

Bildungsgleichheit und Gerechtigkeit in der Schweiz = Inégalité et justice dans l'éducation en Suisse

Autor(en): **Becker, Rolf**

Objektyp: **Preface**

Zeitschrift: **Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **35 (2013)**

Heft 3

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit in der Schweiz

Rolf Becker

Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Fragen der Gerechtigkeit beim Zugang zu und Erwerb von Bildung gehören – nach den bereits lange zurückliegenden Debatten in den 1960er Jahren – auch in der Schweiz wieder zu den zentralen Forschungsgebieten der Bildungswissenschaft (vgl. Becker, 2010; Buchmann et al. 2007; Buchmann & Charles, 1993; Hadjar & Berger, 2010; Jann & Combet, 2012). Dass in der Schweiz wie in allen anderen modernen Gesellschaften trotz Bildungsexpansion und vieler Bildungsreformen weiterhin soziale Ungleichheiten von Bildungschancen nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund, Geschlecht und Region bestehen, ist nicht nur häufig empirisch belegt worden, sondern zählt mittlerweile auch zum Alltagswissen. Wie in vielen anderen europäischen Ländern (vgl. Breen et al., 2009, 2010, 2012), hat sich auch in der Schweiz im Zuge der Bildungsexpansion die herkunftsbedingte Bildungsungleichheit verringert (vgl. Hadjar & Berger, 2010). Während im Jahre 1960 rund 4 Prozent der 19-Jährigen (in der ständigen Wohnbevölkerung) die gymnasiale Maturität und damit die Berechtigung für ein Universitätsstudium erworben hatten, lag die Quote der gymnasialen Maturität im Jahre 1970 bei 7 und 1980 bei rund 10 Prozent. Im Jahre 2010 konnte rund ein Fünftel der 19-Jährigen die Schulbildung mit der gymnasialen Maturität abschliessen. Wird die Berufsmaturitätsquote hinzugerechnet, so hatte im Jahre 2010 rund ein Drittel der altersgleichen Bevölkerung die Hochschulberechtigung erworben. Seit Anfang der 1990er Jahre haben die jungen Frauen die altersgleichen Männer beim Erwerb der Maturität und mit zeitlicher Verzögerung auch beim Hochschulzugang überflügelt. Dennoch hängt der Erwerb höherer Bildung immer noch sehr stark von der sozialen Herkunft ab, so dass hierbei Kinder mit sozial privilegierter Herkunft im Vorteil sind (Becker & Zangger, 2013; Buchmann et al., 2007; Jann & Combet, 2012).

In der jüngsten Gegenwart konnten die Mädchen und Frauen ihre Bildungsrückstände gegenüber den Knaben und Männern mehr als wettmachen. So drehte sich bis 2010 das Geschlechterverhältnis beim Erwerb der Maturität um (vgl. Becker et al., 2013). Bei der gymnasialen Maturität setzte die Umkehr der

Geschlechterrelationen bereits früher zu Anfang der 1990er Jahre ein. Auch bei der Berufsmaturität haben die Frauen ihren Rückstand gegenüber den Männern inzwischen egalisiert. Derzeit verfügen rund 35 Prozent der Frauen und rund 30 Prozent der Männer über eine Hochschulberechtigung. Beim Studien- und Berufsabschluss haben die Frauen ebenfalls die altersgleichen Männer überflügelt. Während die Knaben eher die Schule ohne Abschluss verlassen, haben Frauen im Bereich der Berufsbildung vergleichsweise Nachteile gegenüber den jungen Männern.

Des Weiteren sind im Schweizer Bildungssystem die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegenüber den Einheimischen im Nachteil. In allen Bereichen des Bildungssystems haben sie geringere Chancen, für den Bildungserfolg günstige Leistungen zu erzielen, erfolgreich ihre Schul- und Berufsausbildung abzuschliessen und die anvisierten Bildungserträge auf dem Arbeitsmarkt zu erzielen. Für Migrantenkinder aus ressourcenarmen Elternhäusern besteht ebenso wie für einheimische Kinder aus den unteren Sozialschichten ein hohes Risiko für Ausbildungslosigkeit sowie für Kompetenz- und Bildungsarmut. In der Zwischenzeit konnte auch für die Schweiz nachgewiesen werden, dass die Nachteile von Kindern und Jugendlichen im Schul- und Hochschulsystem im Wesentlichen ein Spezialfall des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungschancen sind (vgl. Beck et al., 2010; Becker et al., 2013). In dieser Hinsicht stellt die Schweiz keine Ausnahme dar: Zwar erbrachte die Bildungsexpansion, die in der Schweiz vornehmlich aus ökonomischen Gründen vorangebracht wurde, einen *Zuwachs an Bildungschancen für alle Sozialgruppen*, aber *keinen umfassenden Abbau der sozialen Ungleichheit von Bildungschancen*.

Während die Ungleichheit der *Bildungsergebnisse* (d. h. Verteilung von Bildungsabschlüssen) zwischen sozialen Gruppen und Regionen kaum als ungerecht oder ungerechtfertigt angesehen wird, da sie zumeist mit nachweislichen Unterschieden in den Schulleistungen einhergeht, wird *Chancenungleichheit* im Bildungssystem als illegitim und ungerecht angesehen. «Auch das Gebot der Chancengleichheit gilt nicht uneingeschränkt, sondern wiederum nur insoweit, als nicht allgemein annehmbare Gründe eine ungleiche Verteilung von Chancen rechtfertigen» (Ditton, 2004, S. 251). So gelten Talent und Anstrengung, die über die Vergabe von Schulnoten und Abschlusszeugnisse zertifiziert werden, als legitime Gründe für ungleiche Bildungschancen. Allerdings übersieht diese meritokratische Sichtweise, dass Begabungen sozial ungleich verteilt sind, und Leistungsbereitschaften ebenfalls durch leistungsfremde Kriterien – wie etwa die Klassenlage oder die sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses als Indikatoren für die soziale Herkunft der nachwachsenden Generation – ungleich verteilt werden. So führen ungleiche Ausgangsbedingungen in einem scheinbar fairen Wettbewerb im Bildungssystem zu einer Reproduktion bereits bestehender sozialer Ungleichheiten. Der Wettbewerb ist eben scheinbar fair, weil in der Regel kein Chancenausgleich nach der Einschulung in die Primarstufe erfolgt,

und durch die Gleichbehandlung ungleicher Personen wird die sozial ungleiche Ausgangslage bei den Lernvoraussetzungen konserviert. Dass eine vorschulische Bildung und Erziehung alleine nicht ausreicht, dieses Problem zu beheben, belegt eine Vielzahl verschiedener Studien. Weil trotz vorheriger Teilhabe an vorschulischer Bildung die sozial differenziellen Einflüsse des Elternhauses auch nach der Einschulung wirken, verblasst in zunehmendem Mass diese Form des Chancenausgleichs.

Dass die meritokratischen Prinzipien problematisch sind, lässt sich am empirischen Beispiel für den Übertritt von der Primarstufe in die Schullaufbahnen der Sekundarstufe I demonstrieren. Herangezogen werden Daten für den Kanton Zürich in den Jahren 1998 (Moser & Rhyn, 1999, 2000) und 2008 (Moser et al., 2011). Während im Jahre 1998 rund 64 Prozent der Schulkinder am Ende der Primarschulzeit auf die Sekundarschule oder auf das Langzeitgymnasium und 36 Prozent auf die Ober- oder Realschule gewechselt haben, lag die Übergangsrate für die höheren Schullaufbahnen (Sekundarschule Abteilung A und Gymnasium) im Vergleich zum Übergang in die Abteilungen B und C in der Sekundarschule (vergleichbar mit der früheren Ober- und Realschule) rund 10 Jahre später im Jahre 2009 bei 61 versus 39 Prozent. Die soziale Ungleichheit von Bildungschancen ist geringfügig zurückgegangen. Während im Jahre 1998 die Akademikerkinder eine 3 Mal bessere Chance als die Kinder aus den anderen Sozialschichten (Übertrittsrate von 82 vs. 60 %) hatten, auf die höheren Schullaufbahnen zu wechseln, sank dieses Chancenverhältnis auf 2,3 (Übertrittsrate von 75 vs. 57 %) im Jahre 2009, so dass Akademikerkinder immer noch eine 2 Mal höhere Chance haben, auf das Gymnasium zu gelangen.

Tabelle 1: Reduktion der Bildungsungleichheit durch Neutralisierung der sozialen Herkunft beim Übergang von der Primar- auf die Sekundarstufe I (Zürich 1998)

	Kinder aus Akademikerfamilien		
	(sehr) gut	befriedigend	mangelhaft
haben Notendurchschnitt in Deutsch:	61.6 %	30.6 %	7.8 %
und wechseln auf die höheren Schullaufbahnen	99.3 %	65.7 %	11.8 %
	Kinder aus anderer Sozialschicht		
	(sehr) gut	befriedigend	mangelhaft
haben Notendurchschnitt in Deutsch:	34.0 %	52.1 %	13.9 %
und wechseln auf die höheren Schullaufbahnen	98.2 %	50.2 %	2.9 %

Auch die sozial ungleichen Leistungsverteilungen und Übertritte in die höheren Sekundarschulen haben sich wenig geändert. Zum einen sind die Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft (Vater mit Maturität oder Hochschulabschluss vs. andere Bildungsgruppen) und den Schulnoten in Deutsch als Schulfach – also die *primären Herkunftseffekte* nach Boudon (1974) – offensichtlich. Im Jahre 1998 wiesen rund 62 Prozent der Kinder von Eltern mit höherer Bildung

gute bis sehr gute Deutschnoten auf, aber nur 34 Prozent der Kinder von Eltern mit einer anderen Bildung (Tabelle 1). Im Jahre 2009 hat sich die herkunftsbedingte Verteilung von Schulleistungen (in Deutsch) nicht gravierend geändert (Tabelle 2).

Tabelle 2: Reduktion der Bildungsungleichheit durch Neutralisierung der sozialen Herkunft beim Übergang von der Primar- auf die Sekundarstufe I (Zürich 2009)

	Kinder aus Akademikerfamilien		
	(sehr) gut	befriedigend	mangelhaft
haben Notendurchschnitt in Deutsch:	54.9 %	37.4 %	7.7 %
und wechseln auf die höheren Schullaufbahnen	99.1 %	53.3 %	6.5 %
	Kinder aus anderer Sozialschicht		
	(sehr) gut	befriedigend	mangelhaft
haben Notendurchschnitt in Deutsch:	38.3 %	45.9 %	15.8 %
und wechseln auf die höheren Schullaufbahnen	96.2 %	42.9 %	1.1 %

Offenkundig ist aber, dass die Übertrittsraten bei gleicher Schulleistung zwischen den beiden verglichenen Sozialschichten deutlich unterschiedlich ist. Es liegen offensichtlich *sekundäre Effekte der sozialen Herkunft* vor. Zwar wechseln Kinder aus Akademikerfamilien zu 99,3 Prozent und Kinder aus den anderen Sozialschichten zu 98,2 Prozent auf die höheren Schullaufbahnen, wenn sie gute bis sehr gute Noten aufweisen. Auf den ersten Blick scheint das mit der meritokratischen Leistungsideologie übereinzustimmen. Aber für die anderen Leistungskategorien sind eben deutliche Unterschiede festzustellen. Bei mittelmässigen Leistungen in Deutsch wechseln zwei Drittel der Akademikerkinder, aber nur die Hälfte der anderen Kinder auf die höheren Schullaufbahnen über. Und bei mangelhaften Deutschnoten gibt es ebenfalls jeweils unterschiedliche Übertrittsraten für die miteinander verglichenen Sozialschichten.

Was macht in diesem Fall die Bildungschancen aus – die primären oder die sekundären Herkunftseffekte? Betrachten wir dies für das Jahr 1998. Würde unterstellt werden, die Kinder von Nichtakademikern hätten bei gleichbleibenden Übertrittsraten die gleiche Leistungsverteilung wie Akademikerkinder, dann würden $(61,6 \% \cdot 0,982 + 30,6 \% \cdot 0,502 + 7,8 \% \cdot 0,029 =)$ 76 statt 60 Prozent der Kinder von Nichtakademikern auf die Sekundarschule oder auf das Langzeitgymnasium wechseln. Die Neutralisierung von primären Herkunftseffekten, indem die mittlere Leistung der Kinder von Nichtakademikern verbessert wird, bedeutet zugleich eine deutliche Reduktion sozial ungleicher Bildungschancen. Sie ist deutlicher, als wenn die sekundären Herkunftseffekte neutralisiert werden. In diesem Falle würden $(34,0 \% \cdot 0,993 + 52,1 \% \cdot 0,657 + 13,9 \% \cdot 0,118 =)$ 69,6 Prozent dieser Kinder auf die höheren Schullaufbahnen gelangen. In der gleichen Grössenordnung (Steigerung von 16 bzw. 7 Prozentpunkten) würden sich die Bildungschancen für die Übergangskohorte

2009 verbessern. Bei neutralisiertem primärem Herkunftseffekt würden $(54,9 \% \cdot 0,962 + 37,4 \% \cdot 0,429 + 7,7 \% \cdot 0,011 =)$ 69 statt 57 Prozent und bei neutralisiertem sekundärem Herkunftseffekt $(38,3 \% \cdot 0,991 + 45,9 \% \cdot 0,533 + 15,8 \% \cdot 0,065 =)$ 64,3 statt 57 Prozent der sozial benachteiligten Kinder auf die «Sek A» und das Gymnasium wechseln.

Obwohl die Bildungsexpansion, die in der Schweiz im Vergleich zu anderen Ländern zögerlich verlief (Becker & Zangger, 2013; Buchmann & Charles, 1993; Buchmann et al., 2007), hat sie zwar Niveaueffekte (d.h. Höherqualifikation in der Bevölkerung), aber keine gravierenden Struktureffekte (d.h. Konstanz der Sozialstruktur beim Bildungsstand) – ausser beim Geschlecht – mit sich geführt. Bei einer vergleichbaren Entwicklung im Westen Deutschlands wurde die «enorme Bildungsexpansion in den vergangenen Jahrzehnten (...) im öffentlichen Bewusstsein weithin als Erfolg durchgesetzter Chancengleichheit verstanden (...)» (Friedeburg, 1997, S. 45). Zu Recht wird hierbei darauf hingewiesen, dass diese Deutung der Bildungsexpansion die unterschiedliche Entwicklung relativer Bildungschancen in den einzelnen Bevölkerungsgruppen verkennt. Wie sich die Situation in der Schweiz in den Jahren der Bildungsexpansion seit 1950 entwickelt hat, müsste untersucht werden.

Ebenso wäre es für die Schweiz interessant, der Frage nachzugehen, *warum* es immer noch – trotz oder wegen der Bildungsexpansion – deutliche Bildungsungleichheiten zwischen den Sozialschichten gibt. Warum gibt es immer mehr Bildungsmöglichkeiten, aber keinen Ausgleich bei den Bildungschancen? Einzelne Antworten wurden bereits geliefert (vgl. Becker, 2010, 2012; Buchmann et al., 2007): Zum einen liegt es an der sozialen Ungleichheit ausserhalb des Bildungssystems, und zum anderen liegt es an der Struktur und den institutionellen Regelungen des Bildungssystems. Zu nennen ist einerseits die hochgradige Stratifizierung und Segmentierung des Bildungssystems: Je stärker ein Bildungssystem stratifiziert ist, je mehr Bildungshürden auf dem Weg zur höheren Bildung überwunden werden müssen, je segmentierter die Bildungswege und je breiter die Bildungsangebote an den einzelnen Übergangsstellen im Bildungssystem sind, desto schwerer wiegen sekundäre Herkunftseffekte bei der Entstehung und Reproduktion sozialer Ungleichheit von Bildungschancen. Andererseits liegt es an den Hürden, die bei den einzelnen Übergangsstellen im Bildungssystem überwunden werden müssen: Je rigider die leistungsbezogenen Sortier- und Selektionsleistungen des Bildungssystems sind, desto grösser sind die Gewichte primärer Herkunftseffekte bei den Übergangsstellen im Bildungssystem.

Wie gesehen, sind die Chancen für Bildungsteilhabe und Erwerb von Bildungszertifikaten auch in der Schweiz ungleich verteilt: Sie lassen sich nicht ausschliesslich durch individuelle Leistungen erklären, sondern sind stark vom sozioökonomischen Hintergrund abhängig. Die Folgen für Individuum und Gesellschaft – von Bildungsarmut bis zur Kumulation leistungsfremder Privilegien – machen in der Schweiz wie in anderen europäischen Ländern die

Chancenungleichheit im Bildungssystem zu einer bedeutenden sozialpolitischen Frage des 21. Jahrhunderts. Dass Bildung eine der wichtigsten sozialen Fragen darstellt, ist auch für die Schweiz unbestritten. Aber worin liegen die zentralen Ursachen von sozial ungleichen Bildungschancen? Warum werden sozial bedingte Bildungsungleichheiten reproduziert? Weshalb werden soziale Ungleichheiten von Bildungschancen akzeptiert, und wie werden sie legitimiert? Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Gerechtigkeitsvorstellungen und gesellschaftlicher Legitimation von Bildungsungleichheit? Was könnte man tun, um soziale Ungleichheit von Bildungschancen – Bildungsarmut als ein Extrem und Kumulation von Privilegien im Bildungssystem – zu reduzieren oder gar zu vermeiden?

Vor dem Hintergrund dieser Fragen wurde der SGBF-Kongress «Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit – wissenschaftliche und gesellschaftliche Herausforderungen» vom 2. bis zum 4. Juli 2012 durch das Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bern – im Auftrag der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) sowie in Zusammenarbeit mit der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen und Lehrerbildung (SGL), der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie (SGS), dem Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) sowie der Pädagogischen Hochschule Bern (PHBern) in Bern durchgeführt. Auf dem Kongress wurden Fragen zum Verhältnis von Bildung, sozialer Ungleichheit und Gerechtigkeit behandelt. Diskutiert wurden auch Themen wie die Entstehung von Bildungsungleichheit, Folgen von ungerechter Bildungsteilhabe sowie die Entwicklung und Funktion von Gerechtigkeitskonzepten. Migration, sozialer Herkunft, Geschlecht, Politik und Steuerung, Schulstrukturen und Unterrichtsformen, Curriculum, Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt wurden ebenso behandelt wie Prozesse der Inklusion und Exklusion im Bildungssystem. Der Jahreskongress hatte sowohl den wissenschaftlichen Austausch als auch die Diskussion bildungspolitischer, bildungsadministrativer und schulpraktischer Aspekte zum Ziel. Auf dem Jahreskongress der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) 2012 präsentierten über 350 Forscherinnen und Forscher aus zehn Ländern in 30 Symposien und 195 Einzelbeiträgen ihre Forschungsergebnisse zu diesem Themenfeld. Aus dieser Vielzahl der Einzelbeiträge wurden für das vorliegende *special issue* vier Beiträge ausgewählt.

Im Beitrag mit dem Titel «Herkunftseffekte und Gerechtigkeitserleben beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I» untersuchen *Caroline Biewer, Christian Wandeler und Franz Baeriswyl* unter dem Gesichtspunkt der sozialen Ungleichheit von Bildungschancen und der sozial gerechten Bildungsteilhabe die Folge des Verfahrens für den Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I im Kanton Fribourg. Trotz Leistungstest in Deutsch und Mathematik als ein zusätzlichem Selektions- und Allokationskriterium neben Schulnoten, Einschätzungen kognitiver Fähigkeiten durch Lehrpersonen und ihre Zuweisungsempfehlung können anhand der Daten für die Übertritts-

jahrgänge 2009 und 2010 weiterhin primäre und sekundäre Herkunftseffekte nachgewiesen werden. Wie bereits in vielen früheren Untersuchungen (z.B. Mayer & Müller, 1976; Hadjar 2008), bestätigt sich auch in dieser Studie, dass die Eltern aus unteren Sozialschichten die soziale Selektivität der Übertritte nicht infrage stellen, während die sozial privilegierten Eltern eher Ungerechtigkeiten des Verfahrens wahrnehmen.

Benita Combet untersucht – ausgehend davon, dass in der Schweiz entgegen meritokratischer Prinzipien der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und erreichtem Bildungsabschluss besonders ausgeprägt ist – in ihrem Beitrag «Zum Einfluss von primären und sekundären Effekten der sozialen Herkunft beim zweiten schulischen Übergang in der Schweiz. Ein Vergleich unterschiedlicher Dekompositions- und Operationalisierungsmethoden», wie sich die soziale Herkunft die Chance strukturiert, nach der obligatorischen Schulzeit das Gymnasium besuchen zu können. Im Vordergrund steht hierbei, unter Kontrolle relevanter Einflussfaktoren, die Grössen von primären und sekundären Herkunftseffekten bestimmen zu können (vgl. Jackson, 2013). Während beim Übergang in die Sekundarstufe I primäre Herkunftseffekte – Einflüsse der sozialen Herkunft auf die schulische Leistungen – dominieren, kann Benita Combet belegen, dass beim Übergang in das Gymnasium in der Sekundarstufe II sekundäre Herkunftseffekte dominieren; demzufolge entscheiden sich Jugendliche aus höheren Sozialschichten bei gleichen Leistungen eher für eine fortgesetzte Schulbildung als Jugendliche aus den unteren Sozialschichten. Damit steht ihr Befund im Einklang mit einer Vielzahl von Studien aus anderen Ländern (vgl. Becker & Schuchart, 2010).

Mit der zunehmenden Durchlässigkeit des Bildungssystems in Richtung des Hochschulzugangs sind Hoffnung auf mehr Bildungschancen und -gerechtigkeit verbunden. *Jacob Kost* untersucht mit Daten der Längsschnittstudie TREE in seinem Beitrag für die Schweiz Schul- und Ausbildungswechsel auf der Sekundarstufe II und welche Rolle sie für den Erwerb der gymnasialen Maturität bzw. der Berufsmaturität und für den Hochschuleintritt spielen. So kann Jacob Kost belegen, dass institutionelle Vorkehrungen für mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem über horizontale Wechsel in der Sekundarstufe II die Wahrscheinlichkeit eines Hochschulzugangs eher verringern. Es ist daher – anknüpfend an den vorliegenden Forschungsstand – zu vermuten, dass die Bestrebungen, im berufsbildenden Sektor zusätzliche Möglichkeiten zu schaffen, die Studienberechtigung an Universitäten oder Fachhochschulen zu erwerben, kaum geeignet sind, mehr Bildungsgleichheit herzustellen.

Im abschliessenden Beitrag über «Bildungsungleichheiten beim Hochschulzugang nach Geschlecht und Migrationshintergrund: Befunde aus der Schweiz, Deutschland und Frankreich» untersuchen *Dorit Griga* und *Andreas Hadjar* den Übergang in das Hochschulsystem. Im internationalen Vergleich werden hierbei auch Ungleichheiten nach Geschlecht und Migrationshintergrund berücksichtigt. Bei Kontrolle der sozialen Herkunft scheint es für die Schweiz und

Deutschland zuzutreffen, dass männliche Migranten der zweiten Generation gar im Vorteil gegenüber den Vergleichsgruppen beim Hochschulzugang sind. Benachteiligungen von Migrantinnen konnte für keines der Länder nachgewiesen werden. Im Wesentlichen unterstützt dieser Beitrag die eingangs geschilderten Befunde, dass die Nachteile von Migranten im Bildungssystem auf Benachteiligungen wegen ihrer sozialen Herkunft beruhen (vgl. Becker, 2011).

Bibliographie

- Beck, M., Jäpel, F. & Becker, R. (2010). Determinanten des Bildungserfolgs von Migranten im Schweizer Bildungssystem. In: Quenzel, G. & Hurrelmann, K. (Hrsg.), *Bildungsverlierer – Neue Ungleichheiten* (S. 313–337). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. (2010). Soziale Ungleichheit im Schweizer Bildungssystem und was man dagegen tun könnte. In: M. Neuenschwander und H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion – Forschungserträge und Umsetzungsstrategien* (S. 91–108). Chur: Rüegger.
- Becker, R. (2011). Integration von Migranten durch Bildung und Ausbildung – theoretische Erklärungen und empirische Befunde. In: Becker, R. (Hrsg.), *Integration durch Bildung. Bildungserwerb von jungen Migranten in Deutschland* (S. 11–36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. (2012). Der Übergang ins Hochschulstudium: Prozesse und Mechanismen am Beispiel der deutschen Schweiz. In: Bergman, M., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Samuel, R. (Hrsg.), *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend und jungen Erwachsenenalter* (S. 305–331). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. & Schuchart, C. (2010). Verringerung sozialer Ungleichheiten von Bildungschancen durch Chancenausgleich? Ergebnisse einer Simulation bildungspolitischer Maßnahmen. in: Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg* (S. 413–436). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (4., aktualisierte Auflage).
- Becker, R. & Zangger, C. (2013). Die Bildungsexpansion in der Schweiz und ihre Folgen. Eine empirische Analyse des Wandels der Bildungsbeteiligung und -ungleichheiten mit den Daten der Schweizer Volkszählungen 1970, 1980, 1990 und 2000. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 65, (im Erscheinen).
- Becker, R., Jäpel, F. & Beck, M. (2013). Geschlechterunterschiede im Bildungserfolg. Eine empirische Analyse für Schulkinder im Deutschschweizer Schulsystem unter besonderer Berücksichtigung ihres Migrationshintergrundes. In: Hadjar, A. & Hupka-Brunner, S. (Hrsg.), *Migrationshintergrund, Geschlecht und Bildungserfolg* (S. 77–101). Weinheim: Juventa.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Breen, R., Luijkx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology*, 114, 1475–1152.
- Breen, R., Luijkx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2010). Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. *European Sociological Review*, 26, 31–48.
- Breen, R., Luijkx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2012). Bildungsdisparitäten nach sozialer Herkunft und Geschlecht im Wandel – Deutschland im internationalen Vergleich. In: Becker, R. & Solga, H. (Hrsg.), *Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, (S. 346–373). Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Buchmann, M., & Charles, M. (1993). The Lifelong Shadow: Social Origins and Educational Opportunity in Switzerland. In: Yossi, S. & Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in 13 Countries*, (S. 177–192). Boulder: Westview Press.
- Buchmann, M., Sacchi, S., Lamprecht, M. & Stamm, H. (2007). Tertiary Education Expansion and Social Inequality in Switzerland. In: Shavit, Y., Arum, R. & Gomoran, A. (Hrsg.), *Stratification in Higher Education*, (S. 321–348). Stanford: Stanford University Press.
- Ditton, H. (2004). Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In: Becker, R. & Lauterbach, W. (Hrsg.), *Bildung als Privileg?* (S. 251–279). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (1. Auflage).
- Friedeburg, L.v. (1997). Differenz und Integration im Bildungswesen der Moderne. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Entwicklungssoziologie*, 17, 43–55.
- Hadjar, A. (2008). *Meritokratie als Legitimationsprinzip. Die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hadjar, A. & Berger, J. (2010). Dauerhafte Bildungsungleichheiten in Westdeutschland, Ostdeutschland und der Schweiz: Eine Kohortenbetrachtung der Ungleichheitsdimensionen soziale Herkunft und Geschlecht. *Zeitschrift für Soziologie*, 39, 182–201.
- Jackson, M. (2013). Social Background and Educational Transitions in England. In: Jackson, M. (Hrsg.): *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment* (S. 253–279). Stanford, CA: University Press.
- Jann, B. & Combet, B. (2012). Zur Entwicklung der intergenerationalen Mobilität in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 38, 177–199.
- Mayer, K.U. & Müller, W. (1976). Soziale Ungleichheit, Prozesse der Statuszuweisung und Legitimitätsglaube. In: Hörning, K.H. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit* (S. 108–134). Darmstadt: Luchterhand.
- Moser U. & Rhyn, H. (1999). *Schulmodelle im Vergleich. Eine Evaluation der Leistungen in zwei Schulmodellen der Sekundarstufe I*. Aarau: Sauerländer.
- Moser U. & Rhyn, H. (2000). *Lernerfolg in der Primarschule*. Aarau: Sauerländer.
- Moser, U., Buff, A. Angelone, D. & Hollenweger, J. (2011). *Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Inégalité et justice dans l'éducation en Suisse

Rolf Becker

Après de nombreux débats qui remontent aux années 60, l'inégalité sociale des chances de formation et les questions de justice en matière d'accès à la formation et d'acquisition de diplômes font, en Suisse aussi, de nouveau partie des principaux domaines de recherche de la science de la formation (Becker, 2010; Buchmann et al. 2007; Buchmann & Charles, 1993; Hadjar & Berger, 2010; Jann & Combet, 2012). Le fait qu'il continue d'exister en Suisse, comme dans toutes les sociétés modernes, des inégalités sociales en matière de chances de formation liées à l'origine sociale, au contexte migratoire, au sexe et à la région malgré l'expansion du système de formation et de nombreuses réformes de l'éducation, a non seulement été prouvé à plusieurs reprises de manière empirique, mais fait désormais aussi partie du savoir quotidien. Tout comme dans de nombreux autres pays européens (Breen et al., 2009, 2010, 2012), l'inégalité dans l'éducation liée à l'origine a aussi diminué au cours de l'expansion du système de formation (Hadjar & Berger, 2010). Alors qu'environ 4 % des jeunes hommes âgés de 19 ans (de la population résidente permanente) obtenaient en 1960 une maturité gymnasiale et, par conséquent, l'autorisation d'étudier à l'université, le taux s'élevait à 7 % en 1970 et à environ 10 % en 1980. En 2010, près d'un cinquième des jeunes hommes âgés de 19 ans terminaient leur formation scolaire en obtenant une maturité gymnasiale. Si l'on ajoute le taux de maturités professionnelles, près d'un tiers de ces jeunes pouvaient prétendre à des études supérieures en 2010. Depuis le début des années 90, le nombre de jeunes femmes âgées de 19 ans ayant obtenu une maturité a dépassé le nombre de jeunes gens du même âge. Il en a été de même en ce qui concerne l'accès aux études supérieures quelques années plus tard. Cependant, l'acquisition d'un diplôme d'études supérieures continue de dépendre encore fortement de l'origine sociale. Les enfants avec une origine sociale privilégiée sont donc avantagés (Becker & Zangger, 2013; Buchmann et al., 2007; Jann & Combet, 2012).

Ces dernières années, les jeunes filles et les femmes ont plus que rattrapé leur retard en matière d'éducation sur les jeunes gens et les hommes. Le rapport entre les sexes s'est donc inversé jusqu'en 2010 en ce qui concerne l'acquisition d'une

maturité (Becker et al., 2013). Pour ce qui est de la maturité gymnasiale, cette inversion des tendances s'est déjà produite au début des années 90. Entre-temps, les femmes ont également rattrapé leur retard sur les hommes en ce qui concerne la maturité professionnelle. Actuellement, près de 35 % des femmes et près de 30 % des hommes peuvent prétendre à des études supérieures. Les femmes ont également dépassé les hommes du même âge pour ce qui est de l'obtention d'un diplôme de fin d'études ou d'un diplôme professionnel. Alors que les jeunes gens ont tendance à quitter l'école sans diplôme, les femmes sont plutôt désavantagées par rapport à eux dans le domaine de la formation professionnelle.

Par ailleurs, dans le système éducatif suisse, les enfants et les jeunes issus de la migration sont désavantagés par rapport aux suisses. Dans tous les domaines du système éducatif, ils ont moins de chance d'obtenir des résultats leur permettant de réussir leur formation, de terminer avec succès leur formation scolaire et professionnelle et d'obtenir les rendements visés de la formation sur le marché du travail. Le risque d'absence de formation, de pauvreté éducative et de manque de compétences est plus élevé pour les enfants issus de la migration avec de faibles ressources, ainsi que pour les enfants suisses issus de couches sociales inférieures. Entre-temps, il a été prouvé, pour la Suisse également, que les désavantages des enfants et des jeunes dans le système scolaire et dans l'enseignement supérieur résultent en substance d'un cas spécial de corrélation entre l'origine sociale et les chances de formation (Beck et al., 2010; Becker et al., 2013). La Suisse n'est donc pas une exception en la matière. L'expansion du système de formation, stimulée en Suisse avant tout pour des raisons économiques, a certes mené à une *augmentation des chances de formation pour tous les groupes sociaux*, mais *n'a pas globalement supprimé l'inégalité sociale des chances de formation*.

Alors que l'inégalité des *résultats de la formation* (c'est-à-dire la répartition des diplômes) entre les groupes sociaux et les régions n'est presque pas considérée comme injuste ou comme injustifiée vu qu'elle découle la plupart du temps de différences incontestables dans les résultats scolaires, *l'inégalité des chances* dans le système éducatif est quant à elle considérée comme illégitime et injuste. Le précepte de l'égalité des chances ne vaut pas de manière absolue, mais seulement dans la mesure où des raisons non acceptables de manière générale justifient une répartition inégale des chances (Ditton 2004, p. 251). Par conséquent, le talent et les efforts, qui sont attestés à travers l'attribution de notes et de diplômes, sont considérés comme des raisons légitimes de l'inégalité des chances de formation. Cependant, ce point de vue méritocratique oublie que les talents sont répartis de manière inégale socialement et que la volonté de performance est elle aussi inégalement répartie en raison de critères indépendants de la performance comme la couche sociale ou les ressources socio-économiques des parents en tant qu'indicateurs de l'origine sociale des générations suivantes. Des conditions initiales inégales au sein d'une concurrence apparemment loyale dans le système éducatif mènent ainsi à une reproduction d'inégalités sociales déjà existantes. La concurrence semble justement loyale car, en règle générale, il n'y a pas d'éga-

lisation des chances après l'entrée à l'école primaire. Par ailleurs, l'inégalité de la situation sociale initiale en matière de prérequis est conservée en raison de l'égalité de traitement de personnes inégales. Un grand nombre d'études différentes montre que l'éducation et l'enseignement préscolaire ne suffisent pas à résoudre ce problème. Cette forme d'égalisation des chances disparaît de plus en plus parce que les influences sociales différentielles des parents ont également un impact après la scolarisation, malgré une participation préalable à un enseignement préscolaire.

L'exemple présenté ci-après analyse le passage du degré primaire au degré secondaire I. Les données du canton de Zurich des années 1998 (Moser & Rhyn, 1999, 2000) et 2008 (Moser et al., 2011) montrent le problème que posent les principes méritocratiques. En 1998, environ 64 % des élèves sont passés à une école secondaire générale ou à un gymnase de longue durée à la fin de l'école primaire et 36 % ont opté pour une école secondaire à exigences élémentaires. En 2009, soit près de 10 ans plus tard, le taux de passage à des cursus scolaires à exigences élevées (école secondaire section A et gymnase) était de 61 %, alors que le taux de passage vers une section B ou C au sein d'une école secondaire (comparable aux anciennes écoles secondaires à exigences élémentaires) était de 39 %. L'inégalité sociale des chances de formation n'a que faiblement diminué. Alors que les enfants d'universitaires avaient, en 1998, trois fois plus de chance d'accéder à des cursus scolaires à exigences élevées que les enfants issus d'autres couches sociales (taux de passage de 82 % vs 60 %), cette proportion de chances s'est abaissée à 2,3 en 2009 (taux de passage de 75 % vs 57 %). Les enfants d'universitaires ont donc toujours deux fois plus de chance d'accéder à un gymnase.

Tableau 1: Diminution de l'inégalité devant la formation grâce à la neutralisation de l'origine sociale lors du passage du degré primaire au degré secondaire I (Zurich 1998)

	Enfants issus de familles d'universitaires		
	(très) bonne	satisfaisante	insuffisante
ont une note moyenne en allemand:	61.6 %	30.6 %	7.8 %
et passent à un cursus scolaire à exigences élevées	99.3 %	65.7 %	11.8 %
	Enfants issus d'autres couches sociales		
	(très) bonne	satisfaisante	insuffisante
ont une note moyenne en allemand:	34.0 %	52.1 %	13.9 %
et passent à un cursus scolaire à exigences élevées	98.2 %	50.2 %	2.9 %

La répartition inégale des résultats en fonction de la couche sociale et les passages à des écoles secondaires à exigences élevées ont très peu évolué. Les rapports entre l'origine sociale (père avec maturité ou diplôme d'école supérieure vs autres groupes de formation) et les notes en allemand en tant que matière, c'est-à-dire *les effets primaires de l'origine* selon Boudon (1974), sont évidents. En 1998,

environ 62 % des enfants de parents avec une formation supérieure ont obtenu de bonnes voire très bonnes notes en allemand, alors que seulement 34 % des enfants de parents avec une autre formation ont obtenu ce résultat (tableau 1). En 2009, la répartition des résultats scolaires (en allemand) liée à l'origine n'a pas fondamentalement changé (tableau 2).

Tableau 2: Diminution de l'inégalité devant la formation grâce à la neutralisation de l'origine sociale lors du passage du degré primaire au degré secondaire I (Zurich 2009)

	Enfants issus de familles d'universitaires		
	(très) bonne	satisfaisante	insuffisante
ont une note moyenne en allemand:	54.9 %	37.4 %	7.7 %
et passent à un cursus scolaire à exigences élevées	99.1 %	53.3 %	6.5 %
	Enfants issus d'autres couches sociales		
	(très) bonne	satisfaisante	insuffisante
ont une note moyenne en allemand:	38.3 %	45.9 %	15.8 %
et passent à un cursus scolaire à exigences élevées	96.2 %	42.9 %	1.1 %

Il est toutefois évident que les taux de passage pour des notes similaires est très différent entre les deux couches sociales comparées. Il existe apparemment des *effets secondaires de l'origine sociale*. 99,3 % des enfants issus de familles d'universitaires et 98,2 % des enfants issus d'autres couches sociales passent certes à des cursus scolaires à exigences élevées lorsqu'ils ont de bonnes voire très bonnes notes. À première vue, cela semble concorder avec l'idéologie méritocratique de la réussite scolaire. Toutefois, on note des différences notoires dans les autres catégories de résultats. Lorsque les résultats sont moyens en allemand, deux tiers des enfants d'universitaires contre seulement la moitié des autres enfants passent à des cursus scolaires à exigences élevées. Lorsque les résultats en allemand sont insuffisants, les taux de passage sont également distincts entre les différentes couches sociales comparées.

Dans ce cas, qu'est-ce qui détermine les chances de formation? Les effets primaires ou secondaires de l'origine? Étudions les données pour 1998. Supposons que les enfants de non universitaires aient la même répartition des résultats que les enfants d'universitaires pour un taux de passage identique, alors $(61,6 \% \cdot 0,982 + 30,6 \% \cdot 0,502 + 7,8 \% \cdot 0,029 =)$ 76 % au lieu de 60 % des enfants de non universitaires passeraient à une école secondaire générale ou à un gymnase de longue durée. La neutralisation des effets primaires de l'origine, qui consiste à améliorer les résultats moyens des enfants de non universitaires, engendre aussi une diminution sensible de l'inégalité des chances de formation liée à l'origine sociale. Cette diminution est plus nette que si l'on neutralise les effets secondaires de l'origine. Dans ce cas, $(34,0 \% \cdot 0,993 + 52,1 \% \cdot 0,657 + 13,9 \% \cdot 0,118 =)$ 69,6 % de ces enfants accèderaient à des cursus scolaires

à exigences élevées. Les chances de formation pour la cohorte de passage 2009 s'amélioreraient dans le même ordre de grandeur (augmentation de 16 et 7 points de pourcentage). En cas de neutralisation des effets primaires de l'origine, $(54,9 \% \cdot 0,962 + 37,4 \% \cdot 0,429 + 7,7 \% \cdot 0,011 =)$ 69 % au lieu de 57 % des enfants défavorisés socialement passeraient en section A ou au gymnase. En cas de neutralisation des effets secondaires de l'origine, ce taux serait de $(38,3 \% \cdot 0,991 + 45,9 \% \cdot 0,533 + 15,8 \% \cdot 0,065 =)$ 64,3 % au lieu de 57 %.

Bien que l'expansion du système de formation ait été hésitante en Suisse comparée à d'autres pays (Becker & Zangger, 2013; Buchmann und Charles, 1993; Buchmann et al., 2007), elle a certes entraîné des effets de niveau (augmentation du niveau de qualification de la population), mais pas d'effets structurels sérieux (constance de la structure sociale par rapport au niveau de formation), hormis sur le sexe. En Allemagne de l'Ouest, où le développement a été comparable, l'énorme expansion du système de formation au cours des dernières années a été considérée par l'opinion publique comme une réussite car elle aurait permis d'égaliser les chances (Friedeburg, 1997, p. 45). On a fait remarquer à juste titre que l'interprétation de l'expansion du système de formation sous-estime le développement hétérogène des chances de formation relatives au sein des différents groupes de population. Il faudrait étudier l'évolution de la situation en Suisse au cours de l'expansion du système de formation depuis 1950.

Il serait également intéressant de chercher à comprendre *pourquoi* il existe encore en Suisse des inégalités significatives devant la formation entre les couches sociales malgré ou en raison de l'expansion du système de formation. Pourquoi existe-t-il toujours plus de possibilités de formation mais pas d'égalisation des chances de formation? Certaines réponses ont déjà été données (Becker, 2010, 2012; Buchmann et al., 2007): cela est dû, d'une part, aux inégalités sociales en dehors du système éducatif et, d'autre part, à la structure et aux réglementations institutionnelles du système éducatif. On peut mentionner, d'une part, la forte stratification et segmentation du système éducatif. Plus un système éducatif est stratifié, plus il faut surmonter des obstacles de formation pour accéder à une formation supérieure. Plus les voies de formation sont segmentées et plus l'offre de formation est large lors de chaque transition dans le système éducatif, plus les effets secondaires de l'origine sont forts lors de l'apparition et de la reproduction d'une inégalité sociale des chances de formation. D'autre part, cela est dû aux obstacles qu'il faut surmonter lors de chaque transition au sein du système éducatif. Plus les critères de sélection et de tri liés aux résultats sont rigides au sein du système éducatif, plus les effets primaires de l'origine ont un impact lors des différentes transitions au sein du système éducatif.

Comme nous l'avons vu, les chances de participation à la formation et d'acquisition de diplômes sont également inégalement réparties en Suisse. Cela ne s'explique pas uniquement par les résultats individuels, mais dépend fortement du contexte socio-économique. Les conséquences pour l'individu et la société (de la pauvreté éducative à l'accumulation de privilèges indépendants

des résultats) font de l'inégalité des chances dans le système éducatif une des principales problématiques politico-sociales du 21^e siècle, en Suisse comme dans d'autres pays européens. Personne ne conteste que la formation soit, en Suisse également, une des problématiques sociales fondamentales. Mais quelles sont les principales causes de l'inégalité sociale des chances de formation? Pourquoi les inégalités devant la formation liées à la classe sociale sont-elles reproduites? Pourquoi les inégalités sociales des chances de formation sont-elles acceptées et comment sont-elles légitimées? Quels sont les liens entre les conceptions de la justice et la légitimation sociale de l'inégalité devant la formation? Que pourrait-on faire pour réduire, voire même éviter, l'inégalité sociale des chances de formation (de la pauvreté éducative à l'accumulation de privilèges au sein du système éducatif)?

Sur la base de ces questions, l'Institut des sciences de l'éducation de l'Université de Berne a organisé, à la demande de la Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE), le Congrès SSRE «Inégalité et justice dans l'éducation – Défis scientifiques et sociaux» en collaboration avec la Société suisse pour la formation des enseignantes et des enseignants (SSFE), la Société suisse de sociologie (SSS), l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP) et la HEP Berne. Ce congrès a eu lieu à Berne du 2 au 4 juillet 2012. Des questions concernant la relation entre éducation, inégalité sociale et justice ont été abordées lors de ce congrès. Des aspects comme l'origine de l'inégalité dans l'éducation, les conséquences des injustices au niveau de la participation à l'éducation ainsi que l'histoire et la fonction des concepts de justice ont été thématiques. De plus, la migration, l'origine sociale, le sexe/genre, la politique et la gestion, les structures scolaires et les formes d'enseignement, les programmes, la formation des enseignants, la formation professionnelle, le marché du travail et les processus d'inclusion et d'exclusion dans le système éducatif ont fait l'objet de discussions. Le congrès annuel avait non seulement pour objectif de favoriser les échanges scientifiques, mais aussi de parler des aspects politiques, administratifs et scolaires de la formation. Lors de ce congrès annuel 2012 de la Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE), plus de 350 scientifiques de dix pays ont présenté leurs résultats de recherche sur le sujet dans le cadre de 30 symposiums et de 195 communications individuelles. Parmi le grand nombre de contributions individuelles, quatre ont été choisies pour le présent numéro thématique.

Dans la contribution intitulée «Effets de l'origine et perception de la justice lors du passage de l'école primaire au degré secondaire I», *Caroline Biewer, Christian Wandeler et Franz Baeriswyl* étudient les conséquences de cette procédure pour le passage de l'école primaire au degré secondaire I dans le canton de Fribourg du point de vue de l'inégalité sociale des chances de formation et de la participation socialement juste à la formation. Malgré des tests de performance en allemand et en mathématique en tant que critère de sélection et d'affectation supplémentaire aux notes, malgré une estimation des aptitudes cognitives par des enseignants et leur recommandation d'affectation, des effets primaires et

secondaires de l'origine ont été démontrés à l'aide de données sur les années de transition 2009 et 2010. À l'instar de nombreuses autres études antérieures (par ex. Mayer & Müller, 1976; Hadjar 2008), cette étude confirme que les parents de couches sociales inférieures ne remettent pas en question la sélectivité sociale des transitions alors que les parents socialement privilégiés perçoivent davantage les injustices de la procédure.

Dans sa contribution «Influence des effets primaires et secondaires de l'origine sociale lors de la deuxième transition scolaire en Suisse. Comparaison de différentes méthodes de décomposition et d'opérationnalisation», *Benita Combet* étudie comment l'origine sociale structure la chance d'accéder à un gymnase après l'école obligatoire, en partant du principe que la corrélation entre l'origine sociale et le diplôme obtenu est très forte en Suisse et que cela va à l'encontre des principes méritocratiques. Il s'agit avant tout de pouvoir déterminer l'importance des effets primaires et secondaires de l'origine en contrôlant des facteurs d'influence pertinents (Jackson, 2013). Alors que les effets primaires de l'origine dominant lors du passage au degré secondaire I (influences de l'origine sociale sur les résultats scolaires), ce serait les effets secondaires de l'origine qui domineraient lors de la transition vers le gymnase au degré secondaire II, selon les preuves apportées par Benita Combet. Par conséquent, pour des résultats équivalents, les jeunes issus de couches sociales supérieures optent davantage pour une formation avancée que les jeunes de couches sociales inférieures. Sa découverte coïncide ainsi avec un grand nombre d'études réalisées dans d'autres pays (Becker & Schuchart, 2010).

La perméabilité croissante du système éducatif en faveur de l'accès aux études supérieures laisse espérer davantage de chances de formation et de justice dans l'éducation. À l'aide de données tirées de l'étude longitudinale TREE, *Jacob Kost* étudie, dans sa contribution pour la Suisse, les changements d'écoles et de formations au degré secondaire II ainsi que le rôle de ces changements dans l'acquisition d'une maturité gymnasiale ou professionnelle et dans l'accès à des études supérieures. Jacob Kost prouve ainsi que les dispositions institutionnelles en faveur d'une perméabilité accrue dans le système éducatif, à travers des changements horizontaux au degré secondaire II, ont plutôt tendance à diminuer les probabilités d'accès à l'enseignement supérieur. Selon l'état actuel de la recherche, on peut supposer que les efforts déployés dans le domaine de la formation professionnelle pour créer d'autres possibilités d'accéder à l'université ou à une haute école spécialisée ne sont pas appropriés pour augmenter l'égalité des chances de formation.

Dans la dernière contribution sur les «Inégalités de formation lors de l'accès à l'enseignement supérieur selon le sexe et le contexte migratoire: résultats de l'analyse des situations suisse, allemande et française», *Dorit Griga* et *Andreas Hadjar* étudient le passage aux études supérieures. Ils tiennent également compte des inégalités selon le sexe et le contexte migratoire à l'échelle internationale. Après vérification de l'origine sociale, les hommes de deuxième génération de

migrants en Suisse et en Allemagne auraient même une probabilité supérieure aux autres groupes d'accéder à des études supérieures. Aucun désavantage n'a pu être prouvé pour les migrants des pays étudiés. Cette contribution étaye en substance les découvertes décrites initialement selon lesquelles les désavantages des migrants dans le système éducatif reposaient sur des discriminations liées à leur origine sociale (Becker, 2011).

Traduction : Sarah Marcoue

Bibliographie

- Beck, M., Jäpel, F. & Becker, R. (2010). Determinanten des Bildungserfolgs von Migranten im Schweizer Bildungssystem. In: Quenzel, G. & Hurrelmann, K. (Hrsg.), *Bildungsverlierer – Neue Ungleichheiten* (S. 313–337). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. (2010). Soziale Ungleichheit im Schweizer Bildungssystem und was man dagegen tun könnte. In: M. Neuenschwander und H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion – Forschungserträge und Umsetzungsstrategien* (S. 91–108). Chur: Rüegger.
- Becker, R. (2011). Integration von Migranten durch Bildung und Ausbildung – theoretische Erklärungen und empirische Befunde. In: Becker, R. (Hrsg.), *Integration durch Bildung. Bildungserwerb von jungen Migranten in Deutschland* (S. 11–36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. (2012). Der Übergang ins Hochschulstudium: Prozesse und Mechanismen am Beispiel der deutschen Schweiz. In: Bergman, M., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Samuel, R. (Hrsg.), *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend und jungen Erwachsenenalter* (S. 305–331). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, R. & Schuchart, C. (2010). Verringerung sozialer Ungleichheiten von Bildungschancen durch Chancenausgleich? Ergebnisse einer Simulation bildungspolitischer Maßnahmen. In: Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg* (S. 413–436). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (4., aktualisierte Auflage).
- Becker, R. & Zangger, C. (2013). Die Bildungsexpansion in der Schweiz und ihre Folgen. Eine empirische Analyse des Wandels der Bildungsbeteiligung und -ungleichheiten mit den Daten der Schweizer Volkszählungen 1970, 1980, 1990 und 2000. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 65, (im Erscheinen).
- Becker, R., Jäpel, F. & Beck, M. (2013). Geschlechterunterschiede im Bildungserfolg. Eine empirische Analyse für Schulkinder im Deutschschweizer Schulsystem unter besonderer Berücksichtigung ihres Migrationshintergrundes. In: Hadjar, A. & Hupka-Brunner, S. (Hrsg.), *Migrationshintergrund, Geschlecht und Bildungserfolg* (S. 77–101). Weinheim: Juventa.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Breen, R., Luijckx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology*, 114, 1475–1152.
- Breen, R., Luijckx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2010). Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. *European Sociological Review*, 26, 31–48.
- Breen, R., Luijckx, R. Müller, W. & Pollak, R. (2012). Bildungsdisparitäten nach sozialer Herkunft und Geschlecht im Wandel – Deutschland im internationalen Vergleich. In: Becker, R. & Solga, H. (Hrsg.), *Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, (S. 346–373). Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Buchmann, M., & Charles, M. (1993). The Lifelong Shadow: Social Origins and Educational Opportunity in Switzerland. In: Yossi, S. & Blossfeld, H.-P. (Hrsg.), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in 13 Countries*, (S. 177–192). Boulder: Westview Press.
- Buchmann, M., Sacchi, S., Lamprecht, M. & Stamm, H. (2007). Tertiary Education Expansion and Social Inequality in Switzerland. In: Shavit, Y., Arum, R. & Gomoran, A. (Hrsg.), *Stratification in Higher Education*, (S. 321–348). Stanford: Stanford University Press.
- Ditton, H. (2004). Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In: Becker, R. & Lauterbach, W. (Hrsg.), *Bildung als Privileg?* (S. 251–279). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (1. Auflage).
- Friedeburg, L.v. (1997). Differenz und Integration im Bildungswesen der Moderne. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Entwicklungssoziologie*, 17, 43–55.
- Hadjar, A. (2008). *Meritokratie als Legitimationsprinzip. Die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hadjar, A. & Berger, J. (2010). Dauerhafte Bildungsungleichheiten in Westdeutschland, Ostdeutschland und der Schweiz: Eine Kohortenbetrachtung der Ungleichheitsdimensionen soziale Herkunft und Geschlecht. *Zeitschrift für Soziologie*, 39, 182–201.
- Jackson, M. (2013). Social Background and Educational Transitions in England. In: Jackson, M. (Hrsg.): *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment* (S. 253–279). Stanford, CA: University Press.
- Jann, B. & Combet, B. (2012). Zur Entwicklung der intergenerationalen Mobilität in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 38, 177–199.
- Mayer, K.U. & Müller, W. (1976). Soziale Ungleichheit, Prozesse der Statuszuweisung und Legitimitätsglaube. In: Hörning, K.H. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit* (S. 108–134). Darmstadt: Luchterhand.
- Moser U. & Rhyn, H. (1999). *Schulmodelle im Vergleich. Eine Evaluation der Leistungen in zwei Schulmodellen der Sekundarstufe I*. Aarau: Sauerländer.
- Moser U. & Rhyn, H. (2000). *Lernerfolg in der Primarschule*. Aarau: Sauerländer.
- Moser, U., Buff, A. Angelone, D. & Hollenweger, J. (2011). *Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

