie	6. – 7.12.2002	Lausanne

Geographie / Géographie

02.08.02	Das Geographische Informationssystem (GIS) im Geographie-Unterricht	14. – 16.11.2002	Basel
----------	---	------------------	-------

Geschichte / Histoire

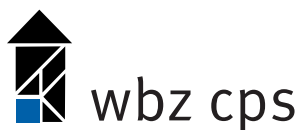
02.12.31	Erweiterte Lernformen im Geschichtsunterricht	16. – 18.1.2003	Hertenstein LU
----------	---	-----------------	----------------

Religion / Religion

02.14.71	Religionen im Dialog	25.01.2003	Zürich
----------	----------------------	------------	--------

Sport / Sports

02.17.01	Angewandte Sportpsychologie	8.11.2002, Nachmittag	Baden
02.17.71	Aufrecht und entspannt durch Organbewegung	29.01.2003	Uster



Kaderbildung / Formation des cadres

02.22.35	Qualitätsevaluation auf der Sekundarstufe II	1. Block: 29.1. – 1.2.2003; 2. Block: 24. – 26.2.2003; 3. Block: 2. – 4.4.2003; 4. Block: 26. – 28.5.2003; 5. Block: 22. – 24.9.2003; + 1 Tag Mitte Dezember 2003	Schwarzenberg LU, Bildungszentrum Matt
02.22.91	Q-Handwerk: Fragebogen erstellen	7.11.2002	Zürich

Methodik und Didaktik / Méthodologie et didactique

02.24.32	Emotionale Intelligenz in der Praxis	29.11.2002	Zürich
02.24.33	Geschlechtergerecht unterrichten	30.01.2003	Zollikofen
02.24.71	Simulationsspiele im Unterricht	15.01.2003	Zürich

Arbeitstechnik / Méthodes de travail

02.25.31	Arbeitstechnik und Lernverhalten	27.11.2002 und 19.3.2003	Zürich
----------	----------------------------------	--------------------------	--------

Organisation und Entwicklung / Organisation et développement

02.28.61	Comment organiser et planifier mon travail	29.01.2003	Lausanne
02.28.62	La pédagogie du projet	04. – 05.12.2002	Lausanne

Info...

Die Detailausschreibungen finden Sie im Ordner «WBZ Weiterbildung» an Ihrer Schule oder auf www.webpalette.ch, wo Sie sich direkt anmelden können.

Vous trouvez ces projets également sur notre affiche de cours ainsi que dans le classeur cps à votre école. N'hésitez pas de vous inscrire sur www.webpalette.ch.

Zürcher Hochschule Winterthur
Departement Angewandte Linguistik und Kulturwissenschaften
vormals Dolmetscherschule Zürich

Z:W

Auch im sprachlich-kommunikativen Bereich gibt es eine Alternative zur Universität:
Ein Studium an der Fachhochschule ist praxisorientiert und führt in drei bzw. vier Jahren zu einem Hochschulabschluss, der gleichzeitig ein Berufsdiplom darstellt!

«Tag der offenen Tür: Samstag, 23. November 2002, 9–16 Uhr»

Informationen über Studium, Zulassung und Termine unter www.doz.ch oder bei: **ZHW, Thurgauerstrasse 56, 8050 Zürich, Tel. 01 - 305 38 58, E-Mail: doz-info@zhwin.ch**

Studiengänge
Übersetzen
Dolmetschen



Bildungspolitische Kurzinformationen

Politique de l'éducation

■ Universitäten

Basel

Der Universitätsrat beschliesst, am Departement Chemie bis 2004 die Anzahl fixer Professuren von gegenwärtig 15 auf 12 zu reduzieren. Die Personal- und Betriebsmittel sollen auf denselben Zeitpunkt von 11,1 auf 10,2 Mio. Franken (ohne Drittmittel) abgebaut werden (knapp -8% gegenüber 2001).

Bern

Am Zoologischen Institut wird ein Lehrstuhl für aquatische Ökologie mit Schwergewicht Fischökologie errichtet. Diese Umwelt-Professur wird von der Eidgenössischen Anstalt für Wasserversorgung, Abwasserreinigung und Gewässerschutz finanziert.

Freiburg

Ab dem Wintersemester 2002/2003 führt die juristische Fakultät das auf dem Bachelor-/Master-System beruhende Rechtsstudium (Bologna-Modell) ein. Gleichzeitig soll grösseres Gewicht auf die Sozialkompetenz und auf abstraktes Denken gelegt werden. – Die Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät vollzieht den Wechsel zum Bologna-Modell in zwei Schritten, den ersten im Herbst 2002 und den zweiten ab 2003/2004.

Genf

An der Universität entsteht ein neues Institut für internationales humanitäres Recht. Es soll einerseits für die Absolvierung eines dreisemestrigen Nachdiplomstudiums und andererseits zur Durchführung verschiedener Forschungsaufgaben genützt werden.

Zürich

Erstmals können in der Schweiz am Universitätsspital Physiotherapeutinnen und -therapeuten mit Maturitätsabschluss eine universitäre Weiterbildung besuchen. Es wird angestrebt,

dass diese Weiterbildung mit einem Master-Grad abgeschlossen werden kann. Diese neuen Physiotherapie-Wissenschaftler sollen dann in Spitälern und Rehabilitationszentren erforschen, welche physiotherapeutischen Massnahmen zweckmässig, wirksam und wirtschaftlich sind.

■ Eidgenössische Technische Hochschulen

ETH Lausanne

Das Schweizerische Institut für experimentelle Krebsforschung in Epalinges (Isrec) wird im Jahre 2004 in die ETH Lausanne integriert. Das Isrec wird seine Struktur und seine Angestellten behalten.

Forschung

Der Nationalfonds veröffentlicht sein Mehrjahresprogramm 2004–2007. Es beziffert den Finanzbedarf für das Jahr 2007 auf 761 Millionen Franken, das sind 85 Prozent mehr als die für 2003 budgetierten 411 Millionen Franken. Die zusätzlichen Mittel sollen einen Aufholbedarf in der freien Grundlagenforschung decken, die Nachwuchsförderung verstärken und neue Förderungsinstrumente finanzieren.

Pädagogische Hochschulen

Als erste Pädagogische Hochschule der Schweiz wurde das Lehrerseminar Liestal von der Eidgenössischen Erziehungsdirektorenkonferenz ermächtigt, eidgenössisch anerkannte Fachhochschuldiplome zu erteilen.

■ Mittelschulen

Zürich

Die Kantonsregierung will künftig die Gemeinden an der Finanzierung der Kosten des Langzeitgymnasiums beteiligen. Damit soll

verhindert werden, dass diese beliebte Form der gymnasialen Ausbildung dem Spardruck der Regierung zum Opfer fällt.

■ Verschiedenes

Die Solothurner Regierung lehnt vier Bildungsinitiativen ab, die aus Lehrerkreisen eingereicht worden sind. Sie seien zu weitgehend und zu teuer, zudem würden sie laufende Projekte aufs Spiel setzen.



In Amriswil TG wurde das erste Schweizer Schulmuseum eröffnet. Das von einer Stiftung getragene Museum will nicht nur eine Antiquitätensammlung sein, sondern auch ein Zentrum für Schulkultur schaffen.



Die Haushaltschule Salesianum Zug für schulentlassene lernbehinderte junge Frauen wird wegen Mangel an Schwesternnachwuchs geschlossen. Eine Stiftung soll ab Sommer 2003 die Lücke im Ausbildungsbereich schliessen.



In Basel soll mit einem auf vier Jahre angelegten Projekt wissenschaftlich untersucht werden, ob fremdsprachige Kinder in der Schule bessere Chancen haben, wenn sie schon im Kindergarten Hochdeutsch lernen. Am Projekt beteiligt sind vier Kindergartenklassen mit extrem hohen Ausländeranteilen.



Als schweizerische Premiere gibt es an den Primarschulen von Kriens und Ebikon (LU) islamischen Religionsunterricht. Die Glaubengemeinschaft muss die Lehrpersonen entlohnen und ist auch für die Kontrolle zuständig. Gesetzlich ist der muslimische Religionsunterricht dem katholischen und reformierten Religionsunterricht gleichgestellt.

*Abgeschlossen: 26. August 2002
Walter E. Laetsch*

■ Gewalt an Schulen

Die tragischen Ereignisse von Erfurt liessen unsere Kolleginnen und Kollegen hellhörig werden: Wie steht es mit der Gewalt an Schweizer Gymnasien?

Wir bitten alle Kolleginnen und Kollegen, die einschlägige Erfahrungen haben, sich auf dem Sekretariat des VSG oder beim Präsidenten, Michel Aubert, zu melden.

Die Berner Erziehungsdirektion verfasste einen Leitfaden «Bedrohung von Lehrpersonen durch Eltern oder Schülerinnen und Schüler». Er kann bei der Erziehungsdirektion des Kantons Bern bezogen werden. Tel. 031 633 85 11, Fax 031 633 86 50

Neue Orthographie: Was ist eigentlich los?

In der März-Nummer ist Herr Prof. Sitta, Schweizer Vertreter in der Reformkommission, in einem offenen Brief um eine Stellungnahme zur Lage der Dinge gebeten worden. Vielleicht entschliesst er sich noch zu einer Antwort; der Gymnasiallehrerverein jedenfalls muss das Thema aufgreifen. Mit dem Erscheinen des dritten Berichts, den die Reformkommission zur Umsetzung der Neuregelung vorgelegt hat, ist ein kritischer Punkt erreicht: In ihm wird die Revidierung einer Fülle reformierter Schreibweisen in Aussicht gestellt (z. B. *Recht haben, allein stehend, so genannt*), und projiziert werden «weit gehende Eingriffe in das Regelwerk», dies alles aber erst für das Jahr 2005. Es wird also erwartet, dass die Schule unverdrossen Dinge einübt, die man zu ändern entschlossen ist, wie man seit 1996 schon in zahllosen Fällen heimlich Korrekturen vorgenommen hat. Herr Sitta hat 1996 in einer Stellungnahme an die EDK die Möglichkeit angedeutet, «dass auch Regeln formuliert werden sein können, die fragwürdig sind». Die vielen fragwürdigen Regeln sind genau das Problem. Deswegen hat die Reformkommission im Entwurf eines vertraulichen Berichts an die Kultusminister 1997 geschrieben: «Die Auswertung aller eingegangenen kritischen Hinweise macht die Notwendigkeit eines

Eingriffs in den Regeltext (...) unumgänglich.» Offizielle Korrekturen haben die Kultusminister damals untersagt; vermutlich sahen sie den zwischenstaatlichen Konsens gefährdet. Die Verbesserungen kann man seitdem aus den vielen Auflagen von Wörterbüchern ablesen; «Verbesserung» bedeutet im Allgemeinen, dass man den herkömmlichen Zustand wiederherstellt. Zur Rechtfertigung dieser Wiederherstellungen hat die Kommission nun laut ihrem Bericht eine neue Regel entdeckt: die so genannte Toleranz-Metaregel, welche es erlaubt, herkömmliche Schreibweisen, die man ursprünglich ausschliessen wollte, zu tolerieren. Es tönt wie ein Witz, ist aber ernst gemeint. Neben den im Bericht besprochenen Problemfällen stehen aber nach wie vor zahlreiche andere, die von der Kommission immer noch nicht aufgegriffen werden, obwohl sie von der Kritik längst bezeichnet worden sind. Was Wunder, wenn die Wörterbücher einen deplorablen Anblick bieten? Das neueste, der eben bei dtv erschienene Wahrig (nicht zu verwechseln mit dem von Bertelsmann vor einigen Monaten herausgebrachten Wahrig), enthält einen Kommentar von Prof. Peter Eisenberg, der in praktisch allen Bereichen der Neuregelung die Anerkennung der herkömmlichen Orthographie empfiehlt. Dies nennt Eisenberg «Vorschläge zur inhaltlichen Präzisierung und Fortschreibung der amtlichen Regeln»; im Vorwort dagegen wird behauptet, das Werk sei «streng nach den neuen amtlichen Regeln» verfasst worden. Es gibt also eine neue Orthographie, an der alenthalben repariert, präzisiert und fort- bzw. zurückgeschrieben wird, welche die Schule aber in ihrer unveränderten und windschiefen Gestalt weitergeben soll. Wem etwas an der Wissenschaft, d. h. am Argument liegt und an der Schule, die nur durchdachte und bewährte Gegenstände unterrichten darf, wer Verantwortung spürt für den Umgang mit öffentlichen Geldern, der kann hier nicht mehr mitmachen. Beachtung verdient das Bekenntnis von Prof. Drosdowski (s. im Anhang).

Oase für Mensch und Tier

Von privat zu verkaufen an zentraler Lage in Wetzikon, Nähe Naturschutzgebiet und Pfäffikersee,

frei stehendes 6-Zimmer-Einfamilienhaus

Baujahr 1999, 180 m² WFL. Aussergewöhnlicher, lichtdurchfluteter Innenausbau, viele Extras. Grundstück 1047 m², ganz umzäunt. Ideal für Gartenfreunde, Kinder und Haustiere. Separate Garage, grosse Baulandreserven.

Mit dem Velo 5 Min. bis Berufsschule, 10 Min. bis Kantonsschule und Bahnhof.

Bezug April 2003 oder nach Vereinbarung, Verkaufspreis 1,25 Mio. SFr.

Tel. 01 970 30 10, www.am-pfaeffikersee.ch

In ihrem Bericht beanstandet die Kommission, dass «immer wieder falsche Beispiele» für angebliche Fehler der Neuregelung angeführt würden. Demgegenüber muss man betonen, dass mit richtigen Beispielen für richtige Fehler der Neuregelung Bücher gefüllt werden können. Das einzelne Beispiel steht dabei für eine verfehltete Regel und stellt immer einen ganzen Bereich der neuen Orthographie in Frage. Bereits in der März-Nummer wurde auf einen Satz Erich Kästners hingewiesen. Er findet sich in «Notabene 45», einem Tagebuch der letzten Kriegstage, und lautet: «Die Wirtschaftlerin kämpfte in der Küche wie ein Löwe. Doch sie brachte die heissersehnten und heiss ersehnten Bratkartoffeln trotzdem nicht zustande.» Die Neuregelung hält *heissersehnt* für eine «alte Schreibweise» und begründet die neue, getrennte mit §36 E1 (1.2) und §34 E3 (3), d. h. mit einer Zurückführung auf das Syntagma *heiss ersehnen*. Wie der Satz Kästners zeigt, sind diese komplizierten Überlegungen im Prinzip falsch. Es geht hier gar nicht um Orthographie, sondern um Wortbildung, und diese fällt nicht in den Zuständigkeitsbereich des Orthographen. Revidiert werden müssen also alle Lemmatisierungen dieses Typs der Wortbildung; dasselbe gilt für alle Zusammensetzungen mit dem Partizip 1. Das neue Bedeutungswörterbuch von Duden (2002) bietet für *Drache* die Erklärung: «ein Furcht erregendes, Feuer speiendes Tier» und ist damit zur Hälfte noch auf dem Stand von 1996, denn seit 2000 erlaubt der Rechtschreib-Duden wieder *furchterregend*, allerdings nicht auch *feuerspeiend*. Wie korrekturbedürftig die diesbezüglichen Überlegungen sind, zeigt ein Blick in den Regelkommentar von Sitta und Gallmann: Sie finden, für das Adjektiv *fleischfressend* sei *Fleisch fressend* die «angemessene Schreibweise» (Duden-Taschenbuch 26). *Fleischfressend* ist aber keine Schreibweise, die man ändern dürfte, sondern ein Wort, das als solches seit zweihundert Jahren verbucht ist und einen klaren fachsprachlichen Sinn hat. Es ist festzuhalten, dass diese Dinge nach der herkömmlichen Regelung keine Probleme geboten haben. Zum Wort *gräulich*, das nun auch für *greulich* stehen soll, schreiben die beiden Autoren: «Man muss das Wort also in der Schreibung nicht mehr vom

gleich lautenden Farbadjektiv *gräulich* unterscheiden.» Mit diesem Vorschlag wird folgender Satz aus Hürlimanns «Fräulein Stark» unklar: «Der Onkel stürmte wenig später aus dem Saal, im Gefolge sämtliche Hilfsbibliothekare, alle verschwitzt, gräulich verstaubt.» Dass Hürlimann die Farbe meint, ist heute nur deswegen sicher, weil der Autor zu den vielen Schriftstellern gehört, welche die Neuregelung ablehnen und in ihren Werken nicht befolgen. Am Beispiel sieht man auch, warum sie das tun. Unverständlich wird in neuer Orthographie folgende Gedichtzeile Morgens: «So suchst du dich in deiner Handvoll Zeit.» «In deiner Hand voll Zeit» ist nicht etwa eine «neue» Schreibweise statt einer «alten», sondern ein anderer Sinn. Da man die alten, grammatisch ungeklärten Schreibweisen wie *morgen Abend* wieder einführen will, schlägt man aus Systemzwang seit 2000 auch die Schreibweise *morgen Früh* vor. So muss man Schülern erklären, warum sie *Ich verreise morgen Früh* schreiben dürfen, aber nicht *Ich verreise Früh am Morgen*. Erklären kann man das natürlich nicht. Erklären kann man auch nicht, warum Lichtenbergs Aphorismus heute so zu schreiben sei: «Mir tun viele Dinge weh, die andern nur Leid tun.» Warum nicht: Das tut mir *Wef!* Warum nicht sogar: Das tut mir *Gut!* Probleme mit dem Regelwerk haben auch seine Urheber. In der Verteidigungsschrift «Rechtschreibreform, Eine Antwort an die Kritiker» (1997) steht: «So viel dürfte aber gewiss sein, der Satz der Kritiker *Er sah den Spazierstock in der Hand tatenlos zu*, wird ein stilistisches Doppelkomma erfordern, da es (...) eine Leseirritation vermeidet: *Er sah, den Spazierstock in der Hand, tatenlos zu.*» Nun ist der zitierte Satz nicht ein «Satz der Kritiker», sondern ein Satz des Regelwerks, mit dem gezeigt werden soll, dass ein Doppelkomma gerade nicht nötig ist (§78,3). Auf Schritt und Tritt zeigt sich die Windigkeit des Unternehmens.

Fazit

Es ist verantwortungslos, die Schüler Dinge einüben zu lassen, die sie alsbald wieder anders lernen müssen. Es ist verantwortungslos, von den Eltern oder Schulgemeinden die regelmässige Anschaffung neuer, «präziserter»

Lehrmittel zu verlangen. Es ist verantwortungslos, die Lehrkräfte etwas unterrichten zu lassen, was nicht durchdacht ist, der Kritik nicht standhält und in der Öffentlichkeit nicht oder nur zu geringen Teilen angewendet wird. Folgende Massnahmen drängen sich auf:

1. Die im dritten Bericht projektierten erneuten Veränderungen müssen sofort und nicht erst 2005 in den Lehrplan aufgenommen werden.
2. Das neue Regelwerk muss jetzt und nicht erst 2005 einer gründlichen Korrektur unterzogen werden. Diese muss von unabhängigen Wissenschaftlern vorgenommen werden, welche sich an dem orientieren, was richtig und in unserer Gesellschaft üblich ist. Neue Theorien sollen sich in der wissenschaftlichen Kritik bewähren, bevor sie in den Lehrplan aufgenommen werden.
3. Die Behörden müssen verbindlich erklären, wie sich die Schule angesichts der unüberschaubaren Flut divergierender Schreibweisen in Wörter- und Jugendbüchern verhalten soll.

In St. Gallen konstituiert sich ein Arbeitskreis aus Linguisten und Politikern, der sich dieser Probleme annehmen wird. Wer Interesse an der Mitarbeit hat, wende sich an den Verfasser.

Anhang

Günther Drosdowski war lange Jahre Leiter der Dudenredaktion und Mitglied der Reformkommission. In einem Privatbrief vom November 1996, der mittlerweile veröffentlicht worden ist, legte er folgendes Bekenntnis ab: «Über die unselige Rechtschreibreform noch Worte zu verlieren, lohnt sich aus meiner Sicht fast nicht, peinlich auch, dass die Schriftsteller jetzt erst aus ihrem Dornröschenschlaf aufgewacht sind. Mir erlegten Anweisungen der Kultusministerien und die Verlagsräson auf, dass ich die Reform mit trage, aber es ist nicht meine Reform. Ich habe mich mit meinen Vorstellungen von einer vernünftigen Neuregelung nicht durchsetzen können, bin immer überstimmt worden – in der Rechtschreibkommission und in den Arbeitsgruppen herrschten mafiaähnliche Zustände. Einige Reformer hatten von der Verschriftung der Sprache und der Funktion der Rechtschreibung für die Sprachgemeinschaft keine Ahnung, von der Grammatik, ohne die es bei Regelungen der Orthographie nun einmal nicht geht, sowieso nicht. Sie missbrauchten die Reform schamlos, um sich Ansehen im Fach und in der Öffentlichkeit zu verschaffen, Eitelkeiten zu befriedigen und mit orthographischen Publikationen Geld zu verdienen. Selten habe ich erlebt, dass Menschen sich so ungeeignet ausziehen und ihre fachlichen und charakterlichen Defizite zur Schau stellen. Es ist schon ein Trauerspiel, dass die Sprachgemeinschaft jetzt ausbaden muss, was sich andere ausgedacht haben.»

Hinweise: Eine Erörterung der juristischen Probleme dieser Reform verbunden mit einem sehr guten Überblick zu ihrer Vorgeschichte bietet: Wolfgang Kopke, Rechtschreibreform und Verfassungsrecht (1995). In zweiter erweiterter Auflage erschienen ist: Theodor Ickler, Regelungsgewalt, Hintergründe der Rechtschreibreform (2002).

Internet: Webseite der Reformkommission: www.rechtschreibkommission.de. Eine kritische Webseite: www.rechtschreibreform.com. Dort ist insbesondere der dritte Bericht zugänglich mit einem instruktiven Kommentar Th. Icklers.

Stefan Stirnemann
Gymnasium Friedberg, 9201 Gossau

Apple Computer
Der neue iMac

Ideal für Schule und Internet



NETTO Computer

8305 Dietlikon	Brandbachstr. 8	Tel. 01 805 75 05
8047 Zürich	Fellenbergstr. 291	Tel. 01 406 12 34
8200 Schaffh.	Grabenstrasse 11	Tel. 052 634 08 08
3011 Bern	Nydeggestalden 8	Tel. 031 311 23 00

Ladenöffnungszeiten
Mo – Fr 10,00 – 18,30 Uhr Sa 10,00 – 16,00 Uhr
info@nettocomputer.ch www.nettocomputer.ch

Der Bologna-Prozess und die Folgen für das Gymnasium

Beim folgenden Beitrag handelt es sich um die überarbeitete und erweiterte Neufassung des Aufsatzes, der unter dem Titel «Der Hochschulraum Europa; Folgen für die schweizerische Bildungslandschaft» in der Beilage «Bildung und Erziehung» der NZZ vom 19. Juni 2001 erschienen ist.

Der universitäre Reform-Prozess, für den das Kürzel «Bologna», dieser wohlklingende Name der geschichtsträchtigen oberitalienischen Universitätsstadt steht, begann nicht in Bologna, sondern 1998 in Paris. Das, was ein paar wenige europäische Bildungsminister bei ihrem Treffen an der Sorbonne in Bewegung gesetzt haben, hat mittlerweile eine Eigendynamik von ungewöhnlichem Ausmass erreicht: Die «Bologna-Walze», die sich über ganz Europa bewegt, ist nicht mehr zu stoppen. Bis im Jahre 2010 soll die Harmonisierung der europäischen Studiengänge nach anglo-amerikanischem Vorbild mit Bachelor- und Master-Abschlüssen flächendeckend vollzogen sein. Was gegenwärtig auf der Tertiärstufe umgesetzt und geplant wird, zeitigt in einigen Jahren auch Folgen für den Unterbau, die «zuliefernde» Sekundarstufe II, insbesondere das Gymnasium.

Paris 1998, Bologna 1999, Prag 2001, Berlin 2003 – das sind die Orte, in denen die bildungspolitisch Verantwortlichen sich getroffen haben und sich treffen werden, um die Entwicklung in Sachen «Bologna», dieser rechtlich nicht bindenden politischen Absichtserklärung, zu koordinieren. Nach dem politischen Treffen in Bologna versammelten sich 2001 im spanischen Salamanca die Vertretungen der europäischen Universitäten, um die Umsetzung von «Bologna» praktisch an die Hand zu nehmen. Diese Konferenz von Salamanca wirkte als Katalysator im «Bologna»-Prozess: Seit Salamanca sind die Universitätsinstitute die treibenden Kräfte. Konrad Osterwalder, Rektor der ETH Zürich und Vorsitzender der Bologna-Projektleitung der CRUS (= Abkürzung für «Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten»), spielte schon in Salamanca eine gewichtige Rolle.

Worum gehts bei diesem noch nicht abgeschlossenen Prozess? Es soll ein offener europäischer Bildungsraum, der «Hochschulraum Europa» geschaffen werden. Dabei geht es – mit den vier gängigen Schlagworten – um

«Kompatibilität» (System vergleichbarer Abschlüsse), «Mobilität» (Einführung des gleichen Leistungspunkte- bzw. Kredit-Systems «ECTS» = European Credit Transfer System), «Qualitätssicherung» (vergleichbare Kriterien) und «Internationalisierung» (vergleichbare Lehrpläne).

Nach anglo-amerikanischem Vorbild soll das Studium in zwei Stufen aufgebaut werden: Die vorwissenschaftliche Grundstufe («undergraduate», die sich an «Berufsfeldern» orientiert) schliesst nach drei Jahren mit dem Bachelor ab (zugleich ist das der Standardabschluss an den Fachhochschulen), der wissenschaftliche zweite Zyklus («graduate», mit ersten eigenen Erfahrungen in der Forschung) schliesst nach eineinhalb bis zwei weiteren Jahren mit dem Master ab; insgesamt acht Jahren Studiendauer ist schliesslich das Doktorat (PhD) zu erwerben, das eine «wesentliche Mitarbeit in der Forschung und eigene Resultate» verlangt.

Fast in ganz Europa existiert bereits eine zweistufige Abschlusstruktur, auch wenn dies nicht alle betreffenden Länder schon als Bachelor/Master-System bezeichnen. Seit 1998 gibt es in Deutschland die Möglichkeit von Bachelor-Abschlüssen, in Österreich seit zwei Jahren, in Italien seit einem Jahr, Frankreich dürfte bald nachziehen. Damit verbleiben in Europa nur noch Griechenland, Spanien und die Schweiz mit einstufigen Abschlusstrukturen an den Hochschulen. Alle anderen Länder haben weitgehend das Bachelor-Master-PhD-Prinzip eingeführt, das «3/5/8»-Modell, den «weltweiten de facto-Standard».

Im Trend: Nationale oder regionale Bildungssysteme werden zunehmend durch supranationale und – als Folge virtueller Lehrangebote im World Wide Web – durch weltweit zugängliche ersetzt. Unterm vorherrschenden ökonomischen Blick erscheint der Bildungsmarkt global theoretisch unbegrenzt. Die Hochschulen und Universitäten werden als internationale Konkurrenten im

Wettbewerb um Studierende gesehen. Von diesem Zeitgeist ist die «Bologna Declaration» geprägt. Deren Hauptziel, die Kompatibilität der Studienstrukturen in Europa, soll auch in der Schweiz bis im Jahre 2010 verwirklicht sein. Zentral in diesem Zusammenhang ist die Einführung des oben erwähnten Studien-Kreditsystems «ECTS». In diesem «European Credit Transfer System» wird zunächst das Arbeitspensum rein quantitativ beschrieben und in Kreditpunkte umgerechnet, 30 Stunden Studienarbeit = 1 Kreditpunkt; erst die normierte Prüfungsbewertungsskala soll über die Qualität der Studienleistung etwas aussagen. Dass die Einführung des ECTS eine zunehmende Verschulung und Reglementierung des Studiums nach sich zieht, ist den Verantwortlichen bewusst und keineswegs unrecht. Die «deutsche Bildungsadministration» (Rolf Dubs) geht in dieser Beziehung noch einen Schritt weiter und verlangt «verbindliche Leistungsstandards» für die Credits. Damit wird implizit eingestanden, was jetzt schon offenkundig wird und was ETH-Rektor Konrad Osterwalder öffentlich kundtut im Bewusstsein der eigenen hohen Qualität: «A point is not a point.» Die ETH gehört denn bereits heute zur renommierten IDEA-League, zu einer Art «Champions League» der höheren Bildung, deren Ziel ist «die gegenseitige Anerkennung der jeweiligen Prüfungsstufen und Abschlüsse» unter den qualitativ hochstehenden «happy few», versteht sich. Dass dadurch das Hauptziel der «Bologna-Deklaration», die europaweite Kompatibilität, gefährdet wird, ist evident. Sie wäre wohl nur um den Preis der Nivellierung und Standardisierung nach unten zu erreichen. Damit nicht minder qualifizierte Bachelor-Absolventen, die etwa auf dem Arbeitsmarkt nicht unterkommen, die Master-Programme der Top-Hochschulen überschwemmen, haben die schweizerischen Universitäten (so stehts im aktuellen CRUS-Papier) die Möglichkeit geschaffen «im Falle einer übermässigen Nachfrage den kapazitätsbedingten Numerus Clausus einzuführen» (www.crus.ch). Mit anderen Worten: die Möglichkeit ist gegeben für eine entscheidende Zwischenprüfung, die viele schon als die eigentliche Eintrittsprüfung in die Universitäten interpretieren. Es ist unnötig zu

sagen, dass damit das Bachelor-Zeugnis wie auch die Matura entwertet werden.

Die rechtlich autonomen Universitäten und Hochschulen der Schweiz reagieren unterschiedlich auf den europäischen Druck: Die Universität St. Gallen (ehemals HSG) hat bereits im vergangenen Wintersemester voll aufs neue europäische System umgestellt, die ETHZ und einzelne Fakultäten der Universität Zürich bereiten sich ebenfalls auf die Umstellung vor; geisteswissenschaftliche Abteilungen zögern eher oder lehnen vorderhand noch ab, weil sie die Einführung der zweistufigen Ausbildung von ihrem Fach her als unsinnig betrachten (vgl. NZZ, 30. Mai 2001, S. 15). Demgegenüber gehen Fachhochschulen und die zuständigen Bundesämter schon einen Schritt weiter, indem sie meinen, der anwendungsorientierte Leistungsauftrag setze die Einführung von Masterstudien auch an Fachhochschulen voraus; die gesetzlichen Grundlagen dazu müssten geschaffen werden. Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) und Politiker arbeiten aktiv in dieser Richtung. So oder so: Kein Institut der Tertiärstufe kommt darum herum, den herrschenden Prozess und das eigene Studiensystem zu reflektieren und zu diskutieren und – wie immer auch modifiziert – dem herrschenden Trend anzupassen.

Folgen für die Gymnasien

Diese Annäherung der Hochschulstrukturen und der Ausbildungsgänge ans anglo-amerikanische Modell stellen für das schweizerische Bildungssystem die grösste Veränderung dar seit der Einführung des Humboldtschen Bildungsmodells im 19. Jahrhundert. Die ausgelöste bildungspolitische Lawine wird letztlich das ganze Schulsystem erfassen, insbesondere aber das Gymnasium, das durch die Schaffung von Berufsmaturitäten und Fachhochschulen ohnehin nicht mehr der alleinige Königsweg zu höherer Bildung ist. Die «Passerelle» zwischen der Berufsmaturität und der gymnasialen Maturität wird errichtet, das ist der feste politische Wille, d.h. die gymnasiale Maturität wird ihre Monopolstellung endgültig verlieren. Und es kommt hinzu, dass

der Druck auf die Schweiz zunehmen wird, auch andere «Maturitäten» anzuerkennen.

Welche konkreten Auswirkungen die Veränderungen auf die Sekundarstufe II haben werden, ist angesichts des laufenden Prozesses noch nicht schlüssig zu beantworten.

Zu vermuten ist, dass die im deutschsprachigen Raum verankerte Idee des humanistischen Gymnasiums, welches für eine breite Allgemeinbildung der künftigen Bildungselite gesorgt hat, endgültig stirbt. In den geplanten Bildungszentren für eine umfassende Sekundarstufe II (Berufsschulen und Mittelschulen) könnte das humanistische Gymnasium seine letzte Ruhestätte finden. Dann wäre die Angleichung ans amerikanische Modell vollzogen, das schon

immer einen wesentlichen Teil des humanistischen Curriculums auf der tertiären Grundstufe (Bachelor) angesiedelt hat. Auch wenn die Verlagerung von humanistischen Bildungsinhalten vom Gymnasium ins Bachelor-Studium nicht ganz vollständig wäre, bedeutete das doch einen signifikanten Substanzverlust des Gymnasiums, eine radikale Neudefinition von dessen Bildungsinhalten. Was wäre der Unterschied zwischen einer heutigen Matur und dem Bachelor? Das wäre zu definieren. In diesem Zusammenhang ist denkbar, dass sich die Grenzen zwischen Gymnasium und Bachelor-Studium nicht nur inhaltlich, sondern auch strukturell verwischen mit einem individuell früheren Eintritt ins «Assessment Year» oder ins Bachelor-Studium.

Schon in den Thesen der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS) vom Mai 2000 stand: «Eine Verlängerung der bisherigen durchschnittlichen Studienzeiten ist für den Master-Grad [Standardabschluss an Universitäten] kaum zu vermeiden. Damit werden Widersprüche zu anderen bildungspolitischen Zielen geschaffen. [...] Es ist auch damit zu rechnen, dass die Einführung eines Bachelor-Master-Systems sich auf die Sekundar- und gar auf die Primarstufe auswirken wird.» – Wann müsste – angesichts der verlängerten Studiendauer – der vorzeitige Übertritt von der abermals verkürzten Sekundarstufe II in die Tertiärstufe erfolgen? Hiesse dies: Matura mit 17, spätestens mit 18 Jahren? Was würde das im Weiteren für die Struktur und die Dauer der Volksschule und der Sekundarschule I bedeuten? Eine früherer Schuleintritt stünde damit neben der Verkürzung des Gymnasiums auch zur Diskussion.

Wenn im neuen zweistufigen Studiensystem die bisherige Haupt- und Nebenfachstruktur aufgelöst wird, hat das gravierende Auswirkungen auf die Ausbildung der gymnasialen Lehrkräfte, die bisher ein Lic-Studium (= Master-Abschluss) in zwei Fächern zu absolvieren und anschliessend die Lehrberechtigung für zwei Fächer hatten. Wenn, wie in einigen deutschen Bundesländern, die Bachelor-Master-Strukturen auf die Lehrerausbildung übertragen werden mit einem für praktisch alle Stufen einheitlichen Lehramt, leidet sowohl die pädagogisch-



Kanton St.Gallen

ST. GALLISCHE MITTELSCHULEN

Für die staatlichen Mittelschulen des Kantons St. Gallen suchen wir Lehrkräfte für folgende Fächer:

Auf Beginn des zweiten Semesters des Schuljahres 2002/2003 (1. Februar 2003)

- Kantonsschule Heerbrugg – Englisch (halbes Pensum)
- Kantonsschule Sargans – Wirtschaft und Recht (Vollpensum)
- Kantonsschule Wattwil – Spanisch
– Mathematik
- Lehrerseminar Rorschach – Fachdidaktik Mathematik* (Teilpensum)

*Je nach Qualifikation kann das Pensum zu einem späteren Zeitpunkt durch Unterricht an der Pädagogischen Hochschule Rorschach ergänzt werden.

Auf Beginn des Schuljahres 2003/2004 (1. August 2003)

- Kantonsschule am Burggraben St. Gallen – Deutsch*
– Englisch*
– Französisch*
*Vollpensum, evtl. in Kombination mit einem anderen Fach
- Geografie (grösseres Teilpensum)
- Kantonsschule Wil – Mathematik (Teilpensum)
– Wirtschaft und Recht (Teilpensum)

Wir wenden uns an Lehrkräfte, die einen entsprechenden Fachausweis (Hochschulabschluss beziehungsweise Fachdiplom) erworben haben. Zudem wird das Diplom für das höhere Lehramt oder eine vergleichbare Lehrbefähigung vorausgesetzt. Nähere Auskünfte erteilen die Rektorate der Kantonsschulen am Burggraben St. Gallen 071 228 14 14, Heerbrugg 071 727 01 01, Sargans 081 720 07 40, Wattwil 071 987 67 27, Wil 071 913 51 00 sowie das Rektorat des Lehrerseminars Rorschach 071 844 18 18. Bewerberinnen und Bewerber sind eingeladen, beim Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen, Amt für Mittelschulen und Lehrerbildung, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen, 071 229 32 21, ein Bewerbungsformular zu beziehen. Gern erwarten wir Ihre Bewerbungsunterlagen bis zum 15. November 2002.

didaktische wie die fachwissenschaftliche Ausbildung der Gymnasiallehrkräfte gewaltig. Die «Frankfurter Allgemeine Zeitung» vom 20. Juli 2002 ist in Bezug auf die geplanten und beschlossenen «Reformen» pessimistisch und sieht «schlechtere Lehrer» kommen: «Langfristig werden sich für das gymnasiale Lehramt vor allem diejenigen interessieren, die keine Zukunft als Forscher und Wissenschaftler haben. In einigen Naturwissenschaften ist dieses Verfahren schon gang und gäbe. Wer in der Forschung nicht reüssiert, dem wird unverblümt der Schuldienst vorgeschlagen.»

Ein Einbezug der Sekundarstufe II in die Reformdiskussion auf der Tertiärstufe tut dringend not. Die Diskussion aber darf sich

nicht etwa strukturell darin erschöpfen, dass auch die Sekundarstufe II ein paar Credits (ECTS-Punkte) vergeben darf. Es geht um eine umfassende Lehrplandiskussion: Was ist gute gymnasiale Allgemeinbildung? Welche Inhalte gehören in die Bachelor-Stufe, die zugleich berufsvorbereitend und wissenschaftspropädeutisch sein soll? Es geht um die Stellung des künftigen schweizerischen Gymnasiums, das nicht zu einer durchschnittlichen amerikanischen High School degradiert werden und nicht bloss eine diffuse Zubringerfunktion ausfüllen darf, sondern eine neue qualitative Eigenständigkeit (wieder-)erlangen muss auf der Basis einer breiten «echten Allgemeinbildung» (Rolf Dubs), welche auch die im «Studium geforderten Grundfertigkeiten» solcherart fördert, dass die Maturandinnen und Maturanden ein Universitätsstudium erfolgreich absolvieren können. Für einen soliden Unterbau ist – mit den klaren Worten von Rolf Dubs – eine vierjährige gymnasiale Ausbildung unabdingbar: «Eine umfassende, vernetzte Allgemeinbildung kann nur ein gutes, vierjähriges Gymnasium vermitteln.» Und weiter fordert Dubs: «Der Leistungskomponente ist also am Gymnasium wieder mehr Beachtung zu schenken. Jeder Leistungsabbau gefährdet den Bestand des Gymnasiums nicht zuletzt auch deshalb, weil gewisse Universitätsvertreter die Bachelorstufe auch mit der Begründung rechtfertigen, diese müsste das richtigstellen, was das Gymnasium versäumt habe.» (Rolf Dubs: «Die Bologna-Deklaration und das Gymnasium» im Qi 02/2 des Mittelschullehrerverbandes Zürich; www.mvz.ch). Der eigentliche Eintritt in die Universität darf nicht (durch eine Verschiebung der Qualifikation nach oben) die mögliche Zulassungsprüfung fürs Master-Studium werden, sondern soll eine eigenständige nicht spezialisierte Matur bleiben – nach vier Jahren Gymnasium.

Die Diskussion um diese essentiellen Fragen muss von allen Betroffenen lebhaft geführt werden. Sie eröffnet dem Gymnasium auch eine Chance für die nötige Neupositionierung.

Gerhard van den Bergh



Kanton St. Gallen

Schweizerschule Rom

Für die Schweizerschule Rom suchen wir zum Eintritt nach Übereinkunft

eine Lehrkraft für Biologie und Chemie für das Gymnasium

Wir wenden uns an Lehrkräfte, die über die entsprechenden Abschlüsse mit Lehrbefähigung verfügen sowie Lehrerfahrung besitzen. Die Unterrichtssprache ist Deutsch. Italienischkenntnisse werden nicht vorausgesetzt, sind jedoch von Vorteil.

Die Vertragsdauer beträgt mindestens drei Jahre. Die Kosten für die Hin- und Rückreise werden von der Schule übernommen; für den Möbeltransport wird eine Pauschale entrichtet.

Bewerberinnen und Bewerber sind eingeladen, beim Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen, Amt für Mittelschulen und Lehrerbildung, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen, 071 229 32 31, ein entsprechendes Bewerbungsformular zu beziehen. Detaillierte Angaben erteilt Paul Müller, Direktor der Schweizerschule Rom, Via Marcello Malpighi 14, I-00161 Roma, Tel. 0039 06/440 21 09, Fax 0039 06/440 42 13.

Bewerbungen richten Sie bitte bis **15. November 2002** an das Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen.

Bildung ist in aller Munde. Bildung wird reformiert, an ihr wird gespart, über sie wird politisiert – nicht immer zum Wohl der Sache. Die Philosophische Gesellschaft Zürich wollte sich in die gegenwärtig herrschende Aktivität in diesem Bereich einmischen, damit neben den organisatorischen, politischen und finanziellen Aspekten, die für die Bildung und deren Vermittlung relevant sind, auch die Reflexion – sehr verschieden aufzufassen – zu Worte kommt. In einer dreiteiligen Veranstaltungsreihe im Wintersemester 2001/02 sprach Prof. Dr. Anton Hügli (Basel) über das Lernen, Prof. Dr. Jürg Oelkers (Zürich) über das Lehren, und schliesslich führten Prof. Dr. Annemarie Pieper (Basel) und Dr. Ursula Renz (Zürich) ein kontroverses Gespräch zum Thema Bildung generell.

Auf der Grundlage der verschiedenen Referate hat ein Redaktionsteam aus dem Vorstand der Philosophischen Gesellschaft die nachfolgenden «Thesen zur Bildung» erarbeitet. Die Verantwortung dafür liegt also bei diesem Redaktionsteam. Die Thesen, die im Folgenden ohne Angabe ihrer Herkunft präsentiert werden, stellen einen Zusammenschluss aus verschiedenen Veranstaltungen dar und würden so nicht von allen beteiligten Referenten integral vertreten.

Bildung: Wovon ist die Rede?

Einige kurze begriffliche Angaben (keine eigentlichen Definitionen im engeen Sinne) sollen den Bereich eingrenzen, worauf sich die folgenden Überlegungen und Thesen beziehen. Unter Bildung verstehen wir die Einführung, Initiation in die Kultur, welche ohne Lernen und Lehren nicht möglich ist. Als Kultur bezeichnen wir die Sphäre der symbolischen Inhalte, der geteilten Bedeutungen: Begriffe, Ideen, Werte und Normen, Praktiken, Institutionen, Techniken und Verfahren usw. Diese Inhalte haben eine eigene Seinsweise, die sich nicht reduzieren lässt auf physische oder psychische Phänomene.

Bereits daraus ergibt sich, dass Bildung eine öffentlich und politisch relevante Angelegenheit ist, die allerdings trotzdem sehr viel mit Persönlichkeit zu tun hat. Davon unterscheiden wir hier das berufsnotwendige Wissen und das Wissen, das wir brauchen, um den Alltag zu bestehen. Auf dieses beziehen sich die folgenden Überlegungen nicht, dennoch ist klar und völlig unbestritten, dass auch in diesem Bereich öffentliche Aufgaben bestehen.

Herrschende Meinungen über die Bildung

Die folgende Analyse der herrschenden Meinungen bezieht sich auf die faktisch betriebene Bildungspolitik in verschiedenen schweizerischen

Kantonen, vor allem in deutschsprachigen. Diese zeigt sich in Reformprojekten und Äusserungen der Bildungspolitiker, aber auch in der Werbung im privaten Bildungssektor.

Unter diesen Voraussetzungen lässt sich die herrschende Meinung über Bildung in folgenden Thesen zusammenfassen:

1. Bildung ist identisch mit dem, was man im Berufsleben Qualifikation nennt.
2. Als solche ist Bildung ein mit den Instrumenten der Qualitätssicherung, wie sie in den Bereichen der Produktion und Administration üblich geworden sind, kontrollierbarer und beherrschbarer Prozess.
3. Um dies durchzuführen, braucht es ein Bildungsmanagement.
4. Das Bildungsmanagement hat dafür zu sorgen, dass die Bildungsziele schnell erreicht werden.
5. Es hat zudem dafür zu sorgen, dass die Bildungsziele leicht erreicht werden.
6. Ob diese Ziele erreicht werden, lässt sich prüfen und messen mit Hilfe von Evaluationen, die im Wesentlichen mit Methoden der Meinungsumfrage durchgeführt werden.
7. Das Ganze steht im Dienst einer wirtschaftlichen Kosten-Nutzen-Optimierung. Die Bildungsinstitutionen müssen ihren Beitrag dazu leisten, dass die Schweizerische Wirtschaft global konkurrenzfähig wird oder bleibt. Bildung wird dabei als Rohstoff unseres Landes bezeichnet.

Hintergründe dieser Meinungen

Die Analyse der Hintergründe dieser Meinungen ergibt folgendes Bild:

1. Das Lernen ist sehr vereinfacht gedacht, entweder als Lernen durch Nachahmen oder als Lernen auf Grund didaktischer Darbietung. Erworben werden soll Wissen darüber, was der Fall ist und Können dessen, wie man etwas macht.
2. Dass Bildung als Rohstoff oder als Kapital betrachtet werden kann, hat einen christlich-theologischen Hintergrund. Der Bildungsbegriff leitet sich ab vom Topos, dass Gott den Menschen nach seinem Bilde geschaffen habe. Bilden in diesem schöpfungstheologischen Sinne ist ein Herstellungs-Prozess. Dass es sich beim Bilden um einen Prozess der Herstellung handelt, behält der säkulare Bildungsbegriff – im Gegensatz etwa zum Begriff der Erziehung – bei.
3. Mit dem christlich-theologischen Hintergrund hängt auch zusammen, dass sich Bildung auf die ganze Persönlichkeit des zu Bildenden bezieht. In ihr findet nach deutscher Vorstellung eine Art Selbstschöpfungsprozess statt.
4. Die an der Bildung interessierte Öffentlichkeit ist die wirtschaftliche Öffentlichkeit. An die Stelle

des allumfassenden Auges Gottes sind die allumfassenden wirtschaftlichen Bedürfnisse der Gesellschaft getreten. Der allumfassende Anspruch an Bildung bleibt, in wessen Dienst sie steht, hat gewechselt.

5. Bildung bleibt Einführung, aber sie hat ein neues Ziel. Der zu bildende Mensch soll ein gutes Wirtschaftssubjekt und -objekt werden.

6. Das alles ist Folge davon, dass es – abgesehen von ökonomischen Nutzen-Kosten-Rechnungen – keine Werte mehr gibt, die unkontrovers wären oder sich wenigstens genügend durchsetzen liessen.

Kritik und Korrektur der herrschenden Meinungen und ihren Voraussetzungen

1. Der Begriff des Lernens ist zu eng. Für das spezifische Lernen des Menschen braucht es weitere, auf den ersten beiden (dem Lernen durch Nachahmung, dem Lernen durch didaktische Darbietung), aufbauende Formen

2. Die herrschende Meinung berücksichtigt nur die zwei einfachsten möglichen Intentionen von Personen. Erstens nämlich die intentionalen Einstellungen – d. h. die Wünsche, Absichten und Meinungen – von Personen in Bezug auf die Welt. Sodann die Intentionen zweiter Ordnung, nämlich die intentionalen Einstellungen von Personen in Bezug auf die Meinungen, Wünsche und Absichten anderer Personen über die Welt.

Für den Menschen aber und für die Bildung zentral sind die intentionalen Einstellungen dritter und höherer Ordnung. Einmal jene, die Personen in Bezug auf das Bild anderer von ihnen haben, und dann aber auch jene, mit denen sie sich reflexiv auf die eigenen intentionalen Einstellungen erster und zweiter Ordnung beziehen. Diese Intentionen sind in Fragen enthalten wie: «Wie sehen andere mich?» und: «Wie sehe ich mein Verhältnis zur Welt?» Schliesslich sind auch noch Vorstellungen darüber wesentlich und entscheidend, was für Überzeugungen und Wünsche die Personen selbst haben möchten: «Wer und wie möchte ich sein?»

3. Obwohl Bildung in eine herrschende Kultur einführt, befreit sie. Dies gerade dadurch, dass sie Horizonte des Verstehens öffnet, Werte jenseits von dem, was gerade mit mir, mit dir geschieht, zeigt, Epochen jenseits der je eigenen Erfahrung erfahrbar macht. Sie befreit aber auch von der persönlichen Eingeschränktheit. Wenn eine Person die Diskrepanz zwischen dem, was sie ist und dem, was sie – abhängig von der überpersönlichen Norm – sein möchte, feststellt, können Prozesse der Selbstbildung ausgelöst werden. Schliesslich befreit sie von vielen faktischen Gegebenheiten, wie der sozialen Schicht, den Meinungen der Zeit.

4. Bildung kann nicht beschleunigt werden und Bildung ist nicht leicht erreichbar. Das Leichte bildet gerade nicht, weil der oder die zu Bildende in diesem Fall nichts an sich zu ändern braucht. Die Aneignung von Wissen in Form einer Liste richtiger Meinungen bildet nicht, sondern die Formung und Umformung, die Einpassung einer bestehen-

den Person in eine bestehende Kultur. Ein Effekt der Bildung ist gerade die Akzeptanz hoher, schwächerer Standards, welche, wenn sie schon nicht absolut sind, so doch wenigstens nicht dem persönlichen Belieben unterstehen.

Bildung ist zwar nicht quantitativ erfassbar, doch lässt sie Grade zu. Sich zu bilden, heisst auch sich des Konflikts zwischen seinen Ansprüchen und seinem Können bewusst zu werden. Zuwachs an Bildung besteht deshalb in der Entwicklung eines differenzierten Bewusstseins über diesen Konflikt.

5. Bildung ist nicht nur Initiation, sondern fortgesetzte Initiation. Bildungsinstitutionen können den Prozess lediglich in Gang setzen. Gerade wenn er im Gang ist, bringt er die Reflexion auf die eigene kulturelle Situation mit sich, und damit auch Kritik. So wird sich das Verhältnis zwischen dem, was die Person ist und was sie sein möchte, verändern.

Die Frage danach, wer oder was wir je sein wollen, ist dabei absolut unverzichtbar – und führt schon deswegen zu Veränderung.

6. Das lässt sich auch so ausdrücken, dass Bildung Einübung in die theoretische, praktische und ästhetische Urteilskraft ist. Diese hilft, ein umfassendes Orientierungsvermögen zu erwerben, das auf einem ganzheitlichen Beziehungswissen beruht.

Warum braucht unsere Gesellschaft Bildung im angesprochenen korrigierten Sinne?

Aus diesen Überlegungen resultieren unsere Thesen als Beitrag zur Diskussion:

1. Die Einführung in die Kultur ist ein Generationenvertrag, der nicht ungestraft verletzt wird.
2. Die durch Bildung vermittelte soziale Kompetenz ist für unsere Gesellschaft unverzichtbar.
3. Bildung bedeutet nicht nur, etwas zu wissen oder zu können. Sie enthält vielmehr auch Antworten auf die Fragen «Was weiss ich?», «Was kann ich?», «Welche Voraussetzungen hat das, was ich weiss, was ich kann?» und schliesslich – sofern Bildung Orientierungswissen ist – auch Modelle für Antworten auf Fragen wie «Worum und wozu dies alles?» Solche Modelle fehlen uns heute mehr als Vorstellungen darüber, wie wir dieses oder jenes Problem meistern können.
4. Bildung ist in unserer Kultur die zentrale Stelle des Reflexionstrainings. Ohne Reflexion erschöpft sich Kultur sehr schnell in leeren Formalismen.
5. Bildung im erläuterten Sinne gibt zum einen dem herrschenden Zug ins Private, zum anderen dem Trend, dass die Wirtschaft allein noch die Öffentlichkeit repräsentiert, ein Gegengewicht. Den Gebildeten geht das öffentliche Wohl etwas an, insofern nämlich gebildet zu sein mit einschliesst, Verantwortung für sich und für das, was alle etwas angeht, zu übernehmen.

Herausgeber / Éditeur

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

Sekretariat / Secrétariat

VSG / SSPES, Postfach 8742, 3001 Bern, Tel. 031 311 07 79, Fax 031 311 09 82
Internet: <http://www.vsg-sspes.ch>

Verlag / Édition

VSG – SSPES
Postfach 8742, CH-3001 Bern, Tel. 031 311 07 79, Fax 031 311 09 82

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.

Druck / Impression

Trüb-Sauerländer AG
Dammweg 39, CH-5000 Aarau, Tel. 062 834 13 13, Fax 062 834 13 53

Inserate / Annonces

Lenzin + Partner GmbH, Inserat-Agentur, Postfach, 5018 Erlinsbach
Tel. 062 844 44 86, Fax 062 844 44 89, www.lenzinundpartner.ch

Preise für Inserate und Beilagen / Prix pour les annonces et les annexes
Verlangen Sie das Mediablatt bei Lenzin + Partner GmbH

Redaktionsschluss	Inseratenschluss	Inseratenschluss Stellen
Délai rédactionnel	Délai annonces recommandations	Délai annonces offres d'emploi
1/03	18. 11. 02	30. 12. 02
2/03	3. 1. 03	31. 1. 03
3/03	24. 2. 03	31. 3. 03
4/03	4. 4. 03	5. 5. 03
5/03	7. 7. 03	6. 8. 03
6/03	25. 8. 03	24. 9. 03



Freies Gymnasium Basel



**Wir setzen
die Messlatte
hoch an.**

Und helfen unseren
Schülerinnen und Schülern,
sie zu überspringen. Weil
sich Erfolgserlebnisse auf das
ganze Leben motivierend
auswirken.

An unserer Schule, dem Freien Gymnasium, ist
per 20. Januar 2003 oder nach Vereinbarung eine
Lehrerstelle neu zu besetzen:

Mathematik (ev. in Kombination mit Physik)
auf Gymnasialstufe

Vollpensum 22 Lektionen oder Teilpensum

Voraussetzung:

Gymnasiallehrerdiplom oder gleichwertiger Abschluss

Helfen Sie mit? – Dann schreiben Sie uns.
Oder rufen uns an. Wir erzählen Ihnen gerne mehr über
unsere Schule. Über Leben und Lernen. Thomas Brogli,
Rektor, freut sich auf Ihre Bewerbung bis spätestens
31. Oktober 2002.

FG Primarschule • FG Talenta • FG Übergangsklasse
FG Musiksekundarschule • FG Progymnasium
FG Gymnasium • FG Bilingual • FG Lernfit

Freies Gymnasium Basel

Scherkesselweg 30 • 4052 Basel
Telefon +41 61 378 98 88 • Fax +41 61 378 98 80
info@fg-basel.ch • www.fg-basel.ch



Theresianum Ingenbohl

Höhere Schule für Frauen

Das Theresianum Ingenbohl ist eine private Mittel-
schule mit über 140-jähriger Erfahrung mit Gym-
nasium, bilingualer Matura, Diplommittelschule
und Seminaren.

Per 1. Februar 2003 oder nach Übereinkunft
suchen wir eine

Lehrperson für Physik/Mathematik
(80%-100%-Stelle) mit sehr guten
Englischkenntnissen
für den bilingualen Maturazweig.

Herr Dr. Alois Keller, Rektor, freut sich auf Ihre
Bewerbung.
Weitere Informationen erhalten Sie unter Telefon
041 825 26 00 oder alois.keller@theresianum.ch.

Stiftung Theresianum Ingenbohl
Klosterstrasse 14, 6440 Brunnen
www.theresianum.ch

Kostenlose, interaktive Kommunikationsplattform für Schweizer Schulen

 E-Mail (Web und POP3)

 Geschlossene Gruppen

 Webspaces (FTP und
Homepage-Generator)

 Chat

 Dokumentenablage

 Foren

Die Kommunikationsplattform **educanet.ch** stellt den Schulen, den Lehrkräften und den Personen, die im Bildungswesen arbeiten, eine grosse Auswahl an Gratis-Diensten zur Verfügung. **educanet.ch** ist in drei interne Bereiche

gegliedert. Der Privatraum stellt Servicefunktionen zur persönlichen Nutzung zur Verfügung. Der Gruppenraum dient der Bildung von Interessen- und Arbeitsgruppen. Im Klassenraum wird internetbasierter Unterricht Wirklichkeit.

www.educanet.ch

www.educanet.ch ist eine Dienstleistung des Schweizerischen Bildungsservers www.educa.ch.
Ein Gemeinschaftsprojekt der EDK und des BBT, realisiert von der SFIB.



COMPUTER FACHHÄNDLER

COMPUTER FÜR SCHULE, BÜRO, PRIVAT



Dienstleistungen

- Hard- und Software zu Schulpreisen
- Beratung und Konzept
- Netzwerklösungen Windows + Mac OS X
- Lieferung und Installation



Apple

- Hardware, Software, Peripherie, Zubehör

Windows-PC

- Maxdata, Hewlett-Packard
- Compaq, Sony, IBM

Software

- Microsoft, Adobe, Macromedia
- Lernsoftware, u.v.m.



Kurse

- Kurslokal in Chur und Zürich
- Einführungskurse, Fortgeschrittenenkurse
- für Internet, Grafik, Office

Wir freuen uns auf Ihren Besuch!



schwerzenbach@letec.ch
Stationsstr. 53, 8603 Schwerzenbach
Tel. 01 908 44 66, Fax 908 44 22

bern@letec.ch
Kramgasse 46, 3011 Bern
Tel. 031 312 58 85, Fax 312 53 05

chur@letec.ch
Kalchbühlstrasse 18, 7000 Chur
Tel. 081 250 13 53, Fax 250 13 56

oberentfelden@letec.ch
Bahnhofstr. 4, 5036 Oberentfelden
Tel. 062 723 05 55, Fax 723 05 63

Hotline 0900 57 60 37 Fr. 3.13 Min.

Schulshop: <http://edu.letec.ch>

sargans@letec.ch
Grossfeldstrasse 18, 7320 Sargans
Tel. 081 710 01 44, Fax 710 01 45

schaffhausen@letec.ch
Im Hägli 2, 8207 Schaffhausen
Tel. 052 643 66 67, kein Verkaufsladen!

stgallen@letec.ch
Schützengasse 4, 9000 St. Gallen
Tel. 071 228 58 68, Fax 228 58 69

zuerich@letec.ch
Weinbergstrasse 24, 8001 Zürich
Tel. 01 253 60 10, Fax 253 60 11