



Bulletin

SAGW Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften
ASSH Académie suisse des sciences humaines et sociales
ASSU Accademia svizzera di scienze umane e sociali
ASSU Academia svizra da ciencias umanas e socialas
SAHS Swiss Academy of Humanities and Social Sciences

Dossier

Das Versprechen der Bildung La promesse de la formation



Wissenschaftspolitik: Die Sprachenfrage, S. 9

SAGW-News: Neue Open-Access-Strategie der SAGW, S. 22

International: European Network for Research Evaluation in the Social Sciences and Humanities, S. 65

Mitglied der

a+ akademien der
wissenschaften schweiz

Die Akademien der Wissenschaften Schweiz vernetzen die Wissenschaften regional, national und international. Sie engagieren sich insbesondere in den Bereichen **Früherkennung** und **Ethik** und setzen sich ein für den **Dialog** zwischen Wissenschaft und Gesellschaft.

www.akademien-schweiz.ch

Impressum

Bulletin 4, November 2016. Erscheint viermal jährlich.

Herausgeberin: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften,
Haus der Akademien, Laupenstrasse 7, 3008 Bern
Telefon +41 (0)31 306 92 50, sagw@sagw.ch, www.sagw.ch

Auflage: 2700

Redaktion: Markus Zürcher (mz), Beatrice Kübli (bk)

Mitarbeit bei dieser Ausgabe: Manuela Cimeli (mc), Lea Berger (lb), Marlene Iseli (mi), Beat Immenhauser (ib)

Bilder: Titelbild, S. 3 © OS Tafers

S. 6 (r), 7, 8, 16, 28, 30, 64 © SAGW

S. 6 (l), 16, 21 © kathrin schulthess fotografie

S. 12, 14 © Jean-Pierre Ritler

S. 25 © Franca Siegfried

S. 62 © ballabeyla – fotolia.com

S. 68 © Maksym Yemelyanov – fotolia.com

Layout: Druck- und Werbebegleitung, 3098 Köniz

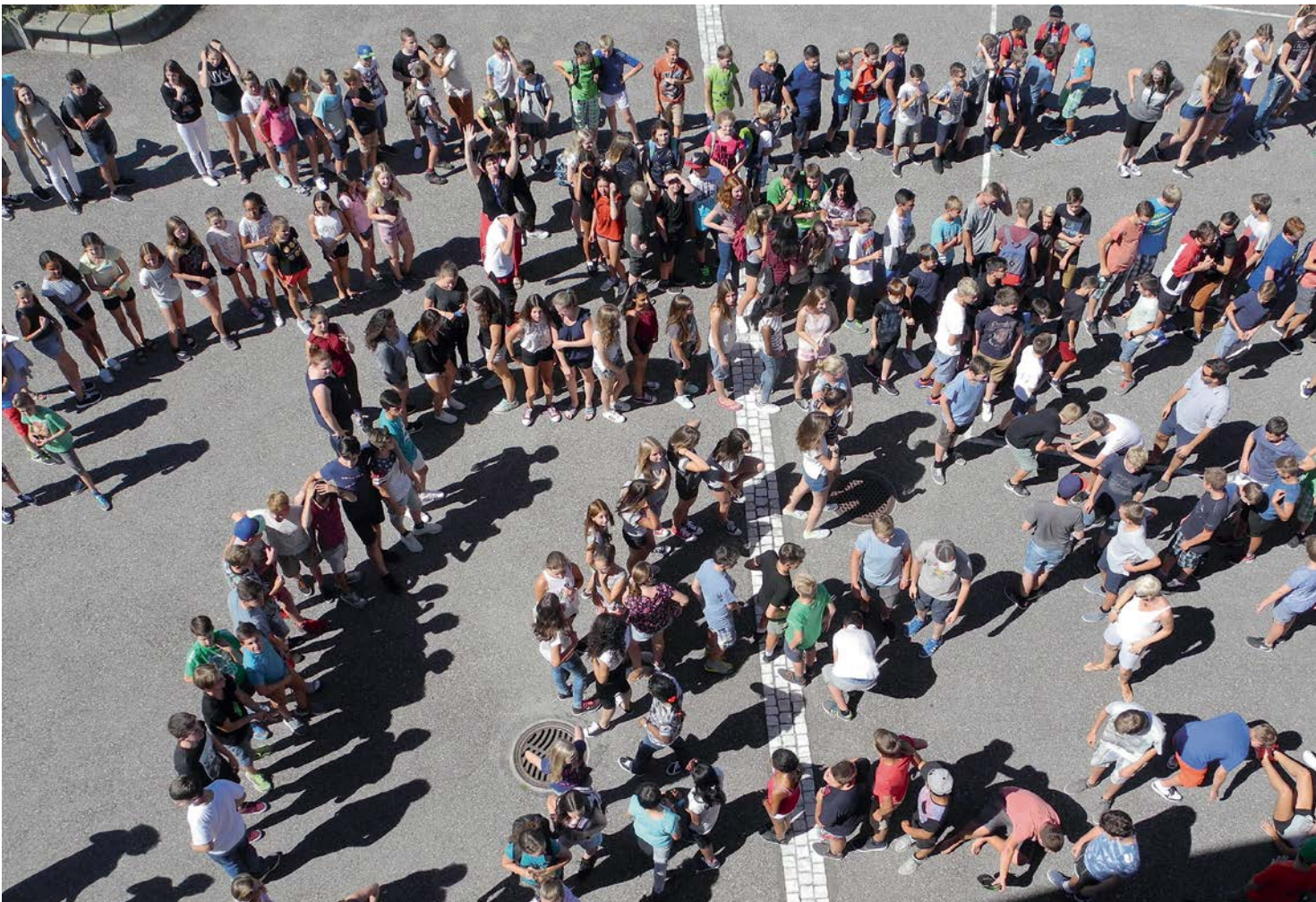
Gestaltungskonzept: Laszlo Horvath, Bern

Korrektorat und Druck: Druck- und Werbebegleitung, 3098 Köniz





vermitteln – vernetzen – fördern
communiquer – coordonner – encourager



«Das Bekannte neu sehen» sorgt für Fortschritte

4



Die Bedeutung der Bildung für die Wohlfahrt und die gesellschaftliche Entwicklung ist breit anerkannt und unbestritten. Diese gut hinterlegte, allgemein geteilte Einsicht führt hingegen weder zu einer entsprechenden Prioritätensetzung noch zu einem gemeinsamen Bildungsverständnis. Die Finanzlage zwingt zahlreiche Kantone zu teilweise drastischen Sparmassnahmen. Auch die Forschung und Lehre im Tertiärbereich muss Abstriche hinnehmen (Verweis «In Kürze»). Teile der deutschsprachigen Kantone wollen sich aus dem Harmos-Konkordat verabschieden. Volksinitiativen und Parlamentsbeschlüsse zu Harmos und Lehrplänen nähren einen weit über die Schule hinausgehenden Streit um den Wert und den Nutzen der Landessprachen, dem der Bundesrat eine Ende setzen will (Seite 9). Seit einigen Jahren werden hier und dort mit hartem Einsatz Gräben zwischen der Allgemeinbildung und der Berufsbildung ausgehoben. Angeblich wissenschaftlich hinterlegt, werden diese mit der Gegenüberstellung von nützlichen und nicht nützlichen Wissenschaften seit dem letzten Jahr eifrig vertieft. Die bestens belegte Erkenntnis, dass nicht der Gegenstand des Wissenserwerbs, sondern das Lernen selbst Hand, Kopf und Herz bildet und qualifiziert, wird kurzum ausgeblendet. Ohnehin finden sich die Bildungs- und Erziehungswissenschaften in einer unbequemen Position: Als massgebliche Akteure sind sie mit der Bildungsadministration und -politik eng verschränkt: National und international koordiniert wird ein guter Teil der Fakten in amtlichem Auftrag erhoben und publiziert (Seite 38). Die Bildungsforschenden sind Gestalter und bisweilen Kritiker, Ankläger und Angeklagte. Ihre Evidenzen werden oft selektiv und verkürzt dargestellt, grosszügig interpretiert oder bisweilen für Standpunkte verwendet, die der Forschende nicht teilt. Einzelne Forschende wollen sich daher nicht

mehr öffentlich in die Kontroverse einbringen. Anzeichen einer Schweigespirale sind insofern alarmierend, als Diskurs und Debatte konstitutiv für Wissenschaft sind.

In dieser Situation luden die Akademien der Wissenschaften Schweiz 35 in der Forschung, Lehre, Praxis, Administration und Politik mit Bildung befasste Persönlichkeiten zu einem Gespräch ein. Der von der SAGW konzipierte und durchgeführte Anlass unter dem Titel «Das Versprechen der Bildung» sorgte für Distanz und damit für einen zugleich erweiterten, erhellten und neuen Blick (Seite 32). Dies hat sich auszahlt, wie die Beiträge im Dossier zeigen: Bernard Schneuwly zeichnet auf, wie ein universaler Bildungsbegriff im nationalistischen Zeitalter durch Partikularinteressen vereinnahmt wurde. Dies führte ebenso zum Aufbau von spezialisierten Bildungsinstitutionen, wie es den Weg der Volksschule zur gesellschaftlichen Reparaturwerkstatt und moralischen Anstalt ebnete (Seite 36). Roland Reichenbach zeigt überzeugend auf, dass die Dichotomie von Selbstzweck und Mittel zum Zweck gerade in der Bildung in all ihren Ausprägungen nicht tragfähig ist, kein Fundament in der gelebten Wirklichkeit hat (Seite 34). Sofern verstanden und akzeptiert, entzieht dieser Befund einigen hitzigen Diskussionen viel warme Luft. Dies tut insofern not, als nach Rudolf Künzli die Verselbstständigung des Bildungssystems dessen zivilgesellschaftliche Verankerung schwächt (Seite 38). Mit der Bewirtschaftung von Stereotypen und negativen Erfahrungen mit der Schule lässt sich dieses Vakuum luftig-leicht und billig füllen. Dabei kennt unser Bildungssystem mit der sozialen Selektion ein sich beharrlich haltendes Defizit, dessen Beseitigung massgeblich zur gesellschaftlichen Wohlfahrt beitragen würde (Seiten 40, 46 und 48). Eine heterogene, vielschichtige, von einer Vielfalt von Interes-

sen bestimmte, kompliziert organisierte Berufsbildungslandschaft, die von einer beschleunigten Dynamik herausgefordert wird, zeigen Carmen Baumeler (Seite 50) und Karl Weber (Seite 58) auf – die Klärung der Bildungsverständnisse machte reale, für die Wohlfahrt des Landes relevante Probleme sichtbar, die nicht vernebelt, sondern gelöst werden müssen. Einen möglichen Weg hat das Treffen in Thun aufgezeigt.

Die Reflexion und Hinterfragung von Begriffen ist eine Kernkompetenz der Geisteswissenschaften, die Raum für Innovationen und veränderten Bedingungen angepasste Massnahmen und Strategien schafft. Dies leistet gegenwärtig die dreiteilige Workshopserie «Lebensqualität definieren, messen und fördern» (Seite 17). Damit werden Grundlagen für ein individualisiertes, kontextualisiertes und dynamisches Gesundheitsverständnis erarbeitet (siehe auch Bericht im Bulletin 3/16, Seite 30). Diese Arbeiten werden in das Projekt «Ageing Society» einfließen, welches die SAGW im Auftrag der Akademien Schweiz voraussichtlich im ersten Quartal 2017 lancieren wird (siehe auch Dossier «Gesund altern in der Schweiz», Bulletin 1/16). Mit der Beteiligung an einer COST-Aktion zur Entwicklung ihnen angemessener Evaluationsverfahren (Seite 65) und mit Postkarten, welche die Grundfunktionen dreidimensional ins Bild setzen (Seite 27), engagiert sich die SAGW weiterhin für starke und selbstbewusste Geisteswissenschaften, damit das Bekannte weiterhin neu gesehen und gedacht werden kann.

Dr. Markus Zürcher
Generalsekretär SAGW

Editorial

- 4** «Das Bekannte neu sehen»
sorgt für Fortschritte

Wissenschaftspolitik Politique scientifique

- 9** Die Sprachenfrage und die Debatte
um eine Änderung des Sprachengesetzes
11 In Kürze

6

Akademien der Wissenschaften Schweiz Académies suisses des sciences

- 13** Prix Média 2016
14 Swiss Resources Forum: «Von der Energie-
zur Rohstoffwende»
15 Ankündigung: 2016 Annual Balzan Lecture



Projekte, die gezielt Menschen unterschiedlicher Generationen miteinander in Verbindung bringen, standen im Zentrum der Tagung «Zusammenleben». Bericht der Tagung auf S. 19.



Ab wann soll die erste Fremdsprache unterrichtet werden?
Stellungnahme der SAGW zum Sprachengesetz auf S. 9.

SAGW-News News ASSH

- 17** Eine Toolbox für die Lebensqualität
19 S'entendre sur les questions du «vivre ensemble»
22 Neue Open-Access-Strategie der SAGW
für Zeitschriften und Reihen
24 Ankündigung: «Open-Access-Zeitschriften
in der Schweiz: Chancen – Probleme – Desiderate»
25 Personalwechsel im Generalsekretariat
26 Biodiversität in den Geisteswissenschaften
27 Zielvorstellungen und Werte ändern sich
28 «It's the humanities, stupid!»
Rachele Cantaluppi

Dossier Das Versprechen der Bildung

- 31** La promesse de la formation
- 32** Das Versprechen der Bildung – Ziele, Befunde und Defizite
- 34** Worin besteht das «Versprechen der Bildung»?
Roland Reichenbach
- 36** Continuer le long et lent travail de réforme pour se rapprocher des séculaires promesses de l'éducation, nécessaires pour la démocratie
Bernard Schneuwly
- 38** Was die Gesellschaft von der Schule erwartet und wie sich ihr Verhältnis verändert. *Rudolf Künzli*
- 40** Le défi de l'égalité des chances à l'école obligatoire – Situation à Genève
Odile Le Roy-Zen Ruffinen
- 44** Citoyenneté, orientation et égalité
Laura Perret Ducommun
- 46** Beschäftigungs- und Lohnperspektiven nach einer Berufslehre
Daniel Oesch und Mailys Korber
- 48** Berufsbildung – mehr als nur ein Ausbildungsprogramm. *Sandra Hupka-Brunner*
- 50** Organisationen der Arbeitswelt und Unternehmen als zentrale Berufsbildungsakteure
Carmen Baumeler
- 52** Aufgaben des Gymnasiums – aktuelle Herausforderungen. *Dorit Bosse*
- 54** Ziele gymnasialer Bildung und ihre Umsetzung – unerwartete Folgen der Gymnasialreform 1995
Lucien Criblez
- 56** Un gymnase sous le feu des critiques. *Carole Sierro*
- 58** Höhere Berufsbildung und Weiterbildung – Zur Zukunftsfähigkeit des Entwicklungspfades
Karl Weber
- 60** Erwachsene und der Zugang zur Bildung
Bruno Weber-Gobet

Mitgliedsgesellschaften Sociétés membres

- 63** Neuigkeiten aus den Mitgliedsgesellschaften

International

- 65** COST Action – European Network for Research Evaluation in the Social Sciences and Humanities
ENRESSH

Publikationen Publications

- 69** Neuerscheinungen der SAGW

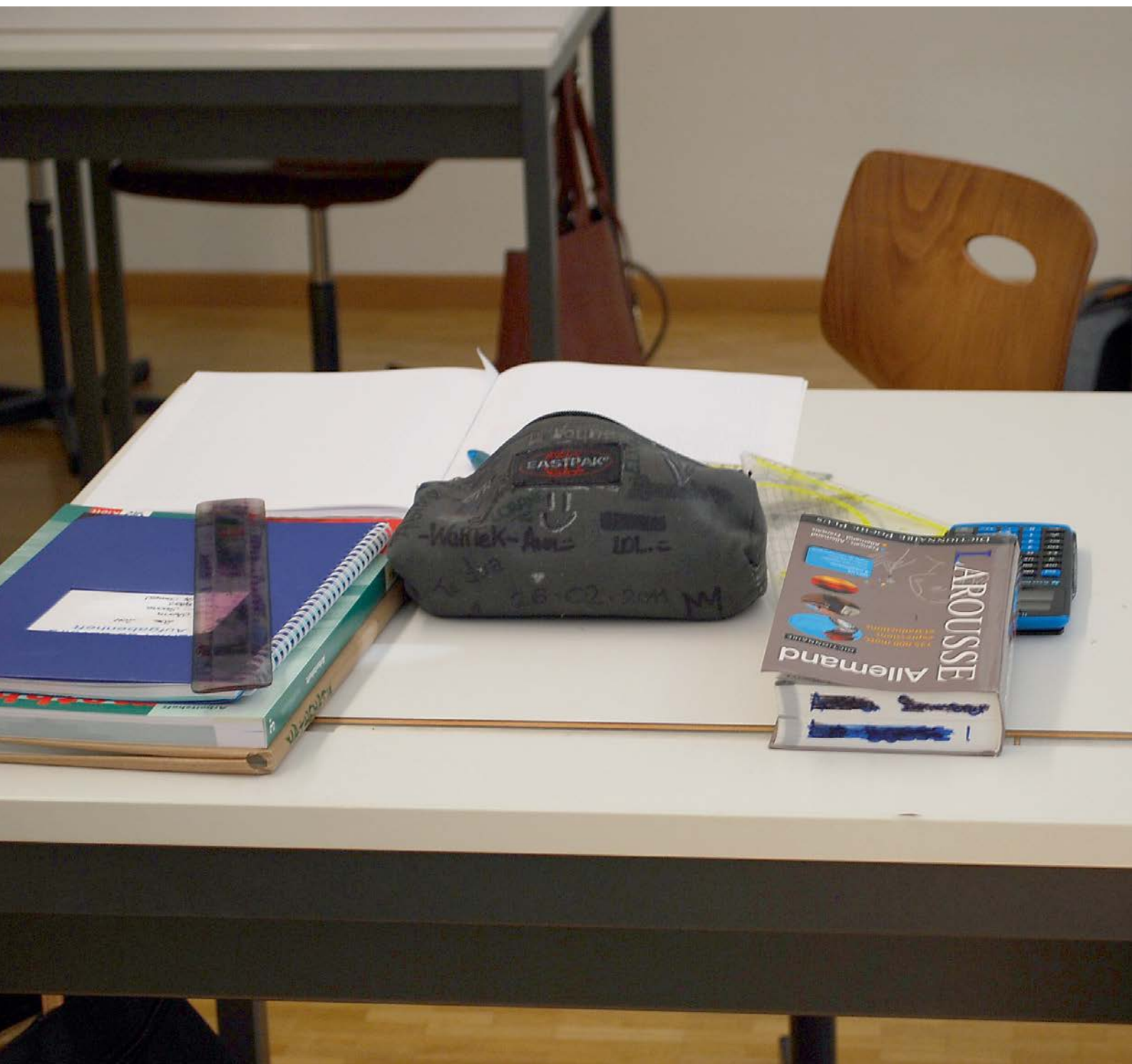
- 70** Mitglieder der SAGW
- 71** Generalsekretariat

7



Welchen Anforderungen muss unser Bildungssystem genügen?
Berichte und Erkenntnisse aus dem Workshop «Das Versprechen der Bildung»
finden Sie im Dossier ab S. 31.

Wissenschaftspolitik Politique scientifique





Die Sprachenfrage und die Debatte um eine Änderung des Sprachengesetzes

(mc) Die Landessprachen sollen in der obligatorischen Schule in der ganzen Schweiz den ihnen gebührenden Platz erhalten. Der Bundesrat stellte drei Varianten zur Diskussion, wie eine Harmonisierung des Sprachenunterrichts unterstützt werden könnte, falls die Kantone ihre Sprachenstrategie nicht umsetzen. Die SAGW hat dazu Stellung genommen.

Nach dem im Jahre 2004 gefassten Strategiebeschluss für ein Sprachenkonzept erarbeiteten die Kantone eine gesamtschweizerische Lösung zum Sprachenunterricht, welche 2007 in das Harnos-Konkordat mündete. Weitaus die Mehrzahl der Kantone, nämlich 23, haben den angestrebten Harmonisierungsstand umgesetzt, wobei 22 von ihnen die erste Fremdsprache spätestens ab dem 3. Primarschuljahr und die zweite spätestens ab dem 5. Primarschuljahr unterrichten. Eigene Modelle bestehen in den Kantonen Tessin und Graubünden, welche je drei Fremdsprachen unterrichten.

Umsetzung gefährdet

Politische Prozesse in einzelnen Kantonen gefährden nun aber die gemeinsam beschlossene Sprachenstrategie, und bereits für das Schuljahr 2017/2018 zeichnen sich Entwicklungen ab, die den Unterricht einer zweiten Landessprache in der Primarschule in Frage stellen (neben den Kantonen AI und UR, welche das Harnos-Modell gar nie übernommen haben, geht es namentlich um die Kantone BL, GL, GR, LU, SG, TG, ZH). Die eben genannten und weitere Kantone haben zudem Initiativen geplant oder bereits eingereicht, welche die Einführung des Lehrplans 21 betreffen. Da auch der Sprachenunterricht Teil der Lehrpläne ist, ist die Sprachenfrage ebenfalls von diesen Vorstössen betroffen.

Verständigung gewährleisten

Der Bundesrat erachtet eine Abkehr von der Sprachenstrategie als Gefährdung des nationalen Zusammenhalts: Wenn die zweite Landessprache geschwächt wird, ist die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften

nicht mehr gewährleistet (BV, Art. 70 Abs. 3: «Bund und Kantone fördern die Verständigung und den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften»). Auch wenn das Schulwesen Sache der Kantone ist, haben Bund und Kantone gemeinsam für eine hohe Qualität und Durchlässigkeit des Bildungsraumes Schweiz zu sorgen. Eine fehlende Verständigung führt zu einer Schwächung des Bildungsraumes Schweiz, des Kulturraumes Schweiz und zuletzt des Arbeitsplatzes Schweiz.

Drei Varianten zur Änderung des Sprachengesetzes

Vor diesem Hintergrund erarbeitete der Bundesrat verschiedene Lösungsvarianten zur Änderung des Sprachengesetzes, welche nun in der Vernehmlassung sind. Lenken die Kantone ein und setzen die Sprachenstrategie um, ist eine Gesetzesänderung nicht notwendig. Im Schulwesen ist die Kompetenz des Bundes sachlich beschränkt (er kann auf der Harmonisierungspflicht der Kantone bestehen) und hat subsidiären Charakter (als allgemeines Steuerungsprinzip ist das Subsidiaritätsprinzip in der Bundesverfassung verankert). Es ist demnach verständlich, dass sich der Bundesgesetzgeber für eine Harmonisierungslösung einsetzt, die das Harnos-Konkordat berücksichtigt. In seinem Vernehmlassungsverfahren stellt der Bundesrat folgende drei Varianten zur Diskussion, wobei er, unter dem Gesichtspunkt der Subsidiarität, der Variante 3 den Vorzug gibt, da diese am wenigsten stark in die Kompetenz der Kantone eingreift:

Variante 1: Wortlaut der parlamentarischen Initiative 14.459

Art. 15 Abs. 3 Sprachengesetz (nur Satz 3 neu)

³ Sie [Bund und Kantone] setzen sich im Rahmen ihrer Zuständigkeit für einen Fremdsprachenunterricht ein, der gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit über Kompetenzen in mindestens einer zweiten Landessprache und einer weiteren Fremdsprache verfügen. Der Unterricht in den Landessprachen trägt den

kulturellen Aspekten eines mehrsprachigen Landes Rechnung. Der Unterricht in der zweiten Landessprache beginnt spätestens zwei Jahre vor Ende der Primarschule.

Variante 2: Verankerung der Harnos-Lösung auf Gesetzesstufe

Art. 15 Abs. 4 Sprachengesetz (neu)

³ Sie [Bund und Kantone] setzen sich im Rahmen ihrer Zuständigkeit für einen Fremdsprachenunterricht ein, der gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit über gleichwertige Kompetenzen in mindestens einer zweiten Landessprache und in Englisch verfügen.

⁴ Die erste Fremdsprache wird spätestens ab dem 3. Schuljahr (Harnos 5), die zweite Fremdsprache spätestens ab dem 5. Schuljahr (Harnos 7) unterrichtet. Sofern die Kantone Graubünden und Tessin zusätzlich eine dritte Landessprache obligatorisch unterrichten, können sie bezüglich der Festlegung der Schuljahre von der vorliegenden Bestimmung abweichen.

Variante 3: Formelle Sicherung der Stellung der zweiten Landessprache

Art. 15 Abs. 3 Sprachengesetz (nur Satz 3 neu)

³ Sie [Bund und Kantone] setzen sich im Rahmen ihrer Zuständigkeit für einen Fremdsprachenunterricht ein, der gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit über Kompetenzen in mindestens einer zweiten Landessprache und einer weiteren Fremdsprache verfügen. Der Unterricht in den Landessprachen trägt den kulturellen Aspekten eines mehrsprachigen Landes Rechnung. Der Unterricht in der zweiten Landessprache beginnt in der Primarschule und dauert bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit.

Stellungnahme der SAGW

Von den drei erwähnten Varianten gibt die Schweizerische Akademie der Geisteswissenschaften (SAGW) der Variante 2 den Vorzug. Diese Variante verankert das von den

Kantonen gemeinsam vereinbarte Harnos-Konkordat auf Gesetzesstufe. Dadurch werden die Zusammenarbeit der Kantone, ein wichtiges Element für den Zusammenhalt der Schweiz, sowie die Koordinationsarbeit der EDK seitens des Bundes gewürdigt.

Weiter befürwortet die SAGW, dass der Zeitpunkt des Unterrichtsbeginns sowohl der ersten als auch der zweiten Fremdsprache in der Primarstufe verankert ist. Nur so lassen sich bis Ende der obligatorischen Schulzeit die im Harnos-Konkordat vereinbarten Ziele in Bezug auf die gewünschten gleichwertigen Sprachkompetenzniveaus erreichen. Gerade beim Fremdsprachenunterricht ist nicht nur die Dauer, sondern auch die Qualität von Bedeutung, und dies soll entsprechend auf Gesetzesebene verankert werden.

Zwingend ist zudem, dass die besondere Situation der Kantone Tessin und Graubünden explizit in einer revidierten Fassung des Sprachengesetzes angesprochen wird. Die SAGW wird sich dafür einsetzen, dass die schweizerische Mehrsprachigkeit, die Teil des Selbstverständnisses ist, erhalten wird – insofern muss sie dort erhalten und gefördert werden, wo sie vorhanden ist. Sprachen sind wertvoll, und Mehrsprachigkeit ist einer der wichtigsten Werte der europäischen Sprachenpolitik und sollte auch als einer der wichtigsten Werte der Schweiz erkannt und akzeptiert werden. Heutzutage ist Mehrsprachigkeit die Regel und nicht die Ausnahme, und es entspricht dem Bedürfnis der Mehrheit der Menschen, mehrsprachig zu sein, um einer modernen Welt gerecht zu werden und ein normales Leben zu führen.

Weitere Informationen

Stellungnahmen: www.sagw.ch/stellungnahmen

Schwerpunkt Sprachen und Kulturen:

www.sagw.ch/sagw/schwerpunkte/sprachen-kulturen.html

In Kürze

Beiträge des Bundes an den Bereich Bildung, Forschung und Innovation (BFI)

Jährlich investiert der Bund sechs Milliarden Franken in Bildung, Forschung und Innovation. Für die nächste Beitragsperiode ist ein Wachstum von zwei Prozent vorgesehen, was deutlich unter dem bisherigen Wachstum liegt (2008–2012: 6,3%; 2013–2016: 3,7%). Entgegen der Empfehlung seiner Kommission folgte der Nationalrat dem bundesrätlichen Antrag. Der Ständerat hingegen wollte mehr in den BFI-Bereich investieren. Mitte September einigten sich die Räte auf ein Wachstum von 2,5%. Die zusätzlichen Mittel von insgesamt 395 Millionen Franken sollen der ETH, der Berufsbildung, den Universitäten, den Fachhochschulen und den Technologiekompetenzzentren zukommen. Das Budget der Akademien wird durch diese Erhöhung nicht verbessert.

Vergabe und Finanzierung projektgebundener Beiträge 2017–2020

Im Rahmen der projektgebundenen Beiträge (HFKG, Art. 59) werden von swissuniversities eingereichte und koordinierte Projekte unter Vorbehalt der parlamentarischen Zustimmung finanziert. Für die SAGW ist das Projekt «P-5 Services et informations numériques: nouveau lieu de la recherche scientifique» im Hinblick auf Open Access und den Betrieb des «Data and Service Center for the Humanities» (DaSCH) von Bedeutung. Das Projekt setzt das Programm SUK 2013–2016 P-2 «Wissenschaftliche Information: Zugang, Verarbeitung und Speicherung» nahtlos fort.

Die Schweiz und die EU

Die Westschweizer Kantone baten mit der Unterstützung von Basel-Stadt den Bundespräsidenten Johann Schneider-Ammann um ein «starkes Signal» für den Erhalt der bilateralen Verträge und des exzellenten Forschungsplatzes Schweiz. Sie forderten, dass er nun schnell darlege, «wie er die Erweiterung der Personenfreizügigkeit auf Kroatien in den gesetzten Fristen zu regeln gedenkt».

Denn findet sich bis Ende Jahr keine Lösung für die Ausdehnung der Personenfreizügigkeit, fällt die Schweiz aus dem EU-Forschungsprogramm Horizon 2020. Bereits jetzt hat die unsichere Lage spürbare Konsequenzen: Internationale Projekte werden tendenziell ins Ausland verlagert und zwischen Januar 2014 und Juli 2015 hat sich der Anteil der Schweizer Beteiligungen an Horizon-Projekten praktisch halbiert. Bundesrat Schneider-Ammann traf sich am 19. September mit EU-Kommissionspräsident Jean-Claude Juncker zu einem Gespräch über die aktuellen Beziehungen. Es ist im Interesse beider Seiten, den für die Schweiz wie für die EU erfolgreichen bilateralen Weg zu sichern und weiterzuentwickeln. Die Schweiz sei bereit, die Verhandlungen über ein institutionelles Abkommen weiterzuführen. Der Bundespräsident betonte aber auch, dass die Schweiz einer rechtlichen Verknüpfung zwischen den Dossiers Zuwanderung und Institutionelles nicht zustimmen könne.

Fremdsprachen an Primarschulen

Die Landessprachen sollen in der obligatorischen Schule in der ganzen Schweiz den ihnen gebührenden Platz erhalten. Der Bundesrat stellte am 6. Juli drei Varianten zur Diskussion, wie eine Harmonisierung des Sprachenunterrichts unterstützt werden könnte, falls die Kantone ihre Sprachenstrategie nicht umsetzen. Die SAGW hat dazu Stellung genommen (siehe Seite 9). In den letzten Wochen eskalierte der Streit um den Sprachenunterricht. Während die einen am Nutzen des frühen Fremdsprachenunterrichts zweifeln und sich andere streiten, ob zuerst Französisch oder Englisch gelernt werden sollte, reibt sich die italienische Schweiz verblüfft die Augen ob so viel Ignoranz gegenüber der dritten Landessprache.

Weiterentwicklung der Karriereinstrumente des Schweizerischen Nationalfonds (SNF)

Mit dem Ziel eines konkurrenzfähigen Forschungsplatzes Schweiz entwickelt der SNF seine Karriereförderung weiter, auch wenn einige der in der Mehrjahresplanung 2017–2020 geplanten Massnahmen aus finanziellen Gründen noch nicht realisiert werden können. Im Zentrum der Reformen steht die frühe wissenschaftliche Eigenständigkeit von vielversprechenden jungen Forschenden.

Akademien der Wissenschaften Schweiz
Académies suisses des sciences



Prix Média 2016

(lb) Die Akademien der Wissenschaften Schweiz fördern den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft. In diesem Dialog kommt Journalistinnen und Journalisten eine wichtige Rolle zu, indem sie komplexe Themen kritisch beleuchten und für ein breites Publikum aufarbeiten. Mit verschiedenen Medienpreisen würdigen und fördern die Akademien der Wissenschaften Schweiz diese journalistische Arbeit.

Der Prix Média wird jährlich für einen wissenschaftsjournalistischen Beitrag verliehen und ist mit 5000 Franken dotiert. Gleichzeitig und in gleicher Höhe vergeben die Akademien der Wissenschaften Schweiz auch den Prix Média Newcomer. Dieser ist für Medienschaffende im Alter von höchstens 32 Jahren bestimmt, um den wissenschaftsjournalistischen Nachwuchs gezielt zu fördern.

Gewinnerin des Prix Média 2016

Lison Méric wurde von der Jury für ihren Beitrag «J'entends des voix» (RTS 36.9°, 16.12.2015) ausgezeichnet.

Aus 54 eingereichten Beiträgen schafften es sieben auf die Shortlist:

- Irène Dietschi: Das Ende der modernen Medizin, Der Beobachter, 6/2016
- Pascal Fleury: La suisse des batailles, La Liberté, 27.–31.7.2015
- Otto Hostettler: Darknet. Die Schattenwelt des Internets, Der Beobachter, 4/2016
- Lison Méric: J'entends des voix, RTS 36.9°, 16.12.2015
- Barbara Reye: Lust auf Duft, Tages-Anzeiger, 24.12.2015
- Christophe Ungar: Poissons et rivières suisses, l'agonie, RTS Temps présent, 14.1.2016
- Michael Weinmann: Die Schweiz im Weltall, SRF Aktuell, 21.–25.9.2015

Der Gewinnerbeitrag präsentiert ein tabuisiertes Thema – das Stimmenhören – und beleuchtet es aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Einerseits werden Ärzte und Fachper-

sonen zum Thema befragt und der aktuelle Forschungsstand dargelegt. Andererseits rückt mit den Zeugnissen von verschiedenen betroffenen Personen ihre Sicht auf das Phänomen und somit ein differenziertes Bild der Wissenschaft in den Mittelpunkt. Die Jury lobt den Mut der Themenwahl und begrüsst die exzellente journalistische Aufarbeitung eines Themas, welches viele Menschen betrifft, jedoch selten in den Medien thematisiert wird.

Gewinner des Prix Média Newcomer 2016

Julian Schmidli und Timo Grossenbacher vom SRF Datenteam haben den Prix Média Newcomer 2016 gewonnen. Ihr ausgezeichnete Beitrag trägt den Titel «Die Interessenbindungen der Schweizer Universitäten» und besteht aus einem Internetdossier, welches Grundlagen für Berichte in verschiedenen Mediengefässen (Radio und TV) von SRF liefert. Die Jury lobt die verdienstvolle journalistische Recherche sowie die Produktion einer sehr guten deskriptiven Statistik.

SAGW Medien-Förderpreis 2016

Seit 2015 werden Medien-Förderpreise vergeben. Diese sollen die Umsetzung von geplanten wissenschaftsjournalistischen Projekten ermöglichen, die durch Relevanz und Originalität überzeugen. Hierfür stehen pro Jahr pro Einzelakademie 7500 Franken zur Verfügung. Die Gewinner des SAGW Medien-Förderpreises 2016 sind (jeweils 3750 Franken):

- Baumberger Jonas, Grüniger Servan, Egli Michaela: Ghosts in the Shell: Mensch, Maschine, Geist(er). Das Projekt ist Teil eines Plattform-Projekts in Zusammenarbeit mit dem Online-Magazin «Texted», welches den Blick auf die kulturelle und gesellschaftliche Verortung des technischen Fortschritts lenken will. Der geförderte Beitrag behandelt die Beziehung Mensch-Maschine und nimmt sich dabei technischer naturwissenschaftlicher sowie kulturwissenschaftlich-philosophischer Fragestellungen an. Ein beson-



Lison Méric (links) und Sarah Perrig (rechts).

derer Fokus liegt dabei auf dem Umgang mit dieser Thematik in den verschiedenen Kulturen, unter anderem in Japan.

- This Wachter: 1918 goes viral. Das Projekt, welches die Spanische Grippe thematisiert, geht mit Hilfe des Publikums auf Spurensuche und sammelt Zeitzeugnisse der Grippepandemie. Das Ziel ist ein multimediales Mosaik der Spanischen Grippe in Form einer sich entwickelnden, immer vielseitigeren, multimedialen Website.

Weitere Informationen

Der Prix Média und der Prix Média Newcomer wurden am 23. September 2016 im Rahmen der Break-Session «Investigativer Wissenschaftsjournalismus» am Swiss Media Forum in Luzern übergeben.

Weitere Informationen (Kurzbiographien der Gewinner, nächste Ausschreibung, vergangene Ausgaben):
www.akademien-schweiz.ch/Prix-Media

Swiss Resources Forum: «Von der Energie- zur Rohstoffwende»

Datum: 1. Dezember 2016

Ort: Empa AKADEMIE Dübendorf

(bk) Das erste «Ressourcen Forum Schweiz» initiiert eine Plattform für einen nachhaltigen Umgang mit natürlichen Ressourcen. Es hat zum Ziel, Entscheidungsträger aus Politik und Wirtschaft sowie Akteure der Forschungslandschaft zu vernetzen. Die Förderung von Akteurs-Allianzen soll zu innovativen und effektiven Lösungen in Effizienz und Suffizienz des Ressourcenverbrauchs der Konsumenten, der Produzenten und der Abfallwirtschaft führen.

Im ersten Ressourcen Forum Schweiz, welches am 1. Dezember in Dübendorf stattfinden wird, geht es um die Rohstoffwende. Während die Energiewende, also der Übergang von fossilen Energieträgern und Kernenergie zur nachhaltigen Energieversorgung, die umweltpolitische Diskussion dominiert, kann man sich unter Rohstoffwende zumindest hierzulande weit weniger vorstellen. Der Bedarf an Rohstoffen ist in den letzten Jahrzehnten massiv gestiegen, die Preise steigen an. Nicht alle Rohstoffe können mit Recycling wieder in den Produktionsprozess zurückgebracht werden. Wie bei der Energiewende geht es bei der Rohstoffwende darum, Rohstoffe nachhaltig zu gewinnen und zu verwenden. Wo wir stehen und wie die Rohstoffwende in unserem Land gelingen kann, ist Hauptthema des ersten Ressourcen Forum Schweiz.

Weitere Informationen

Weitere Informationen und Anmeldung:
<http://www.wrforum.org/rf-ch/>

Ankündigung: 2016 Annual Balzan Lecture

(mi) Pascale Cossart wird am 14. Dezember 2016 an der EPFL einen Vortrag mit dem Titel «The bacterial pathogen *Listeria monocytogenes*: a unique model in biology» halten.

Die französische Professorin und Leiterin der «Unité des Interactions Bactéries-Cellules» am Institut Pasteur konnte aufzeigen, dass *Listeria* und andere Bakterien eine Reorganisation des Aktin-Zytoskelettes und der Zellmembran der Wirtszelle bewirken und dadurch die bakterielle Invasion ermöglichen. Diese Studien beflügelten zahlreiche Forschungsarbeiten über bakterielle Signale und intrazelluläre Veränderungen, die eine mikrobielle Aufnahme durch den Wirtsorganismus begünstigen. Die neuen Techniken und kreativen Ansätze, die Pascale Cossart wählt, erlaubten es, Wege und Mechanismen zu erkennen, die Krankheitserreger wählen, um eine Infektion zu erzeugen. Ihre Arbeiten erhellen unser Wissen darüber, wie Krankheitserreger die Zellfunktion des Wirts ausnützen und untergraben – und fördern so die Entwicklung neuer therapeutischer Strategien.

Die anlässlich der diesjährigen Balzan Lecture vorgebrachten Erkenntnisse werden mit einer Präsentation von Mélanie Blokesch (EPFL) ergänzt und dienen als Ausgangspunkt für eine Diskussion mit Forschenden und dem allgemein interessierten Publikum, die von Gisou van der Goot (EPFL) moderiert wird. Im Anschluss an die Lecture sind sämtliche Teilnehmende zu einem «Cocktail dînatoire» eingeladen.

Weitere Informationen

Abstract: The bacterial pathogen *Listeria monocytogenes*, a unique model in biology

For three decades we have been studying how *Listeria* interacts with mammalian cells and harnesses them during infection. *Listeria* is ubiquitous in the environment. It multiplies on decaying vegetation and can contaminate food products, thereby leading to gastroenteritis and also meningitis and abortions, with a mortality rate of 30%. The capacity of *Listeria* to produce an infection is due to its ability to cross three tight host body barriers: the intestinal barrier, the blood-brain barrier, and the placental barrier. Its virulence is due to an arsenal of virulence factors which allow *Listeria* to survive and persist in the intestinal lumen, to enter into cells and disseminate in the various tissues that it infects, exploiting cellular signaling pathways and components to its own profit in order to escape host defences mechanism. We have used a combination of targeted and genome-wide approaches including genomic and post-genomic approaches, with cutting-edge technologies, e.g. fluorescence microscopy, live cell imaging, mass spectrometry. Our picture of the infection and also that of the switch from saprophytism to virulence are becoming more and more precise. During the talk, we will show how the study of *Listeria* has led to general concepts in infection biology, cell biology and also microbiology.

«The bacterial pathogen *Listeria monocytogenes*: a unique model in biology»

Lecture von Pascale Cossart, Balzan Preisträgerin 2013 im Fachbereich «Infektionskrankheiten: Grundlagenforschung und klinische Aspekte»

14. Dezember 2016, 17.00–19.00 Uhr,
Ecole polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL)

Eine Kooperation mit der Internationalen Balzan Stiftung – Preis und der Faculté des Sciences de la Vie der EPFL

SAGW-News News ASSH





Eine Toolbox für die Lebensqualität

(bk) Nachdem im Mai in Zürich diskutiert worden war, wie sich Lebensqualität definieren lässt, ging es am 12. September in Genf nun darum, wie man Lebensqualität am besten misst. Auf welche Indikatoren kommt es an? Sind objektive Messwerte überhaupt möglich oder ist Lebensqualität ein subjektives, nicht quantifizierbares Gefühl?

Die gute Nachricht gleich vorweg: Die Lebensqualität in der Schweiz ist überdurchschnittlich hoch. Das ist nicht nur für die Bevölkerung durchaus ermutigend, sondern bedeutet auch, dass die Frage nach der Messung nicht neu ist. Der Workshop «Lebensqualität messen» fokussierte denn auch auf die verschiedenen Weisen, Lebensqualität zu erfassen, und auf die Schwierigkeiten, die sich bei den Messverfahren einerseits und bei der Interpretation der Resultate andererseits ergeben.

Mas macht Lebensqualität aus?

Bezüglich der Indikatoren der Lebensqualität gab es grossen Konsens: physische und psychische Gesundheit, Bildung, Einkommen und das soziale Netzwerk beeinflussen das Wohlbefinden. Ganz entscheidend ist dabei die Möglichkeit, sich frei bewegen zu können. Einflussreich ist auch die Bildung, denn sie wirkt sich auf das Einkommen und auch den körperlichen Gesundheitszustand aus. Grundsätzlich können schwache Komponenten durch andere kompensiert werden, allerdings nicht beliebig. «Viele Freunde sind kein guter Ersatz für Wohlstand», so Nobelpreisträger und Ökonom Angus Deaton in einem Interview in der «Zeit» (15.11.2012); aber dennoch kann ein gutes soziales Netzwerk die Folgen eines tiefen Einkommens etwas abmildern. Weitere, vom Umfeld beeinflusste Indikatoren sind das Vertrauen in die Politik und das Gefühl von Sicherheit im öffentlichen Raum. Dass die persönliche Situation in die Erfassung der Lebensqualität mit einbezogen wird, ist relativ neu; bisher wurde die Lebensqualität dem Wirtschaftswachstum gleichgesetzt und mit dem BIP gemessen, wie Thomas Christin vom

Bundesamt für Statistik ausführte. Heute geht man von zwei Hauptkomponenten aus: Lebensqualität entsteht, wenn das eigene Leben als sinnvoll empfunden wird und eigenständig gemanagt werden kann. Hier setzt auch die eben veröffentlichte Definition der WHO an, welche auf funktionale Gesundheit setzt. Der Mensch muss nicht frei von Beschwerden sein, solange er dadurch nicht davon abgehalten wird, sein Leben so zu führen, wie er möchte. Dies setzt allerdings voraus, dass die Möglichkeiten, die einem zur Verfügung stehen, auch genutzt werden.

Wie wird Lebensqualität gemessen?

Für die Erfassung der Lebensqualität werden verschiedene Methoden benutzt, meist Fragebogen und persönliche Umfragen, wobei Letztere von älteren Menschen sehr geschätzt werden. Michael Oris vom NCCR Lives präsentierte die Erkenntnisse aus einer Studie über drei Zeitepochen (1974/1994/2011). Im Verlauf der Zeit wurde die Lebensqualität tendenziell besser eingeschätzt, aber es ist kaum möglich, die Ursachen zu eruieren. Liegt es daran, dass sich die Bildung in den letzten Jahren verbessert hat? Haben sich die Ansprüche gewandelt? Oder haben die Befragten schlicht die Fragen anders interpretiert? Der kulturelle Hintergrund, die persönliche Geschichte und kurz zurückliegende Erlebnisse, aber auch die Übersetzung der Fragen beeinflussen die Antworten. Zudem sind die Fragen oft indiskret und die Antworten werden beschönigt. Schwierigkeiten ergeben sich ferner mit dem Einbezug von Risikogruppen wie beispielsweise Demenzkranken. Eine direkte Befragung ist hier nicht zielführend, und für Aussenstehende ist es kaum möglich zu beurteilen, wie die Betroffenen ihre Situation wahrnehmen. Oris plädierte trotz dieser Schwierigkeiten dafür, diese Gruppen nicht aussen vor zu lassen, ja gar nicht erst Gruppen zu bilden, da dies nur die Stigmatisierung fördere. Matthias Kliegel, ebenfalls vom NCCR Lives, erforschte, inwiefern die Messmethode die Ergebnisse beeinflusst, und verglich die Resultate zweier unterschiedlicher Methoden: der symptomspezifischen

18 Methode mit Fokus auf der persönlichen Situation (Schmerzen, Mobilität, tägliche Aktivitäten, Angst etc.) und der globalen Herangehensweise mit generellen Fragen zur Zufriedenheit mit dem Leben und zu den Lebensumständen. Es zeigte sich, dass es in der Gesamtaussage kaum Unterschiede gibt. Greift man allerdings Untergruppen heraus, ist die symptomspezifische Methode aussagekräftiger, da hier die Antworten variieren. Technische Methoden, beispielsweise zur Messung der Bewegungsaktivität, präsentierte Kamiar Aminian. Er stellte nebst bekannten Geräten wie der Smartwatch auch den Smartshoe und andere technische Hilfsmittel vor.

Wie geht es weiter?

Lebensqualität wird sicher weiterhin auf der Forschungsagenda stehen. Die Befindlichkeit der Bevölkerung zu kennen, ist sowohl für die Wirtschaft wie auch für die Politik relevant. Die Frage ist, wie geforscht werden wird. Geht es weiter wie bisher? Setzt sich die von Firmen wie Amazon und iTunes zelebrierte Individualisierung auch bei den Forschungsmethoden durch? Werden die Leute in Zukunft noch bereit sein, bei Forschungsumfragen mitzumachen, oder führt der Ärger mit dem Telefonmarketing zu einer generellen Verweigerung? In einem ersten

Schritt braucht es einen Überblick über die verschiedenen in der Schweiz angewandten Methoden und Studien, darin waren sich die Teilnehmenden einig. Eine universale Methode ist nicht nötig, aber ein «agreement on standards», eine Toolbox mit bereits validierten Forschungsinstrumente wäre hilfreich. Zudem, so Moderator Mike Martin von der Universität Zürich, erhalte die Lebensqualitätsforschung mehr Gewicht, würde man auf die Betonung des Subjektiven verzichten; schliesslich wird bei den Wahlprognosen auch nicht vom subjektiven Wahlempfinden gesprochen.

Weitere Informationen

Workshopreihe Lebensqualität:

<http://www.sagw.ch/de/sagw/veranstaltungen/vst-2016-sagw/vst16-wiw/Workshopreihe-Lebensqualit-t.html>

SAGW-Bulletin «Gesund altern in der Schweiz»:

<http://www.sagw.ch/bulletin>

Projekt «Gesundheit»:

<http://www.sagw.ch/sagw/laufende-projekte/gesundheit.html>



S'entendre sur les questions du «vivre ensemble»

(lb) Afin de réunir les différents acteurs de la société civile et du secteur public actifs dans des projets intergénérationnels, l'ASSH, le pour-cent culturel MIGROS et la Société suisse d'utilité publique ainsi que leurs partenaires – l'Union des villes suisses, l'Association des Communes Suisses et la Conférence tripartite sur les agglomérations – ont organisé, le 14 septembre 2016 à Fribourg, un colloque autour de la thématique du «vivre ensemble» intergénérationnel.

Le colloque avait pour but d'offrir, à l'aide d'exemples de projets concrets et d'interventions de divers experts, une vue d'ensemble des *best practices* ainsi que des suggestions pour une collaboration entre société civile et secteur public qui soit fructueuse et en faveur des échanges intergénérationnels. Environ 150 participant-e-s venant de toute la Suisse – professionnels, consultants et chercheurs provenant de l'administration publique ainsi que de la société civile – y ont participé.

Fait-on encore les «bonnes choses»?

En début de journée, le Prof. Markus Freitag (Université de Berne) a présenté quelques analyses et réflexions sur le travail bénévole effectué en Suisse afin d'en déduire quelques implications. Le travail bénévole est défini comme toute activité non rémunérée demandant un investissement de temps (ou d'argent) et ayant pour but de soutenir une personne ou une organisation à l'extérieur du propre ménage. Il représente ainsi le noyau de la société civile, qui existe grâce à l'engagement non rémunéré des citoyens.

En Suisse, le nombre d'heures de travail bénévole fourni par la population a tendance à baisser ces vingt dernières années, tout particulièrement en ce qui concerne la population de moins de 35 ans. En effet, il existe des différences entre les générations: par exemple, la catégorie des jeunes de 15 à 30 ans est celle qui compte le plus haut pourcentage de personnes ne poursuivant aucune activité bénévole. Toutefois, concernant l'intérêt de s'en-

gager dans une activité bénévole dans le futur, plus les personnes sont âgées, moins elles y sont intéressées. La catégorie des jeunes de 15 à 30 ans accorde plus d'importance que les autres catégories – plus motivées par des motifs intrinsèques – au fait qu'une activité bénévole contribue de manière positive au développement personnel, permette d'acquérir de nouvelles compétences et représente un atout sur le curriculum vitae. Aussi, les jeunes se disent plus souvent motivés par le fait que l'activité bénévole soit reconnue et attestée de manière formelle, mais considèrent moins important que d'autres catégories (particulièrement les personnes de 66 ans et plus) le fait de recevoir par exemple des «crédits de temps». Toutes les catégories d'âges considèrent qu'un horaire flexible est important pour l'attractivité d'une activité bénévole.

Afin de maintenir une société civile active malgré les tendances individualistes, il est nécessaire de tenir compte des attentes et des motivations des différents groupes de la population. C'est ainsi que des modèles de bénévolat se basant sur la réciprocité – aider quelqu'un pour recevoir de l'aide plus tard –, attestés au niveau formel et proposant des horaires flexibles ainsi que des activités permettant de développer ses compétences, semblent particulièrement adaptés et durables dans le contexte actuel.

Besoin de structures adaptées

Mais les analyses de Markus Freitag n'ont pas seulement impliqué une réflexion autour du recrutement des bénévoles. Dans une discussion publique, Roland Guntern (Pro Senectute du canton d'Argovie) et Simon Stocker (conseiller municipal à Schaffhouse) ont soulevé les conséquences d'un tel état des lieux sur la collaboration entre société civile et secteur public, et sont arrivés à un consensus: les autorités publiques se doivent de mettre en place des structures adaptées pour soutenir la société civile dans ses projets – montrer de l'intérêt, prévoir une personne de contact, répondre aux demandes – alors que la société civile se doit d'être innovante et de remettre constamment

ses buts et activités en question – sont-ils encore pertinents dans le contexte actuel? – afin de pouvoir compter sur le soutien de l'administration publique. Cette dernière ressent en effet la diminution des heures de travail bénévole en Suisse dans l'augmentation des demandes de soutien.

Les quatre domaines du «vivre ensemble»

Hors plenum, à l'aide d'une exposition de posters et de quatre workshops, le colloque a voulu se concentrer sur quatre domaines majeurs du «vivre ensemble»: le développement de quartier et de ville participatif, les nouvelles formes d'habitat, l'aide de voisinage et l'intégration sociale de toutes les générations et de tous les groupes sociaux.

L'exposition de posters, regroupant au total 37 projets intergénérationnels, a permis aux participants d'échanger sur leurs expériences, succès et difficultés, et de nouer des contacts. La liste des projets ainsi que tous les posters (en format PDF) se trouvent sur notre site internet (www.sagw.ch/generations > colloques passés).

Quant à eux, les workshops – traitant chacun l'une des quatre dimensions citées ci-dessus – ont permis d'approfondir la discussion interactive autour d'un projet précis présenté par les responsables de projet et commenté par un expert du domaine respectif. Les rapports de workshops se trouvent également sur notre site internet.

La recette magique

Finalement, après de riches échanges formels et informels entre participants, intervenants experts et responsables de projets, une table ronde de représentants de la société civile d'une part – Susanna Fassbind (KISS Zeitvorsorge) et Stefan Tittmann (OstSINN) – et du secteur public d'autre part – Renate Amstutz (Union des villes suisses) et Reto Lindegger (Association des Communes Suisses) – a tenté de répondre aux questions cadres du colloque: quelles sont les conditions permettant au secteur public de soutenir les projets intergénérationnels et ainsi d'ex-

exploiter le potentiel considérable de la société civile? Quelle est la recette magique d'une coopération équitable et efficace entre société civile et secteur public? Selon les résultats de la table ronde, la recette magique a un ingrédient principal: le dialogue ouvert d'égal à égal. Tout d'abord «ouvert»: il est indispensable que les administrations publiques considèrent les propositions de la société civile avec intérêt, alors que les responsables de projets doivent prendre en considération les exigences et les propositions de l'administration afin d'adapter leur projet aux structures existantes. Ensuite «d'égal à égal» parce que, dans une Suisse au système politique de milice où la frontière entre administration et société civile n'est pas toujours claire, l'Etat et la société civile se doivent de trouver des solutions main dans la main, au profit de tout le monde et du «vivre ensemble». La recherche de langages communs (par exemple en démontrant les épargnes que permettent à long terme les projets intergénérationnels) ou encore la création de structures adaptées (par exemple la nomination d'une personne responsable du domaine «générations» au sein de l'administration) peuvent être des atouts favorisant le dialogue.

En guise de conclusion, Markus Zürcher (ASSH) a souligné que si l'administration publique et la société civile ne suivent pas toujours la même logique, tout citoyen partage, au cours de sa vie et dans ses rôles privés, publiques et économiques, ces trois préoccupations: entretenir des relations sociales, concilier vie de famille et vie professionnelle et garder son indépendance aussi longtemps que possible. La société civile et l'administration publique devraient donc pouvoir s'entendre sur les questions fondamentales du «vivre ensemble», comme en témoignent d'ores et déjà les nombreux projets construits main dans la main.



L'exposition de posters a permis aux participants d'échanger sur leurs expériences, succès et difficultés, et de nouer des contacts.

Plus d'informations

www.sagw.ch/generations → colloques passés
(<http://www.sagw.ch/de/sagw/veranstaltungen/vst-2016-sagw/vst-16-ne/generationenprojekte/Follow-up.html>)

Dokumentation der Generationenakademie:
<http://generationenakademie.ch/de/Veranstaltungen/Anlaesse-mit-SAGW-SGG/Tagung-Zusammenleben>



Neue Open-Access-Strategie der SAGW für Zeitschriften und Reihen

22

(ib) Der Vorstand der SAGW hat eine Open-Access-Strategie für die durch die Akademie unterstützten Zeitschriften und Reihen verabschiedet. Kernstück der Strategie ist die Umsetzung des Green Open Access als Standard für den Zugang zu wissenschaftlichen Informationen bis 2019.

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften unterstützt knapp 80 wissenschaftliche Zeitschriften und Reihen ihrer Mitgliedgesellschaften auf regelmässiger Basis mit ca. 1,2 Mio. CHF jährlich. Sie gehört damit zu den wichtigsten Trägerorganisationen für das wissenschaftliche Publikationswesen in der Schweiz. Die Akademie trägt deshalb eine Mitverantwortung für den Erhalt einer vielfältigen und vielgestaltigen Publikationslandschaft. In Wahrnehmung dieser Verantwortung hat der Vorstand der SAGW eine Open-Access-Strategie für die durch die Akademie geförderten Periodika verabschiedet. Er tut dies in der Absicht,

- den freien, unentgeltlichen Zugang zu Forschungsergebnissen zu fördern, die mit Mitteln der öffentlichen Hand erarbeitet und publiziert worden sind;
- die Verbreitung und Sichtbarkeit der publizierten Forschungsergebnisse zu erhöhen;

- die Transformation von Periodika hin zu Open Access voranzutreiben und zu unterstützen;
- die Anschlussfähigkeit des durch die Akademie mitgetragenen geistes- und sozialwissenschaftlichen Publikationswesens an nationale und internationale Entwicklungen zu sichern.

Anpassung an den digitalen Wandel

Hintergrund der neuen Strategie ist das sich verändernde wissenschaftliche Publikationswesen in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Insbesondere der digitale Wandel führt zu grundlegenden Änderungen der Produktions-, Publikations- und Rezeptionsgewohnheiten von Forschungsergebnissen. Darüber hinaus festigt sich die Überzeugung, dass die Resultate öffentlich finanzierter Forschung frei, unentgeltlich und ortsungebunden verfügbar sein sollen. International existiert bereits eine Vielzahl von Initiativen, die auf eine Transformation der Diffusion von Forschungsergebnissen zielen. Getragen wird dieser Prozess auch von nationalen und internationalen Förderorganisationen, die Open-Access-Publikationen unterstützen oder zur Bedingung machen, wie die Publikationsvorgaben des Schweizerischen Nationalfonds oder das EU-Förderprogramm Horizon 2020.

Strategische Ziele

Im Einzelnen will die Akademie die folgenden strategischen Ziele erreichen:

1. 100% der aktuellen Ausgaben der Zeitschriften und Reihen liegen bis 2020 digital vor, wobei international übliche Standards in der Vorhaltung beachtet werden sollen;
2. 90% der Ausgaben bereits erschienener Zeitschriften und Reihen liegen bis 2020 retrodigitalisiert vor;
3. alle Zeitschriften und Reihen, die nicht im Gold-Open-Access publiziert werden, sollen bis 2019 Green-Open-Access-Policies haben; Sperrfristen bis maximal 12 Monate werden in Übereinstimmung mit internationalen Entwicklungen akzeptiert;
4. der Anteil der Gold-Open-Access-Zeitschriften beträgt 30% bis 2020.

Die Akademie versteht die Transformation der Zeitschriften als partnerschaftlichen Prozess, den sie zusammen mit den Herausgeberschaften angehen will. Sie unterstützt im Rahmen ihrer Möglichkeiten Fachgesellschaften bei diesem Prozess und fördert nebst den konventionellen Vertriebskanälen insbesondere auch alternative Publikationsformen.

Weitere Informationen

Weitere Informationen und Open-Access-Strategie:
www.sagw.ch/open-access

Tagung zum Thema

Open-Access-Zeitschriften in der Schweiz:
Chancen – Probleme – Desiderate (Freitag 20. Januar 2017,
Eventfabrik, Fabrikstrasse 12, Bern), oa.sagw.ch
(siehe auch Seite 24 in diesem Bulletin)



Ankündigung: «Open-Access-Zeitschriften in der Schweiz: Chancen – Probleme – Desiderate»

24

(ib) Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften organisiert in Zusammenarbeit mit der Universitätsbibliothek Bern, der Zentralbibliothek Zürich, der Programmleitung von SUK P-2 sowie infoclio.ch am 20. Januar 2017 in Bern eine Fachtagung zum Thema Open-Access-Zeitschriften in der Schweiz.

Die öffentliche Debatte über wissenschaftliche Publikationsformen hat mit der EU-Präsidentschaft der Niederlande 2016 und dem damit verbundenen Aktionsprogramm an Reichweite gewonnen. Auch in der Schweiz manifestiert sich ein deutlich gesteigertes Interesse sowohl der Forschenden als auch der zuständigen Institutionen, den freien Zugang zur Forschung, zu deren Daten und ihren Ergebnissen zu gewährleisten. Die EU- und G7-Staaten bekräftigten ihrerseits die Absicht, bis 2020 den freien Zugang zu Publikationen über Ergebnisse öffentlich finanzierter Forschungsprojekte umzusetzen – wie das realisiert werden kann, ist allerdings offen. Dies gilt insbesondere für Herausforderungen im Bereich der Finanzierung, Infrastrukturen und Policies.

Open Access gewinnt an Bedeutung

Die Wege, die zu Open Access (OA) führen, sind vielfältiger geworden. «Konventionelle» Verlage haben ihr Angebot um OA-Geschäftsmodelle erweitert, es wurden OA-Verlage gegründet, und in der Schweiz beginnen insbesondere die Hochschulbibliotheken OA-Publikations-

dienstleistungen anzubieten, zu entwickeln oder zu unterstützen. Gleichzeitig ist, nach einer Phase des Aufbaus, ein wachsendes Bedürfnis seitens der Betreibenden von OA-Zeitschriften nach Professionalisierung und nach stabiler Finanzierung zu konstatieren. Noch ist hingegen unklar, wie die Finanzierung von OA-Zeitschriften in der Schweiz organisiert werden soll.

Lösungen für die Fachzeitschriften

Die SAGW sieht sich als Trägerin von über 60 Fachzeitschriften und als Mitunterzeichnerin der Berliner Erklärung über den offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen in der Verantwortung, Open Access zu fördern. Sie ist daher daran interessiert, Lösungen für die Transformation ihrer Fachzeitschriften zu entwickeln. Das Zusammenspiel der Bedürfnisse der Fachgemeinschaft, der Trägerschaften von wissenschaftlichen Periodika, die vorhandenen Ressourcen und der steigende nationale und internationale Anpassungsdruck nach möglichst freiem und unmittelbarem Zugang zu wissenschaftlichen Informationen sind gegenwärtig noch keineswegs optimal aufeinander abgestimmt. Die Tagung will sich dieses brachliegenden Potenzials der besseren Koordination der Anstrengungen annehmen und überdies Lösungen für die Transformation und den Betrieb von geistes- und sozialwissenschaftlichen Open-Access-Zeitschriften thematisieren, indem die benötigten Ressourcen und Infrastrukturen identifiziert werden. Drei Fragekomplexe stehen dabei im Vordergrund:

Personalwechsel im Generalsekretariat

25

- Wie funktionieren gute Open-Access-Zeitschriften? Welche Best-Practice-Beispiele gibt es?
- Welche Lösungen, Unterstützungsangebote und Finanzierungsmöglichkeiten bestehen bereits für Open-Access-Zeitschriften?
- Wo gibt es Lücken, wo besteht Handlungsbedarf?

Die Veranstaltung richtet sich in erster Linie an einen Personenkreis, der in irgendeiner Form in den wissenschaftlichen Publikationsprozess eingebunden und mit Fragen des Open Access beschäftigt ist. Überdies sind die Träger von Periodika, die institutionellen Vertretungen der Forschungsförderung und -programme, der Hochschulen und Hochschulbibliotheken, der OA-Plattformen sowie der Verlage angesprochen.



Franca Siegfried

Ende August hat Daniela Ambühl nach 14 Jahren die SAGW verlassen, um eine neue Herausforderung bei der Berner Fachhochschule anzutreten. Frau Ambühl bildete sich in ihrer Zeit bei der SAGW laufend weiter und kannte viele Bereiche der SAGW. In den letzten Jahren war sie für die Kommunikation allgemein sowie für die Website, die Fachportale, den Jahresbericht und den Newsletter im Speziellen zuständig. Dank ihres umfassenden Wissens unterstützte sie die Fachgesellschaften und das Team nicht nur bei kommunikativen, sondern auch bei technischen Fragen.

Neu wird Dr. Franca Siegfried das Kommunikationsteam verstärken. Die Medienwissenschaftlerin war seit 1999 für Ringier tätig und hatte im Unternehmen verschiedene Funktionen inne. Zuletzt war sie Leiterin Texte, Korrektorat und Dokumentation.

Weitere Informationen

**SAGW-Tagung «Open-Access-Zeitschriften in der Schweiz:
Chancen – Probleme – Desiderate»**

20. Januar 2017, Bern (Eventfabrik, Fabrikstrasse 12)

Das detaillierte Programm, weitere Informationen und die Anmeldung sind auf der Website der Tagung zu finden unter: oa.sagw.ch



Biodiversität in den Geisteswissenschaften

26

(bk) In der neuesten Ausgabe der Zeitschrift *HOTSPOT* legt das Forum Biodiversität Schweiz den Fokus auf die Geisteswissenschaften.

«Was hat denn Biodiversität in den Geisteswissenschaften verloren?», mag sich manch einer fragen. Das ist doch Sache der Naturwissenschaften! Ja, aber um Biodiversität zu erhalten, braucht es auch die Geistes- und Sozialwissenschaften. Der Zustand der Biodiversität wird besser wahrgenommen als er effektiv ist, entsprechend gering ist das Interesse, sich für die Erhaltung der Diversität einzusetzen. Dabei ist Vielfalt entscheidend für eine nachhaltige Entwicklung, unabhängig ob in den Sprachen, den Kulturen oder in der Natur. Obwohl niemand absichtlich Biodiversität vernichtet, sind Biodiversitätsverluste «Nebenwirkungen menschlichen Handelns, deren wir uns gar nicht bewusst sind», wie SAGW-Generalsekretär Markus Zürcher im Interview «Wir sind bereit!» sagt.

Die Geisteswissenschaften können die Ursachen unterschiedlicher Deutungen, Wertzuschreibungen und Handlungsmuster erkennen und so zur Problemlösung beitragen.

Environmental Humanities

Dass sich Geisteswissenschaftler für Umweltprobleme interessieren, ist nicht neu. Mit den «Environmental Humanities» entstand in den letzten Jahren eine multidisziplinäre Forschungsrichtung, welche mittels Konzepten und Methoden der Geisteswissenschaften kulturelle, soziale, historische und philosophische Dimensionen komplexer Umweltprobleme untersucht. Diese Disziplin kommt dem Bedürfnis nach, die Natur nicht nur zu untersuchen, zu studieren und zu vermessen, sondern die Erkenntnisse auch im Hinblick auf die menschliche Wahrnehmung und Verarbeitung zu deuten. «Die Auffassung von Biodiversität ist getränkt mit kulturellen Werten, auch wenn einem diese Tatsache nicht bewusst ist», so Marcus Hall und Juanita Schläpfer in ihrem Artikel «Geistes- und Naturwissenschaften müssen verschmelzen».

Wie stark die Wahrnehmung von Werten geprägt wird, beschreibt Brigitte Egger aus tiefenpsychologischer Sicht: «Weil unsere moderne Welt von Einheitsvorstellungen unbewusst geradezu besessen ist, haben Pluralität und Diversität dementsprechend einen schweren Stand.» Aber auch die Religionen haben einen Einfluss auf den Umgang mit der Natur, wie Otto Schäfer darlegt. Die Biodiversität ist also durchaus ein Thema der Geisteswissenschaften.

Weitere Informationen

Wenn Sie erfahren möchten, wo und wie sich die Geisteswissenschaften mit Biodiversität beschäftigen und wo es noch Potenzial gibt, empfehlen wir Ihnen die Lektüre des *HOTSPOT* «Biodiversität in den Geisteswissenschaften». Die gedruckte Zeitschrift kann beim Forum Biodiversität Schweiz (biodiversity@scnat.ch) bestellt werden. Zudem stehen die Hefte auf der Internetseite (www.naturwissenschaften.ch/biodiversitaet/hotspot) zum Download bereit.

Zielvorstellungen und Werte ändern sich

27

Ich habe heute eine Karte erhalten. Wie lange ist es her, seit ich das letzte Mal eine Postkarte in der Hand hielt? Es handelte sich dabei um eine dieser 3-D Kippkarten, es war also nicht nur ein Bild auf der Vorderseite zu erkennen, sondern deren drei. Das erste Bild zeigt ein atomar angetriebenes Auto, das mit dem Attribut «morgen» versehen war. Auf dem zweiten Bild ist eigentlich gar nichts zu sehen, nur schwarzer Hintergrund mit der Aufschrift «ist heute». Dann, beim dritten Bild, kann ich das Google-Auto – selbstverständlich ohne Fahrer – erkennen, und zusätzlich steht da noch «gestern». Was hat das zu bedeuten? Die Karte der Schweizerischen Akademie der Geisteswissenschaften verweist auf die Website «abouthumanities.sagw.ch». Ich forsche nach und komme zum Schluss: Was gestern eine Utopie und spektakuläre Zukunftsvision war, das atomar angetriebene Auto, würde heute vielleicht eher als Dystopie gewertet. Wird (über-)morgen das Google-Auto als Pendant zum Atomauto von gestern gewertet werden? Wohl kaum, aber so sicher wissen wir das nicht. Will man etwas deuten, gilt es, Perspektiven zu wechseln, immer im Wissen, dass sich Ansichten verändern.

Kartenset

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften hat ein 4-teiliges Kartenset produziert, das vier Beiträge der Geisteswissenschaften für die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung visualisiert. Interessieren Sie sich für die Postkarten? Sie können diese bei uns bestellen (sagw@sagw.ch) – solange der Vorrat reicht.



«It's the humanities, stupid!»

Rachele Cantaluppi

28

Il y a quelques mois, l'ASSH a lancé le site web <https://abouthumanities.sagw.ch/> qui met en évidence ce que les sciences humaines ont à offrir à la société. Le site web est accompagné de la publication «Gegenstand, Relevanz und Praxis der Geisteswissenschaften. Eine philosophisch-anthropologische Begründung» de Markus Zürcher, secrétaire général de l'ASSH (voir aussi Bulletin 2/2016).

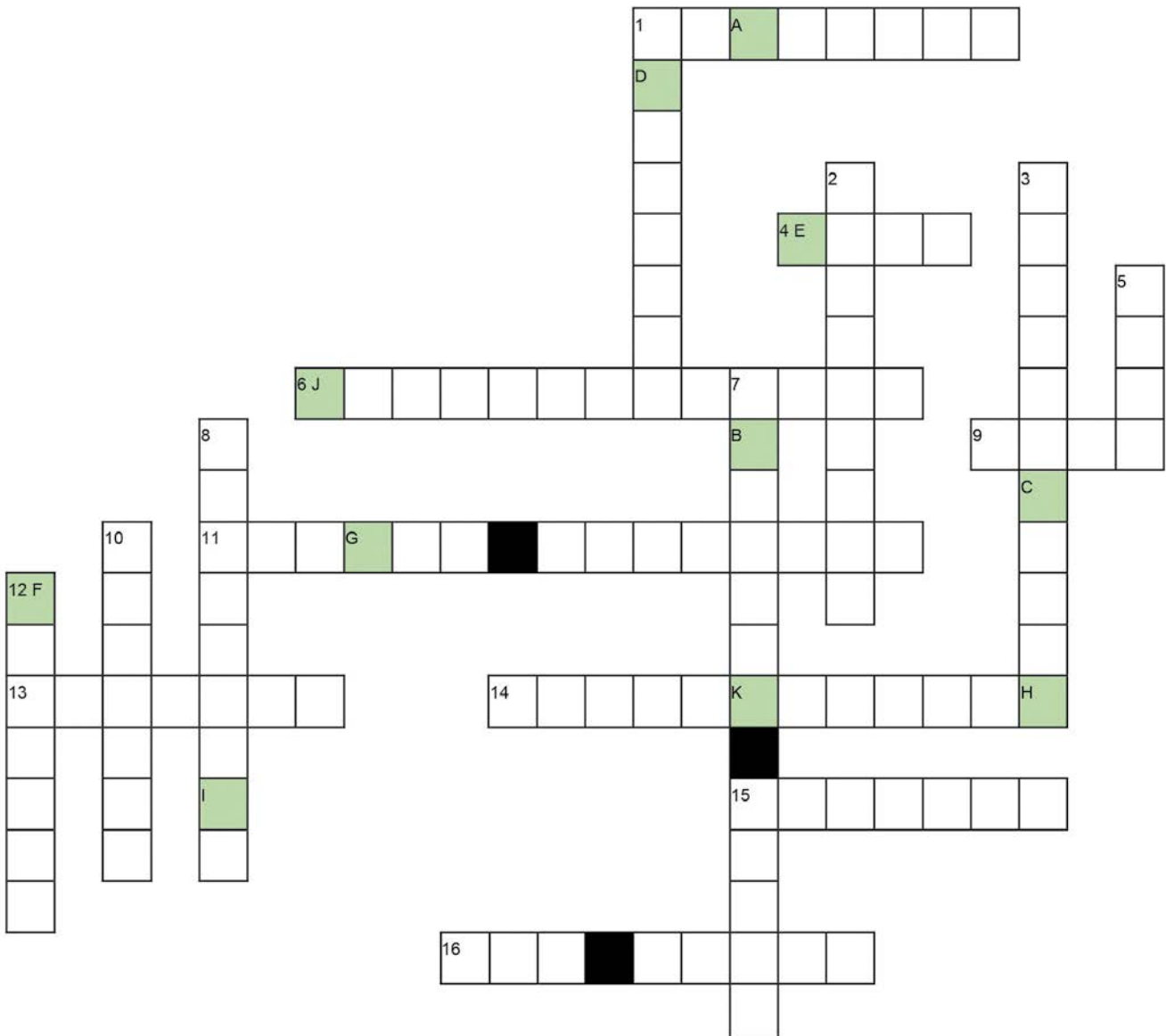
Après avoir visité notre site internet <https://abouthumanities.sagw.ch/>, complétez cette grille de mots croisés et testez vos connaissances!

Si vous réussissez à placer correctement toutes les lettres, vous découvrirez une des caractéristiques les plus importantes des praticiens et praticiennes des sciences humaines, utile sur le marché du travail. Il suffira de transcrire, par ordre alphabétique, toutes les lettres qui apparaissent dans les cases vertes.



Via l'action «It's the humanities, stupid!», l'ASSH souligne l'importance des sciences humaines et sociales pour l'économie et la société:

www.abouthumanities.ch

**Verticalement**

1. Les sciences humaines se penchent sur les mondes perçus par les collectifs et la façon dont ils sont transmis par des _____ .
2. La première fonction de base des sciences humaines.
3. Un des secteurs où les praticiens et praticiennes des sciences humaines travaillent.
5. Le succès professionnel n'est qu'une question de revenu. Vrai ou Faux?
7. Quel est le revenu annuel brut médian des diplômés en sciences humaines et sociales en équivalent plein temps? _____ CHF.
8. Un domaine où les praticiens et praticiennes des sciences humaines travaillent.
10. Pourquoi tant de jeunes gens choisissent-ils d'étudier les sciences humaines?
12. Les sciences humaines étudient la pensée, les _____ et le produit de l'esprit des êtres humains dans toute leur diversité.

La solution se trouve à la page 45.

Horizontalement

1. Quel est le taux de réussite d'études des praticiens et praticiennes des sciences humaines? _____ %.
4. La culture et la création font partie des branches qui connaissent les croissances les plus importantes. Vrai ou Faux?
6. Les sciences humaines créent un réservoir de _____ qui documente les formes de vie les plus diverses.
9. Le travail des praticiens et praticiennes des sciences humaines peut être automatisé. Vrai ou faux?
11. Les sciences humaines examinent et transmettent des valeurs. Que transmettent-elles d'autre?
13. Une des branches que Michael Eisner – ex PDG de Walt Disney Company – a étudiée.
14. Une grande majorité des praticiens et praticiennes des sciences humaines bénéficient d'un engagement à durée _____ .
15. Un domaine de la vie quotidienne qui est également étudié par les sciences humaines.
16. Combien coûtent les études en sciences humaines? _____ CHF par tête.

Dossier

Das Versprechen der Bildung



La promesse de la formation

(mi) Dans l'opinion publique, la formation formelle et informelle joue un rôle fondamental pour un bon développement personnel et sociétal dans tous les domaines de la vie et de la société. Quels savoirs, quelles compétences et quelles aptitudes, mais également quelles valeurs, normes et orientations importantes aux yeux de l'Etat, du marché et de la société civile sont à promouvoir et dans quels buts?

Cette question donne lieu à des discussions controversées dans les sociétés démocratiques. Evidemment, le système de formation et ses institutions ne peuvent pas remplir toutes les différentes attentes, parfois contradictoires, et les revendications justifiées. Malgré de nombreuses réformes, les différences concernant les conditions d'apprentissage des enfants et des jeunes, causées par des inégalités sociales, n'ont pas pu être compensées. Fondamentalement, la question des conditions hors système scolaire – c'est-à-dire dans la famille et l'environnement de vie, dans le monde du travail ou encore dans le système social – se pose: quelles conditions doivent être réunies afin que la «promesse de la formation», promesse peu questionnée ou encore articulée, puisse être tenue?

Ce dossier «La promesse de la formation – buts, résultats et déficits» est la trace écrite d'un atelier auquel 35 expert-e-s de l'éducation ont participé début juillet. La discussion avait pour but de refléter, à partir de quatre domaines du système de formation (école obligatoire, formation professionnelle, gymnase et formation continue), les différentes conceptions de la formation ainsi que les concepts qui leur sont liés et d'explicitier ainsi les priorités, les appréciations et les hiérarchies définies.

Dossier

Das Versprechen der Bildung

31

-
- 31 La promesse de la formation
 - 32 Das Versprechen der Bildung – Ziele, Befunde und Defizite
 - 34 Worin besteht das «Versprechen der Bildung»?
Roland Reichenbach
 - 36 Continuer le long et lent travail de réforme pour se rapprocher des séculaires promesses de l'éducation, nécessaires pour la démocratie
Bernard Schneuwly
 - 38 Was die Gesellschaft von der Schule erwartet und wie sich ihr Verhältnis verändert.
Rudolf Künzli
 - 40 Le défi de l'égalité des chances à l'école obligatoire – Situation à Genève
Odile Le Roy-Zen Ruffinen
 - 44 Citoyenneté, orientation et égalité
Laura Perret Ducommun
 - 46 Beschäftigungs- und Lohnperspektiven nach einer Berufslehre
Daniel Oesch und Mailys Korber
 - 48 Berufsbildung – mehr als nur ein Ausbildungsprogramm.
Sandra Hupka-Brunner
 - 50 Organisationen der Arbeitswelt und Unternehmen als zentrale Berufsbildungsakteure
Carmen Baumeler
 - 52 Aufgaben des Gymnasiums – aktuelle Herausforderungen.
Dorit Bosse
 - 54 Ziele gymnasialer Bildung und ihre Umsetzung – unerwartete Folgen der Gymnasialreform 1995
Lucien Criblez
 - 56 Un gymnase sous le feu des critiques.
Carole Siervo
 - 58 Höhere Berufsbildung und Weiterbildung – Zur Zukunftsfähigkeit des Entwicklungspfades
Karl Weber
 - 60 Erwachsene und der Zugang zur Bildung
Bruno Weber-Gobet

Einführung ins Thema

Das Versprechen der Bildung – Ziele, Befunde und Defizite

32

(mi) Am 4. und 5. Juli 2016 trafen sich rund 35 Akteure aus Wissenschaft, Arbeitswelt und wichtigen Bildungsbehörden in Thun, um sich im Rahmen eines wissenschaftlichen Workshops mit der Bedeutsamkeit, möglichen Widersprüchlichkeiten und Einflussgrössen von verschiedenen koexistierenden Bildungsverständnissen auseinanderzusetzen.

Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit stellen zweifellos ein konsensuelles Bildungsziel dar, können jedoch trotzdem in einem Zielkonflikt mit anderen Bildungsversprechen stehen. Die Maturitätsquote etwa kann sich mit Blick auf die Chancengleichheit als problematisch erweisen, hat jedoch unter anderem die Funktion, im Namen eines gut funktionierenden Systems einen zu grossen Zulauf auf Kosten anderer Bildungswege zu vermeiden. Bildungsversprechen sind nur so gut wie das darauf abgestützte System, das wiederum aus der Sicht der geleisteten Bildungsversprechen nur so kohärent ist wie der Einklang der Bedürfnisse seiner Akteure mit den für sie geplanten Bildungswegen – oder vereinfacht gesagt: die Gesellschaft und das Individuum verfolgen oftmals nicht die gleichen Ziele. Welche Erwartungen an das Bildungssystem sollen also in der strategischen Planung gewichtet werden? Welche Voraussetzungen ausserhalb des Bildungssystems müssen gegeben sein, damit die konsensfähigen und gesamthaft kompatiblen Ziele erfüllt werden können? Welche Hierarchien, Schwerpunktsetzungen und Wertungen werden vorgenommen und wie begründen sie sich?

Einführung ins Thema

In diesem Dossier führen die Autorinnen und Autoren in der gegebenen Kürze ihre Perspektive zu den für den jeweiligen Bildungsbereich verfolgten Bildungszielen, deren Erreichung und etwaigen Baustellen sowie mit anderen (Bildungs-)Zielen ungenügend vereinbarten Aspekten aus. Roland Reichenbach erinnert daran, dass Bildung sowohl als Mittel zum Zweck als auch als Selbstzweck zu verstehen ist (Seite 34). Bernard Schneuwly

widmet sich einem historischen Rückblick auf die gesellschaftlichen Bildungsversprechen, wobei er explizit im 19. Jahrhundert mit der intendierten Vermittlung einer moralisch und national geprägten Weltanschauung Widersprüchlichkeiten zu dem seit Comenius geltenden Leitgedanken, «alles allen zu lehren», ausmacht (Seite 36).

Obligatorische Schule

Im Fokus auf die obligatorische Schule bringt Rudolf Künzli den Aspekt der zunehmenden Distanz zwischen Bildungsinstitutionen und Zivilgesellschaft in die Diskussion, indem er auf die Verlagerung von Erwartungen und Bildungsversprechen und deren Überprüfung weg vom öffentlichen Raum auf einen stetig sich entwickelnden professionalisierten Dienstleistungsbereich hinweist. Ein Beispiel einer solchen empirischen Überprüfung des Bildungsversprechens der Chancengleichheit liefert Odile Le Roy-Zen Ruffinen (Seite 40). Die Chancengleichheit wird ebenfalls als eines der elementaren Bildungsziele der obligatorischen Schule von Laura Perret (Seite 44) problematisiert, wobei ein Augenmerk auf die Reproduktion von Geschlechterrollen gelegt wird.

Berufsbildung

Im Themenblock Berufsbildung illustrieren Daniel Oesch und Mailys Korber (Seite 46) folgende Erkenntnis: Wenn ein Bildungsversprechen sich auf Integration im Arbeitsmarkt und gute Lohnperspektive ausrichtet, dann verkörpert die schwache Lohnkurve die Achillesferse der Berufslehre. Sandra Hupka-Brunner (Seite 48) nimmt die Berufsbildung mit einem umfassenden Bildungsverständnis unter die Lupe, welches Sozialisierungsfunktionen, Integration, Umgang mit Misserfolgen etc. mit einschliesst, wobei deutlich wird, dass die Lehre weit mehr als ein Mittel zum Zweck verstanden wird. Den Herausforderungen der privaten Lehrstellenanbieter, die in einer stark heterogenen Bildungslandschaft aus begrifflichen Gründen Inkompatibilitäten ihrer Erwartungen zu denje-

nigen der Bildungssteuerung aufweisen, widmet sich Carmen Baumeler in ihrem Beitrag (Seite 50).

Gymnasium

Mit Blick auf das Gymnasium dürfte das damit einhergehende Bildungsversprechen weit subtiler sein als das in den vergangenen Jahren priorisiert debattierte Bildungsziel der Studierfähigkeit. Dorit Bosse nimmt sich unter Hinweis auf eine in der Schweiz tiefe Maturitätsquote (gekoppelt an erwiesene primäre und sekundäre Herkunftseffekte) des Bildungsversprechens der freien Wahl des Bildungswegs als Grundwert einer Demokratie an (Seite 52). Dass das Gymnasium und seine Bildungsziele im Bildungsdiskurs nicht einfach nur auf den Abschluss in den gewichteten Fächer reduziert werden soll, wird von Lucien Criblez in Erinnerung gerufen (Seite 54). Auch Carole Sierro (Seite 56) unterstreicht die Notwendigkeit, sich vermehrt auch der pädagogisch-didaktischen Konzeption des Gymnasiums zuzuwenden – auch mit Blick auf die unterschiedlichen Maturitätstypen.

Weiterbildungsgesetz

Mit dem neuen Weiterbildungsgesetz bewegt sich auch einiges in diesem Bildungsbereich. Karl Weber fragt vor dem Hintergrund einer vorangetriebenen Verlagerung auf die dienstleistungs- und wissensorientierten Berufe nach der Zukunftsfähigkeit des bildungsprogrammativen Entwicklungspfad, der aktuell stark auf eine «Just-in-time-Qualifizierung» setzt (Seite 58). Bruno Weber-Gobet bezeugt die aktuelle Dynamik in den Bereichen der Weiterbildung mit der entscheidenden Frage, wie der Tatsache, dass unter den Erwachsenen die Schere zwischen den Bildungsschichten mehr zu- als abnimmt, entgegengewirkt werden kann, und appelliert dabei etwa an das Fürsorgeprinzip der Betriebe (Seite 60). Janine Voigt unterstrich anlässlich des Workshops die Problematik des bekannten Matthäus-Effekts (wer hat, dem wird gegeben), indem sie unter Verweis auf ihre Studienergebnisse aufzeigte, dass im informellen Bereich auch nur diejenigen Kenntnisse und Kompetenzen überhaupt zer-

tifiziert werden können, die als solche erkannt werden. Es überrascht nicht, dass diese Erkenntnisfähigkeit nicht bei allen Personen gegeben ist, sondern erlernt werden muss (aus zeitlichen Gründen liegt im Dossier kein Beitrag vor).

Fazit

Allgemein herrscht Konsens – und das wird auch durch die Statements der eingeladenen Bildungsakteure deutlich – dass in jedem Bildungsbereich Bildung sowohl als Mittel zum Zweck als auch Selbstzweck gedacht werden muss. So ist es auch in den Gesetzestexten festgehalten. Aber ist dies auch so bei der Zuschreibung von Bildungswertungen im Zeitalter von Bildungsscheinen?

Das Dossier ist als Auslegeordnung zu lesen: Die eingangs skizzierten Fragen sind damit noch nicht beantwortet. Mit der Benennung der verschiedenartigen Bildungsversprechen und Bildungsverständnisse ist jedoch ein wichtiger Schritt zur Identifizierung von allfälligen Widersprüchlichkeiten, Inkompatibilitäten und Werthierarchisierungen getan. Denn, um an den Aphorismus von Theodor Fontane zu erinnern, «alles im Leben hat seinen Preis». Und dieser lässt sich nicht mit einem einfachen Währungsrechner berechnen. Wer denkt, dass arbeitsmarktorientierte Ausbildungen allein für Prosperität und eine funktionierende Wirtschaft sorgt, täuscht sich genauso sehr wie derjenige, der allein die formelle Bildung als Schlüssel zur persönlichen Entfaltung im gesellschaftlichen System erachtet. Der mit diesem Dossier beauftragten Arbeitsgruppe bleibt daher noch einiges zu tun. In der Auslegeordnung deutlich werden jedoch Anhaltspunkte und Wertgrößen für die Beurteilung darüber, was erfolgreich verläuft und welche Befunde als problematisch gewertet werden.

Weitere Informationen

<http://akademien-schweiz.ch/index/Schwerpunktthemen/Wissenschaftlicher-Nachwuchs-und-Bildung.html>

Einführung ins Thema

Worin besteht das «Versprechen der Bildung»?

Roland Reichenbach, Universität Zürich

34

Ob Abmachung oder Vertrag, beide sind einzuhalten. Es sind Formen des Versprechens im Dienste der Regelung des Sozialverhaltens durch gegenseitige Selbstverpflichtung. Ein Versprechen sollte unter der Erfüllung des Wahrhaftigkeitsanspruches abgegeben und Wahrhaftigkeit unterstellt werden können. Doch beide Ansprüche, Wahrhaftigkeit und Vertrauenswürdigkeit, können diskursiv nicht eingelöst werden (Habermas 1983).

Das affektive Band zwischen den Generationen und Epochen wird im Gewebe der menschlichen Angelegenheiten mit zwei grundlegenden Praxen der Bemächtigung gefestigt, nämlich mit dem in die Zukunft gerichteten Versprechen und mit dem rückwärts in die Vergangenheit gerichteten Verzeihen. Beide Praxen erfordern Vertrauen. Dasselbe ist auch Quelle von Autoritätsanerkennung. Mit dem Versprechen wird die unsichere Zukunft ein Stück weit kontrollierbar, während das Verzeihen der Vergangenheit etwas von ihrer Macht nimmt (Arendt 1996). Annette Baier (1998) fand für diese beiden Grundpraxen die schöne Formel: promising is «fixing a unfixed future», forgiving is «unfixing a fixed past» (S. 253).

Autorität des Versprechens

Wie verhalten sich die Lebensalter zu diesen beiden menschlichen Praxen? Verzeihen und versprechen zu können, setzt eine gewisse Erfahrung, eine Art Zuversicht und ein Mass an Selbstsicherheit voraus. Die Quelle der Autorität des Versprechens liegt letztlich darin, individuell attraktive Zukunft versprechen zu können: z.B. Besitz, Position, Heilung, Zufriedenheit, Glück, Freiheit. In gewisser Weise kommt im Versprechen eine Tauschmoral zum Ausdruck. Wer nichts zu versprechen hat, hat letztlich auch nichts zu sagen. Er kann zwar so tun, als ob er etwas zu versprechen hätte, aber die Konsequenzen werden sich zeigen, vielleicht in bitterer Form für die Betroffenen. Pierre Bourdieu benützte den Ausdruck der

«geprellten Generation» (1982, S. 241 ff.). Diese Überlegungen führen zur Behauptung, dass die Rede des Versprechens der Bildung als Mittel zum Zweck nur dann Sinn macht, wenn es etwas zu geben und zu verteilen gibt, es handelt sich um eine ökonomische oder tauschtheoretische Deutung. Pädagogisch führt sie zur Einsicht, dass die grösste Aufgabe der älteren Generation darin besteht, der jüngeren Generation individuell attraktive Zukunft glaubhaft in Aussicht stellen zu können.

Bildung als Zweck

Doch Bildung ist sowohl als Poiesis als auch als Praxis zu verstehen, als Mittel zum Zweck und als Selbstzweck. Man sieht es der Tätigkeit selbst nicht immer an, ob sie Praxis oder Poiesis ist. Man kann ein Musikinstrument spielen, weil es Sinn und Freude macht, aber auch, um damit andere zu beeindrucken oder weil es einem nachher besser geht. Spätestens mit John Dewey kann man erkennen, wie kurzsichtig es ist, die Dichotomie zwischen Mittel und Zweck im Bereich der Bildung absolut zu setzen. Aus Mitteln können Ziele, aus Zielen können Mittel werden.

Die empirische Bildungsforschung geht heute vor allem von der Deutung des Versprechens der Bildung als Mittel zum Zweck aus (poiesis). Das erstaunt angesichts der ökonomischen Bedeutung und Last der Bildungssysteme nicht. So berechtigt diese Sicht tatsächlich ist, so einseitig und reduziert ist sie ebenfalls. Die Defizite dieser Reduktion werden wieder vermehrt beklagt. Die Bildungsforschung ist damit auch ganz staatsnah geworden, eine «embedded science»; in friedlicher Ökumene mit der Bildungsverwaltung geht sie scheinbar gemeinsamen Interessen nach. Und das Versprechen der Bildung ist hier klar gefasst: der formale Bildungsabschluss, der officialisierte Bildungsschein. «Bildungsschein» – wahrscheinlich hätte Sokrates an der unfreiwilligen Ironie dieses Wortes seine Freude gehabt.

Bildung als Selbstzweck

Bildung kann (und muss auch) als Selbstzweck (Praxis) thematisiert werden: als Aufklärung (z.B. Sokrates), als Ausdruck der Kulturnatur des Menschen (z.B. Humboldt), als Dezentrierungsprozess (z.B. Piaget) und als Suchbewegung (z.B. Menzius). Man könnte nun fälschlicherweise vermuten, dass die ökonomische Deutung des Versprechens die realitätstaugliche Variante ist, während die Selbstzweck-Deutung sozusagen die Luxusvariante darstellt. Man könnte die beiden Deutungen ebenso fälschlicherweise mit besonderer Bildung (z.B. Berufsbildung) und Allgemeinbildung in Verbindung bringen. Diese und ähnliche Verständnisse entsprechen nur der dichotomisierenden Rede über Bildung.

Unwürdige Gräben

Wer Bildung und das Bildungsversprechen sowohl als Mittel zum Zweck als auch als Selbstzweck verstehen will, sieht sich institutionellen Hürden des Bildungssystems gegenübergestellt: als ob etwa in der Berufsbildung die Mittel-zum-Zweck-Variante und in der akademischen Bildung die Selbstzweck-Variante betont würden. Dies führt vom Verstehen der tatsächlichen Bedeutung von Bildungsprozessen der einzelnen Menschen für das Zusammenleben weit weg und vertieft und stabilisiert nur die Gräben des kulturellen Kapitals. Diese Gräben sind einer demokratischen Bildungskultur unwürdig. Leider werden sie auch durch das fehlende Nachdenken über Bildung gerade in der und durch die Bildungsforschung zementiert.

Literatur

- Arendt, H. (1996). *Vita Activa oder Vom tätigen Leben*. München & Zürich: Piper (Original: «The human condition» 1958).
- Baier, A. (1998). Ethics in many different voices. In J. Adamson, R. Freadman, & D. Parker (Eds.), *Renegotiating Ethics in Literature, Philosophy, and Theory*. Cambridge UK: Cambridge University Press, S. 247–268.
- Bourdieu, P. (1982). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1983). *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Eine ausführliche Version dieses Artikels finden Sie auf der Website unter: www.sagw.ch/bulletin

Zum Autor

Roland Reichenbach



Roland Reichenbach ist Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich. Seine Forschungsinteressen und Arbeitsschwerpunkte sind: Erziehungs- und Bildungsphilosophie, Pädagogische Ethik, Politische Bildung, Verhandlungs- und Einigungsprozesse.

Einführung ins Thema

Continuer le long et lent travail de réforme pour se rapprocher des séculaires promesses de l'éducation, nécessaires pour la démocratie

Bernard Schneuwly, Université de Genève

36

Les promesses de l'éducation sont intimement liées au long processus de démocratisation de nos sociétés. Elles ont été élaborées dans le long cours de l'histoire dont voici quelques figures emblématiques.

Comenius (1657/1992) proposait un système scolaire articulé global accessible à tous, donnant accès à tous les types de savoirs, les «savoirs» étant au cœur du système. Pour garantir la démocratie, Condorcet (1791/1994) défendait la nécessité d'une instruction publique rattachée à la République pour fonder le suffrage universel sur une souveraineté éclairée incluant le droit des hommes et des femmes à l'égalité. Humboldt quant à lui affirme que toutes les écoles, pour lesquelles non pas une classe sociale mais toute la nation ou l'Etat est responsable, n'ont pour seul but que la formation générale de l'être humain (Bildung), à travers une «Mannigfaltigkeit der Situationen» (1809/2010).

Une réalisation contradictoire

La 19^e siècle voit la réalisation contradictoire de ces promesses en créant une forme scolaire moderne (Hofstetter & Schneuwly 2009; Hofstetter & Bagnoud 1998). Il y a d'un côté des promesses éducatives comme droit et obligation d'une formation accessible à tous, universelle, organisée en disciplines dans plusieurs domaines: connaissances langagières, sciences naturelles et sociales, disciplines artistiques, activités sportives. De l'autre côté, des exigences limitent les promesses: une éducation morale et nationale qui impose une seule vision du monde; une formation utilitariste, loin de l'idée de la Bildung; et une distinction de l'accès au savoir en fonction des classes sociales.

Nouvelles formes, mais les contradictions restent

Ces contradictions se perpétuent aujourd'hui sous de nouvelles formes. L'école est considérée comme agence d'éducation pour résoudre moult problèmes sociaux à travers l'imposition de normes en dernière instance morales: «éducation à l'environnement durable, à la santé, à la sexualité, à la citoyenneté», mais aussi, l'éducation à des compétences-clé pour «produire» des individus «novateurs, créatifs, autonomes et capables de se motiver eux-mêmes» (in ASS 2009). L'école est soumise à un utilitarisme croissant: dans le projet Harnos, seules les disciplines considérées comme utiles sont standardisées, tout comme dans le PISA qui promeut explicitement une définition utilitariste des compétences (Bart & Daunay 2016). La notion des compétences est à cet égard intéressant (Schneuwly 2015). Il s'agit d'un côté d'une notion pédagogique qui contribue à clarifier les tentatives séculaires de passer de la mémorisation de savoirs à la compréhension du sens des savoirs dans leur contexte.

D'un autre côté, il s'agit d'un outil de contrôle du travail des enseignants et de l'école qui a pour effet un morcellement des savoirs avec une visée souvent utilitariste, une confusion des niveaux mêlant compétences cognitives, sociales et affectives, contribuant à la moralisation de la tâche de l'école. Mais surtout, ce concept a pour fonction ultime la mesure de l'acquis des compétences visant la standardisation des savoirs pour le contrôle de l'*output* de l'école et du travail des enseignants. Les inégalités finalement persistent, comme le montrent par exemple Felouzis et Charmillot (2012) pour des cantons suisses, mettant en évidence le rapport entre la ségrégation en filières scolaires et les inégalités de performance.

Quel choix stratégique pour continuer le long travail afin de limiter les effets des contradictions?

Défendre l'instruction publique pour tous; mettre au centre les savoirs avec un canon large de disciplines; renforcer le statut et l'autonomie de la profession enseignante. Ce dernier choix, crucial, implique

- des plans d'études cadre plus ouverts, laissant une grande liberté aux enseignants; une formation continue plus poussée et régulière;
- des modalités d'évaluation du système scolaire plus variées, intégrant plus de domaines et plus de place aux enseignants;
- une place centrale à la profession dans toutes les décisions concernant l'école.

L'auteur

Bernard Schneuwly



Bernard Schneuwly est professeur de didactique des langues à l'Université de Genève. Il travaille sur les méthodes d'enseignement de l'expression orale et écrite, la construction des objets d'enseignement dans les classes de français, l'histoire de l'enseignement de la langue première, le rapport entre enseignement et apprentissage dans une perspective

historico-culturelle et l'histoire de la didactique et des sciences de l'éducation.

Références

- Académies suisses des sciences (ASS) (2009). Une éducation pour la Suisse du futur. Exigences posées au système de formation suisse en 2030, Berne: Académie suisse des sciences.
- Bart, D. & Daunay, B. (2016). Les blagues à PISA. Paris: Editions du Croquant.
- Comenius, J.A. (1657/1992). *Didactica magna*. Paris: Klincksieck.
- Condorcet (1791/1994). Cinq mémoires sur l'instruction publique. Paris: Flammarion.
- Felouzis, G. & Charmillot, S. (2013). School tracking and educational inequality: a comparison of 12 education systems in Switzerland, *Comparative Education*, 49, 181-205.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2009). Savoirs en (trans)formation. Au cœur des professions de l'enseignement et de la formation. In R. Hofstetter & B. Schneuwly (Ed.). (2009) *Savoirs en (trans)formation* (pp. 7-40). Bruxelles: De Boeck.
- Hofstetter, R. & Périsset Bagnoud, D. (1998). L'école de la démocratie: «Education nationale» ou «Instruction publique»? Les projets pédagogiques de Genève et du Valais (1838-1874) questionnés à partir du modèle théorique de Condorcet. *Education et recherche*, 20, 402-418.
- Humboldt, W. (1809/2010). Der Königsberger und der Litauische Schulplan. In *Werke* (Bd. 1; pp. 168-195). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WBG).
- Schneuwly, B. (2015). Der Inhalt der Kompetenz ist ihre Form. *Lehrplanforschung. Curriculare Planungen*. <http://www.lehrplanforschung.ch/?p=4485>

Obligatorische Bildung

Was die Gesellschaft von der Schule erwartet und wie sich ihr Verhältnis verändert

Rudolf Künzli, Universität Zürich

38

Das öffentliche Gespräch über die Schule ist, solange es sie gibt, intensiv und kontrovers. Und es hat seine eigene Logik. Das heisst, es zeichnet kein unmittelbares Bild der schulischen oder gar der unterrichtlichen Wirklichkeit. Vielmehr macht es sich an einzelnen Erscheinungen fest, deren Wahrnehmung es wie in einem Brennglas vergrössert.

Erwartungen, Hoffnungen und Befürchtungen verbinden sich mit Berichten und Erfahrungen. Sie sind Teil der Wirklichkeit von Schule und Bildung. Darin formieren sich Erwartungen und Bildungsversprechen zu herrschenden Schul- und Bildungsverständnissen. Neben Traditionen, Gesetzen und Verordnungen bestimmen sie das Handeln aller für Schule verantwortlichen Akteure, Politiker, Administratoren und Lehrerschaft mit. Schulreformen sind dann einerseits Kristallisationsforen dieses Gesprächs und andererseits immer auch Antworten auf dessen dominante Themen und Meinungen. Man hat deshalb zu Recht schon davon gesprochen, dass Schulpolitik, zumal im Bereich der obligatorischen Schule, in ihrem Kern eine Art «Erwartungsmanagement» betreibt.

Hohe Stabilität der gesellschaftlichen Erwartungen

Ein Blick in die Geschichte der obligatorischen staatlichen Schule zeigt eine hohe Stabilität der gesellschaftlichen Erwartungen an die Schule. Sie zeigt ein recht stabiles Erwartungsdispositiv von vier grossen Motiven und Interessenclustern:

1. ein humanistisch-aufklärerisches Versprechen durch Vermittlung einer Grundbildung zur selbstbestimmten Lebensführung,
2. ein staatspolitisch-republikanisches Versprechen der Gleichbehandlung aller und die Formierung loyaler Staatsbürger,

3. ein Sicherheits- und Integrationsversprechen durch Erziehung als Ergebnis einer gemeinsamen verhaltensregulierenden Sozialisation und
4. ein Wohlfahrtsversprechen durch Vermittlung gesellschaftlich brauchbarer Kompetenzen.

Diese Wirkungserwartungen an eine allgemeine obligatorische schulische Bildung finden sich in praktisch allen heute geltenden Bildungsartikeln und Schulgesetzen in unterschiedlicher Formulierung und Akzentuierung. Traditionell wurde das Gesamtpaket dieser Erwartungen «Bildung» genannt. Dass dafür heute vermehrt der Ausdruck «Kompetenz» steht, zeigt eine charakteristische Akzentverschiebung in dem Erwartungsdispositiv an. Die Rangordnung der Gründungsversprechen hat sich weitgehend umgekehrt: individuelle wie gesellschaftliche Wohlfahrt stehen nun an erster Stelle, Aufklärung und Selbstbestimmung sind eher nachrangig.

Standardisierung der Leistungserwartungen

Eine zweite Verschiebung betrifft das öffentliche Gespräch über die Schule selbst, in welchem sich Erwartung und Bildungsversprechen formieren. Die Bildungswissenschaften sind in Öffentlichkeit und Verwaltung zu einem eigenständigen schulpolitischen Akteur mit wachsendem Gewicht geworden. Gleichzeitig hat sich ein internationaler Bildungsdiskurs auf der Grundlage vergleichender Länderberichte und vergleichender Studien zum Stand und zur Wirksamkeit der nationalen Bildungseinrichtungen etabliert. Dessen Befunde und Empfehlungen bestimmen mehr und mehr die nationalen Schuldiskurse und -politiken und verstärken den nationalen Bedarf an vergleichbaren Bildungsdaten. Die Leistungserwartungen an die Schule werden deshalb zu Vergleichszwecken zunehmend standardisiert und messbar präzisiert.

Zunehmende Bürokratisierung, abnehmendes Commitment

Schule als lernende Institution gerät unter andauernden Reflexions-, Dokumentations- und Reformdruck. Nicht bloss Entwicklungs- und Reformprojekte befördern eine zunehmend wissenschaftliche Planungs-, Implementations- und Evaluationsarbeit. Die Schulpraxis insgesamt wird zu einer Tätigkeit, die wissenschaftlich begleitet und evaluiert werden muss. Ihr Bedarf an externem Support wächst, zugleich wächst die innerbetriebliche Bürokratie. Die Rationalisierung und Professionalisierung von Administration und Schulpraxis schwächt tendenziell die traditionelle Verankerung der Schule in der zivilgesellschaftlichen Öffentlichkeit. Der Rückbau der Schulpflegen und die Schwierigkeiten ihrer Rekrutierung zeigen dies an. Das zivilgesellschaftliche Commitment mit der Schule nimmt tendenziell ab. Das öffentliche Gespräch über Schule und das professionelle Management seiner operativen Auslegung treten zunehmend weiter auseinander.

Fazit

Im Ergebnis kann man sagen, dass Erwartung und Bildungsversprechen sich heute weniger im öffentlichen als im professionellen Raum der Institution Schule und ihrer Verwaltung formieren und dass ihre Einlösung einer laufenden internen wissenschaftlichen Kontrolle unterliegt. Beides geschieht um den Preis einer zunehmenden Distanz zwischen Schule und Bevölkerung. Ihr Verhältnis transformiert sich in dasjenige eines Anbieters professioneller Dienstleistungen und seiner Abnehmer.

Zum Autor

Rudolf Künzli



Dr. phil. habil. Rudolf Künzli ist Titularprofessor für Pädagogik der Universität Zürich und ehemaliger Direktor des Didaktikum, der PH Aargau sowie Gründungsdirektor der PH FHNW. Seit September 2006 ist er pensioniert. Arbeitsschwerpunkte und Publikationen sind: Lehrplanforschung und Bildungstheorie, Didaktik und Schulpädagogik, Lehrerbildung.

Obligatorische Bildung

Le défi de l'égalité des chances à l'école obligatoire – Situation à Genève

Odile Le Roy-Zen Ruffinen,
Service de la recherche en éducation

40 Depuis longtemps, la loi sur l'instruction publique du canton de Genève vise à «donner à chaque élève le moyen d'acquérir les meilleures compétences et à réduire les inégalités de chances de réussite scolaire». Récemment, dans un contexte budgétaire tendu, avec une dette importante de l'Etat limitant l'action publique, des objectifs stratégiques ont été définis pour chaque département de l'administration.

Deux objectifs sont analysés, en abordant les défis se posant à Genève, les actions mises en place pour tenter de les relever, et enfin les constats établis à partir d'éléments chiffrés.

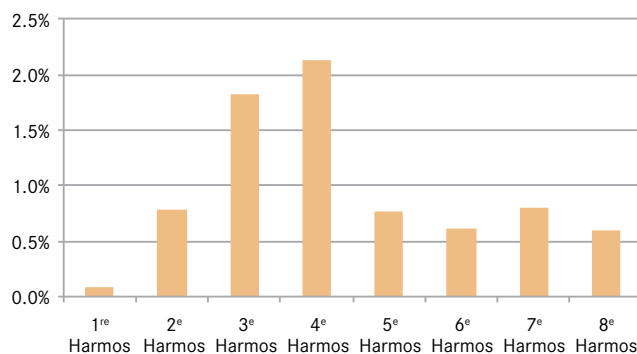
«Permettre à chaque élève d'atteindre le seuil de maîtrise des attentes fondamentales définies dans le plan d'études romand (PER)»

Comme d'autres grandes villes, Genève connaît une augmentation de la diversité linguistique et de la précarité sociale (enclaves de pauvreté côtoyant des quartiers plus favorisés).

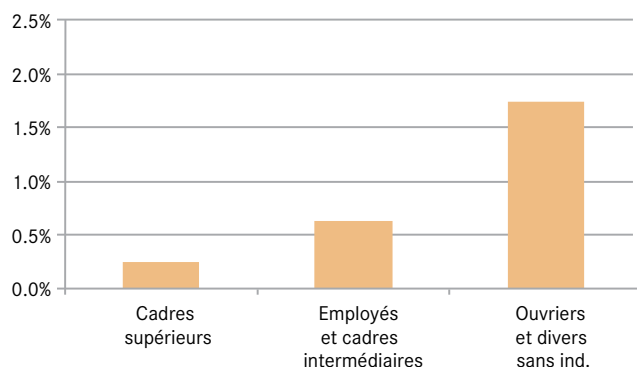
Signe que les enjeux se situent dès le cycle élémentaire du primaire, l'apprentissage de la lecture se passe mal pour certains élèves: redoublement deux à trois fois plus fréquent en fin de 3^e ou 4^e Harmos et très marqué socialement. En fin de primaire, 17% des enfants d'ouvriers sont en retard dans leur scolarité contre moins de 5% des enfants de cadres supérieurs.

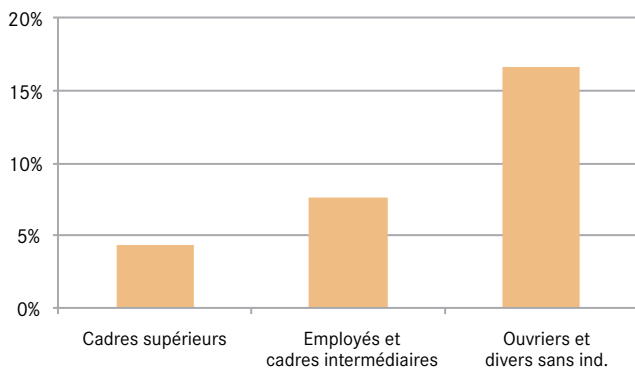
Proportion de doubleurs et d'élèves en retard dans l'enseignement primaire, Genève, 2015

Proportion de doubleurs



Proportion de doubleurs



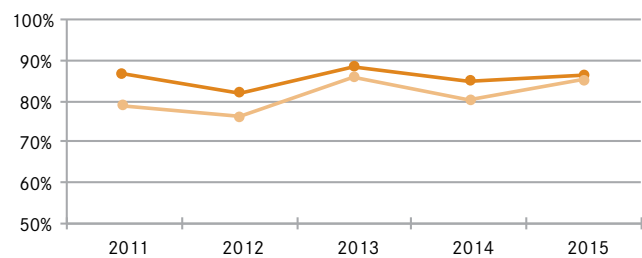
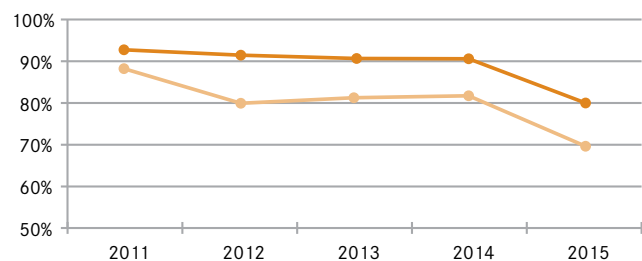
Proportion d'élèves en retard en 8^e Harmos

Source: SRED/nBDS - état au 31.12.

Un réseau d'enseignement prioritaire (REP), donnant plus de moyens aux établissements accueillant une population scolaire défavorisée, a été mis en place pour compenser certains désavantages sociaux. Dix ans après la mise en place du REP, peut-on voir une réduction des inégalités sociales de réussite scolaire?

En 2015, le niveau de compétences atteint par les élèves est toujours différencié selon la langue et le milieu social. En 4^e Harmos, les écarts de réussite ont diminué au cours des dernières années mais les inégalités sociales de réussite semblent se creuser entre la 4^e et la 8^e Harmos.

Taux de réussite aux épreuves cantonales de français (compréhension de l'écrit), 2011-2015

4^e Harmos8^e Harmos

— Hors REP
— REP

Source: Direction générale de l'enseignement obligatoire/SRED

42 «Mieux orienter les élèves en cours et à l'issue de l'enseignement secondaire I»

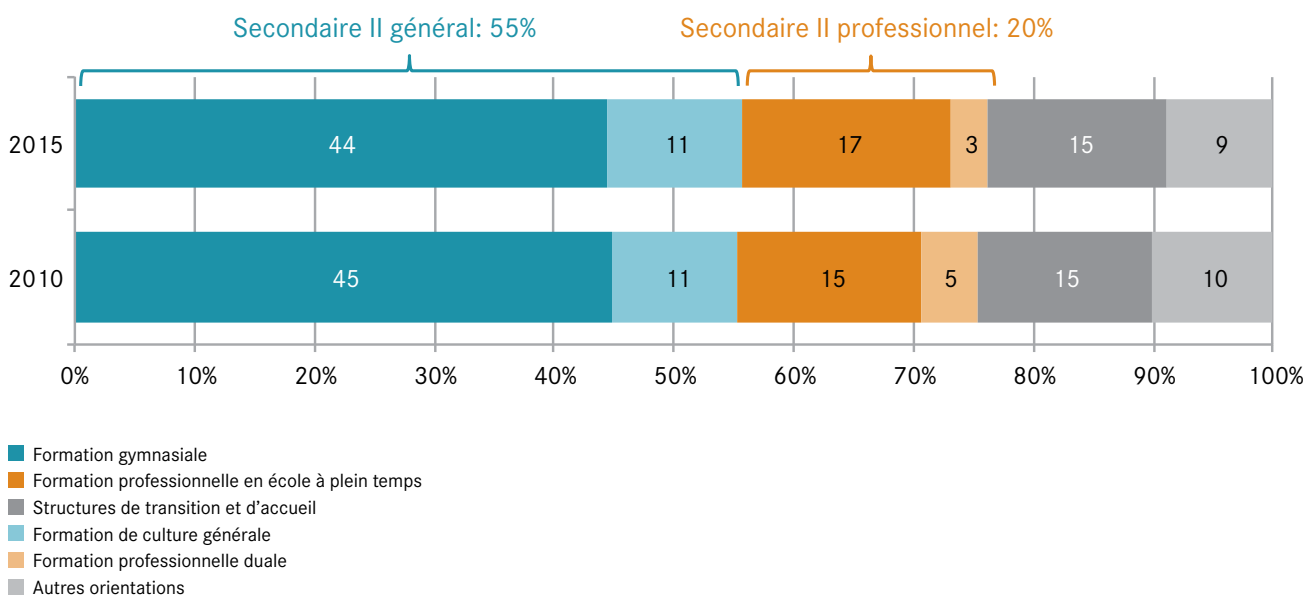
Après l'école obligatoire, les élèves genevois préfèrent les formations générales, certains d'entre eux se réorientant ensuite vers la formation professionnelle. L'allongement des parcours scolaires qui en découle est attribué au fait que les élèves ont été mal orientés pendant et à l'issue du secondaire I. Par ailleurs, en raison de leurs trop faibles résultats scolaires, environ 15% des jeunes terminant l'école obligatoire ne peuvent pas entrer dans une école secondaire II ou trouver une place d'apprentissage et doivent passer par une structure de transition.

Revaloriser la formation professionnelle est donc l'un des objectifs prioritaires du Conseil d'Etat, tout comme réduire la durée des parcours scolaires.

Suite à une votation populaire, le secondaire I a connu une réforme en 2011, qui associe une sélection plus précoce qu'avant (basée sur les moyennes en français et mathématiques en 8^e Harnos) et une plus grande perméabilité avec un système de passerelles entre les trois sections à exigences scolaires différenciées.

La moitié seulement des enfants de milieu modeste sont orientés dans la section la plus exigeante scolairement contre près de 90% des enfants de cadres supérieurs. Par ailleurs, le mécanisme des réorientations semble accentuer les inégalités sociales de parcours, puisque les enfants de milieu modeste sont proportionnellement plus concernés que les autres par une réorientation vers une section moins exigeante scolairement.

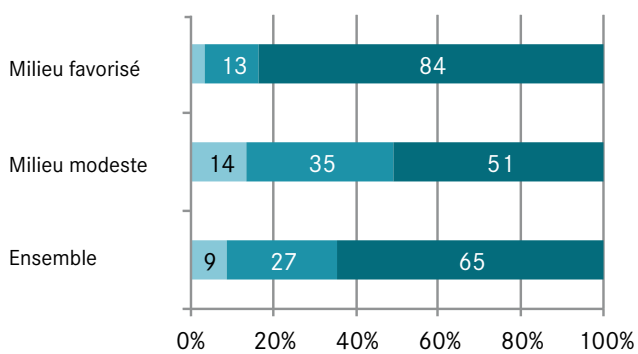
Formation suivie après la scolarité obligatoire, Genève, 2010 et 2015



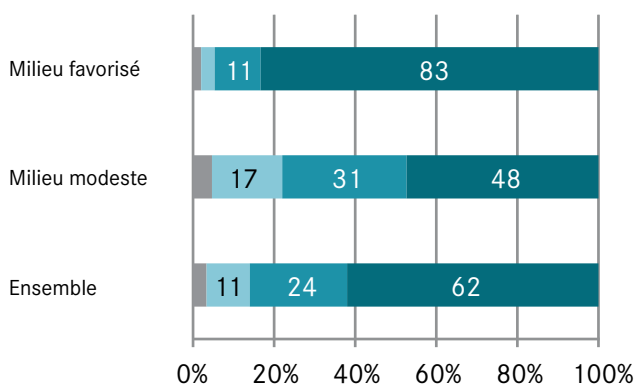
Source: SRED/nBDS - état au 31.12.

Section fréquentée en 2013 et 2015, selon le milieu social (cohorte d'élèves)

9^e Harmos en 2013



11^e Harmos (ou 10^e) en 2015



- Autre situation
- Exigences scolaires élémentaires
- Exigences scolaires moyennes
- Exigences scolaires élevées

Source: SRED/nBDS - état au 31.12.

La légère augmentation des orientations vers la formation professionnelle à plein temps en école à la rentrée 2015 provient probablement autant d'une revalorisation de l'image de la formation professionnelle que du durcissement des conditions d'admission au Gymnase et à l'École de culture générale. Ceci concerne essentiellement les élèves de milieu modeste qui, en 11^e, sont non seulement sous-représentés dans la section la plus exigeante scolairement mais y ont aussi une réussite plus faible en moyenne.

Conclusion

En conclusion, en 2015 les inégalités sociales de parcours persistent pendant et à l'issue de la scolarité obligatoire et sont liées en grande partie au fait que l'acquisition des compétences est socialement marquée. La diminution du différentiel de réussite des élèves du REP en 4^e Harmos, même si elle est à confirmer, apparaît alors prometteuse quant aux effets de la politique volontariste pour réduire les inégalités sociales face à l'école.

L'auteure

Odile Le Roy-Zen Ruffinen



Odile Le Roy-Zen Ruffinen a étudié l'ethnologie et la sociologie à l'Université d'Aix-Marseille (France) et est diplômée de l'École nationale de la statistique et de l'administration économique (ENSAE, Paris). Depuis 2001, elle est collaboratrice de recherche au service de la recherche en éducation (SRED) du canton de Genève où elle coordonne

notamment la production d'indicateurs statistiques sur le système d'enseignement genevois.

Obligatorische Bildung

Citoyenneté, orientation et égalité

Laura Perret Ducommun, Union syndicale suisse

44

Qu'attend-on de la formation? Quelle est sa mission? Il s'agit de développer des compétences civiques et culturelles, dont la maîtrise de plusieurs langues, qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable. Par ailleurs, il s'agit de mieux informer sur le système de formation de sorte qu'un choix professionnel selon les compétences soit possible. Finalement, mais non des moindres, l'école doit contribuer à l'égalité des chances.

Citoyenneté

Parmi ses missions, l'école obligatoire vise à doter les élèves des compétences nécessaires à leur intégration sociale et professionnelle et à l'exercice de la citoyenneté. Selon le Plan d'études romand (PER), l'école entraîne les élèves à la démarche critique, qui permet de prendre du recul sur les faits et les informations tout autant que sur ses propres actions. L'éducation à la citoyenneté permet de découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps et d'identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres. Il s'agit aussi de développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments. Pour répondre à cette mission, il est indispensable d'instaurer une véritable culture du débat, de l'échange d'idées afin d'entraîner la formation de l'opinion, l'argumentation, l'expression et la participation. La culture de la tolérance à l'erreur doit être renforcée et l'apprentissage par essai-erreur encouragé. En plein débat sur l'enseignement des langues nationales à l'école primaire, il n'est pas inutile de rappeler que la maîtrise de plusieurs langues nationales contribue assurément à la cohérence sociale et nationale.

Orientation

Le choix de la formation post obligatoire et de la profession future revêt une importance primordiale. En effet, il existe encore trop de jeunes qui optent pour une voie qui ne leur convient pas et qui doivent se réorienter par la suite. Cela provoque des retards dans le parcours, des frustrations ou déceptions liées à un sentiment d'échec et des coûts pour le système. Par ailleurs, trop de prescripteurs ont une connaissance partielle des possibilités qu'offre le système de formation. De plus, la formation académique jouit toujours d'une meilleure reconnaissance sociale que la formation professionnelle, surtout en Suisse romande. Pour pallier ces difficultés, il s'agit de mieux informer sur le système de formation et ses nombreuses possibilités. Que les jeunes aient besoin de temps pour trouver leur voie est parfaitement légitime. Ce qui doit être amélioré, c'est le conseil et l'accompagnement professionnel qui leur est proposé pour effectuer ce choix. Il s'agit aussi de prendre en compte les défis de demain (industrie 4.0, digitalisation, disparition et apparition de professions, évolution des modèles de travail). D'où l'importance d'acquérir un socle de compétences solide, y compris transversales, sur lequel construire par la suite. La formation tout au long de la vie et la validation des acquis d'expérience prendront de plus en plus d'importance.

Egalité

L'école doit aussi contribuer à l'égalité des chances. Cependant, elle perpétue des inégalités sociales puisque la situation socioéconomique des parents influence le parcours de formation des enfants, et, par conséquent, leur future carrière professionnelle. L'école véhicule aussi de manière consciente ou inconsciente encore trop de clichés quant aux rôles et professions des femmes et des hommes dans notre société. Démarche consciente lors-

qu'il s'agit d'utiliser des moyens d'enseignement aux images parfois stéréotypées. Contribution inconsciente avec la proportion de femmes dans le corps enseignant, passant de 95% au degré préscolaire à 20% pour les professeurs d'université. Et ce d'autant plus lorsqu'on sait l'importance que revêt l'identification des jeunes à des modèles. Il est dès lors fondamental que l'école joue encore davantage son rôle dans la réalisation de l'égalité et de l'intégration. Elle doit éviter de reproduire les inégalités sociales et de genre, sortir des logiques de métiers de femmes ou d'hommes et promouvoir des modèles auxquels les jeunes peuvent s'identifier pour rêver leur avenir!

L'auteure

Laura Perret Ducommun



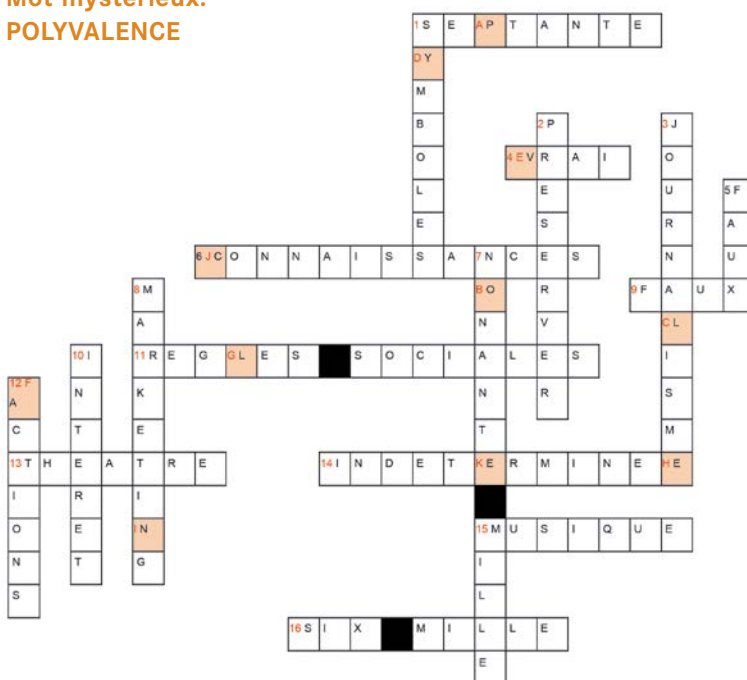
Dr. sc. Laura Perret Ducommun est secrétaire centrale à l'Union syndicale suisse (USS).

Responsable de la politique de la formation, elle représente l'USS dans la Commission fédérale de la formation professionnelle.

Depuis 12 ans, elle a occupé différentes fonctions dans la politique de la formation

(formation professionnelle supérieure, coordination universitaire, statistiques sur les hautes écoles). Docteur en informatique, Master en administration publique et formatrice d'adultes, elle a enseigné l'informatique pendant 10 ans dans des ES, HES et universités.

Mot mystérieux: POLYVALENCE



Berufsbildung

Beschäftigungs- und Lohnperspektiven nach einer Berufslehre

Daniel Oesch und Mailys Korber, Universität Lausanne

46

Der Berufsbildung liegt das Versprechen zugrunde, Qualifikationen zu vermitteln, die über eine ganze Erwerbskarriere hinweg eine Arbeit und einen anständigen Lohn ermöglichen. Kritiker der Berufsbildung befürchten, dass Kompetenzen, die eng auf ein Berufsbild zugeschnitten sind, schnell veralten.

Je spezifischer eine Berufslehre ist, desto reibungsloser verläuft der Einstieg in den Arbeitsmarkt – und desto grösser ist die Gefahr, dass die erworbene Qualifikation zwanzig Jahre später vom technologischen Wandel überholt wird. Die Bildungspläne der Lehren werden für enge Berufsfelder – wie etwa Uhrmacher, Innendekorateur oder Milchtechnologe – entwickelt, und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Lehren ist begrenzt.

Ausbildung für momentane Anforderungen

Die Berufsbildung in der Schweiz bildet den Strukturwandel nur langsam nach: In der Industrie und im Bau, wo die Beschäftigung seit 25 Jahren kaum wächst, beläuft sich der Anteil der Lehrlinge auf 12%; im Dienstleistungssektor, wo die Beschäftigung kontinuierlich zunimmt, dagegen nur auf 4%. Grundsätzlich bilden die Unternehmen ihre Lehrlinge für die spezifischen momentanen Anforderungen aus – und nicht für berufliche Aufgaben oder gesellschaftliche Fragen, die sich in einer fernen Zukunft stellen werden. Sind die Lehrlinge damit ausreichend vorbereitet?

Gute Zukunftschancen

In einer umfassenden Analyse der Schweizerischen Arbeitskräfteerhebung (SAKE) von 1991 bis 2014 haben wir untersucht, wie sich die Erwerbstätigkeit und Löhne

« Jede und jeder sollte das Recht und die Möglichkeiten haben, sich seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechend im Bildungssystem zu entwickeln. Bund und Kantone sorgen deshalb gut koordiniert für eine hohe Qualität und Durchlässigkeit des Systems. Dabei ist entscheidend, wie die Übergänge und Anschlüsse ausgestaltet sind und dass akademische wie auch praxisorientierte Angebote gleichermaßen und in einem guten Qualifikationsmix entwickelt werden. »

Josef Widmer, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation

mit einer Berufslehre über die gesamte Laufbahn hinweg entwickeln.¹ Dabei finden wir, dass das Versprechen der Berufsbildung in Bezug auf die Beschäftigung gehalten wird. Eine Berufslehre bereitet Jugendliche nicht nur auf den Beginn ihrer Berufslaufbahn vor, Personen mit einer Lehre werden auch in der zweiten Hälfte ihrer Erwerbskarriere nicht vom technologischen Wandel überrollt. In allen Altersgruppen ist die Erwerbsquote hoch und die Arbeitslosenquote niedrig. Ihre Beschäftigungsaussichten sind bis Anfang 30 besser als diejenigen der Leute mit einer Allgemeinbildung auf Sekundarstufe II – und bleiben danach mindestens ebenso gut.

¹ Korber, M. und Oesch, D. (2016). Beschäftigungs- und Lohnperspektiven nach einer Berufslehre. *Social Change in Switzerland* Nr. 6 (Juni).

Durchgezogene Bilanz bei den Löhnen

Weniger rosig ist die Bilanz der Berufslehre bei den Löhnen. Zwar erleichtert eine Lehre den Einstieg in den Arbeitsmarkt, aber eine alleinige Matura führt zu einem deutlich stärkeren Lohnanstieg im Laufe der Erwerbskarriere. Vom 30. Altersjahr an verdienen Beschäftigte, die nur über eine Matura – und somit über keine tertiäre Ausbildung – verfügen, höhere Jahreslöhne als diejenigen, welche eine Berufslehre absolviert haben. Dieser Lohnvorteil für die Matura zeigt sich besonders stark bei Frauen.

Wie sieht es mit dem Lohneinkommen über die gesamte Laufbahn aus? Für die Berufslehre steht die etwas höhere Wahrscheinlichkeit, erwerbstätig zu sein, dem etwas schwächeren Lohnanstieg gegenüber. Bei den Männern mit Lehre übertreffen die kumulierten Löhne über die Erwerbskarriere diejenigen der Männer mit Matura. Bei den Frauen ist es umgekehrt: Eine Matura geht mit höheren kumulierten Lohneinkommen einher als eine Lehre.

Matura für Frauen vorteilhafter

Unser System der Berufslehren eröffnet folglich den Männern Perspektiven, die auch auf lange Frist der Matura gleichwertig sind. Für Frauen ist die Matura jedoch vorteilhafter. Die geringere Attraktivität der Berufslehre für Frauen schlägt sich in der Entwicklung der Maturitätsquote nieder.

1990 erreichten die Frauen erstmals eine gleich hohe Maturitätsquote wie die Männer (13,5%). Seither ist die Quote bei den Frauen kontinuierlich gestiegen und erreicht heute 23,5%. Bei den Männern stagniert sie hingegen bei 17%.

Flache Lohnkurve schwächt Berufslehre

Unsere Resultate entkräften die Befürchtung, dass ältere Personen mit einer Berufslehre zu Opfern des Strukturwandels werden. Die Achillesferse der Berufslehre ist nicht die Beschäftigungsfähigkeit, sondern die flache Lohnkurve über die Erwerbskarriere hinweg. Dies schmälert die Anziehungskraft der Berufsbildung. Im Moment der Ausbildungsentscheidung nehmen Jugendliche und ihre Eltern die Signale des Arbeitsmarkts durchaus wahr. Wer die Berufsbildung stärken will, muss folglich bei den Löhnen ansetzen.

Zu den Autoren

Daniel Oesch



Daniel Oesch ist Professor für Soziologie am Institut für Sozialwissenschaften der Universität Lausanne. Er forscht zu Fragen des Arbeitsmarkts und der sozialen Ungleichheit. Er ist der Autor von *Redrawing the Class Map* (2006, Palgrave Macmillan) und *Occupational Change in Europe* (2013, Oxford University Press).

Mäilys Korber



Mäilys Korber ist Doktorandin am Institut für Sozialwissenschaften der Universität Lausanne und untersucht die Lohn- und Beschäftigungsperspektiven, die eine Berufsbildung im Laufe einer Erwerbskarriere eröffnet.

Berufsbildung

Berufsbildung – mehr als nur ein Ausbildungsprogramm

Sandra Hupka-Brunner, TREE-Projekt

48

Die Berufsbildung stellt ein breites Ausbildungsangebot in den verschiedensten Branchen und auf unterschiedlichen schulischen Anforderungsniveaus dar, das gerade schulisch schwachen Jugendlichen eine Chance bietet. Obwohl die duale berufliche Bildung international hohe Anerkennung erfährt, gibt es doch einige Aspekte, die es kritisch zu beleuchten gilt, wenn sie auch weiterhin erfolgreich sein soll.

Schulisch schwache Jugendliche (schlechte Noten, Besuch eines Schultyps mit Grundanforderungen) und/oder Jugendliche mit Migrationshintergrund erfahren auch im Bereich der Berufsbildung oftmals Benachteiligungen (Imdorf 2005). Im Vergleich mit allgemeinbildenden Ausbildungsgängen zeigt sich, dass schulisch schwache Jugendliche in der betrieblichen Berufsbildung eine Ausbildungsform finden, mit der sie im Schnitt zufriedener sind als mit den schulischen Anteilen der Berufsausbildung (Stalder 2003). Jugendliche, die sich in einer Berufsausbildung befinden, scheinen sich zudem meist ernst genommen zu fühlen, weil sie in den normalen Arbeitsalltag integriert werden und Stück für Stück Verantwortung übernehmen können. Im besten Fall sehen sie in ihren Kollegen und ihren betrieblichen Ausbildungsverantwortlichen Vorbilder, die weit mehr als fachliches Wissen vermitteln. Eine Berufsausbildung stellt demnach nicht nur ein Ausbildungsprogramm dar, sondern eine Sozialisationsituation, in der weit mehr als «funktionales Wissen» vermittelt wird.

Schwieriger Übergang

Kritisch anzumerken bleibt allerdings, dass aufgrund der vorherrschenden Selektionsverfahren in den (in der Schweiz meist kleinen und mittleren) Betrieben schulisch schwache Jugendliche und diejenigen mit Migrationshintergrund schlechtere Karten haben (Imdorf 2005; Häber-

lin et al. 2005; Kronig 2007; Neuenschwander et al. 2012). Das heisst auch, dass zumeist gerade diejenigen Schülerinnen und Schüler, deren schulische Voraussetzung und deren familiäres Unterstützungspotenzial gering ist, ein Selektionsverfahren durchlaufen müssen, das die meisten Jugendlichen in allgemeinbildenden Ausbildungstypen nicht oder erst zu einem viel späteren Zeitpunkt erleben. In Zeiten des Lehrstellenmangels (wie bei der 1. TREE-Kohorte) bedeutet dies auch, dass die Schwächsten eine Vielzahl an Absagen erleben und verkraften müssen. In der ersten TREE-Kohorte ist rund ¼ der SchulabgängerInnen der direkte Eintritt in eine zertifizierende Sek-II-Ausbildung nicht gelungen. Für Jugendliche, die heutzutage von der Schule abgehen, stellt sich die Situation anders dar, weil einerseits die Situation auf dem Lehrstellenmarkt entspannter ist und weil die Berufsbildung in den letzten Jahren etliche Massnahmen ergriffen hat, um gefährdete Jugendliche besser zu begleiten. Dennoch werden wohl die meisten bei der 1. TREE-Kohorte beobachteten Mechanismen immer noch in ähnlicher Form wirksam sein. Mit der Lancierung der 2. TREE-Kohorte besteht nun die Möglichkeit, die Ausbildungsverläufe von Jugendlichen schweizweit zu vergleichen, die die obligatorische Schule im Abstand von 16 Jahren verlassen haben (2000 vs. 2016).

Verbesserung der Durchlässigkeit

Die Berufsbildung hat grosse Bemühungen unternommen, die Durchlässigkeit zu erhöhen (Stichworte: EBA, BMS). Dabei erweisen sich u.a. der Besuch eines Schultyps mit Grundanforderungen, schlechte Noten, das Vorliegen eines Migrationshintergrundes sowie ein diskontinuierlicher Verlauf als Risikofaktoren für das Nicht-Erreichen eines Sek-II-Abschlusses (Scharenberg et al. 2014). Der Arbeitsmarkteintritt (der 1. TREE-Kohorte) war für viele Jugendliche verhältnismässig erfolgreich. Aller-

« Unser Bildungssystem zeichnet sich durch eine grosse Vielfalt und Flexibilität aus. Sorgen wir dafür, dass unsere Jungen ihren Ausbildungsweg nach ihrer Neigung und Eignung frei und mit offenstehenden Karrierewegen wählen können. Hier sind Eltern, Lehrpersonen, Arbeitgeber und auch die Politik beim Definieren der Rahmenbedingungen gefordert. Für unsere Wirtschaft ist die Zusammenarbeit mit der Bildung ganz stark in der Berufsbildung, aber auch im akademischen Bereich von zentraler Bedeutung. »

Christine Davatz,
Schweizerischer Gewerbeverband

dings erfolgte er sehr gestaffelt und für einen substanziellen Teil der Kohorte nicht ohne schwierige Phasen (Zwischenlösungen, Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit). Zudem sind Jugendliche, die eine Berufsausbildung mit geringerem schulischem Anforderungsniveau absolviert haben, überdurchschnittlich häufig von prekären Arbeitsmarktsituationen betroffen (Glauser 2010). Trotz eines steigenden Bedarfs an tertiär ausgebildeten Fachkräften, der zum grossen Teil über ausländische Arbeitskräfte gedeckt wird (SECO et al. 2015: 44), stagniert seit Jahren der Anteil derjenigen, die eine Berufsmaturität absolvieren. Zudem zeigen Analysen der schulstatistischen Registerdaten, dass nur ein sehr geringer Anteil (7–8%) aller Jugendlichen einen (Fach-)Hochschulabschluss auf dem Weg über die berufliche Grundbildung erwirbt (Berechnungsbasis: Bildungsindikatoren des BfS). Dies deutet darauf hin, dass die «Tertiär-Fähigkeit» der Berufsbildung verbessert werden muss, da sie im Arbeitsmarkt vermehrt nachgefragt wird.

Zur Autorin

Sandra Hupka-Brunner



Sandra Hupka-Brunner arbeitet seit 2003 im TREE-Projekt (Transition von der Erstausbildung ins Erwerbsleben) und ist seit 2008 in der Co-Leitung. Sie beschäftigt sich seit Jahren mit der Frage, wie junge Menschen einen erfolgreichen Einstieg ins Erwachsenenleben gestalten können.

Berufsbildung

Organisationen der Arbeitswelt und Unternehmen als zentrale Berufsbildungsakteure

Carmen Baumeler, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB

50

Die Berufsbildung in der Schweiz gilt als sehr praxisorientiert, da sie mehrheitlich «dual» organisiert ist, sprich: das Lernen am Arbeitsplatz mit dem Lernen in der Schule verbindet. Die tiefe Jugendarbeitslosigkeit wird gerne der Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems zugeschrieben, besonders der Einbindung der Arbeitswelt. Nur selten thematisiert werden die Spannungsfelder, die daraus resultieren.

Die Berufsbildung soll einerseits individuelle Arbeitsmarktfähigkeit und Entwicklung sowie Integration in die Gesellschaft und Arbeitswelt ermöglichen, andererseits aber auch die Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe fördern (BBG Art. 3). Sie ist eine gemeinsame Aufgabe von Bund, Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt (Sozialpartner, Berufsverbände, andere zuständige Organisationen und Anbieter der Berufsbildung) (Art. 1). Daher nehmen private Bildungsakteure eine zentrale Rolle ein.

Hohe Heterogenität führt zu Zielkonflikten

Die zirka 400 Organisationen der Arbeitswelt haben den gesetzlichen Auftrag, die Inhalte der beruflichen Grundbildungen zu definieren, was auch der zukünftigen Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe dienen soll. Diese Organisationen zeichnen sich durch eine hohe Heterogenität aus (Organisierungsgrad, Ressourcen, Kompetenzen der Mitarbeitenden etc.). Bei der Umsetzung können durchaus Zielkonflikte entstehen. Zwar sollen die Curricula den Bedarf der Mehrheit der Betriebe abdecken. Je nach Zusammensetzung der Organisationen der Arbeitswelt ist es aber möglich, dass die Wettbewerbsfähigkeit bestimmter Firmen zulasten anderer gestärkt wird – etwa, falls

Spezialistenprofile definiert werden, die aufgrund der höheren innerbetrieblichen Arbeitsteilung grösseren Firmen eher dienen als kleineren. Auch stossen gewisse Organisationen der Arbeitswelt aufgrund ihres Milizcharakters an Grenzen, da die Definition der Bildungsinhalte und ihre schweizweite Implementierung einen hohen Professionalisierungsanspruch an die Beteiligten stellen.

Spannungsfeld Produktion und Ausbildung

Ein Charakteristikum ist weiter, dass Betriebe Lehrstellen freiwillig anbieten. 2008 engagierte sich fast jede fünfte Firma in der beruflichen Grundbildung. Die Verteilung der Lernenden nach Betriebsgrösse war jedoch sehr unterschiedlich: 70% aller Lehrstellen befanden sich in Betrieben mit weniger als 50 Beschäftigten, circa 40% der Lernenden wurden in Mikrofirmen mit unter 10 Mitarbeitenden ausgebildet.

In Mikrofirmen besteht ein grosses Spannungsfeld zwischen Produktion und Ausbildung. Kleinere Firmen sind in der Regel kostensensitiver als grössere. Sie investieren weniger in die Ausbildung, die sie so organisieren, dass sie mit der täglichen Arbeit einhergeht oder in Produktionspausen stattfindet. Es ist davon auszugehen, dass sie Bildungsreformen, die die Qualität der betrieblichen Bildung oder die Allgemeinbildung innerhalb der Berufsbildung erhöhen, eher entgegentreten, da dadurch die Kosten für die Lehrlingsausbildung steigen – etwa durch die Zeitreduktion, die die Lernenden produktiv im Betrieb arbeiten. Auch sind sie aufgrund ihrer spezifischen Produktionsweise nicht durchgängig in der Lage oder willens, die bildungspolitischen Vorgaben in ihrem Alltag umzusetzen.

Kompromisse und Konsens finden

Die Berufsbildung in der Schweiz ist ein parastaatliches System, das sehr arbeitsmarktnah ist. Die Firmen leisten zweifelsohne einen grossen Beitrag zur Integration der Jugendlichen. Bei der bildungspolitischen Steuerung geht es darum, Kompromisse und Konsens zu finden, damit (Mikro-)Firmen auch weiterhin auf freiwilliger Basis Lehrstellen anbieten. Es ist naheliegend, dass aufgrund der Dominanz der kleinen und mittleren Unternehmen im schweizerischen Lehrstellenmarkt grössere Bildungsreformen schwierig umzusetzen sind, die darauf abzielen, die betriebliche Qualität der Ausbildung zu erhöhen oder die Berufsmaturität zu stärken, und damit zusätzliche Kosten für die Betriebe generieren.

« Wenn wir Bildung als einen offenen und lebenslangen Entwicklungsprozess des Menschen verstehen (vgl. auch die entsprechende Prämisse in den Grundlagen zum Lehrplan 21), dann ist offenkundig: Das formelle Bildungssystem und seine Akteure müssen ihre Rolle und ihren Beitrag an diesen Prozess im Zuge des gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und technologischen Wandels stets von Neuem überdenken. Die formelle Bildung soll dem Menschen helfen, seinen Entwicklungsprozess aktiv zu gestalten und ein eigenständiges und selbstverantwortliches Leben zu führen. »

Hans Ambühl, Schweizerische Konferenz
der kantonalen Erziehungsdirektoren

Zur Autorin

Carmen Baumeler



Prof. Dr. Carmen Baumeler ist die Leiterin Forschung & Entwicklung des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung EHB. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der Organisations-, Wirtschafts- und Bildungssoziologie mit spezifischem Fokus auf Berufsbildung.

Gymnasium

Aufgaben des Gymnasiums – aktuelle Herausforderungen

Dorit Bosse, Universität Kassel, Deutschland

52

Das Gymnasium muss vielen Ansprüchen gerecht werden. Die Universitäten erwarten studierfähige Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit guten Kompetenzen in Sprache und Mathematik. Die Gesellschaft erwartet mündige Bürgerinnen und Bürger, und nach humanistischem Bildungsideal soll die Entwicklung des Individuums gefördert werden. Schliesslich sollen weder die Herkunft noch eine Beeinträchtigung den Zugang zu höherer Bildung erschweren.

Studierfähigkeit und Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs

Das Gymnasium hat den Bildungsauftrag, auf ein Universitätsstudium vorzubereiten. Die Studierfähigkeit ist ein zentrales Ziel, das mit der Matura erreicht werden soll. Was aber heisst «Studierfähigkeit» bei 800 verschiedenen Studiengängen, zwischen denen ein Maturand wählen kann? Es ist eine Frage der Breite und Tiefe des gymnasialen Bildungsangebots, wie EVAMAR II (Leistungs-tests beim Maturitätsjahrgang 2007) gezeigt hat (Eberle 2014). Entsprechend ist gerade jüngst die Anforderung festgeschrieben worden, dass für die allgemeine Studierfähigkeit basale fachliche Kompetenzen in der Erstsprache und Mathematik besonders gut erworben werden sollen (EDK 2016).

Individuelle Bildung und Gesellschaftsreife

Der weiter gefasste Auftrag des Gymnasiums besteht darin, Heranwachsende auf verantwortungsvolle Aufgaben der Gesellschaft vorzubereiten. Entsprechend lautet ein Ziel des Gymnasiums auch, eine vertiefte Gesellschaftsreife zu erlangen. Neben gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Anforderungen ist mit gymnasialer Bildung – in der Tradition des humanistischen Bildungsideals – immer auch der Anspruch der Entwicklung des Individuums zu seinem höheren Selbst verbunden (Criblez 2014).

Bildungsbeteiligung

Die gymnasiale Maturitätsquote liegt bei 20%, mit grossen Schwankungen zwischen den Kantonen.¹ Dass der Besuch des Gymnasiums in erheblichem Masse mit dem sozioökonomischen Status zusammenhängt, ist wiederholt nachgewiesen worden (Combet 2013; Neuenschwander & Malti 2009). Auch das aktuelle Bildungsmonitoring für den Kanton Genf weist darauf hin, dass weiterhin ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg besteht (Le Roy-Zen Ruffinen 2016). Es wird – kontrovers – diskutiert, wie hoch die Quote derer sein soll, denen mit dem höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss der Zugang zur Universität eröffnet wird. Im Zuge dieser Diskussion wird die Sorge artikuliert, ob sich bei einer Erhöhung der Quote noch genügend leistungsstarke Jugendliche für eine berufliche Ausbildung entscheiden würden. Von daher wäre jenseits der Diskussion um die Quote zu fragen, wie mit dem Ziel einer grösseren Bildungsgerechtigkeit primäre und sekundäre Herkunftseffekte bezüglich des Besuchs des Gymnasiums bzw. der Entscheidung zwischen Gymnasium und beruflicher Ausbildung durch gezielte Massnahmen abgemildert werden könnten.

Herausforderung Inklusion

Den eigenen Bildungsweg selbst wählen zu können, gehört zu den Grundwerten einer Demokratie. Die Frage ist, wie viel Chancengleichheit bei einer gymnasialen Maturitätsquote von 20% für den Einzelnen bei der Gestaltung seines Bildungswegs tatsächlich besteht, insbesondere wenn eine Beeinträchtigung vorliegt (vgl. dazu NZZ, 17.7.2016).

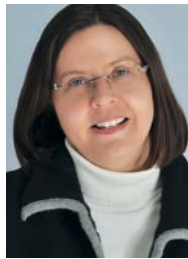
¹ <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/dos/blank/05/01.html> [Zugriff: 13.9.2016].

Literatur

- Combet, B. (2013). Zum Einfluss von primären und sekundären Effekten der sozialen Herkunft beim zweiten schulischen Übergang in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 35/3, 447–471.
- Criblez, L. (2014). Das Schweizer Gymnasium: ein historischer Blick auf Ziele und Wirklichkeit. In F. Eberle, B. Schneider-Taylor & D. Bosse (Hrsg.) *Abitur und Matura zwischen Hochschulvorbereitung und Berufsorientierung*. Wiesbaden: SV Springer, 15–49.
- Eberle, F. (2014). Studierfähigkeit und Studienfachwahl von Maturandinnen und Maturanden. In F. Eberle, B. Schneider-Taylor & D. Bosse (Hrsg.) *Abitur und Matura zwischen Hochschulvorbereitung und Berufsorientierung*. Wiesbaden: SV Springer, 185–214.
- EDK (2016). Anhang zum Rahmenplan für die Maturitätsschulen vom 9. Juni 1994: Basale fachliche Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Erstsprache und Mathematik, vom 17. März 2016.
- Le Roy-Zen Ruffinen, O. (2016). *Le défi de l'égalité des chances à l'école obligatoire. Situation à Genève*. (Vortrag auf dem Workshop «Das Versprechen der Bildung – Ziele, Befunde und Defizite» der Akademie der Wissenschaften Schweiz in Thun, 4. Juli 2016)
- Neuenschwander, M.P. & Malti, T. (2009). Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. *ZfE* 12, 216–232.
- NZZ, 17. Juli 2016. Donzé, R. Mehr Hilfe für schwache Schüler – Schüler mit Handicaps können an Prüfungen vermehrt auf Erleichterungen zählen.

Zur Autorin

Dorit Bosse



Dr. Dorit Bosse ist Universitätsprofessorin für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Gymnasiale Oberstufe an der Universität Kassel, Deutschland. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Unterrichts- und Schulentwicklung in der Gymnasialen Oberstufe, Praxisstudien und Eignungsreflexion in der Lehrerbildung.

Gymnasium

Ziele gymnasialer Bildung und ihre Umsetzung – unerwartete Folgen der Gymnasialreform 1995¹

Lucien Criblez, Universität Zürich

54

Ausgangspunkte für die folgenden Thesen zur gymnasialen Bildung sind die aktuellen Debatten um die Schulform Gymnasium, unter anderem zur Maturitätsquote, zum mangelnden Kenntnisstand der Maturandinnen und Maturanden, zu einheitlicheren Leistungsanforderungen in Schulen und Kantonen sowie zur Neudefinition der Bestehensnormen. Ein Fokus liegt auf den im Maturitätsanerkennungsreglement 1995 (MAR 1995) allgemein definierten Zielen des Gymnasiums.

Die folgenden Thesen beleuchten die verschiedenen – auch unerwünschten – Folgen der MAR-Reform 1995. Dazu werden mögliche Entwicklungsperspektiven skizziert.

Inhalte und Prozesse statt nur Ergebnisse in den Blick nehmen

Die Diskussion um die Schulform Gymnasium hat sich in den letzten 15 Jahren vor allem mit der Matura als Abschluss der gymnasialen Ausbildung beschäftigt. Das, was im Gymnasium gelehrt und gelernt werden soll, ist ausschliesslich von den Ergebnissen her, fokussiert auf wenige Fächer (Mathematik, Erstsprache) in den Blick genommen worden. Die Diskussion um eine gymnasiale Bildungskonzeption sollte sich aber auch an Inhalten und Prozessen orientieren, nicht nur an den Resultaten in Form von Maturitätsnoten oder Kompetenzen in Mathematik und in der Erstsprache.

Studierfähigkeit ist ein wichtiges, aber nicht das einzige Ziel

Die Konzentration auf das gymnasiale Ziel der «Studierfähigkeit» hat dazu geführt, dass eine Konzeption dessen, was als Bildungsziele wie Urteils-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in Gesellschaft, Wirtschaft und Kul-

tur oder Vorbereitung auf «anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft» (MAR 1995) vorgesehen ist, vernachlässigt wurde. Um es pointiert auszudrücken: Wir brauchen nicht einfach eine «härtere» Matura (wie Bildungsminister Schneider-Ammann dies forderte), sondern auch eine pädagogisch-didaktische Konzeption des Gymnasiums.

Unterschiede zwischen Maturitätstypen definieren

Eine solche Bildungskonzeption des Gymnasiums muss sich zu den anderen Schulformen der Sekundarstufe II, insbesondere zur Berufsmaturität und zur Fachmaturität, ins Verhältnis setzen, heisst: Es muss deutlich werden, was die Gemeinsamkeiten der drei Maturitätstypen sind, aber auch: Was sind legitimerweise die Differenzen? Kernfrage ist also: Was ist das Besondere an der Schulform Gymnasium?

Leistungserwartung nach Fachbereichen

Die Maturitätsreform 1995 ist mit dem Reformziel der Individualisierung der gymnasialen Programme angetreten. Für den Wahlbereich (Schwerpunktfach, Ergänzungsfach, Maturaarbeit) sehen die Vorgaben von Bund und Kantonen (MAR 1995) rund 15–25% der Unterrichtszeit vor. Alle anderen Fächer bzw. Fachbereiche sind standardisiert worden: Von allen Schülerinnen und Schülern wird, anders als vor der Maturitätsreform 1995, dasselbe erwartet. Eine optimale Förderung der schulleistungstärksten 20 Prozent der jungen Bevölkerung kann aber langfristig nur sinnvoll erfolgen, wenn die Leistungserwartungen stärker nach Fachbereichen differenziert werden. Die allgemeine Hochschulzulassung muss dadurch nicht zwingend gefährdet sein. Denn die Hochschulen haben bereits selektive Studieneingangsphasen eingeführt.

¹ Das vollständige Referat ist verfügbar unter: <http://www.ife.uzh.ch/de/research/hbs/mitarbeitende2/criblezluccien.html>

Orientierung an den Stärken

Die Idee der allgemeinen Studierfähigkeit stösst angesichts der Pluralisierung und Differenzierung der wissenschaftlichen Disziplinen und Studienprogramme an den Hochschulen an ihre Grenzen, wenn sie kumulativ gedacht wird: Das Gymnasium kann gar nicht auf alle Studienrichtungen vorbereiten. Eine stärkere Orientierung der gymnasialen Programme an den Stärken der Schülerinnen und Schüler, wie dies die Maturitätstypen vor der Maturitätsreform ermöglichten, wäre deshalb wünschenswert. Wir brauchen eine gymnasiale Konzeption, die es Gymnasiastinnen und Gymnasiasten angesichts der Unmöglichkeit, «allen alles zu lehren» (Comenius, 1632), erlaubt, mindestens in den letzten beiden Jahren des Gymnasiums stärker Schwerpunkte zu setzen als bisher.

Pointiert formuliert: **Korrekturbedürftig sind die gymnasialen Programme und die Erwartungen an sie, nicht die Maturandinnen und Maturanden.**

Diskussionspunkte

Am Workshop «Das Versprechen der Bildung» wurden anschliessend an die drei Referate zum Gymnasium vor allem Fragen rund um die Verknüpfung der Matura mit einer allgemeinen Hochschulzulassung, um die Abgrenzung und Profilierung der unterschiedlichen Maturitätstypen (Anforderungen, «Allgemeinbildung», «Persönlichkeitsbildung»), um die Fächerbreite bzw. Spezialisierungsmöglichkeiten im Gymnasium – und selbstverständlich um die Maturitätsquote(n) diskutiert.

Zum Autor

Lucien Criblez



analysen und Schultheorie.

Lucien Criblez ist seit 2008 Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich. Seine Forschungsinteressen sind Historische Bildungsforschung, insbesondere Geschichte der Volksschule, der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und des Gymnasiums, Professionsgeschichte, Geschichte der Erziehungswissenschaft; Bildungspolitik-

Gymnasium

Un gymnase sous le feu des critiques

Carole Sierro, Société Suisse des Professeurs de l'Enseignement Secondaire

56

Depuis plusieurs mois, la presse se fait l'écho d'attaques répétées contre la maturité gymnasiale. Diverses voix, issues du monde politique en particulier, prétendent qu'elle est trop facile à obtenir et de qualité médiocre. En bref, le gymnase ne respecterait pas ses promesses.

En effet, la presse romande et alémanique a relayé nombre de critiques vis-à-vis des gymnases. «Au niveau national, une élue zurichoise va interpellier le Conseil fédéral sur ce système qui présente, selon elle, de nombreuses faiblesses: compliqué, coûteux et pas assez exigeant.»¹ «Le Conseil fédéral ne veut plus que les carences en maths ou en français puissent être compensées par la gym. Trop facile à obtenir et mal adaptée aux besoins de l'économie. La rengaine est connue: pour beaucoup, la maturité semble à la racine de presque tous les maux de la société.»² Il est juste alors de se plonger dans le «Règlement de la CDIP sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale» (RRM) pour se rappeler quelles sont les promesses du gymnase. L'article 5 concernant l'objectif des études mentionne que le gymnase permet aux élèves d'«acquérir de solides connaissances fondamentales adaptées au niveau secondaire et de développer leur ouverture d'esprit et leur capacité de jugement (...). [La formation] confère aux élèves la maturité requise pour entreprendre des études supérieures et (...) les prépare à assumer des responsabilités au sein de la société.»³

Améliorer la motivation

Comme l'a souligné le Prof. F. Eberle dans le rapport EVA-MAR II (tests de performance effectués auprès des jeunes ayant obtenu leur maturité en 2007), la formation gymnasiale n'est pas parfaite, mais son niveau est globalement bon. Ce constat l'a amené à proposer des pistes permettant de combler les lacunes dont souffrent certains élèves. Ainsi, en mars de cette année, la CDIP a délivré ses recommandations suite aux travaux sur les quatre sous-projets visant à garantir aux titulaires d'une maturité gymnasiale l'accès sans examen préalable aux hautes écoles universitaires. En particulier, l'acquisition des compétences disciplinaires de base requises pour les études (sous-projet 1) ainsi que les épreuves communes (sous-projet 2) devraient permettre d'améliorer la qualité des études gymnasiales. Mais cela suffira-t-il à élever le niveau des plus faibles? Il faudrait surtout offrir à ces élèves-là un encadrement plus intense ainsi que du temps, ceci au sein de classes moins chargées, et dans l'objectif d'améliorer leur motivation. Pour cela, un sous-projet supplément, temps et motivation, serait nécessaire. Ce nouveau sous-projet devrait inciter les cantons à doter le gymnase d'un nombre suffisant de leçons et ainsi d'offrir aux jeunes un cursus leur donnant le temps de «digérer» les concepts. La motivation des élèves pourrait aussi être améliorée par davantage d'informations sur les attentes qui leur sont faites ainsi que, dans certains cas, par une amélioration de l'enseignement. Ainsi, nous proposons

¹ Aurélie Toninato, *L'Etat veut simplifier la maturité gymnasiale*, in Tribune de Genève, 17 février 2015.

² Raphaël Pomey, *Trop facile, la maturité?* in Le Matin, 25 avril 2016.

³ CDIP, *Règlement de la CDIP sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM)*, 15 février 1995, Art. 5, al. 1.

une réflexion sur la didactique des branches enseignées dans les gymnases, non pas en fonction des contenus, mais avant tout en lien avec la motivation tant des enseignants que des élèves.

Quoi qu'il en soit, l'un des objectifs premiers du gymnase restera de garder sa place dans le paysage de la formation, ceci en offrant aux jeunes une culture générale de qualité et en les rendant capables de faire preuve d'esprit critique et de flexibilité face aux défis d'une société en perpétuel mouvement.

L'auteure

Carole Sierro



Carole Sierro est présidente de la Société Suisse des Professeurs de l'Enseignement Secondaire SSPES et enseignante de français et d'histoire au Kollegium Spiritus Sanctus Brig.

« Über Bildung und Bildungspolitik nach- und vorzudenken, scheint mir ein sehr wichtiges Unterfangen angesichts der globalen Entwicklungen in Gesellschaft und Wirtschaft. Ein bereichsübergreifender und integraler Blick über einzelne Sektoren des Bildungssystems ist gerade in der pragmatischen, oft aber auch visionsarmen Schweiz bedeutsam. In diesem Sinne hat mir die diskussionsbasierte Tagung gut gefallen und ich hoffe auf Wiederholungen. »

Prof. Dr. Philipp Gonon,
Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich

Weiterbildung

Höhere Berufsbildung und Weiterbildung – Zur Zukunftsfähigkeit des Entwicklungspfades

Karl Weber, Universität Bern

58

Zahlreiche Reformen in der Berufs- und Hochschulbildung haben seit 1990 nicht nur die positionalen Verhältnisse zwischen den Bildungsorganisationen und ihren Absolventen- bzw. Absolventinnengruppen dynamisiert. Unter programmatischen Gesichtspunkten haben sie auch die weitere Verberuflichung in der nachobligatorischen Bildung vorangetrieben: Die Bildungsabschlüsse wurden vertikal differenziert.

In der beruflichen Grundausbildung gibt es nun drei Abschlussmöglichkeiten: das eidg. Berufsbildungsattest, den eidg. Fähigkeitsausweis sowie die Berufsmaturität; auf der Allgemeinbildenden Sekundarstufe II wurde die Fachmaturität eingeführt; mit der Bologna-Reform haben die universitären Hochschulen den Praxisbezug der Ausbildung verstärkt und die Fachhochschulen ihre Ausbildungsprofile wissenschaftlich besser fundiert. Alle in diese Bildungsreformen einbezogenen Akteure orientieren ihr Handeln an der Berufsförmigkeit der Qualifikationen als gemeinsamer Leitvorstellung. Berufe stellen institutionalisierte Strukturen dar, die das in einer Gesellschaft vorhandene Arbeitspotenzial inhaltlich bestimmen und gliedern. Sie bündeln und profilieren normiertes, standardisiertes, auf Dauer angelegtes Wissen und Können. Berufe tendieren zu fortschreitender Arbeitsteilung. Der Abschluss bestimmt den Statusanspruch der Ausgebildeten in der vertikalen Struktur der Gesellschaft.

Praxisnahe Ausbildung

Mit den erwähnten Reformen hat sich die Konkurrenzsituation für die Absolventen und Absolventinnen der Höheren Berufsbildung (HBB) auf dem Arbeitsmarkt verschärft. Die Höheren Fachschulen und die berufsbegleitenden Lehrgänge mit den gestuften Berufsprüfungen, somit die HBB allgemein, sind traditionell stark verberuflicht. «Von der Praxis für die Praxis» heisst hier

« Bildung muss heranwachsende Jugendliche bzw. Erwachsene befähigen, ein selbstbestimmtes Leben zu führen. Dazu gehört das Verdienen des eigenen Lebensunterhaltes, aber auch das Hinterfragen von gängigen Meinungen, Normen, Informationen oder Institutionen sowie die Partizipation am politischen System. »

Dr. Stefan Vannoni, *economiesuisse*

das Motto. Berufserfahrene Praktiker und Praktikerinnen sind in diesem Bildungsbereich als Dozierende engagiert. Gemäss den Versprechen der Bildungsanbietenden erwerben die Lernenden in der HBB ein Wissen und Können, das sie in der Arbeit sofort nutzen können.

Qualifizierung «just in time»

Unter dem Dach der HBB werden heute vielfältige Angebote bereitgestellt: drei bzw. vier Abschlüsse, schulische und nicht schulische Kurse, eigentliche Weiterbildungen neben Basisausbildungen, verschiedene Angebote nach Sprachregionen wie nach Branchen, unterschiedliche Trägerschaften etc. Gemeinsam ist, dass die Lernenden in der Regel einen Fähigkeitsausweis erworben haben. Die Angebote stützen sich auf identische Annahmen: Die berufliche Arbeitsteilung im Sinne Taylors wird zügig fortschreiten, und die Ausbildungsprofile in der HBB spiegeln die Bedarfsprofile in den Betrieben. Damit fallen berufliche und betriebliche Reproduktionsinteressen gewissermassen zusammen. Entscheidend ist, dass die Qualifizierung «just in time» erfolgt.

Die Grenzen des bildungsprogrammatischen Entwicklungspfades

Mit ihrem Leistungsprofil gelingt es der HBB, der Nachfrage im traditionell industriellen und gewerblichen Bereich, in staatlich reglementierten Berufsfeldern wie etwa der Pflege und in bestimmten kaufmännischen Berufen zu entsprechen. Die Standardisierung der Abschlüsse in den einzelnen Berufen zeigt den Arbeitgebenden, über welche Kompetenzen die Absolventen und Absolventinnen verfügen. Sie trägt zur Diffusion und Stabilisierung des kollektiven Wissens und Könnens bei. Diese Ausbildungen werfen auch für die Absolventen und Absolventinnen angemessene Bildungsrenditen ab. Allerdings stösst heute die Leistungsfähigkeit dieses bildungsprogrammatischen Entwicklungspfades an Grenzen: die «Just-in-time-Qualifizierung» beinhaltet das Risiko, ein begrenztes individuelles Entwicklungspotenzial zu vermissen. Die Ausbildungsprofile in der HB sind teilweise zu spezialisiert. Und vor allem: Langfristig nehmen die gewerblich-industriellen Berufe ab und die dienstleistungs- und wissensorientierten Berufe gewinnen an Bedeutung. Auch die Qualifikationsanforderungen steigen und die sogenannten «soft skills» werden seit Mitte der 1950er-Jahre immer wichtiger. Gegenüber den an Hochschulen Ausgebildeten sind die Absolventen und Absolventinnen der HBB daher nur begrenzt konkurrenzfähig.

Weiterbilverständnis mit ökonomischem Akzent

Die Weiterbildung ist strukturell, organisational und sprachregional noch differenzierter als die HBB. Um in der Weiterbildung Förderungsaktivitäten initiieren zu können, hat der Bund kürzlich gesetzliche Grundlagen geschaffen. Diese stützen sich auf ein Weiterbilverständnis, das in einem doppelten Sinne einen ökonomischen Akzent aufweist: Die Weiterbildung wird als Markt

verstanden, und förderungswürdig sind Tätigkeiten, die einen ökonomischen und berufsbezogenen Fokus haben. Dass demgegenüber eine nicht ökonomische, kulturbezogene Weiterbildung zivilgesellschaftliche Prozesse stärken kann und deswegen für eine offene Gesellschaft unverzichtbar ist, haben die politischen Akteure nicht im Blick. Dies ist unter gesellschaftspolitischen Gesichtspunkten problematisch.

Zum Autor

Karl Weber



Dr. Karl Weber, Prof. em. der Universität Bern, war Direktor des Zentrums für universitäre Weiterbildung. Gegenwärtig ist er freiberuflich tätig in Forschung, Beratung und Lehre. Er hat Publikationen zu Fragen der Hochschulen, der Weiter- und Berufsbildung sowie der Entwicklung der Wissenschaften veröffentlicht.

Weiterbildung

Erwachsene und der Zugang zur Bildung

Bruno Weber-Gobet, Travail Suisse

60

Die Höhere Berufsbildung (formal), die Weiterbildung (non-formal) und die informelle Bildung sind wichtige Bereiche der Bildung von Erwachsenen. Alle drei Bereiche sind in Bewegung, sei es in Bezug auf die rechtlichen Regelungen, die Finanzierung oder die Verantwortlichkeiten. Die Gemeinsamkeit der Reformen in den drei genannten Bereichen ist, dass der Zugang der Erwachsenen zu diesen Bildungsbereichen verbessert werden soll. Denn nicht alle Erwachsenen können in genügendem Masse an der für sie vorgesehenen Bildung teilnehmen. Gerade unter den Erwachsenen nimmt die Schere zwischen den Bildungsschichten eher zu als ab.

Eine grosse Menge von Kompetenzen eignen sich die Erwachsenen informell an. Die Frage stellt sich: Wer hat Zugang zu den interessanten informellen Bildungsräumen, zum Beispiel in den Betrieben? Üblicherweise haben dies eher die gut qualifizierten Personen und weniger die gering qualifizierten. Ist der Tätigkeitsbereich einer Person zudem noch stark eingeschränkt, so besteht sogar die Gefahr, dass Erwachsene Einbrüche bei den Grundkompetenzen erleiden, so dass sie zum Beispiel immer schlechter lesen und rechnen können und den Zugang zu den neuen Grundkompetenzen (ICT) nicht finden. Zudem hängt die Evaluierung der informell erworbenen Kompetenzen stark von der Sprachfähigkeit der involvierten Personen ab. Dadurch sind auch in Bezug auf die Validierung der informellen Bildung die besser gebildeten Personen im Vorteil. Ein neuer Leitfaden soll der Zugang von gering qualifizierten Erwachsenen zur Validierung von informellen Bildungsleistungen verbessern.

Teilnahme an Weiterbildung erleichtern

Auch beim Zugang zur nonformalen Bildung (Weiterbildung) zeigen sich zwischen den Bildungsschichten grosse Unterschiede. Je besser jemand qualifiziert ist, umso grösser ist die Wahrscheinlichkeit, dass er oder sie (regelmässig) an einer Weiterbildung teilnimmt. Das hängt mit folgendem Setting zusammen: Besser qualifizierte Erwachsene verfügen meistens über mehr eigene Ressourcen, können mit grösseren Unterstützungsleistungen von Dritten (z.B. Betrieben) rechnen und sehen von ihrer Position her mehr Karrieremöglichkeiten. Ab 1. Januar 2017 gilt das neue Weiterbildungsgesetz WeBiG, welches Voraussetzungen schaffen möchte, die allen Personen die Teilnahme an Weiterbildung ermöglichen (Art. 4b WeBiG). Dazu fördern z.B. Bund und Kantone die Grundkompetenzen Erwachsener (Art. 13 ff. WeBiG) und die Arbeitgeber sind aufgefordert, die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen zu begünstigen (Art. 5.2 WeBiG). Folgende Fragen stellen sich allerdings: Wird die öffentliche Hand genügend Geld für ihren Förderauftrag zur Verfügung stellen? Angesichts der finanzpolitischen Grosswetterlage ist dies eher fraglich. Und werden in Zukunft mehr Betriebe nicht nur ihr Interesse, sondern auch dasjenige der Mitarbeitenden in ihrer betrieblichen Weiterbildungspolitik berücksichtigen (Fürsorgeprinzip), was ja das Wort «begünstigen» verlangen würde? Und werden aufgrund der gesetzlichen Neuregelung mehr Mitarbeitende ihr Interesse an Weiterbildung anmelden? Auch wenig qualifizierte Personen? Ein Monitoring sollte in Zukunft darüber Auskunft geben (Art. 19 WeBiG).

Höhere Berufsbildung fördern

Die Höhere Berufsbildung (formal) gehört gegenwärtig zu den Prioritäten der Bildungspolitik. Sie ist auf der Tertiärstufe angesiedelt und orientiert sich stark am Arbeitsmarkt. Sie wird als wichtiger Teil einer Antwort auf die steigenden Anforderungen in der Wirtschaft verstanden (Spezialisierung, Höherqualifizierung, Führungskompetenzen), gedacht insbesondere auch für Personen mit einem Lehrabschluss, mit Praxiserfahrung, aber ohne Matura. Sie soll gestärkt werden durch eine verbesserte Freizügigkeit der Studierenden, eine bessere Finanzierung zur Entlastung der Studierenden, die Einordnung in den europäischen Qualifikationsrahmen EQR, ein aussagekräftiges Diploma Supplement, sprechende Berufstitel in den Landessprachen und in Englisch und auch durch Kampagnentätigkeiten. Die Zukunft wird zeigen, ob all die angestossenen Reformen insbesondere die Qualität, aber auch die Zugänglichkeit und das Prestige dieser Ausbildungen steigern können.

Zum Autor

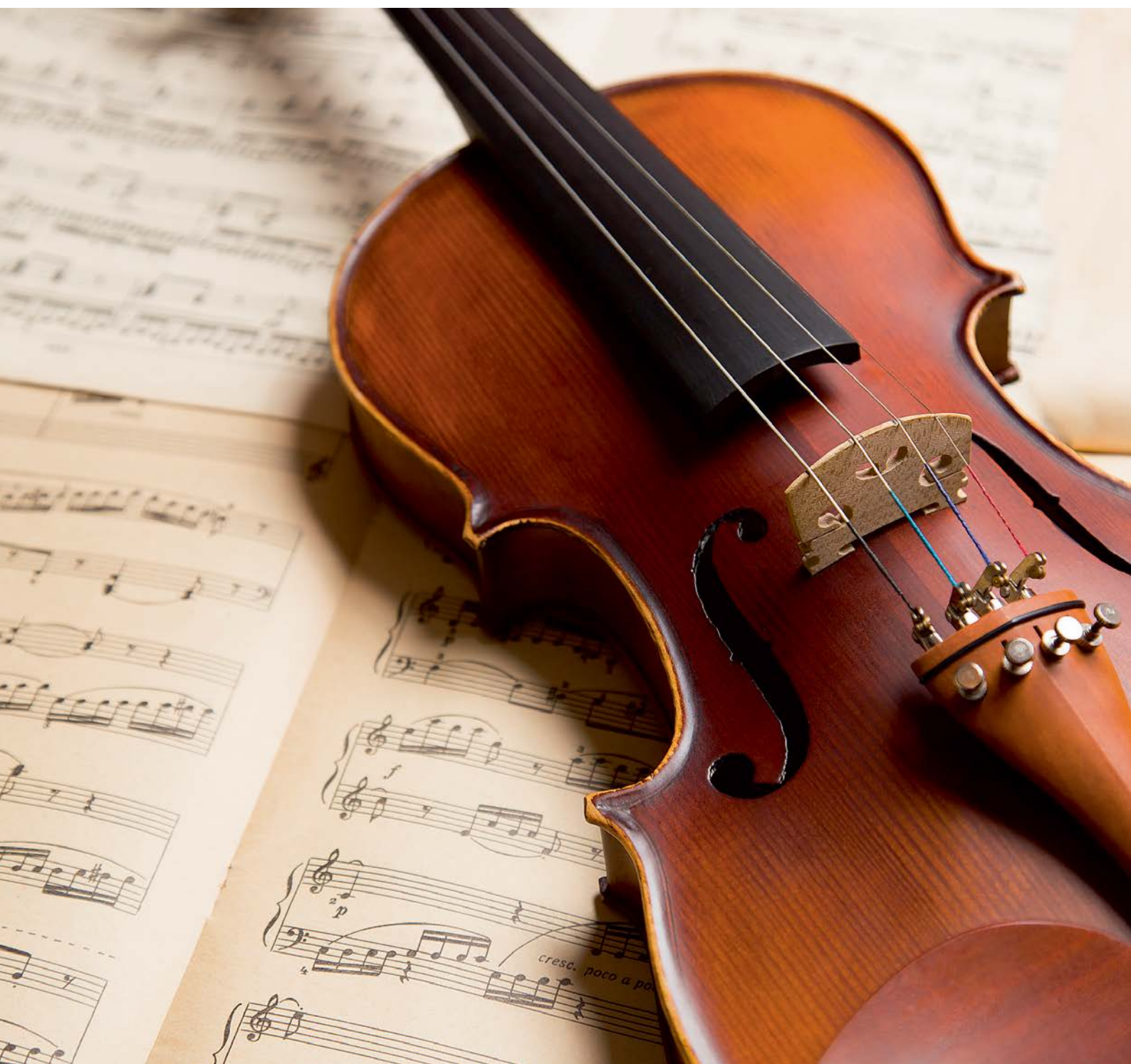
Bruno Weber-Gobet



Bruno Weber-Gobet ist Leiter Bildungspolitik und Mitglied der Geschäftsleitung bei Travail Suisse. Zudem ist er Direktor des Bildungsinstituts für Arbeitnehmende ARC.

Mitgliedsgesellschaften

Sociétés membres



Neuigkeiten aus den Mitgliedsgesellschaften

Angela Fiore erhält den Jacques-Handschin-Preis 2016

Am 27. Oktober 2016 verlieh die Schweizerische Musikforschende Gesellschaft (SMG) an der Universität Bern den Handschin-Preis 2016 (10 000 Franken) an Angela Fiore.



Angela Fiore

Die Musikwissenschaftlerin wurde an der Universität Fribourg mit der Arbeit *Musica nelle istituzioni religiose femminili a Napoli 1650–1750* promoviert. Insgesamt hatten sich zehn frisch Promovierte aus Basel, Bern, Fribourg, Genf, Luzern, Zürich und Leicester (UK) beworben. Der Findungskommission, bestehend aus den Vorstandsmitgliedern der SMG, fiel es nicht leicht, unter den eingereichten Dissertationen, die alle von hoher Qualität sind, eine Wahl zu treffen. Die Preisträgerin ist Violinistin und Musikwissenschaftlerin. Ihr Geigenstudium schloss sie in Cremona (Civica Scuola di Musica) ab, studierte Musikwissenschaft an

der Universität Pavia (Standort Cremona) und arbeitete schliesslich in einem Forschungsprojekt der Stiftung Pergolesi Spontini (Jesi). Ihr Forschungsschwerpunkt liegt im Bereich der kirchlichen Barockmusik in Neapel. Mit ihrer Arbeit erweiterte Angela Fiore gemäss dem Gutachter unsere Kenntnisse über die Rolle der Musik in den kulturellen Praktiken in Neapel zur Zeit des Absolutismus.

Damit vergab die Schweizerische Musikforschende Gesellschaft zum dritten Mal den nach dem in Moskau geborenen Schweizer Musikwissenschaftler und Organisten Jacques Handschin (1886–1955) benannten Preis, der alle zwei Jahre an junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler verliehen wird.

International





COST Action – European Network for Research Evaluation in the Social Sciences and Humanities ENRESSH

(mi) Das internationale Kooperationsprojekt Cost Action «European Network for Research Evaluation in the Social Sciences and the Humanities» (ENRESSH) vereint Forschungsevaluation aus verschiedenen europäischen Ländern. Mit verbesserten Evaluationsverfahren und -methoden soll das Projekt dazu beitragen, der geistes- und sozialwissenschaftlichen Forschungsvielfalt gerecht zu werden, die gesellschaftliche Relevanz besser auszuweisen und die Forschungsagenden sinnvoll anzupassen und Fragmentierungen zu verhindern.

«Output, Impact, Innovation, Internationalisierung, high risk – high reward, breakthrough und evidence-based policy» heissen die Stichworte, die die hochschulpolitischen Trends der letzten Jahre begleiten und prägen. In der wissensbasierten Gesellschaft gilt Wissen als Ressource, die Investitionen rechtfertigt, und dies umso mehr, wenn sich schliesslich ein «return on investment» ausweisen lässt. Die Universitäten haben sich inzwischen darauf eingestellt, dass mit mehr Autonomie auch mehr Berichtspflicht und leistungsorientierte Steuerungsinstrumente einhergehen, hat sich das Verhältnis zwischen den Hochschulen und den verschiedenen Öffentlichkeiten doch kontinuierlich verändert.¹ Die inzwischen etablierten Forschungsevaluationspraxen lassen sich jedoch nicht so leicht mit der geisteswissenschaftlichen Wissenskultur vereinbaren. Die Heterogenität des geistes- und sozialwissenschaftlichen Forschungsausgangs und der Publikationskanäle erschweren die Sichtbarkeit des wissenschaftlichen Impacts dieser Disziplinen und Fachbereiche.

Forschungsevaluation optimieren

Seit 2016 läuft deshalb die Cost Action «European Network for Research Evaluation in the Social Sciences and the Humanities» (ENRESSH). In diesem internationalen Kooperationsprojekt sollen unterschiedliche Forschungsstränge der Forschungsevaluation aus verschiedenen europäischen Ländern vereint werden, um mit verbesserten Evaluationsverfahren und -methoden der geistes- und sozialwissenschaftlichen Forschungsvielfalt gerecht zu werden, um die gesellschaftliche Relevanz besser auszuweisen und um die Forschungsagenden sinnvoll an die gegebenen Umstände im hochschulpolitischen Kontext anzupassen und Fragmentierungen zu verhindern.

Neue Produkte generieren

Regelmässige Treffen über insgesamt vier Jahre sollen ermöglichen, dass vier Arbeitsgruppen mit Mitwirkenden aus 36 verschiedenen Ländern relevante Erkenntnisse zusammentragen und generieren, die dieses wichtige Forschungs- und Tätigkeitsfeld im Sinne der geistes- und sozialwissenschaftlichen Community weiterbringen. Der Fokus wird dabei auf die Geistes- und Sozialwissenschaften gelegt, wobei Fragen der Forschungsqualität und die Erarbeitung von konzeptuellen Bezugsgrössen für Forschungsevaluationen, die Beurteilung von Impact und Relevanz sowie der Umgang und Gebrauch von Datenbanken im Sinne der geistes- und sozialwissenschaftlichen Forschungsgemeinschaft im Zentrum stehen. Nach dem Kick-off-Meeting im Frühjahr in Brüssel fand bereits der erste Austausch in den Arbeitsgruppen in Poznan statt, an dem Hausaufgaben für das nächste Früh-

¹ Spätestens seit der 2001 erfolgten Veröffentlichung des Buches «Die Stunde der Wahrheit – Vom Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft» von Peter Weingart gehört der als «Vergesellschaftung der Wissenschaft» bezeichnete Strukturwandel zum Allgemeinwissen.

66 lingstreffen in Sofia vergeben wurden. Die involvierten Akteure sind motiviert, die Treffen nicht primär für Netzwerkaktivitäten von Evaluationsexperten zu nutzen, sondern auch Produkte zu generieren, die öffentlich zugänglich, konsolidiert und für die Forschungsevaluation hilfreich sind.

Geistes- und Sozialwissenschaften stärken

Mit Blick auf die oben formulierte Einleitung mit kritischem Unterton bleibt zu vermerken, dass diese Cost Action im Rahmen von Horizon 2020 gefördert wird. Horizon 2020, zuletzt wieder präsent in den Schweizer Medien aufgrund des folgenreichen Brexit, zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass sich die auf acht Jahre

und unzählige Projektkategorien verteilten insgesamt fast 80 Milliarden als Investition für die Problemlösung der grossen Herausforderungen unserer Zeit legitimieren. Aus geistes- und sozialwissenschaftlichen Reihen kam bereits früh der Vorwurf, dass diese Disziplinen im Forschungsrahmenprogramm marginalisiert werden, obwohl bekannt sein dürfte, dass sich die aktuellen grossen Problemlagen nicht nur technisch oder naturwissenschaftlich lösen lassen, denke man etwa an das jüngste Beispiel der Migrationsbewegungen. Auch positioniere sich das Programm «im Zuge der Finanzkrise zunehmend als Impulsgeber für die Wirtschaft» (Tagesspiegel 14.7.2016, Die Allianz kritisiert «Horizon 2020»²), was zu kurz greife. Die Ex-post-Evaluierung des Vorgängerpro-

² <http://www.tagesspiegel.de/wissen/forschen-in-europa-die-allianz-kritisiert-horizon-2020/13871976.html>

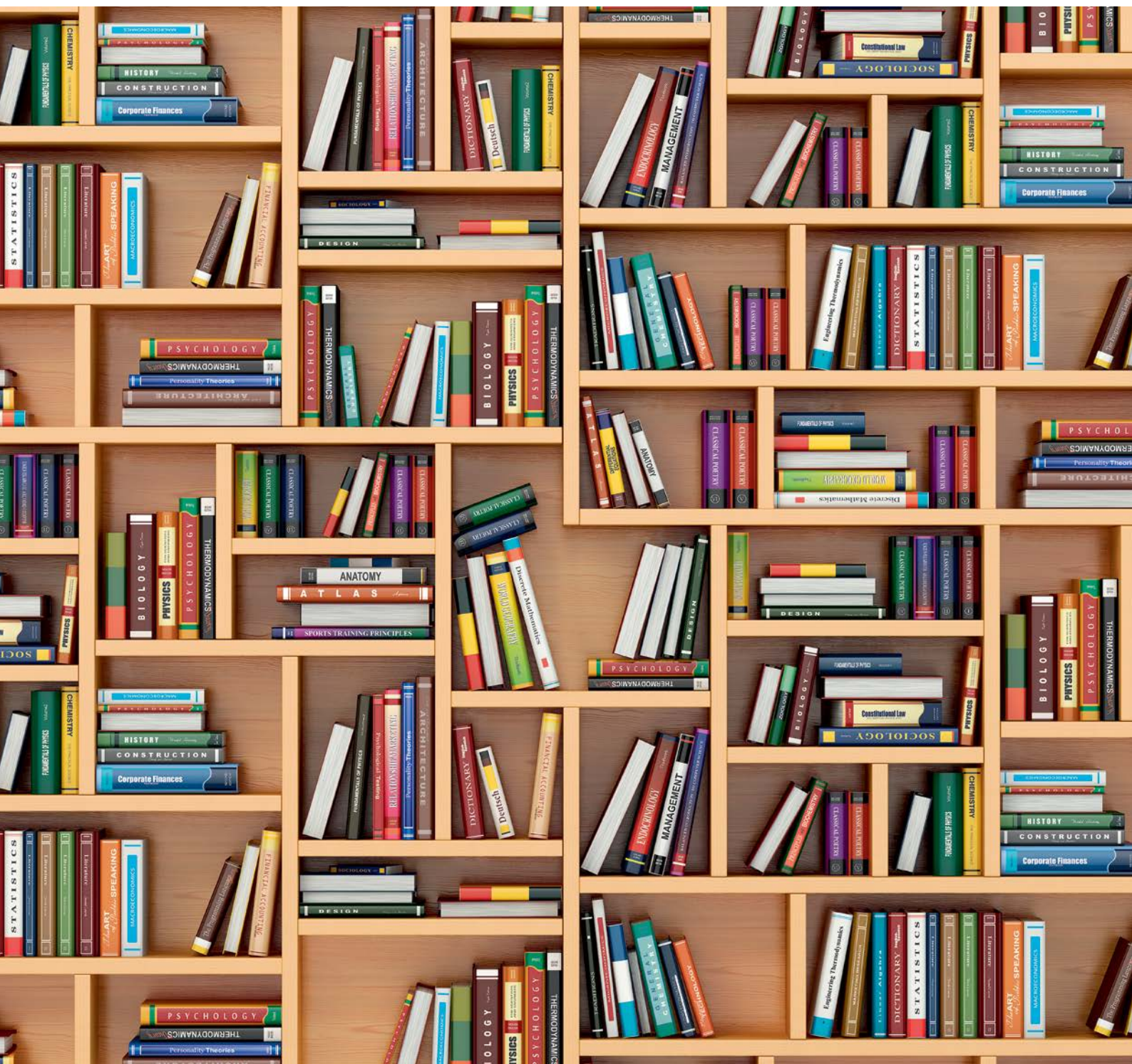
gramms FP7 hat ergeben, dass «offenbar weniger die Erreichung inhaltlicher Ziele im Vordergrund stand als die quantitative Bemessung von Publikationen, Patenten und «Return on Investment» (Allianz der Wissenschaftsorganisationen, Stellungnahme vom 13. Juli 2016 zur Zwischenevaluierung von Horizon 2020³). Sollten die in der Cost Action gewonnenen Erkenntnisse in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen auf die Abschlussevaluierung von Horizon 2020 einen positiven Einfluss haben, so wäre dies nicht nur ein grosser Exploit für die letztlich bescheiden finanzierte Aktion, sondern auch ein Best-Practice-Beispiel für eine Impact-Erfolgsgeschichte und eine interessante Form des im heutigen Zeitgeist glorifizierten Innovationskonzepts.

Weitere Informationen

<http://enressh.eu>
www.facebook.com/enressh

³ https://www.leopoldina.org/fileadmin/redaktion/Publikationen/Allianz/2016_07_13_Allianz_ZwischenEval_Horizon2020_dt.pdf

Publikationen Publications



Neuerscheinungen der SAGW

Claudine Burton-Jeangros: «Trajectoires de santé, inégalités sociales et parcours de vie»

Académie suisse des sciences humaines et sociales (2016), Swiss Academies Communications 11 (8)

Cette publication reprend une conférence tenue par Claudine Burton-Jeangros, professeure associée et directrice du Département de sociologie de l'Université de Genève, à l'occasion de la réunion du Comité de l'Académie suisse des sciences humaines et sociales du 27 février 2015.

L'ampleur et la persistance des inégalités sociales face à la santé interpellent, en particulier dans les pays à revenu élevé. En effet, si, dans ces contextes, la santé de la population est en constante amélioration, comme en témoigne par exemple l'augmentation continue de l'espé-

rance de vie, il n'en demeure pas moins que d'importants écarts persistent entre groupes sociaux. Dans ce 26^e cahier des Conférences de l'Académie, Claudine Burton-Jeangros expose dans un premier temps comment ces inégalités ont été problématisées au fil du temps et dans différents contextes. Elle décrit ensuite les diverses analyses qu'elle a menées et suivies dans le cadre suisse sur cette thématique: d'une part, Claudine Burton-Jeangros s'est intéressée à l'articulation entre inégalités de genre et inégalités face à la santé, afin de décrire comment les ancrages professionnels et familiaux des hommes et des femmes appartenant à différents milieux sociaux influent sur leur état de santé; et d'autre part, elle a examiné ces questions de manière dynamique, en dirigeant des travaux intégrant la perspective du parcours de vie, laquelle permet de mieux comprendre comment les événements de la vie sociale façonnent les trajectoires de santé.

Weitere Informationen

Download der Publikation:

www.akademien-schweiz.ch/publikationen

Gedruckte Ausgaben der Publikation können kostenlos beim SAGW-Generalsekretariat bezogen werden:

sagw@sagw.ch

Mitgliedsgesellschaften und Unternehmen der SAGW Sociétés membres et entreprises de l'ASSH

A Schweizerische Gesellschaft für Afrikastudien (SGAS), Société suisse d'études africaines (SSEA), www.sagw.ch/africa | Schweizerische Gesellschaft für Agrarwirtschaft und Agrarsoziologie (SGA), Société Suisse d'économie et de sociologie rurale (SSE), www.sga-sse.ch | Schweizerische Vereinigung für Altertumswissenschaft (SVAW), Association suisse pour l'étude de l'Antiquité (ASEA), www.sagw.ch/svaw | Schweizerische Akademische Gesellschaft der Anglisten (SAUTE), Société suisse d'études anglaises (SAUTE), www.sagw.ch/saute | Schweizerische Amerikanisten-Gesellschaft (SAG), Société suisse des américanistes (SSA), www.ssa-sag.ch | Vereinigung der Freunde Antiker Kunst, Association suisse des amis de l'art antique, www.antikekunst.ch | Archäologie Schweiz, Archéologie Suisse, www.archaeologie-schweiz.ch | Schweizerische Asiengesellschaft (SAG), Société Suisse-Asie, www.sagw.ch/asien-gesellschaft **B** Schweizerische Gesellschaft für Betriebswirtschaft (SGB), Société suisse de gestion d'entreprise, www.sagw.ch/sgb | Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF), Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE), www.sgbf.ch | Schweizerische Gesellschaft für Biomedizinische Ethik (SGBE), Société suisse d'éthique biomédicale (SSEB), www.sagw.ch/sgbe | Schweizerischer Burgenverein, Association Suisse Châteaux forts, www.burgenverein.ch **C, D, E** Schweizerische Ethnologische Gesellschaft (SEG), Société suisse d'ethnologie (SSE), www.seg-sse.ch **F** Schweizerische Friedensstiftung, Fondation suisse pour la paix – swisspeace, www.swisspeace.ch **G** Schweizerische Gesellschaft für Geschlechterforschung (SGGF), Société suisse pour les Etudes Genre SSEG, www.gendercampus.ch/de/sggf | Schweizerische Gesellschaft für Geschichte (SGG), Société suisse d'histoire (SSH), www.sgg-ssh.ch | Schweizerische Gesellschaft für Gesetzgebung (SGG), Société suisse de législation (SSL), www.sgg-ssl.ch | Schweizerische Akademische Gesellschaft für Germanistik (SAGG), Société académique des germanistes suisses (SAGG), www.sagg.ch **H** Schweizerische Heraldische Gesellschaft (SHG), Société suisse d'héraldique (SHG), www.schweiz-heraldik.ch | Sociedad Suiza de Estudios Hispánicos (SSEH), www.sagw.ch/sseh | Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden (VSH), Association Suisse des Enseignant-e-s d'Université (AEU), www.hsl.ethz.ch **I, J** Schweizerische Gesellschaft für Judaistische Forschung (SGJF), Société suisse d'études juives (SSEJ), www.sagw.ch/judaistik | Schweizerischer Juristenverein (SJV), Société suisse des juristes, www.juristentag.ch **K** Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien (SIKJM), Institut suisse Jeunesse & Médias (SIKJM), www.sikjm.ch | Schweizerische Gesellschaft für Kommunikations- und Medienwissenschaft (SGKM), Société suisse des sciences de la communication et des mass media (SSCM), www.sgkm.ch | Nationale Informationsstelle für Kulturgüter-Erhaltung (NIKE), Centre national d'information pour la conservation des biens culturels (NIKE), www.nike-kultur.ch | Gesellschaft für Schweizerische Kunstgeschichte (GSK), Société

d'histoire de l'art en Suisse (SHAS), www.gsk.ch | Vereinigung der Kunsthistorikerinnen und Kunsthistoriker in der Schweiz (VKKS), Association suisse des historiennes et historiens de l'art (ASHHA), www.vkks.ch | Schweizerisches Institut für Kunstwissenschaft (SIK), Institut suisse pour l'étude de l'art (ISEA), www.sik-isea.ch **L** Schweizerische Gesellschaft für allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft (SAGVL), Association suisse de littérature générale et comparée (ASLGC), www.sagw.ch/sgavl **M** Schweizerische Gesellschaft Mittlerer Osten und Islamische Kulturen (SGMOIK), Société suisse Moyen-Orient et Civilisation islamique (SSMOCI), www.sagw.ch/sgmoik | Verband der Museen der Schweiz (VMS)/International Council of Museums (ICOM), Association des musées suisses (AMS)/Conseil International des Musées (ICOM), www.museums.ch | Schweizerische Musikforschende Gesellschaft (SMG), Société suisse de musicologie (SSM), www.smg-ssm.ch **N** Schweizerische Gesellschaft für Nordamerika-Studien (SANAS), Association suisse des études nord-américaines (SANAS), www.sagw.ch/sanas | Schweizerische Numismatische Gesellschaft (SNG), Société suisse de numismatique, www.numisuisse.ch **O** Schweizerische Gesellschaft für orientalische Altertumswissenschaft, Société suisse pour l'étude du Proche-Orient ancien, www.sagw.ch/sgoa | Schweizerische Akademische Gesellschaft für Osteuropawissenschaften, Société Académique Suisses des Etudes de l'Europe de l'Est, www.sagw.ch/sags | Stiftung Bibliothek Werner Oechslin, www.bibliothek-oechslin.ch **P** Schweizerische Philosophische Gesellschaft (SPG), Société suisse de philosophie (SSP), www.sagw.ch/philosophie | Schweizerische Vereinigung für Politische Wissenschaft (SVPW), Association suisse de science politique (ASSP), www.sagw.ch/svpw | Schweizerische Gesellschaft für Psychologie (SGP), Société suisse de psychologie (SSP), www.ssp-sgp.ch **Q, R** Schweizerische Vereinigung für internationales Recht (SVIR), Société suisse de droit international (SSDI), www.sagw.ch/svir | Schweizerische Gesellschaft für Religionswissenschaft (SGR), Société suisse pour la science des religions (SSSR), www.sgr-sssr.ch | Societad Retorumantscha (SRR), www.drg.ch | Collegium Romanicum, www.sagw.ch/collegium-romanicum **S** Swiss Association for the Studies of Science, Technology and Society (STS-CH), www.unige.sts.ch | Schweizerische Gesellschaft für Kulturtheorie und Semiotik (SGKS), Association Suisse de Sémiotique et de Théorie de la Culture (ASSC), www.sagw.ch/semiotik | Schweizerische Gesellschaft für Skandinavische Studien (SGSS), Société suisse d'études scandinaves (SGSS), www.sagw.ch/sgss | Schweizerische Vereinigung für Sozialpolitik (SVSP), Association Suisse de Politique Sociale, www.svsp.ch | Schweizerische Gesellschaft für Soziologie (SGS), Société suisse de sociologie (SSS), www.sgs-sss.ch | Schweizerische Sprachwissenschaftliche Gesellschaft (SSG), Société suisse de linguistique (SSL), www.sagw.ch/ssg | Schweizerische Gesellschaft für Statistik (SGS), Société Suisse de Statistique (SSS), www.stat.ch | Schweizerische Gesellschaft für Symbolforschung, Société suisse de recherches en symbolique, www.symbolforschung.ch **T** Schweizerische

Gesellschaft für Theaterkultur (SGTK), Société suisse du théâtre (SST), www.mimos.ch | Schweizerische Theologische Gesellschaft (SThG), Société suisse de théologie (SSTh), www.sagw.ch/sthg
U Schweizerische Akademische Gesellschaft für Umweltforschung und Ökologie (SAGUF), Société académique suisse pour la recherche sur l'environnement et l'écologie (SAGUF), www.saguf.scnatweb.ch
V Schweizerische Gesellschaft für Verwaltungswissenschaften (SGVW), Société suisse des sciences administratives (SSSA), www.sgvw.ch | Schweizerische Gesellschaft für Volkskunde (SGV), Société suisse des traditions populaires (SSTP), www.volkskunde.ch | Schweizerische Gesellschaft für Volkswirtschaft und Statistik (SGVS), Société suisse d'économie politique et de statistique (SSEPS), www.sgvs.ch **W, X, Y, Z** swissfuture – Schweizerische Vereinigung für Zukunftsforschung (SZF), swissfuture – Association suisse pour la recherche prospective (SZF), www.swissfuture.ch

Unternehmen

Entreprises

Diplomatische Dokumente der Schweiz (DDS), Documents diplomatiques suisses (DDS), www.dodis.ch | Inventar der Fundmünzen der Schweiz (IFS), Inventaire des trouvailles monétaires suisses (ITMS), www.fundmuenzen.ch | infoclio.ch, www.infoclio.ch | Historisches Lexikon der Schweiz (HLS), Dictionnaire historique de la Suisse (DHS), www.hls.ch | Jahrbuch für Schweizerische Politik, Année politique Suisse, www.anneepolitique.ch | Nationale Wörterbücher der Schweiz (NWB), Glossaires nationaux de la Suisse, www.sagw.ch/nwb

Generalsekretariat der SAGW

Generalsekretär

Dr. Markus Zürcher

Stv. Generalsekretär/Wissenschaftlicher Mitarbeiter

Dr. Beat Immenhauser

Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen

Lea Berger, MA Social Sciences

Dr. phil. Manuela Cimeli

Dr. Marlène Iseli

Fabienne Jan, lic. ès lettres

Personal/Finanzen

Eva Bühler

Annemarie Hofer

Christine Kohler

Öffentlichkeitsarbeit

Beatrice Kübli

Dr. Franca Siegfried

Administration

Federica Blumetti

Delphine Gingin

Gabriela Indermühle

Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften

Haus der Akademien, Laupenstrasse 7, 3008 Bern

Tel. 031 306 92 50

www.sagw.ch

E-Mail: sagw@sagw.ch

E-Mail an die Mitarbeiter/-innen: vorname.nachname@sagw.ch

ISSN 1420-6560



4 | 2016

Mitglied der
a⁺ akademien der
wissenschaften schweiz