

Schneuwly, Bernhard; Hofstetter, Rita
Erziehungswissenschaftliches Berufswissen: ein alternativer Traditionsstrang der (Primar-) Lehrerbildung in Genf

Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 3, S. 342-352



Quellenangabe/ Reference:

Schneuwly, Bernhard; Hofstetter, Rita: Erziehungswissenschaftliches Berufswissen: ein alternativer Traditionsstrang der (Primar-) Lehrerbildung in Genf - In: Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 3, S. 342-352 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136551 - DOI: 10.25656/01:13655

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136551>

<https://doi.org/10.25656/01:13655>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaftliches Berufswissen: ein alternativer Traditionsstrang der (Primar-)Lehrerbildung in Genf

Rita Hofstetter und Bernard Schneuwly

Der nachfolgende Beitrag zeigt anhand des Beispiels der Primarlehrerausbildung in Genf, dass es diesbezüglich in der Schweiz einen hauptsächlich auf erziehungswissenschaftliches und nicht pädagogisches Berufswissen ausgerichteten Traditionsstrang gibt. Die Geschichte der Genfer Lehrerbildung wird in diesem Zusammenhang in vier Stationen dargestellt: (1) Programmatik und institutionelle Begründung der Ausbildung, (2) ihre frühe Teil-Universitarisierung, (3) die Radikalisierung der Programmatik und schliesslich (4) die vollständige Eingliederung der Primarlehrerausbildung in die Universität. In diesem Entwicklungsprozess sind die Erziehungswissenschaften – in einem weiten empirischen Sinn aufgefasst – stets Referenzdisziplin der Lehrerausbildung, was einerseits ihren Platz im Gefüge der Disziplinen mitbestimmt und andererseits Auswirkungen auf das Verhältnis zwischen Gymnasial- bzw. Sekundarlehrer- und Primarlehrerausbildung hat.

Warum «*pädagogisches* Berufswissen»? Und warum nicht «*erziehungswissenschaftliches* Berufswissen»? Dies ist die polemische Ausgangsfrage unserer historischen Beschreibung eines bestimmten Traditionsstrangs der Lehrerausbildung in Genf. Der nachfolgende Beitrag setzt denn auch genau an diesem Punkt an: Auf was für Berufswissen wird in der Frage verwiesen? Wie wird es von wem produziert? Welches sind seine Bestandteile? Wie veränderte es sich diachron betrachtet, also über die letzten Jahrzehnte hinweg? Wir werden uns an dieser Stelle, dem Themenkonzept dieser BzL-Nummer entsprechend, auf dasjenige Wissen konzentrieren, das weder fachwissenschaftlicher noch fachdidaktischer Natur ist.

Tatsächlich wäre aber bereits diese Unterscheidung zu hinterfragen, da ohne Weiteres angenommen wird, dass fachdidaktisches Wissen sich von pädagogischem oder erziehungswissenschaftlichem Wissen in bedeutsamer Weise unterscheidet. Im selben Zusammenhang könnte allgemeiner auch das mittlerweile ein Jahrhundert alte Dreierschema von Fachwissen, fachdidaktischem Wissen und pädagogischem Wissen – es findet sich zum Beispiel bereits im *Certificat d'aptitude pour l'enseignement secondaire* (CAPES) von 1907 für Sekundarlehrpersonen in Naturwissenschaften in Genf – hinterfragt werden, das durch Shulman (1987) zu wissenschaftlicher Ehre gekommen ist und das sich heute, wie Baumert und Kunter (2006, S. 482) festhalten, praktisch durchgesetzt hat. Wir werden im Fazit unserer Ausführungen kurz auf diesen Punkt zurückkommen.

Aus Platzgründen sowie um der klareren Darstellung der These willen, ist unser Beitrag in zweierlei Hinsicht beschränkt. Wir beschreiben erstens nur das Genfer Modell, das uns für die Frage des erziehungswissenschaftlichen Berufswissens besonders anschaulich zu sein scheint.¹ Und zweitens thematisieren wir nur die Primarlehrerausbildung, da das Verhältnis zwischen den Erziehungswissenschaften und der Sekundar-/Gymnasiallehrerausbildung² äusserst komplex ist. In Genf war Letztere bis ungefähr 1940 – zumindest was Erziehungswissenschaften, Pädagogik und Psychologie anbelangt – universitär angelegt und zudem identisch mit der Primarlehrerausbildung. Erst dann wurde sie «entuniversitarisiert», unter anderem deshalb, weil sie zu stark erziehungswissenschaftlich orientiert war.³

Unsere Form der Argumentation ist hauptsächlich historisch beschreibend bzw. rekonstruierend konzipiert. Die Tatsache, dass ein anderes Modell des Verhältnisses zwischen Berufswissen und Lehrerbildung besteht, scheint uns in der Tat, im Kontext dieser Nummer, genügend aussagekräftig, um eingeschliffene Argumentationsweisen aufzuweichen. Wir werden dazu am Schluss kurze theoretische Hinweise liefern. Im Folgenden nun aber zuerst die schematisch dargestellte, unter dem Aspekt des erziehungswissenschaftlichen Berufswissens betrachtete Geschichte der Genfer Primarlehrerausbildung.

1. Die Programmatik einer erziehungswissenschaftlichen (Primar-)Lehrerausbildung und die institutionelle Grundlegung ihrer Möglichkeit (1905 bis 1927/33)

Im Kontext einer internationalen Bewegung (unter anderem unter direktem Einfluss von Binet in Frankreich, Meumann in Zürich und später Hamburg sowie Dewey in Chicago), gründete Edouard Claparède 1905 innerhalb der *Société pédagogique genevoise*, dem Genfer Lehrerverein, eine «Groupe pour l'étude psychologique de l'enfant». Er begründete diesen Schritt im Bulletin des Vereins damit, dass «die Vorgehensweisen der alten Pädagogik den Methoden Platz machen sollen, die auf der pädagogischen Psychologie beruhen» (1905a, p. 69). Für die Gruppe schrieb Claparède auch sein Standardwerk «Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale» (1905b), dessen suggestiver Titel den anzustrebenden Inhalt des Berufswissens einer Lehrperson aus seiner

¹ Im Band von Hofstetter und Schneuwly (2007, unter Mitarbeit von Cicchini, Lussi, Criblez & Späni), der bald auf Deutsch erscheinen wird, finden sich Beschreibungen der Entwicklung von Pädagogik und Erziehungswissenschaften vor dem Hintergrund der Lehrerbildung in Lausanne, Fribourg und Neuchâtel (aber auch Basel, Bern und Zürich) sowie ein Aufsatz über das Verhältnis von Lehrerbildung und Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaften in der Schweiz (vgl. Lussi & Criblez, 2007).

² Sekundar- und Gymnasiallehrer haben dieselbe Ausbildung.

³ Die Gründe der «Entuniversitarisierung» dieser Ausbildung in Genf werden in Hofstetter, Schneuwly, Cicchini und Lussi (2004) thematisiert.

Sicht bereits zum Ausdruck kommen liess. Dies war der Ausgangspunkt einer langen Arbeit am Aufbau eines Netzwerks von Lehrpersonen, Inspektorinnen, Schulleitern und Universitätsprofessoren, die 1912 zur Gründung des *Institut Jean-Jacques Rousseau – Ecole des sciences de l'éducation* führte. Die Ziele wie auch das Zielpublikum dieses privaten Instituts werden in Claparèdes (1912) programmatischem Text «Un Institut des sciences de l'éducation et les besoins auxquels il répond» aufs Genaueste beschrieben (vgl. auch Bovet, 1912):

- Es geht nicht darum, eine *Ecole normale* (Lehrerseminar) zu gründen, sondern eine Institution, in der erziehungswissenschaftliche Forschung betrieben – Claparède verweist dabei auf Studien, die «die Kontrolle neuer pädagogischer Methoden oder die Wirksamkeit einer speziellen Behandlung zum Gegenstand haben [... und], eher psychologisch, die Kenntnis der kindlichen Mentalität» (Claparède, 1912, S. 27) – und die Lehrerausbildung auf eine wissenschaftliche Basis gestellt wird.
- Diese Ausbildung ist notwendigerweise pluridisziplinär angelegt und beinhaltet experimentelle Pädagogik und Kinderpsychologie, aber auch Soziologie, Recht, Medizin und Biologie.⁴
- Überdies umfasst die Lehrerausbildung die Befähigung zu eigener Forschung: «Diejenigen, oder ein Teil derjenigen, die als Erzieher oder Lehrer nahe beim Kinde sind, sollen an der Sammlung von Daten und ihrer Kontrolle teilhaben, nach den Regeln der wissenschaftlichen Methoden [...] oder gar selbst Forschungen über klar bestimmte Fragen führen» (S. 22).
- Die Ausbildung erfolgt gemäss den Prinzipien der *éducation fonctionnelle* immer auf der Grundlage selbstgesteuerter Tätigkeit der Studierenden.

Claparèdes Institut entwickelte sich bestens: Die Studierendenzahlen stiegen und verschiedene ans Institut angeschlossene Institutionen ermöglichten sowohl praktische Ausbildung als auch konkrete Forschung, namentlich das *Maison des Petits*, eine auf reformpädagogischen Ideen aufgebaute Schule für Kinder bis zur 2. Primarschulklasse, sowie eine psychopädagogische Beratungsstelle, eine experimentelle Klasse für Sonderpädagogik und ein Berufsorientierungsinstitut. Das Institut wurde zu einer international anerkannten Einrichtung, die 1924 beispielsweise den Kongress der *Ligue internationale de l'éducation nouvelle* (LIEN) in Locarno organisierte oder 1925 für die Gründung des *Bureau international de l'éducation* verantwortlich zeichnete. Alles in allem also eine äusserst aktive Stätte reformpädagogischen Arbeitens, Experimentierens und Forschens.

Um die Bedeutung des Instituts für die Lehrerbildung besser nachvollziehen zu können, müssen zunächst noch einige kontextuelle Fakten angefügt werden. Genf kennt keine spezifische Institution für Lehrerbildung. Lehrpersonen werden nach der Matura – die pädagogisch ausgerichtet sein kann – in einem Praktikum ausgebildet, das von *cours normaux* (Methodologiekursen) und *cours spéciaux* (Spezialkursen in verschiedenen

⁴ Daher die Bezeichnung «sciences de l'éducation», an deren Pluralform wir auch im Deutschen festhalten.

Gebieten wie Kinderpsychologie oder Grammatik, die oft von Universitätsprofessoren durchgeführt werden) begleitet wird. Das Institut wurde ab den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts immer stärker in diese Ausbildung mit einbezogen, zuerst in diejenige von Sonderschullehrerinnen und -lehrern, später auch in diejenige aller anderen Primarlehrpersonen. Dazu kommt, dass sich der Pädagogikprofessor Albert Malche, seines Zeichens zugleich Direktor des Erziehungsdepartements, aktiv für eine universitäre Bildung der Lehrerinnen und Lehrer einsetzte. Er unterrichtete selbst am Institut, vertrat eine «soziale und empirische» Pädagogik und machte sich für eine Reform der Schule im Sinne der *éducation nouvelle* stark. Verallgemeinernd kann festgehalten werden, dass die kantonale Schulverwaltung das Institut für eine hochstehende, wissenschaftlich ausgerichtete Lehrerbildung nutzte und diese gleichzeitig mit Schulreformen zu koppeln verstand. Ein Indiz dafür manifestiert sich unter anderem darin, dass für den Direktor des Instituts, Pierre Bovet, 1920 an der Universität ein zweiter pädagogischer Lehrstuhl in experimenteller Pädagogik geschaffen wurde.

Die Primarlehrerschaft in Genf kämpfte seit spätestens 1870 für eine universitäre Ausbildung und bekräftigte dieses Anliegen durch eine aktive, auch finanzielle Unterstützung des Instituts. Dieses Engagement erklärt sich sowohl durch die Forderung nach einem höheren, durch wissenschaftliche Bildung erlangbaren sozialen Status als auch durch die dezidiert und offiziell angestrebte Ausrichtung auf die *éducation nouvelle*, die sich stark auf wissenschaftliche Argumentation stützt. Wissenschaftler und Lehrpersonen trafen sich in der Folge (auch institutionell) im Lehrerverein, der dem Direktor des Instituts schliesslich sogar einen Sitz im Vorstand anbot.

Damit waren die institutionellen und ideologischen Voraussetzungen geschaffen, um eine vom traditionellen Lehrerseminar abweichende Lehrerausbildung zu etablieren; dies sowohl formal als auch – und diese Seite interessiert uns hier besonders – inhaltlich. Erziehungswissenschaftliches Wissen stand bereit und war zum Teil schon in die Ausbildung integriert. Noch aber waren Systematisierung und Institutionalisierung zu bewerkstelligen.

2. Semi-universitäre Ausbildung der Primarlehrpersonen und erziehungswissenschaftliches Berufswissen (1933 bis 1970er-Jahre)

Der für diese Prozesse Verantwortliche sollte schliesslich Robert Dottrens werden, der für diese Rolle bestens qualifiziert war: Doktor der Erziehungssoziologie; Studienaufenthalt in Wien, um die dortige Schulreform präzise kennen zu lernen; Studienreisen nach Hamburg und zu Decroly in Brüssel. Er war ein profunder Kenner der Lehrerbildung in Europa und ein vehementer Verfechter einer universitären, auf wis-

senschaftlicher Basis aufgebauten Primarlehrerausbildung.⁵ Das *Institut des sciences de l'éducation* war dafür die ideale Stätte. Dottrens verfocht diese akademische Konzeption sowohl aus pädagogischen, ökonomischen wie auch sozialen Gründen:

Libérale Karrieren werden immer komplexer und verlangen eine immer längere Ausbildung. [...] Als wir noch jung waren und zum Arzt gingen, empfing er uns in einem Raum, der sich kaum von einem in unserer Familie unterschied. Heute treten wir in eine kleine medizinische Fabrik ein. Die bescheidenste Behandlung braucht eine Maschine. Der Arzt wurde zum Mechaniker, Physiker, Elektriker, genau wie der Architekt auch Ingenieur wurde und der Lehrer Psychologe, Moralist und Soziologe werden muss. Es kann keineswegs darum gehen, eine rein utilitaristische Ausbildung der zukünftigen Lehrer anzustreben. Die soziale Funktion des Lehrers bedingt, dass er reine Bildung besitzt, die seine tägliche pädagogische Praxis weit übertrifft, um seine Verpflichtungen eingehen zu können. Die Aufgabe des Erziehers in der Schule und in der heutigen Gesellschaft ist es, gemäss den Prinzipien der Psychologie und der wissenschaftlichen Pädagogik, und auch gemäss den Resultaten der Sozialwissenschaften, die Fähigkeiten aller Kinder, die ihm anvertraut sind, zu entwickeln. (Dottrens, 1985, S. 32–33)

Unter Dottrens Leitung baute Genf mit der Unterstützung von anerkannten Wissenschaftlern und Pädagogen (unter anderem Bovet, Claparède und Piaget) schliesslich eine Institution auf, die Primarlehrpersonen auf der Tertiärstufe semi-universitär ausbildete. 1933 ratifizierte ein Reglement die *Études pédagogiques à l'enseignement primaire* (EPEP). Ihr Aufbau gestaltete sich wie folgt:

- Die im engeren Sinne berufliche Ausbildung – Praktika, Methodologie und Didaktik, Klassenführung – geschah unter der Leitung der EPEP. Sie dauerte zwei Jahre (1. und 3. Jahr) und fand in verschiedenen, der Institution angeschlossenen Schulen und Klassen statt, die gemäss den Prinzipien der *éducation nouvelle* unterrichteten (oder zumindest unterrichten sollten).
- Die theoretische Berufsausbildung – Kinder- und Entwicklungspsychologie, experimentelle Pädagogik, Geschichte der Pädagogik, allgemeine Didaktik, Einführung in Forschungsmethoden, Soziologie, Hygiene und weitere Gebiete der Medizin – wurde im *Institut des sciences de l'éducation* angeboten. Es handelte sich dabei um eine universitäre Ausbildung, die mit einem *certificat* abgeschlossen wurde, das für den erziehungswissenschaftlichen Teil äquivalent mit demjenigen der Gymnasial- und Sekundarlehrpersonen war.

3. Reformierte Programmatik und die Ermöglichung ihrer Umsetzung (1970er-Jahre bis 1996)

Ende der 1960er-Jahre wurde das *Institut des sciences de l'éducation* in *Ecole de psychologie et des Sciences de l'éducation* (EPSE) umbenannt. Ihre erziehungswissenschaftliche Sektion wurde von Michael Huberman, einem jungen amerikanischen Forscher aus Harvard und Princeton, gründlich umgebaut. Dies geschah im Kontext des tiefgreifenden Wandels der Schulstrukturen auf internationaler Ebene in die Richtung

⁵ Seine Schriften setzen sich unter anderem mit der Wiener Schulreform (1927), der universitären Lehrerausbildung in Europa (1928) und der Ausbildung in Pädagogik an Schweizer Universitäten (1932/1933) auseinander.

einer Demokratisierung der Erziehung und einer daraus resultierenden Notwendigkeit einer höheren Qualifizierung der Erziehungsberufe. Dank Hubermans Initiativen und einer starken und konkordanten Zusammenarbeit mit der Genfer Schuladministration, die umfassende Schulreformen in Gang setzte und zudem auf Forschung angewiesen war, wurde die *Ecole* 1975 als siebte Fakultät der Universität angeschlossen. In seinem Plädoyer für die Umwandlung zur Fakultät argumentierte Huberman wie folgt:

In anderen westeuropäischen und nordamerikanischen Ländern gleicht sich die berufliche und wissenschaftliche Ausbildung der Lehrer derjenigen des Arztes an. In Genf [...] wäre es angemessen, die ganze Grundausbildung der Lehrer auf universitäre Ebene zu heben, die professionellen Lücken der Lehrer und Kader durch ein Fortbildungskonzept auf universitärer Ebene zu schliessen, und die pädagogischen Inhalte der [ausseruniversitären; RHBS] Grundausbildung der Gymnasial- und Sekundarlehrer zu verbessern. Die Erneuerung der öffentlichen Ausbildung in Genf beruht zu einem grossen Teil auf dem Anforderungsniveau und der wissenschaftlichen Qualität der Institutionen, in denen die Lehrer und die Kader ausgebildet werden.⁶

Die gänzliche «Universitarisierung» der Grundausbildung der Lehrpersonen konnte zwar nicht durchgesetzt werden. Aber Huberman gelang es immerhin, Studienbedingungen zu schaffen, die den Zugang zu universitärer Ausbildung erleichterten (Vorlesungen nach Schulschluss und am Abend, Kreditsystem für Vorlesungen und Seminare), was hunderte von Lehrpersonen aus der ganzen Westschweiz anzog. Und er schaffte es überdies, die nötigen Mittel zu generieren, um aus Europa, Kanada und den USA Forschende aus verschiedenen Richtungen und Disziplinen in die Schweiz holen zu können und auf diese Weise ein Konzept pluraler Erziehungswissenschaften in einer Institution umzusetzen, die ganz auf die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und Kader ausgerichtet war.

Ausgehend von diesen Initiativen entwickelte sich im Bereich der Erziehungswissenschaften somit ein äusserst differenziertes Angebot. Die erziehungswissenschaftliche Sektion vergrösserte sich von vier Professuren im Jahre 1970 auf fünfzehn im Jahre 1995. Parallel zu diesem Ausbau erfolgte auch eine inhaltliche Verschiebung (vgl. Tabelle 1). 1975 gab es fünf Professuren, die mit Pädagogik, inklusive Psychopädagogik, befasst und inhaltlich allgemein ausgerichtet waren. Alle diese Professuren verschwanden jedoch im Laufe der Zeit⁷ und machten einer Spezialisierung Platz, die zum Teil thematisch, zum Teil disziplinär (Geschichte, Soziologie, Psychologie, Ökonomie) geprägt war. Diese Entwicklung lässt sich heute wie folgt erklären: Da sich der Begriff «Pädagogik» nicht auf differenzierte Felder bezieht, waren die Inhaber der entsprechenden Lehrstühle «Allrounder», die sich in verschiedenen Disziplinen auskannten und zugleich ganz allgemein die Lehre in Pädagogik zu vertreten hatten. Diese Differenzierung bzw. Spezialisierung vertiefte und erweiterte zwar den Bereich der

⁶ Von Huberman für die EPSE redigierter Rapport vom 27. November 1973, S. 10–11. Archives de l'Université de Genève, 1984/16/11.

⁷ «Psychopédagogie» («de la langue maternelle» und «des sciences») wird 1985 in «didactique» umbenannt.

Tabelle 1: Professuren an der erziehungswissenschaftlichen Sektion der Universität Genf 1975–2005

	1975-84	1985-94	1995-05
Pédagogie générale	■		
Pédagogie et psychologie de la petite enfance	■		
Pédagogie	■	■	
Pédagogie comparée et planification de l'enseignement	■	■	
Psychopédagogie	■		
Pédagogie expérimentale	■	■	
Evaluation et formation	■	■	
Analyse des processus d'enseignement	■	■	
Philosophie de l'éducation	■		
Anthropologie de l'éducation	■		
Psychopédagogie de la langue maternelle	■	■	
Education et adultes et processus de formation	■	■	
Psychopédagogie des sciences	■	■	
Education et développement de l'enfant	■	■	
Philosophie et histoire de l'éducation	■	■	
Education spéciale	■	■	
Apports des théories psychanalytiques au champ éducatif	■	■	
Approches interculturelles de l'éducation	■	■	
Didactiques et interactions sociales	■	■	
Sociologie de l'éducation	■	■	
Didactique des mathématiques	■	■	
Pratiques de formations et institutions de formation	■	■	
Didactique des langues			■
Pluralité des langues et des cultures à l'école			■
Didactique des sciences sociales et humaines			■
Analyse des pratiques			■
Construction sociale de la connaissance et démarches de formation			■
Histoire de l'éducation			■
Microanalyse de l'enseignement et apprentissage en contexte			■
Education spéciale et petite enfance			■
Planification de l'éducation			■
Processus de formation des adultes			■
Sociologie de l'éducation			■
Développement, apprentissage et intervention en situations scolaires			■
Alternance théorie - pratique en formation des enseignants			■
Approche sociohistorique des rapports entre professionnalisation, savoirs et formation			■
Didactique du français et formation des enseignants			■

Ordentliche Professuren 
 Andere Professuren 

Forschung sowie die Ausrichtung der Lehre, zog jedoch den möglichen Nachteil einer Isolierung der Inhalte nach sich.

Wie dem auch sei, eine neue Situation war geschaffen. Gleichwohl verlief die Lehrerbildung aber immer noch nach dem Modell von 1933, das jedoch bald darauf in eine grosse Krise geraten sollte, unter anderem, weil es sowohl universitär als auch nicht-universitär konzipiert war, was die Verbindung zwischen praktischer und theoretischer Ausbildung äusserst schwierig gestaltete. 1993 wurde schliesslich der Beschluss gefasst, die Primarlehrerausbildung ganz an die Universität zu verlegen: Dottrens Traum – und damit derjenige vieler anderer – ging in Erfüllung. Was aber beinhaltet nun das erziehungswissenschaftliche Berufswissen, auf das eine Primarlehrperson notwendigerweise zurückgreifen können sollte? Was wurde aus der Palette der vielen

disziplinären Optionen ausgewählt? Was kam neu dazu? In Bezug auf die letzte Frage steht eines zumindest fest: Pädagogisches Wissen im traditionellen Sinn konnte es nicht sein; dieses war nämlich bereits seit einiger Zeit verschwunden.

4. Universitäre Primarlehrerausbildung und erziehungswissenschaftliches Berufswissen (1996 bis heute)

Die Umsetzung des neuen Modells wurde von einer Pilotgruppe unter der Leitung von Philippe Perrenoud und Mireille Cifali in die Wege geleitet, die ihr Vorhaben wie folgt skizziert: «Wir versuchen einen kompletten Ausbildungsgang in Erziehungswissenschaften zu schaffen, der zugleich universitär und professionell ist, der direkt sowohl zum Doktorat und anderen Nachdiplomstudien als auch zur sofortigen und autonomen Praxis im Primarlehrerberuf führt» (Perrenoud, 1996, S. 78). Die Umsetzung dieser Absicht konkretisiert sich in Form eines vierjährigen Lizenziats⁸, das die üblichen Grundkenntnisse für ein erziehungswissenschaftliches Lizenziat sowie die professionellen Kenntnisse des Lehrerberufs vermittelt. Erziehungswissenschaftliches (Berufs-) Wissen wird dabei in drei Formen angeboten:

- Im ersten, propädeutischen Jahr befassen sich alle Studierenden in Erziehungswissenschaften – insgesamt etwa 300 – mit je fünf Fächern aus Angeboten in den beiden Bereichen «Probleme der Erziehung und Ausbildung» und «Disziplinäre Forschungsansätze».⁹ Daneben absolvieren sie ein Praktikum und ein Seminar, das in wissenschaftliches Arbeiten (Lesen und Schreiben von wissenschaftlichen Texten) einführt.
- Während der drei darauffolgenden Jahre belegen die 100 Lehrerstudierenden, die nach dem ersten Jahr selektioniert werden, mindestens sechs Kurse in Erziehungswissenschaften inklusive Fachdidaktik, wobei sie aus einer Liste von mehr als 30 Vorlesungen und Seminaren aus verschiedensten erziehungswissenschaftlichen Forschungsbereichen und allen relevanten Fachdidaktiken auswählen können.¹⁰ Letztere sind klar erziehungswissenschaftlich, d. h. nicht normativ, sondern beschrei-

⁸ Die Transformation ins Bologna-System ist im Gang.

⁹ (A) *Probleme der Erziehung und Ausbildung*: Bildungs- und Lernprozesse: pädagogische Praxis und schulische Institutionen; Bildungs- und Lernprozesse: der Bereich der Erwachsenenbildung; Didaktik(en): Einführung; Bildungssysteme und ihre Kontexte: politische und ökonomische Aspekte; Einführung in die Sonderschul- und Heilpädagogik; Beziehungs- und Gefühlsaspekte in Erziehungs- und Sozialberufen; Einführung in den pädagogischen Gebrauch von Informations- und Kommunikationstechnologien. (B) *Disziplinäre Forschungsansätze: Erziehung und Gesellschaft*: Einführung in die Bildungssoziologie; Entwicklungs- und Lernpsychologie in schulischen Situationen; Einführung in die Sprach- und Kommunikationswissenschaft; Geschichte der Erziehung; interkulturelle Analysen der Erziehung; Epistemologie der Forschung in Erziehungswissenschaften.

¹⁰ Auf der entsprechenden Website finden sich die Auflistungen der Kurse sowohl im allgemein erziehungswissenschaftlichen Bereich: http://wadme.unige.ch:3149/pls/opprg/w_det_plan.goption?id_gop=21&id_plan=9759&p_fac=7, als auch in Fachdidaktiken: http://wadme.unige.ch:3149/pls/opprg/w_det_plan.goption?id_gop=23&id_plan=9756&p_fac=7.

bend und erklärend ausgerichtet (Schneuwly, 1999). An diesem Punkt nun wird die in der Einleitung erwähnte Grenzziehung zwischen Erziehungswissenschaften und Fachdidaktik in exemplarischer Weise problematisch.

- Die Studierenden bekommen überdies eine Ausbildung im Bereich der Forschung. Sie müssen sich in zwei Forschungsseminare in Erziehungswissenschaften inklusive Fachdidaktik¹¹ einschreiben, belegen einen Methodikkurs, der in qualitative und quantitative sozialwissenschaftliche Methoden einführt, und verfassen eine wissenschaftlich angelegte Lizenziatsarbeit. Die Lizenziatsarbeiten, methodologisch eher qualitativ ausgerichtet, können sich in inhaltlicher Hinsicht mit einer sehr reichen Palette von Themenbereichen auseinandersetzen. Bevorzugt werden erzieherische Fragen der Gegenwart, die sozial gewichtig sind und die öffentliche Schule, vor allem die Primarschule, betreffen, so zum Beispiel interkulturelle Fragen, pädagogische Beziehungen, Klassenführung, Evaluation, Lernschwierigkeiten, Lehrerberuf oder Probleme in einzelnen Schulfächern, vor allem Französisch.

Erziehungswissenschaftliches Wissen fließt aber auch ständig in die im strikteren Sinne professionelle Ausbildung ein, die in Modulen organisiert ist, in denen sich Praktika und Arbeit an der Universität systematisch abwechseln. Die universitäre Arbeit wird von Teams angeleitet, die sich zugleich in Form von erziehungswissenschaftlichen Forschungsgruppen im jeweiligen Arbeitsbereich betätigen, namentlich in den Fachdidaktiken, die allesamt in den Erziehungswissenschaften angesiedelt sind, und in den Bereichen Schule und Familie, Schule und kulturelle Verschiedenheit, intersubjektive Beziehungen, Lernprozesse und soziale Interaktion, Beurteilung und Regulierung des Lernens, Differenzen zwischen Schülerinnen und Schülern und Differenzierung des Unterrichts, Lehrerberuf, Sonderschule und Integration. Tabelle 1 zeigt in Ergänzung dazu auf, welche neuen Professuren ab 1996 geschaffen wurden, um Forschung und Ausbildung in all diesen Bereichen gewährleisten zu können. Was die Rekrutierung des Ausbildungs- und Forschungspersonals angeht, so handelt es sich dabei grösstenteils um ehemalige (Primarschul-)Lehrpersonen, die sich fortgebildet haben, sehr oft bis zum Doktorat oder sogar bis zur Professur. Ein Teil davon ist weiterhin im Schulbetrieb tätig.

5. Fazit

In gewisser Weise ist Claparèdes Wunsch in Bezug auf die (Primar-)Lehrerbildung damit in Erfüllung gegangen: Pädagogik im alten, normativen Sinn gibt es nicht mehr. Gleichwohl werden ihre Anliegen aber im Rahmen wissenschaftlicher Forschung (in sehr weitem Sinne) weiterhin verfolgt. Das Verhältnis zwischen der Lehrerverprofession und den Erziehungswissenschaften als Disziplin, vermittelt durch die Ausbildung,

¹¹ Vgl. die Liste unter http://wadme.unige.ch:3149/pls/opprg/w_det_plan.goption?id_gop=1104&id_plan=9591&p_fac=7, die insgesamt zwölf Forschungsseminare umfasst.

nimmt nun eine differenzierte, wissenschaftsorientierte Form an. Eine Form, die natürlich neue Probleme generiert, unter anderem dasjenige des Bezugs zwischen den verschiedenen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaften.

Kommen wir nun, im Lichte unserer Ausführungen, auf drei Probleme zurück, die wir bereits angesprochen haben und die wir abschliessend kurz und durchaus etwas zugespitzt skizzieren möchten. Fachdidaktik ist im Spannungsfeld von Fachwissenschaft und Erziehungswissenschaften angesiedelt und beiden gleichermaßen zugeordnet – so jedenfalls im Genfer Kontext. Und die Spannung zwischen diesen beiden Bezugsdisziplinen ist gross, da sie zugleich diejenige widerspiegelt – und darüber hinaus durch dieselbe verstärkt wird –, die zwischen Gymnasial-/Sekundarlehrerbildung und Primarlehrerbildung und ihrer jeweiligen Ausrichtung auf die ihre Identität bestimmende Disziplin, eben Fachwissenschaft oder Erziehungswissenschaften, besteht. Die Abgrenzung hier Fachdidaktik, da Erziehungswissenschaft und Pädagogik, wie es das eingangs erwähnte Dreierschema vorschlägt, scheint aus dieser Perspektive zumindest eine Überprüfung wert zu sein. So wie die Gymnasiallehrerbildung die Dominanz der Fachwissenschaft in Fachdidaktik erklärt, kann umgekehrt gesagt werden, dass sich die Erziehungswissenschaften historisch betrachtet vor allem da entwickelt haben, wo die Primarlehrerbildung – wie das Genfer Beispiel zeigt – universitär wird. Die Gymnasiallehrerbildung richtet sich demgegenüber vorwiegend auf pädagogisches Berufswissen aus, als ob es im Fach allein schon genug Wissenschaft gäbe. Es wäre deshalb aus historischer und aktueller Sicht interessant, das Berufswissen auch im Hinblick auf die Lehrberufung als Ganze zu überdenken.

Da, wo erziehungswissenschaftliches Berufswissen für Primarlehrpersonen als wichtige Komponente anerkannt wird, erscheint das Bachelor-Niveau als klar ungenügend: Berufsverband (*Société pédagogique genevoise*) sowie Vertreter der Fachdidaktiken und Erziehungswissenschaften in Genf kämpfen im Moment – so wie der LCH oder die *Société pédagogique romande*, aber auch wie der VBE in Deutschland oder der GöD in Österreich – gegen den Versuch, die Primarschullehrerbildung von vier Jahren Lizenziat auf drei Jahre Bachelor herunterzuschrauben, wie es gewisse politische Kreise vorschlagen: weniger Ausbildung, weniger finanzielle Aufwendungen, weniger Lohn. Dass dies auf Kosten des erziehungswissenschaftlichen Berufswissens geht, ist klar; dass damit der Graben zwischen den verschiedenen Komponenten des Lehrberufs wieder vergrössert wird, auch.

Kommen wir zum Schluss noch auf die Erziehungswissenschaften selbst zu sprechen. Deren Einbezug in die Berufsausbildung der Lehrpersonen geht verständlicherweise nicht ohne Spannungen vor sich, da sie sich, wie jede andere (soziale) Wissenschaft, wissenschaftlichen Logiken und Normen gemäss entwickeln und zugleich praxeologischen Anforderungen genügen müssen. Ist dies nun nicht genau diejenige Herausforderung, der sich auch andere Disziplinen ständig stellen müssen, wie beispielsweise die Medizin oder die Jurisprudenz und, zumindest in letzter Zeit, wegen höherer Qualifi-

kationsanforderungen und der Tertiarisierung weiterer Berufsausbildungen, noch viele andere mehr? Aber man kann auch umgekehrt fragen: Beinhaltet die Tertiarisierung der Lehrerausbildung, die eine engere Verbindung mit der Forschung voraussetzt, nicht eine Erweiterung des Berufswissens auf ein breites Spektrum der Erziehungswissenschaften hin, eben: erziehungswissenschaftliches statt pädagogisches Berufswissen?

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M.** (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469–520.
- Bovet, P. (1912). La création à Genève d'une école des sciences de l'éducation. In Société des Arts de Genève (pp. 187–212). Genève: SPG.
- Claparède, E.** (1905a). Travaux relatifs à l'étude psychologique de l'enfant. *Bulletin de la Société pédagogique romande*, 5, 68–69.
- Claparède, E.** (1905b). *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*. Genève: Kündig.
- Claparède, E.** (1912). *Un Institut des sciences de l'éducation et les besoins auxquels il répond*. Genève: Kündig.
- Dotrens, R.** (1927). *L'éducation nouvelle en Autriche*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Dotrens, R.** (1928). *La formation universitaire du corps enseignant primaire*. Lausanne: Payot.
- Dotrens, R.** (1932/1933). La place de la pédagogie dans les universités de la Suisse romande. *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 579–584.
- Dotrens, R.** (1985). *Rapport de la Commission chargée d'étudier le règlement des études pédagogiques pour les écoles enfantines et primaires* (S. 32–33). Archives Département de l'Instruction publique 1985 va 5 5.3.310 1933.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (avec la participation de Lussi, V., Cicchini, M., Criblez, L. & Späni, M.)** (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse. A la croisée de traditions académiques contrastées (fin du 19^e–première moitié du 20^e siècle)*. Bern: Peter Lang.
- Hofstetter, R., Schneuwly, B., Cicchini, M. & Lussi, V.** (2004). Evolution de la formation des enseignants secondaires: logiques disciplinaires – logiques professionnelles. L'exemple de Genève fin du 19^e–première moitié du 20^e siècle. *Revue suisse d'histoire*, 54, 275–305.
- Lussi, V. & Criblez, L.** (2007). Sciences de l'éducation et inscriptions universitaires des formations à l'enseignement: conditionnements réciproques. In R. Hofstetter & B. Schneuwly (& coll.) (Eds.), *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse, à la croisée de traditions académiques contrastées (fin du 19^e – première moitié du 20^e siècle)* (pp. 231–264). Bern: Peter Lang.
- Perrenoud, Ph.** (1996). Former les maîtres du premier degré à l'Université: le pari genevois 1996. In G. Lapiere (Ed.), *Qui forme les enseignants en France aujourd'hui?* Grenoble: Université Pierre Mendès-France.
- Schneuwly, B.** (1999). Eingreifen oder Verstehen? Fachdidaktik in französischen Ländern. In M. Neubrand (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht* (S. 27–35). Berlin: Franzbecker.
- Shulman, L.S.** (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1–22.

Autorin und Autor

Rita Hofstetter, Prof. Dr., Rita.Hofstetter@pse.unige.ch
Bernard Schneuwly, Prof. Dr., Bernard.Schneuwly@pse.unige.ch
Beide: Universität Genf, Uni Mail, 1211Genève 4