

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 2 (1980)

Heft: 3

Rubrik: Informationen - Informations

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 22.01.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Premier congrès international de pédagogie universitaire en Suisse

Comment améliorer l'enseignement universitaire? C'est sous ce titre que l'Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne et l'Université de Maryland (USA) ont réuni du 9 au 12 juillet dernier, à Lausanne, et pour la première fois en Suisse, la 6e conférence internationale «Improving University Teaching» (IUT).

Quelque 200 conférences, ateliers et séminaires ont permis aux 400 participants venus des cinq continents de faire le point sur l'état actuel de la pédagogie universitaire et sur la nature de ses divers développements. Le fait qu'une partie de ce congrès (contrairement aux cinq années précédentes) a été largement ouvert aux francophones et s'est donné en langue française a permis de constater combien leur soi-disant retard, si souvent évoqué, était relatif.

En effet, d'un point de vue strictement pédagogique, et abstraction faite de certains facteurs géographiques, politiques et socio-économiques (et de leurs incidences sur l'enseignement universitaire), l'étude des travaux anglophones et francophones présentés révéla des préoccupations théoriques et pratiques liées de part et d'autre à une certaine tradition culturelle évidente.

Les anglophones expriment souvent le besoin de généraliser les innovations pédagogiques:

- Comment introduire et gérer le changement à l'université?
- Comment développer et implanter des plans d'études interdisciplinaires?
- Comment maximiser les performances de l'enseignant?
- Comment accélérer et améliorer l'apprentissage en prenant en compte la biographie des étudiants?
- Comment garder le contact avec les étudiants, en nourrissant leur motivation et leur participation?

Continuant, sur le plan de la recherche, d'accorder relativement peu d'intérêt aux conceptions théoriques globales, la pédagogie universitaire anglophone est fascinée par toutes les méthodes qui se fondent sur la simulation et les études de cas.

Du côté francophone, le travail essentiel consiste, la plupart du temps, à adapter et à tester certaines méthodes nouvelles avec des moyens souvent très limités. Chacun les expérimente à l'intérieur d'un cadre particulier et cherche à répondre à des besoins spécifiques:

- Activités d'apprentissage dans tel cours de matériaux de l'ingénieur;

- Tel cours de rattrapage en chimie géré par ordinateur;
- Telle expérience d'enseignement programmé, écrite en mathématique et en physique;
- Auto-formation assistée en psychologie et démarche de groupe dans telle faculté;
- Rôle et impact de telle commission d'enseignement;
- Tel centre de ressources didactiques et d'apprentissage pour telle institution.

Cet aspect local des expériences francophones est cependant compensé par un type de recherches qui s'efforcent de s'inscrire dans un cadre de réflexion théorique global:

- Formation de généralistes ou de spécialistes, le point de vue systémique;
- Evaluation de programmes d'enseignement universitaire: une approche systématique intégrée;
- Essai sur le concept de pédagogie universitaire.

Le fait qu'une séance organisée par le secrétariat provisoire de la toute récente «Association francophone de pédagogie universitaire» ait pu se dérouler lors d'un congrès traditionnellement anglophone, montre en outre à quel point la pédagogie universitaire francophone est actuellement en mesure de se libérer d'une très longue hégémonie anglosaxonne.

Ainsi, malgré une discipline et une problématique commune, cette nouvelle situation met en relief des préoccupations de base caractéristiques différentes: Si la pédagogie universitaire anglophone semble se mettre de plus en plus au service de la «créativité» sous toutes ses formes et à tous les niveaux, on constate plutôt, du côté francophone, une volonté de connaissance et de contrôle toujours plus précis de l'efficacité pédagogique.

Devant l'impossibilité de rendre compte ici de la valeur et de la densité des communications présentées lors de cette conférence, nous suggérons à ceux qui voudraient en prendre connaissance de commander les Actes du Congrès de la partie anglaise et/ou française à l'adresse suivante:

Madame Vida Bandis, Improving University Teaching, University of Maryland, Im Bosseldorn 30, D-6900 Heidelberg.

J. Rozmuski, Lausanne

L'association internationale de pédagogie universitaire

Le Bulletin (Vol. 1, no 1) de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire est paru en juillet 1980. Il annonce une naissance, celle d'une Association qui se donne pour tâche de promouvoir un enseignement universitaire de haute qualité, de grande efficacité. L'idée a germé en juin 1979 à Montréal où 600 universitaires avaient participé à un colloque consacré à la pédagogie au sein de l'université. C'est dire que la chose elle-même est déjà bien réelle en de multiples lieux. Elle l'est aussi en Suisse et, tout particulièrement, à l'EPFL où, depuis plusieurs années, le professeur Marcel L. Goldschmid, travaille, avec le succès que l'on sait, à rendre l'enseignement de sa maison plus productif. Le professeur P.-H. Gygax, au CHUV de Lausanne, en fait autant. L'Association a pour but de «créer des banques de ressources en pédagogie universitaire ainsi que des tribunes pour favoriser les échanges entre professeurs francophones afin de valoriser l'enseignement et de promouvoir la recherche en pédagogie universitaire».

L'Association a un «Bulletin» qui paraîtra chaque fois que le besoin s'en fera sentir. Elle a aussi sa revue: «Pédagogiques» qui, depuis quelques années était déjà l'organe du Service pédagogique de l'Université de Montréal. Elle aura aussi ses manifestations, tel ce Colloque

international sur la pédagogie universitaire qui se tiendra en mai 1981 à Louvain-la-Neuve en Belgique.

Le Bureau de Direction provisoire de l'Association a tenu ses premières assises à Paris en avril 1980. Il compte des représentants de sept pays francophones: France, Québec, Belgique, Suisse (M.L. Goldschmid), Zaïre, Maroc et Côte-d'Ivoire.

«E+R» salue avec empressement cette nouvelle Association et cette revue sœur. Elle le fait d'autant plus volontiers que, dès ses premiers numéros, elle a accordé une large place à la pédagogie universitaire et que ses lecteurs ont pu saisir que cette pédagogie-là, en introduisant au sein de l'université, les principes les plus sains de la pédagogie d'avant-garde de toujours, contribue et contribuera sans doute avec fruit à stimuler toute maintenir pédagogie, celle-même des enseignements secondaire ou primaire.

Pour devenir membre de l'Association, écrire à: Association internationale de pédagogie universitaire, Secrétariat général, Service pédagogique Université de Montréal. Case postale 6128, Montréal H3C 3J7, Québec, Canada. Les frais d'inscription sont de 25 dollars canadiens. Ils comprennent l'abonnement annuel à la revue «Pédagogiques» ainsi qu'au bulletin de nouvelles de l'Association.

Samuel Roller

Probleme der schulischen Betreuung von Gastarbeiterkindern

Bildungswissenschaftliche Tagung in Dillingen (Bayern), 14.-18. April 1980

Die Veranstaltung fand im Rahmen der internationalen Zusammenarbeit im Bildungsbereich statt. Die Schweiz war vertreten durch Dr. Hans Stricker, Vorsteher des Amtes für Unterrichtsforschung und -planung, Bern.

Zweck der Veranstaltung:

- Austausch von Informationen über den gegenwärtigen Stand der Bildungsforschung in bezug auf Probleme der Schulung und Erziehung von Fremdarbeiterkindern.
- Diskussion über gemachte Erfahrungen in verschiedenen Ländern.
- Klärung von Begriffen, welche die Bildungsforschung im Zusammenhang mit der Schulung von Fremdarbeiterkindern braucht (z.B. den Begriff «zweite Generation»).
- Feststellung von Problemen, welche in der Bildungsforschung bisher nicht angegangen wurden und welche dringend behandelt werden sollten.
- Sondierung von Möglichkeiten für grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Bearbeitung einiger der aufgegriffenen Probleme.

Es wurde versucht, aufgrund von vorgegebenen Diskussionsthemen die in den einzelnen Ländern gemachten Erfahrungen aufzuzeigen. Es wurde ersichtlich, dass die Voraussetzungen und Gegebenheiten überall verschieden sind; je nach Herkunft der Fremdarbeiter, der Aufenthaltsdauer, der rechtlichen Integration, dem Abstand zwischen der Kultur des Herkunfts- und des Gastlandes zeigen sich unterschiedliche Probleme. Die wichtigsten, den Bildungsforscher interessierenden Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Zur Gleichwertigkeit der verschiedenen Kulturen: Einzelne Forschungen laufen, zu wenig Ergebnisse liegen vor.
- Zur Rolle der Schule in einer multikulturellen Gesellschaft: Die Schule soll Sozialisationshilfe für ausländische Kinder bereitstellen, und zwar nicht nur kognitiv. Es fehlen Forschungsergebnisse zur Identitätsbildung.
- Zu neuen Konzepten und Methoden der Sprachvermittlung: Bisherige Untersuchungen haben gezeigt, dass die Lernumwelt der ausländischen Kinder im Sprachunterricht berücksichtigt werden muss.

- Zur Lehreraus- und fortbildung: Damit eine bikulturelle Erziehung erfolgen kann, müssen Lehrkräfte aus den Herkunftsländern beigezogen werden.
- Zur Zusammenarbeit Schule und Familie: Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Familie in die schulische Ausbildung einbezogen werden muss.
- Zu Problemen der Integration: Integration ist als ein langer, behutsamer Prozess anzusehen, der den Menschen in verschiedenen Lebenssituationen betrifft.
- Zum Problem der interdisziplinären Forschung: Es fehlen Forschungsergebnisse, die Aussagen darüber enthalten, wie die schulische und multikulturelle Betreuung der Kinder verbessert werden könnte. Unabdingbare Voraussetzung dafür ist jedoch die inter-

nationale Zusammenarbeit auf den Gebieten der Soziologie, der Ethnologie, der Linguistik, der Pädagogik und der Psychologie.

Der schweizerische Delegierte weist in seiner Berichterstattung darauf hin, dass es auf dem Gebiet der Schulung von Fremdarbeiterkindern wichtig ist, den je nach den örtlichen Verhältnissen unterschiedlichen Bedürfnissen der Fremdarbeiterkinder gerecht zu werden. Die notwendige internationale Zusammenarbeit auf diesem Gebiet kann deshalb nur in einem kleinen Rahmen sinnvoll realisiert werden.

(Quelle: Bericht von H. Stricker für das Bundesamt für Bildung und Wissenschaft)

Strategien für lebenslange Bildung – Kurzbericht über ein internationales Seminar in Dänemark

Vom 5. bis zum 10. Mai 1980 fand in Brandbjerg/Dänemark ein Seminar zum Thema «Strategies for Lifelong Learning» statt. Die gut 80 Teilnehmer stammten zwar aus beinahe 20 Ländern, der Schwerpunkt lag aber eindeutig auf Skandinavien, Grossbritannien und den USA. Die Referate, die den Teilnehmern grossenteils schon vor dem Seminar schriftlich zur Verfügung standen und die jeweils von Plenums- und Gruppendiskussionen gefolgt waren, gliederten sich in drei Serien; gemeinsam war allen, dass es darum ging, Zwischenbilanz im Bereich Lebenslange Bildung (Lifelong Education, Education Permanente) / Rekurrente Bildung zu ziehen.

Eine erste Reihe beleuchtete verschiedene spezifische Aspekte der lebenslangen Bildung. Zum Teil handelte es sich dabei um Erfahrungsberichte und Fallstudien, zum Teil um allgemeine Problemanalysen:

- Institutional Imperialism; William Cave, University of Michigan/USA
- Problems and prospects in the financing of an educational system based on the concept of lifelong learning and/or recurrent education; Keith Drake, University of Manchester, und Lydia Pavlova, International Institute of Public Finance, Moskau
- Universities, Lifelong Learning and Regional Development; Ladislav Ceryck, European Cultural Foundation, Paris
- Aging, Work and Lifelong Learning; Larry C. Copard, University of Michigan/USA
- Social and Educational Consequences of the Development of Information Technology; Torsten Alf Jensen, Vocational Training Institute, Dänemark
- Problem-based Learning - Continuous Education as Recurrent Education; Geoffrey Bock, Massachusetts Institute of Technology/USA

- Resources for and in a Learning Society; Johannes Weinberg, Pädagogische Hochschule, Münster/BRD
- Work-Leisure-Education; Kjell Eide, Ministry of Education, Norwegen
- Interdisciplinary Curriculum Development; Otto Feinstein, Wayne State University/USA
- The political decision-making process and legislation in a technological society; Penelope Richardson, University of Southern California/USA

Eine zweite Reihe von Referaten betraf Länderberichte aus Dänemark, Holland, England, Spanien und Schweden. Eine dritte Reihe schliesslich war dem Stand der lebenslangen Bildung aus der Sicht der diesbezüglich wichtigsten internationalen Organisationen gewidmet (Unesco, OECD, Europarat).

Ist es symptomatisch, dass Per Himmelstrup, der eingeladen hatte, seinen Seminarbericht unter den Titel stellt: Ist die Idee der lebenslangen Bildung noch lebendig? Sie ist es, aber sie ist noch nirgendwo zum tragenden Prinzip einer offiziellen Bildungspolitik geworden, geschweige denn, dass ihr der Durchbruch zur institutionalisierten Wirklichkeit in irgendeinem Land gelungen wäre. Am ehesten in Schweden, wo z.B. das sogenannte 25+4-Programm die Hochschulen neuen Schichten öffnet (wer mindestens 25 Jahre alt ist und während mindestens vier Jahren in einem Berufsfeld gearbeitet hat, kann in diesem Feld ohne weitere Bedingungen ein Hochschulstudium aufnehmen) und wo es Gemeinden gibt, in denen das reguläre Sekundarschulprogramm mehr erwachsene als jugendliche Schüler zählt. Im übrigen wären vor allem Ansätze und Versuche aufzuzählen.

Ist die Idee selbst klar? Ohne zur extremen Formulierung einer amerikanischen Teilnehmerin zu gehen, die

sagte «Lifelong learning means everything and something else to everybody», kann festgestellt werden, dass die reichhaltige Auswahl von Begriffen, die manchmal identisch, manchmal differenzierend gebraucht werden (lifelong learning, continuous learning, permanent education, usw.) ein breites Spektrum von Inhalten recht verschiedener Tragweite abdecken. Für die einen erhält Education permanente beinahe den Rang einer dem 20. Jahrhundert entsprechenden Ontologie, also einer umfassenden Seinslehre und damit grundlegenden Philosophie oder spielt zumindest die Rolle eines für unsere Epoche zentralen Paradigmas - an die Stelle der Forderung des ausgehenden 19. Jahrhunderts nach dem Achtstundentag tritt ebenso gewichtig jene nach dem Sabbatjahr für alle (z.B. in der Form eines Bildungsjahres nach fünf Arbeitsjahren), während es sich für die andern beim gleichen Begriff - es wird dann zwar oft der Terminus continuous education bevorzugt - eher um ein Organisationsprinzip zur Sicherung der stets zu erneuernden beruflichen Qualifikation, z.B. von Ingenieuren, handelt. Je nachdem, ob mit dem Begriff der Education permanente zentrale Fragen wie jene nach dem Sinn und der Strukturierung von Arbeit, Freizeit und Bildung oder mehr technische und didaktische Aspekte der Wissensvermittlung angesprochen werden (die Liste der Referattitel liefert Beispiele für beides), werden Werte der obersten Stufe oder eben nur instrumentale Werte berührt.

Das Seminar vermied bewusst eine Fortsetzung der als fruchtlos erachteten Terminologiediskussion im Sinne einer differenzierenden Definition der verschiedenen Begriffe. Dennoch scheint eine Klärung der Tragweite des mit Education permanente Intendierten angesichts der oben geschilderten Bandbreite weiterhin vonnöten zu sein. Dies vor allem auch deshalb, weil damit nicht

nur die semantische, sondern auch die politische Dimension der Education permanente betroffen ist.

Dies gilt auch angesichts einer gewissen Ratlosigkeit in bezug auf das «Wie weiter?», das sich vor allem der internationalen Organisationen als der bisherigen Braintrusts der Education permanente zu bemächtigen scheint. Das weitere Entwickeln und Verfeinern der Konzepte müsste aufbauen können auf Erfahrungen und Konkretisierungen, getragen von einem starken politischen Willen. Diese Nahtstellen zwischen theoretischer Konstruktion, politischem Willen und Verwirklichung der Idee scheinen aber zugleich Schwachstellen zu sein.

Als Lücke im Seminar kann die Absenz folgender Elemente empfunden werden:

- Fehlen (wenigstens beinahe) der lateineuropäischen Kultur
- Fehlende Auseinandersetzung mit der Bedeutung des grundlegenden Prinzips der Education permanente für gewisse Teile des Bildungssystems (vor allem obligatorische Schulzeit)
- Zu starke Vernachlässigung politischer und strategischer Aspekte (diese kamen erst in der Schlussdiskussion in Form von Postulaten zum Zug)
- Nichtvertretung der Verschulungskritik (im Sinne Ivan Illichs) der Education permanente, und vor allem der rekurrenten Bildung als der privilegierten Strategie zu ihrer Verwirklichung.

Schliesslich bleibt mitzuteilen, dass es in England seit einigen Jahren eine Association for Recurrent Education gibt. Zusammen mit den dänischen Gastgebern und einer amerikanischen Gruppe aus einer früheren ähnlichen Veranstaltung war sie am Zustandekommen des fruchtbaren Seminars beteiligt gewesen.

Armin Gretler, Aarau