

SOL – Erneuerung eines genuin gymnasialen Bildungsideals?

Impulstagung der PHBern «Selbst organisiert Lernen»

Ursula Käser
Projektleiterin Mittelschul-
und Berufsbildungsamt
Abteilung Mittelschulen AMS
Bern

Rund 250 Lehrpersonen und Lernende haben sich am 23. März 2011 im Gymnasium Hofwil in Münchenbuchsee (BE) mit dem selbst organisierten Lernen auseinandergesetzt. Grundlage zur Diskussion bildete der neu erschienene Bericht «Selbst organisiertes Lernen am Gymnasium», den das Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bern im Auftrag des Mittelschul- und Berufsbildungsamts ausgearbeitet hat.

In verschiedenen Diskussionsforen und Workshops wurden Möglichkeiten und Grenzen dieser Lehr- und Lernform ausgeleuchtet. Einen Höhepunkt der Tagung, die das Institut für Weiterbildung der PHBern organisierte, bildete das Referat von Prof. Dr. Walter Herzog. Nachfolgend einige Auszüge.

Vom Nutzen und Nachteil des Selberlernens

Walter Herzog

Die Politik hat die Bildung entdeckt. In der Wissensgesellschaft, so wird uns versichert, sei Bildung das wichtigste Produktionsmittel. Gesellschaften, die ökonomisch «am Ball» bleiben wollen, müssen ihr Bildungswesen reformieren – einerseits, um mehr Menschen mehr Bildung zu vermitteln, andererseits um das Bildungsniveau der Bevölkerung anzuheben. [...]

Wenn die Politik die Bildung entdeckt hat, dann offenbar aus ökonomischen Gründen. Die Schule wird aus der Perspektive einer Wirtschaft betrachtet, die immer schnellere Innovationszyklen durchläuft und die Bildung als Humankapital betrachtet, in das es zu investieren gilt. Das ist nicht selbstverständlich, denn normalerweise bilden die *Kinder* den Massstab, an dem die Schule gemessen wird. Das ist zwar auch heute die Perspektive der Eltern – und der Pädagogik, wie ich hinzufügen möchte. [...]

Doch die Schule – auch und gerade das Gymnasium – wird wohl immer im Spannungsfeld *beider* Ansprüche stehen: dem Anspruch, der von der Gesellschaft ausgeht, und dem Anspruch, der von den Kindern und Jugendlichen ausgeht. Das erklärt den nie nachlassenden Druck, der auf der Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer liegt, denen abverlangt wird, was zu leisten bisher noch niemandem gelungen ist, nämlich die Quadratur des Kreises.

Oder ist sie eventuell doch zu leisten? Ist das selbst organisierte Lernen nicht genau jene Quadratur des Kreises, die von der Schule so beharrlich, wenn auch bisher ohne Erfolg eingefordert wird? Dürfen wir uns auf eine Schule freuen, die endlich *beiden* Seiten gerecht wird: den Kindern *und* der Gesellschaft? – Sehen wir zu. [...]

Selbst organisiertes Lernen als Lernziel

Selbst organisiertes Lernen scheint zunächst ein *Lernziel* zu sein. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, ihr Lernen selber zu organisieren. An der Schule – am Gymnasium – sollen nicht nur fachliche *Inhalte* gelernt werden, vielmehr soll auch das *Lernen selber* gelernt werden. Nur wer selber lernt, so die Botschaft, kann überhaupt lernen.

Als Lernziel verstanden, löst das selbst organisierte Lernen einen zentralen Anspruch gymnasialer Bildung ein. Denn fähig zu sein, «sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen» (Kant 1983, S. 53), stellt eine klassische Definition von Mündigkeit dar. Die «Maturität», die ein Jugendlicher am Ende seiner Gymnasialzeit erreicht, ist ein Zertifikat der Autonomie, das ihm die Gesellschaft ausstellt, weil sie glaubt, dass er seinen Bildungsprozess nun selbständig weitertreiben kann. [...]

Weiterbildungen zu SOL,
Informationen und Tagungs-
unterlagen unter:
[www.phbern.ch/weiterbildung/
sekundarstufe2](http://www.phbern.ch/weiterbildung/sekundarstufe2)



Prof. Dr. Walter Herzog

Das Verhältnis von Lehren und Lernen

Die Bildungspolitik, die ich einleitend angesprochen habe, bedient sich Analogien aus der industriellen Fertigung (vgl. Herzog 2008). Sie legt uns nahe, Schule und Unterricht liessen sich wie Produktionsprozesse verstehen, die man von aussen oder von oben steuern kann. Bildungsstandards, so versichert uns die EDK, sind *Steuerungsinstrumente*, um die Schulen dorthin zu bringen, wo man sie haben möchte, nämlich bei einem wachsenden Output und einem garantierten Mindestmass an Bildungsqualität. Wenn das Lernen aber selber gemacht wird und wenn Bildung nicht erzeugt, sondern bestenfalls gefördert werden kann, dann sind technologische Modelle nicht geeignet, um die Schulen voranzubringen und das schulische Lernen zu verbessern. Das gilt auch dann, wenn der Steuerungsbegriff auf das Lernen angewandt wird. Auch eine Fremdsteuerung des Lernens, wie die didaktische Literatur gerne unterstellt, ist nicht möglich. Es gibt nach meiner Beurteilung auch kein Kontinuum zwischen Fremdsteuerung und Selbststeuerung des Lernens. Das selbstgesteuerte Lernen stellt vielmehr eine Art Gegengift gegen die schleichende Technologisierung des Gymnasiums dar. Es weist die Möglichkeit der Fremdsteuerung zurück und befreit uns damit von verfehlten Simplifizierungen des Lehrerberufs.

Wie bei jedem Gegengift, muss man aber sorgfältig auf die Dosierung achten. Wollte man das Selberlernen beim Wort nehmen, wäre die Dosis tödlich. Denn eine Schule voller selbst organisiert Lernender könnte auf die Lehrkräfte verzichten, wäre aber genau dadurch keine Schule mehr. [...]

Welche Bezeichnung?

[...] Der vermutlich umfassendste Begriff ist derjenige des *selbst organisierten* Lernens. Sowohl Selbstregulation wie Selbststeuerung sind [...] eher nach innen gerichtete – tendenziell psychologische – Begriffe, während die Selbstorganisation die äusseren Bedingungen des Lernens mit umfasst und damit weit pädagogischer ist. [...]

Eine klassische Definition von selbst organisiertem Lernen

[Der deutsche Psychologe Franz Emanuel Weinert] meint, mit diesem Begriff werde «zum Ausdruck gebracht, dass der Handelnde [bzw. der Lernende, W.H.] die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen kann» (Weinert 1982, S. 102). Ein selbst organisiert Lernender wäre demnach in der Lage, folgende Entscheidungen selbstständig zu treffen: 1. Feststellung der persönlichen Lernbedürfnisse; 2. Festlegung der Lernziele; 3. Wahl der optimalen Strategie zur Erreichung der Lernziele; 4. Durchführung der Lernhandlung; 5. Regulation des Lernprozesses und 6. Evaluation der erbrachten Lernleistung.

Zum Lehren des Selberlernens

Wenn das selbst organisierte Lernen nicht nur ein gymnasiales *Bildungsziel*, sondern auch eine *Unterrichtsmethode* sein soll, dann muss es gezielt *gelehrt* werden. Zwar muss man – wie ich im ersten Teil meines Referats ausgeführt habe – auch das Selberlernen selber lernen, aber beim Selberlernen sind vermutlich noch mehr als beim fachlichen Lernen Hilfestellungen notwendig. [...]



Susanne Gwerder
Lehrerin für Französisch am Freien Gymnasium Bern

Hat sich selbst organisiertes Lernen an ihrer Schule bereits etabliert?

Wir haben vor drei Jahren in den Fächern Englisch und Französisch damit angefangen. Für die Lehrpersonen bedeutet dies ein Rollenwechsel. Die Begleitung der Schüler/-innen ist wichtiger geworden.

Fällt der Rollenwechsel schwer?

Er ist zumindest nicht einfach. In den Anfängen wussten wir nicht, wo wir in den Lernprozess eingreifen sollten und wo nicht. Soll man warten, bis die Schüler/-innen Unterstützung einfordern oder soll man sie aktiv auf Schwierigkeiten hinweisen? Die richtige Balance findet man nur, indem man selber einen Lernprozess durchmacht.

Macht es Spass, so zu unterrichten?

Mir persönlich schon, und die meisten meiner Kolleginnen und Kollegen, die sich an unserem internen SOL-Projekt beteiligt haben, sehen das gleich. Aber es gibt auch kritische Stimmen, welche die Wirksamkeit dieser Methode bezweifeln.

Hinweisen möchte ich aber auf eine drohende Paradoxie der Anleitung zum Selberlernen. Wenn wir nämlich davon ausgehen, dass ein Schüler noch nicht selbstbestimmt lernen kann, dann stellt sich die Frage, wie wir ihm beibringen können, genau dies zu tun. Sollen wir ihn einfach *auffordern*, selber zu lernen? Aber wie fordert man zu etwas auf, das noch nicht vorhanden ist? [...]

Zur Illustration dieser [...] Paradoxie gebe ich Ihnen ein Zitat aus einem Aufsatz von Bernard Davis mit dem Titel «Why Teaching Isn't Possible». Davis schreibt Folgendes: «For something to be taught it must be communicated. For it to be communicated it must be a consequence of the material presented by both the teacher's system of beliefs and the pupil's system of beliefs. Insofar as the pupil's and the teacher's beliefs do not coincide, communication does not take place. But, insofar as the pupil's and the teacher's beliefs do coincide, teaching is unnecessary. So, insofar as teaching can occur, it is unnecessary. And, insofar as teaching is necessary, it is impossible» (Davis 1977, S. 307).

Nun, dass das Lehren in der Tat ein unmöglicher Beruf ist, das wissen Sie selber am besten. [...] Trotzdem *gibt* es den Lehrerberuf. Ist er also *unmöglich* und doch *wirklich*? Das wäre ein weiteres Paradox.

[...] Das selbst organisierte Lernen *ist* *aus genau dem Grund lehrbar, weil es nicht bei Null beginnen muss*. Das aber heisst, dass wir beim Lehren des selbst organisierten Lernens jene Bereiche ausfindig machen müssen, wo die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen *bereits jetzt schon* selber organisieren. Ein solcher

Bereich sind beispielsweise die Hausaufgaben. [...] Ein zweiter Bereich, wo die Schülerinnen und Schüler schon heute weitgehend selbst organisiert lernen, dürften die Prüfungsvorbereitungen sein.

Nachteile des Selberlernens?

Inzwischen werden Sie sich fragen, wo denn die Nachteile des Selberlernens liegen, die im Titel meines Referats doch auch angesprochen werden. [...] Hier ergeben sich nun in der Tat gewisse Nachteile des Selberlernens. Zwar nicht für jene, die das Selberlernen lehren und lernen sollen, also nicht für die Lehrer und Schüler, aber für jene, die ihren politischen Ehrgeiz auf die Fremdbestimmung des Lernens setzen. [...] Wer glaubt, schulisches Lehren und Lernen liessen sich beschleunigen wie ein Hase, dem man eine Rübe vor die Nase setzt, dem muss das selbst organisierte Lernen zum Nachteil gereichen. Denn im selbst organisierten Lernen verbirgt sich ein anderes Verständnis von Bildung als in den technokratischen Steuerungsmodellen, die zurzeit *en vogue* sind.

Das Gymnasium ist aus einem neuhumanistischen Bildungsverständnis herausgewachsen, das sich stets gegen eine utilitaristische und technokratische Verengung des gesellschaftlichen Auftrags der Schule ausgesprochen hat. Die Idee der Allgemeinbildung beinhaltet noch heute die Erwartung, die nachwachsende Generation sei zunächst in ihrer Persönlichkeit zu stärken und erst dann auf ihre gesellschaftliche Tauglichkeit hin auszurichten. [...]

Weitere Informationen
zum Projekt unter:
www.erz.be.ch/sol

Prof. Dr. W. Herzog
Universität Bern
Institut für Erziehungs-
wissenschaft
Abteilung Pädagogische
Psychologie
walter.herzog@edu.unibe.ch
www.edu.unibe.ch

Das selbst organisierte Lernen ist daher kein Modeartikel, der erst noch traditionelle Werte des Gymnasiums verraten würde, ganz im Gegenteil. Es geht beim selbst organisierten Lernen um die methodische Erneuerung eines genuin gymnasialen Bildungsideals. Insofern könnte das SOL-Projekt einen Beitrag zur Verwesentlichung eines bildungspolitischen Reformdiskurses leisten, in den in jüngster Zeit auch die Gymnasien hineingezogen werden. Der Tsunami der Bildungsstandards, den die EDK losgetreten hat, wird in Bälde die Gymnasien erreichen und – wie jeder Tsunami – einiges an Verwüstung anrichten. *Es sei denn*, die Gymnasien sorgen vor, indem sie sich auf ihre Stärke besinnen, die im Anspruch liegt, die Schülerinnen und Schüler zu eigenständigen und eigenverantwortlichen Menschen zu bilden.

Projekt «Selbst organisiertes Lernen SOL» im Kanton Bern

An den Berner Gymnasien sollen Schülerinnen und Schüler künftig mehr Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Dies ist die Grundidee des SOL-Projekts, das im Frühling 2010 vom Berner Erziehungsdirektor, Regierungsrat Bernhard Pulver initiiert wurde. Die Gymnasien erhalten dabei zusätzliche Ressourcen um gezielt SOL-Projekte zu entwickeln. Unterstützt werden sie mit massgeschneiderten Weiterbildungsangeboten und kantonsweiten und überkantonalen Austauschforen. Ab 2012 sollen erste «Good-Practice-Beispiele» aus dem Berner SOL-Projekt publiziert werden können.

PAA

PAA : Renouveler un idéal de formation véritablement gymnasial ?

Journée de réflexion de la PHBern sur le thème « Apprendre de façon autonome »

Formations continues PAA,
informations et documents
(en partie en français) :
[www.phbern.ch/weiterbildung/
sekundarstufe2](http://www.phbern.ch/weiterbildung/sekundarstufe2)

Le 23 mars 2011, au gymnase de Hofwil à Münchenbuchsee (BE), environ 250 enseignants et élèves étaient réunis autour du thème de l'apprentissage autonome. Le rapport « L'apprentissage autonome au gymnase », publié récemment par l'Institut des sciences de l'éducation de l'Université de Berne sur mandat de l'Office cantonal de l'enseignement secondaire du 2^e degré et de la formation professionnelle, a constitué le point de départ de la discussion. Différents forums et ateliers ont par ailleurs permis de mettre en lumière les potentialités et les limites de cette forme d'enseignement et d'apprentissage. L'exposé du Professeur Walter Herzog, dont vous trouverez quelques extraits ci-après, a été l'un des temps forts de la manifestation.

Utilité et inconvénients de l'apprentissage autonome

Walter Herzog

Le monde politique a découvert la formation. Dans notre société du savoir, la formation est, du moins nous l'assure-t-on, le principal moyen de production. Les sociétés qui veulent rester dans la course sur le plan économique doivent réformer leur système de formation – d'une part, pour transmettre plus de contenus de formation à un plus grand nombre de personnes et, d'autre part, pour accroître le niveau de formation de la population. [...]

Si le monde politique a découvert la formation, c'est manifestement pour des raisons économiques. L'école est envisagée dans la perspective d'une économie qui traverse des

cycles d'innovation de plus en plus fugaces et la formation est considérée dans sa dimension de capital humain dans lequel il faut investir. Cela ne va pas de soi car ce sont normalement les *enfants* qui constituent l'étalon de mesure de l'école. C'est d'ailleurs toujours sous cet angle que les parents et le monde pédagogique voient les choses. [...]

L'école, et a fortiori le Gymnase, sont sans cesse tiraillés entre *ces deux exigences* : celle posée par la société et celle posée par les enfants et les adolescents. Cela explique la pression constante qui pèse sur le travail des enseignants et enseignantes à qui l'on demande ce que personne n'a encore jamais réussi jusqu'à présent, à savoir résoudre la quadrature du cercle.

Ou finalement, le problème n'est-il pas soluble malgré tout ? L'apprentissage autonome n'est-il pas la réponse au problème de la quadrature du cercle si ardemment – et vainement jusqu'à présent – recherchée par l'école ? Pouvons-nous nous réjouir que l'école puisse enfin concilier ces *deux* exigences contradictoires, celle posée par les enfants et celle posée par la société ? Étudions cela de plus près. [...]

L'apprentissage autonome comme objectif d'apprentissage

L'apprentissage autonome semble d'abord être un *objectif d'apprentissage*. Les élèves doivent apprendre à organiser eux-mêmes leur apprentissage. A l'école et, par définition, au gymnase également, il ne s'agit pas seulement d'apprendre des *contenus* disciplinaires, mais bien plus d'apprendre à *apprendre de façon autonome*. Dans ce contexte, le message à retenir est le suivant : seul celui qui apprend de façon autonome peut réellement apprendre.

Compris comme un objectif d'apprentissage, l'apprentissage autonome satisfait à l'une des exigences essentielles de la formation gymnasiale. Car être capable « de se servir de son entendement sans la conduite d'un autre » (Kant, 1991) constitue une définition classique de la majorité. La « maturité », que les jeunes atteignent à la fin de leur formation gymnasiale, est un certificat d'autonomie que la société leur délivre pen-

sant qu'ils sont désormais capables de poursuivre seuls leur processus de formation. [...]

Le rapport entre enseignement et apprentissage

[...] La politique de la formation, dont j'ai parlé au début de mon exposé, emprunte beaucoup à l'industrie (cf. Herzog, 2008). Elle laisse supposer que l'école et l'enseignement peuvent s'apparenter à des processus de production que l'on peut contrôler de l'extérieur ou d'en haut. Les standards de formation, comme nous l'assure la CDIP, sont des *instruments de pilotage* ; ils sont destinés à conduire les écoles là où l'on aimerait qu'elles soient, c'est-à-dire à les amener à accroître leur « production » et à garantir une qualité minimale de formation. Cependant, si l'apprentissage s'effectue par soi-même et que la formation ne peut être produite, mais dans le meilleur des cas seulement encouragée, les modèles technologiques ne constituent pas une solution adaptée pour faire avancer l'école et améliorer l'apprentissage scolaire. Cela vaut aussi si l'on cherche à appliquer cette notion de « pilotage » à l'apprentissage. L'hétérorégulation de l'apprentissage n'est pas possible contrairement à ce que suggère la littérature didactique. Il n'y a à mon sens aucun continuum entre hétérorégulation et autorégulation. L'apprentissage autonome apparaît bien plus comme un antidote à l'arrivée progressive de la technologie au gymnase. Il exclut la possibilité d'une quelconque hétérorégulation et nous libère de la conception simplificatrice du métier d'enseignant.

Comme pour tout antidote, il faut veiller à bien le doser. Si l'on appliquait la notion au pied de la lettre, la dose serait mortelle dans la mesure où une école composée d'élèves totalement autonomes pourrait se passer d'enseignants et d'enseignantes et justement, ne serait plus une école. [...]

Quelle dénomination utiliser ?

[...] Le terme d'« *apprentissage autonome* » est probablement le plus complet. L'autorégulation et l'autodirigisme, comme je l'ai déjà évoqué précédemment, renvoient à des

notions intérieures, proches de la psychologie, tandis que l'autonomie prend en compte le contexte entourant l'apprentissage, ce qui lui confère une dimension plus pédagogique. [...]

Une définition classique de l'apprentissage autonome

[Franz Emanuel Weinert] a donné la définition suivante de l'apprentissage auto-dirigé, le terme qu'il privilégie en tant que psychologue : l'apprentissage est considéré comme autodirigé lorsque « la personne agissante [c.-à-d. l'apprenant ou l'apprenante (Herzog)] a une influence majeure sur les principales décisions relatives à son apprentissage, c'est-à-dire si elle apprend, ce qu'elle apprend, quand, comment et dans quel but elle le fait. » (trad., Weinert, 1982, p. 102). Un apprenant ou une apprenante autonome est ainsi en mesure 1. de définir seul ses propres besoins d'apprentissage ; 2. de fixer lui-même ses objectifs d'apprentissage ; 3. de choisir seul la stratégie la plus adaptée pour atteindre ces objectifs ; 4. d'exécuter seul l'action d'apprentissage ; 5. de réguler lui-même le processus d'apprentissage et 6. d'évaluer seul ses performances.

Enseigner l'apprentissage autonome

Si l'on ne réduit pas l'apprentissage autonome à un *objectif* de la formation gymnasiale, mais qu'on l'envisage aussi comme une *méthode d'apprentissage*, alors il convient de cibler son *enseignement*. Certes, l'apprentissage autonome, je l'ai montré dans la première partie de mon exposé, comme tout autre savoir, doit s'acquérir par soi-même et relève d'une démarche personnelle mais cette démarche nécessite sans doute une aide plus importante que l'apprentissage d'une discipline. [...]

Je tiens cependant à souligner le paradoxe qui caractérise l'apprentissage autonome. Si nous estimons qu'un élève n'est pas encore en mesure d'apprendre de manière autonome, alors comment allons-nous pouvoir lui apprendre à le faire ? Devons-nous simplement *exiger de lui* d'apprendre de manière auto-

nome ? Mais comment exiger de quelqu'un quelque chose qui n'existe pas encore ? [...]

Permettez-moi d'illustrer ce paradoxe pédagogique en citant un extrait d'un essai de Bernard Davis intitulé « Why Teaching Isn't Possible ». Davis écrit ce qui suit : « For something to be taught it must be communicated. For it to be communicated it must be a consequence of the material presented by both the teacher's system of beliefs and the pupil's system of beliefs. Insofar as the pupil's and the teacher's beliefs do not coincide, communication does not take place. But, insofar as the pupil's and the teacher's beliefs do coincide, teaching is unnecessary. So, insofar as teaching can occur, it is unnecessary. And, insofar as teaching is necessary, it is impossible » (Davis, 1977, p. 307).

Qu'enseigner est un métier impossible, vous êtes les mieux placés pour le savoir. [...] Pourtant, le métier d'enseignant *existe* bel et bien. Est-il donc à la fois *impossible* et *réel* ? Nous serions là en présence d'un nouveau paradoxe.

[...] C'est *précisément* parce qu'elle ne part pas de rien que cette forme d'apprentissage peut être enseignée. Mais cela signifie aussi que pour enseigner l'apprentissage autonome, nous devons identifier les domaines dans lesquels les élèves organisent *déjà eux-mêmes* leur apprentissage. Il peut s'agir par exemple des devoirs à la maison. [...] On peut également imaginer que la préparation aux examens est un domaine où les élèves apprennent pour une large part de manière autonome.

L'apprentissage autonome présente-t-il des inconvénients ?

Le titre de cet exposé évoque les inconvénients de l'apprentissage autonome. De quels inconvénients est-il question ? [...] Des inconvénients qui ne se manifestent pas pour ceux qui enseignent [l'apprentissage autonome] (les enseignants) ou qui l'apprennent (les élèves), mais pour ceux dont l'ambition politique mise sur l'hétérorégulation de l'apprentissage. [...] Quiconque croit qu'il est possible d'accélérer le processus d'apprentissage à l'école en usant de la carotte voit l'apprentissage autonome comme un inconvénient. Car le modèle d'apprentissage auto-



David Wintgens

Enseignant de chimie au Lycée Jean-Piaget de Neuchâtel et président de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire

L'apprentissage autonome est-il plus efficace que l'enseignement frontal ?

Non, il faut trouver l'équilibre entre ces deux méthodes. Dans certaines situations, l'enseignement frontal se révèle très efficace ; dans d'autres, l'apprentissage autonome est plus indiqué. Les objectifs visés par l'enseignant détermineront son choix pédagogique.

Avez-vous pu faire quelques expériences dans ce domaine au sein de votre établissement ?

Oui, quelques-unes, surtout dans le cadre de projets interdisciplinaires.

Où en est le canton de Neuchâtel en matière d'apprentissage autonome ?

Un projet spécifique a-t-il été lancé ?

Malheureusement non car les priorités du canton de Neuchâtel sont actuellement plutôt d'ordre économique que pédagogique. Cela freine la mise en place de ce type de projets. Mais je souhaite que l'apprentissage autonome devienne également un thème d'actualité chez nous et que nous puissions faire avancer les choses dans les gymnases.

Pour de plus amples informations sur le projet, rendez-vous sur www.erz.be.ch/apprentissage-autonome.

Prof. Dr. W. Herzog
Université de Berne
Institut des sciences de l'éducation
Section de psychopédagogie
walter.herzog@edu.unibe.ch
www.edu.unibe.ch

nome repose sur une conception de la formation qui se distingue fondamentalement des modèles d'apprentissage technocratiques répandus en politique de la formation. [...]

Le Gymnase est aussi le fruit d'une conception néo-humaniste de l'éducation qui s'est toujours opposée à un rétrécissement utilitariste et technocratique de la mission sociétale de l'école. Le concept de formation générale renvoie de fait, encore aujourd'hui, aux objectifs premiers du gymnase qui sont d'abord de permettre aux jeunes générations d'affermir leur personnalité et, dans un second temps seulement, de les initier à leur utilité sociale. [...]

L'apprentissage autonome n'est donc pas un phénomène de mode qui trahirait des valeurs gymnasiales il y a encore peu traditionnelles, bien au contraire. Il s'agit en effet de renouveler l'idéal gymnasial d'un point de vue méthodologique. C'est en ce sens que le projet PAA pourrait contribuer au recentrage d'un discours de réforme auquel les gymnases ont été de plus en plus largement associés ces derniers temps. Le tsunami de standardisation de la formation déclenché par la CDIP atteindra prochainement les gymnases et –

comme tout tsunami – ne manquera pas de faire des ravages. *A moins que* les gymnases ne prennent leurs précautions et ne perdent pas de vue ce qui fait leur force, c'est-à-dire la prétention de faire des élèves des êtres autonomes et responsables. [...]

Projet « Plus d'autonomie dans l'apprentissage » dans le canton de Berne

Les élèves des gymnases bernois doivent prendre davantage en main leur apprentissage. Voilà l'idée qui sous-tend le projet PAA lancé au printemps 2010 par le Directeur de l'instruction publique et Conseiller d'Etat bernois Bernhard Pulver. Pour pouvoir mettre sur pied leurs propres initiatives, les gymnases recevront des ressources supplémentaires et se verront proposer des formations continues sur mesure ainsi que divers forums de discussion organisés au niveau cantonal ou supracantonal. Des exemples de bonnes pratiques tirés du projet bernois PAA devraient par ailleurs être publiés à compter de 2012.

Literaturhinweise

Davis, Bernard (1977): Why Teaching Isn't Possible. In: Educational Theory, 27, 304–309.

Herzog, Walter (2008): Unterwegs zur 08/15-Schule? Wider die Instrumentalisierung der Erziehungswissenschaft durch die Bildungspolitik. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 30, 13–31.

Kant, Immanuel (1983): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung. In: Ders.: Werke in sechs Bänden, Bd. VI. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 51–61.

Weinert, Franz E. (1982): Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: Unterrichtswissenschaft, 2, 99–110.

Gymnasium Helveticum

Nr. 3/11



Die Mehrsprachigkeitsdidaktik auf der Gymnasialstufe

« Transition Gymnase – Université » – Rapport final
et recommandations

Matura und Abitur in den Zeiten von Bologna

Schwerpunkt
Sujet spécial

Editorial	
Cela nous concerne tous / Das betrifft uns alle / Riguarda noi tutti	
David Wintgens	4
Die Mehrsprachigkeitsdidaktik auf der Gymnasialstufe	
La didattica integrata delle lingue a livello liceale	
La didactique intégrée des langues au niveau gymnasial	
Giuseppe Manno	6
SOL – Erneuerung eines genuin gymnasialen Bildungsideals?	
PPA – Renouveler un idéal de formation véritablement gymnasial ?	
Auszüge aus Walter Herzogs Referat / extraits de l'exposé de Walter Herzog	14
Lehren an Gymnasien und Berufsmaturitätsschulen	
Anna Bütikofer	21
« Comment allez-vous ? »	
Ou : Comment améliorer la transition Gymnase – Université	
Maud Renard	23

VSG
SSPES
SISS

EinBlick – EinKlick / Le Comité central s'informe et vous informe	
Gespräch mit Prof. Dr. Heidi Wunderli-Allenspach, ETH-Rektorin	
Un entretien avec M ^{me} Prof. Dr. Heidi Wunderli-Allenspach, Rectrice de l'EPFZ	26
Transition Gymnase – Université I	
Rapport final	29
Motions, recommandations et suggestions des mandataires	34
Matura und Abitur in den Zeiten von Bologna	
Jacques Mock Schindler	38
Glosse	
SOL – Selbständig organisiertes Lernen in Theorie und Praxis	
Gisela Meyer Stüssi	40

Verbände
Associations

atelierdeslangues.ch	
Sara Alloatti, Anne Bovet	42

Magazin
Magazine

Public Relations von Schulen – gibt es nicht wichtigere Themen?	
Barbara Haller Rupf	43
Hinweise	45
Bildungspolitische Kurzinformationen / Petites informations	
Walter E. Laetsch	49
WBZ CPS aktuell / actualités	52

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

65. Jahrgang 2011 ISSN 0017-5951

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

Herausgeber / Éditeur

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

Sekretariat / Secrétariat

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

Verlag / Édition

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

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

Redaktion / Rédaction

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

Druck / Impression

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

Inserate / Annonces

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

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

	Redaktionsschluss	Inserateschluss	Erscheinungsdatum
	Délai rédactionnel	Délai annonces recommandations	Date de parution
4/11	17.08.2011	05.09.2011	21.09.2011
5/11	02.11.2011	22.11.2011	07.12.2011

Weltweite Zusammenhänge – Rassismus – Menschenrechte



Es ist Zeit für ein Schulprojekt! Aber wie?

Planen Sie ein Projekt, welches Ihren Schülerinnen und Schülern den Blick auf die heutige Welt öffnet und weltweite Zusammenhänge verständlich macht?

Möchten Sie in Ihrer Schule Ausgrenzung und Rassismus thematisieren?

Möchten Sie die Menschenrechte mit Ihrer Klasse vertieft angehen?

Die Stiftung Bildung und Entwicklung SBE unterstützt Klassen- und Schulprojekte in den Bereichen:

Weltweite Zusammenhänge: Projekte, welche globale Zusammenhänge aufzeigen und das Verständnis für soziale Gerechtigkeit fördern.

Menschenrechte: Projekte, welche die Menschenrechte und ihre Verletzung in der Schweiz und weltweit thematisieren.

Rassismus: Projekte, die Diskriminierungen aufgrund der Herkunft, der Religion oder der äusseren Erscheinung zum Thema machen.

Bei der SBE erhalten Sie finanzielle Unterstützung für Ihr Projekt!

Eingabtermine für Anträge: jeweils 15. September, 30. Januar, 30. März
Kleinprojekte können das ganze Jahr eingereicht werden.

Infos und Antragsformulare:
www.globaleducation.ch | Finanzhilfen



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

Die *welt* in der Schule