

Richter, Roland

Der schwere Weg zum Abitur. Selektion und Wettbewerb im französischen Schulwesen

Die Deutsche Schule 82 (1990) 3, S. 313-322



Quellenangabe/ Reference:

Richter, Roland: Der schwere Weg zum Abitur. Selektion und Wettbewerb im französischen Schulwesen
- In: Die Deutsche Schule 82 (1990) 3, S. 313-322 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-313170 - DOI:
10.25656/01:31317

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-313170>

<https://doi.org/10.25656/01:31317>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

82. Jahrgang / Heft 3 / 1990

Jochen Schweitzer

Abbruch, Umbruch oder Aufbruch?

Notizen zur Bildungslandschaft der DDR im Juni 1990

260

Die verwirrende Situation des Bildungswesens, wie sie sich seit dem Aufbruch eingestellt hat, weist viele Merkwürdigkeiten auf. Einige dieser Gleichzeitigkeiten von Ängsten und Hoffnungen, von Zögern und Wagen, von Ratlosigkeit und (Patent-) Lösungen werden hier schlaglichtartig zusammengetragen.

Jörg Schlömerkemper

Auf der Suche nach einem neuen Konsens

Über Kontinuität und Wandel im Bildungswesen der DDR

267

Mit den allgemeinen politischen Veränderungen haben auch die einzelnen Teilbereiche des gesellschaftlichen Lebens ihre Legitimation verloren. Diese neu zu gewinnen, kann zumindest im Bereich des Bildungswesens nicht gelingen, wenn zentral verbindliche Vorgaben regeln sollen, was vor Ort geschehen soll. Ein neuer Konsens kann nur in der konkreten Gestaltung eines überschaubaren pädagogischen Handlungsfeldes gefunden werden.

Arbeitsgruppe Bildungsreform

Thesen zur Bildungsreform in der DDR

Ein Diskussionsangebot

277

Aus den vielfältigen Diskussionen, die in der DDR nach der Öffnung der Denk- bzw. Redemauern geführt worden sind, hat eine Arbeitsgruppe der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) in der DDR ein „Diskussionsangebot“ erarbeitet, das ein wenig Struktur in diese Vielfalt bringen und die Reform des Bildungswesens vorantreiben sollte. Wir dokumentieren dieses Angebot als einen der vielen Versuche, die das zu Überwindende und das Bewahrenswerte sondieren wollten.

Jan Hofmann und Helmut Soder

Einerseits und andererseits und außerdem

Kritische Betrachtungen zu den Thesen zur Bildungsreform der DDR
vom März 1990 283

Es konnte nicht erwartet werden, daß ein „Diskussionsangebot“, das in der APW, also einem bisher dem Staatsapparat der DDR untergeordneten Institut, erarbeitet worden ist, ohne Widerspruch bleiben würde. Auch eine solche, vielleicht eher polemisch geratene Stimme soll hier dokumentiert werden.

Elisabeth Fuhrmann

Anforderungen an guten Unterricht heute und morgen

Überlegungen zur Veränderung und Verbesserung der Qualität des Lehrens und Lernens 289

Es dürfte relativ einfach sein, die bisherige Situation der Schule in der DDR zu kritisieren und auf prinzipieller Ebene zu formulieren, was anders werden müßte. Schwieriger dürfte es sein, jene konkreten Momente eines guten Unterrichts zu benennen, die das Bewahrenswerte weiterführen und die neuen Zielsetzungen umsetzen. Dieser Beitrag versucht eine Lösung.

Hildegard Maria Nickel

Die Sozialisation der Geschlechter in der DDR

Thesen zu den Unterschieden zwischen Jungen und Mädchen in Schule und Beruf 302

Überraschend ist an diesem Beitrag weniger, daß auf Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen hingewiesen wird, sondern daß dies für eine Gesellschaft getan wird, die sich die Gleichheit von Männern und Frauen in programmatischer Weise zum Ziel gesetzt hatte.

Christa Händle und Wolfgang Nitsch

Lehrerbildung im kollegialen Netzwerk

306

Seit den 60er Jahren sind nicht nur in der Bundesrepublik soziostrukturelle Wandlungen eingetreten, die den Lernort Schule vor völlig neue Aufgaben stellen. Dies erfordert eine sozial- und kulturpädagogische Erneuerung der Schule, die nur in enger Zusammenarbeit von Pädagogen und Pädagoginnen aus Schule und Hochschule, aus Praxis und Forschung geleistet werden kann. Unter dieser Perspektive müßte es fatal erscheinen, wenn in der DDR die integrierte Lehrerbildung aufgehoben werden sollte.

Roland Richter

Der schwere Weg zum Abitur

Selektion und Wettbewerb im französischen Schulwesen 313

Wenn es schon für einheimische Eltern und Schüler schwer ist, sich im „Dschungel“ des französischen Schulwesens und seiner Berechtigungen zurechtzufinden, so gilt das erst recht für den außenstehenden Beobachter, der sich fragt, wie die Vielfalt nationaler Schulformen und Bildungswege in ein gesamteuropäisches Berechtigungswesen integriert werden könnte. Diese Studie informiert über das gegenwärtige Spektrum französischer Abiturprofile und illustriert die Schulwahlprobleme französischer Eltern und Schüler am Beispiel des 12. Pariser Arrondissements.

Horst Dichanz

Wer kontrolliert Amerikas Schulen?

Zur pädagogischen und bildungspolitischen Bedeutung der „School Boards“ 323

Nicht nur das französische, auch das US-amerikanische Schulwesen ist hierzulande immer noch ziemlich unbekannt (vgl. DDS 1985/H. 2 und 1987/H. 1). Der Verfasser gibt aus eigener Erfahrung Einblicke in die Arbeit der amerikanischen „School Boards“, beschreibt ihre Zusammensetzung und ihre Aufgaben an unterschiedlichen Beispielen und veranschaulicht so die Vorzüge einer dezentralen Schulverwaltung, die sich nicht an einem traditionellen „System“, sondern an ad hoc gegebenen Handlungsmöglichkeiten flexibel orientiert.

Sigrid Luchtenberg

Zweisprachigkeit im Interkulturellen Lernen

335

Zweisprachigkeit ist kein Thema, das in einigen Unterrichtseinheiten „abgehakt“ werden kann, sondern das – den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entsprechend – im Klassenzimmer und im Schulleben dauerhaft präsent sein muß. Was diese These unterrichtspraktisch bedeutet, wird von der Verfasserin anschaulich und perspektivenreich vermittelt.

Günter Schreiner

Nach Tschernobyl

Einstellungen von Jugendlichen zur zivilen Nutzung der Kernenergie 344

Wie stark fühlen sich Jugendliche von Kernkraftwerken bedroht? Welche Stellung beziehen sie im öffentlichen Meinungsstreit um die Nutzung der Kernenergie? Haben sie sich drei Jahre nach Tschernobyl mit dem „Restrisiko“ arrangiert? Im Anschluß an Heft 1/1990 (S. 95 ff.) berichtet der Verfasser über die Ergebnisse einer Fragebogenerhebung, die zu unterrichtspraktischen Konsequenzen anregen.

Manfred Bönsch

Wochenplanarbeit – eine Form offenen Unterrichts

358

Dieser Beitrag grenzt die Wochenplanarbeit deutlich von dem Konzept der „Freien Arbeit“ ab (vgl. DDS 4/89) und zeigt sehr anschaulich, wie wichtig didaktische Planungsvorgaben sind, damit die Schüler kreativ und selbständig zu arbeiten lernen.

Nachrichten und Meinungen

368

- Die eine Seite der Medaille
- Abrechnung
- Täuschungen
- Unsicherheiten
- Programme
- Erinnerung an Heinrich Deiters
- Frühere Beiträge in der „Deutschen Schule“ zum Bildungswesen in der DDR
- Vision Europa
- Überalterung
- Selbstverantwortliches Lernen
- Planungshilfen

Roland Richter

Der schwere Weg zum Abitur

Selektion und Wettbewerb im französischen Schulwesen

In der Bundesrepublik ist der „Kampf“ um die Schüler an den Gymnasien längst zum Alltagsgeschäft geworden. Jede dieser Schulen wirbt vor Beginn eines Schuljahres mit „Tagen der offenen Tür“ und mit besonderen pädagogischen Angeboten wie Hausaufgabensilencien oder bilingualen Zweigen um die Gunst der Eltern und nicht zuletzt der Schüler. Aber können sich Eltern und Schüler wirklich ein zutreffendes Bild über die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schule machen. Könnte z. B. die Abbrecher- oder Wiederholerquote ein Indiz für deren Effizienz sein? Stehen derartige Daten überhaupt zur Verfügung? Statt dessen versperrt allzuoft gekonnte Selbstdarstellung der jeweiligen Schule oder jener vorauseilende „Ruf“ der Lehranstalt – sei er nun berechtigt oder falsch – den Blick der Eltern. Bei französischen Familien an der Seine – so hat es im Gegensatz dazu für den bundesdeutschen Beobachter den Anschein – kann die Entscheidung für das „richtige“ *lycée*, das in Frankreich als „gymnasiale Oberstufe“ organisatorisch eigenständig ist und das 10. bis 12. Schuljahr umfaßt, in vielerlei Hinsicht abgewogener und begründeter ausfallen, weil hier nicht nur den Experten, sondern auch der allgemeinen Öffentlichkeit seit Jahren empirische Daten zur Erfolgsstatistik von Schülern und über den Zustand und die Leistungsfähigkeit der Gymnasien allgemein und im Einzelfall vorliegen.

Ob die Schulwahl deshalb auch leichter ist, steht dahin – denn das französische „Gymnasialschulwesen“ ist durch den Ausbau der technischen und berufsbildenden Gymnasialzweige in den letzten Jahren immer differenzierter (Knaup¹, 1985, S. 321, 326) und für den Außenstehenden fast undurchschaubar geworden. Er ist das Ergebnis einer unter der sozialistischen Regierung Mitterrands vorangetriebenen Differenzierung, durch die – im Sinne eines „*élitisme republicain*“ (Chevènement) – einerseits das Bildungsniveau der Schüler aller sozialen Schichten insgesamt gehoben und andererseits durch die Förderung von Hochleistungen die Rate der Abiturienten bis zum Jahr 2000 auf 80% eines Jahrganges gesteigert werden sollen.²

Nach dem collège haben nur wenige die Chance

Knaups Einschätzung von 1985, daß „die Entwicklung des gegenwärtigen französischen Schulsystems . . . gekennzeichnet (ist) durch eine allmähliche Umstrukturierung von einem vertikal gegliederten Auslesesystem zu einer horizontalen Dreistufung“ (Knaup, 1985, S. 318), mag sich à la longue als richtig erweisen. Bislang hat sich jedoch grundsätzlich an dem selektiven Charakter des französischen Bildungssystems – des *lycée* wie des diesem

vorangestellten *collège* – nichts geändert, trotz aller Harmonisierungsanstrengungen, die schon der damalige Erziehungsminister Haby 1975 mit der Einrichtung des *collège* als einheitliche und für alle Schüler obligatorische Mittelschule verfolgte.

Die damit verbundene Zusammenlegung der verschiedenen vorher sozial homogeneren Mittelschulen zu *collèges uniques* ließ eine soziale Heterogenität im Klassenverband entstehen, die die Einlösung der politisch gesteckten Ziele nicht gerade förderte (Dulot³, 1989, S. 62), denn „anstatt ein pädagogischer Schmelztiegel zu sein, der für alle jungen Franzosen ein Gewinn ist, hat dieses erzieherische Modell – auf alle übertragen – dazu gedient, schulische Unterschiede noch zu entwickeln“ (Seibel⁴, 1984, S. 12). Das *collège unique* umfaßt die Klassen sechs bis neun und wird in der Eingangsklasse von 99% der Schüler eines Jahrganges besucht. Die ersten beiden Schuljahre sind als Beobachtungsstufe mit einem Unterricht in zehn Fächern, die folgenden beiden Jahre als Orientierungsstufe mit einer Differenzierung, die sich auf verschiedene Bildungsziele ausrichtet, organisiert (Guide⁵, 1989, S. 9–44).

In den allgemeinbildenden Zweig des *collège*, der auf den Besuch des *lycée* vorbereitet, gingen nach der 7. Klasse im Schuljahr 1988/89 etwa 67% aller französischen Schüler; die übrigen wechselten in die berufsvorbereitenden ein- bzw. zweijährigen Bildungsgänge des *collège*, oder sie wiederholten die 7. Klasse – das waren 1988/89 immerhin 16% (Guide, 1989, S. 28).

Seit den 70er Jahren war es das erklärte Ziel jeder Regierung, der Probleme der *Klassenwiederholung* und *des Mißerfolgs in der Schule*, von denen besonders die bildungsferneren Schichten betroffen sind, Herr zu werden, durch geeignete Fördermaßnahmen das allgemeine Bildungsniveau zu heben und so den out-put an qualifizierten Schulabsolventen zu erhöhen (Knaup, 1985, S. 319, 323f.; Nieser⁶, 1980, S. 13ff.).

Louis Legrand – selbst ehemals Vorsitzender einer von Mitterrand eingesetzten und durch ihre Ergebnisse vielbeachteten Kommission für die Reform der Sekundarstufe I (Knaup, 1985, S. 324) – stellt fest, daß die Klassenwiederholung, *le redoublement*, „ein typisch französisches Phänomen ist“ (Legrand⁷, 1988, S. 38).

Die Rate des *redoublement* hat sich im öffentlichen französischen Schulwesen seit 1976 innerhalb von 10 Jahren stark erhöht. Sie hat sich im Laufe dieser zehn Jahre insbesondere in den Klassen 7, 9, 10 und 11 ungefähr verdoppelt:

Tabelle 1: Wiederholungsrate im öffentlichen Schulwesen in %

Jahr	Klasse Niveau	6 6e	7 5e	8 4e	9 3e	10 2nde	11 1re
1976		8,93	6,44	6,71	6,92	10,86	6,80
1980		10,58	11,84	7,69	8,96	13,36	10,13
1985		12,21	16,60	8,97	13,96	17,66	12,67

(nach Cahiers Pédagogiques No 264–265, 1988, S. 21)

Ein Grund für die erhöhte Wiederholerquote in den vier genannten Klassen ist nicht zuletzt darin zu suchen, daß nach diesen Schuljahren jeweils über neu zu wählende Optionen in der darauf folgenden Klasse zu entscheiden ist. Zu diesen Zeitpunkten sprechen sich nämlich vermehrt Eltern – aus „strategischen“, nicht „pädagogischen“ Gründen – für eine freiwillige Klassenwiederholung aus. In diesen Fällen sind es nicht die ggf. mangelhaften Leistungen ihrer Kinder, die eine Versetzung verböten, vielmehr scheint die Wiederholung angezeigt, weil z. B. die Fortsetzung der Schullaufbahn in dem von der Familie für den Sprößling ins Auge gefaßten Bildungsweg nur mit besseren Noten möglich ist (Martin⁸, 1988, S. 29). Tatsächlich sinken aber nach aller Erfahrung die Chancen, bei Klassenwiederholungen den Weg bis zum Abitur erfolgreich zu bestehen (Bert⁹, 1986, S. 32 ff.).

Das eigentliche Problem des *redoublement* stellt aber nicht diese Gruppe von ehrgeizigen Schülern und Eltern dar, sondern die Gruppe der vielen anderen Schüler, die z. B. aus mangelnder Unterstützung, falscher Selbsteinschätzung und nicht zuletzt aufgrund der formalen und inhaltlichen Gestaltung des Curriculums auf der Strecke bleiben. Im Problem der Klassenwiederholung – das bestätigen alle Untersuchungen zu diesem Thema – wird zu einem gewichtigen Anteil auch die soziale Selektion im Schulsystem greifbar.

Legrand kritisiert deshalb das französische Unterrichtssystem und „seine Unfähigkeit, sich der Realität der Schüler anzupassen und diese den à priori definierten nationalen Normen unterwerfen zu wollen . . . Das tatsächliche Ergebnis der Vereinigung des *collège* bestand darin, daß die Schülerschaft in ihrer Gesamtheit einem intellektuellen Regime unterworfen wurde, das bis dahin nur für 5 bis 10% eines Jahrganges reserviert war“ (Legrand, 1988, S. 38). Die Ursache des schulischen Mißerfolgs – so kann mit Nieser ergänzt werden – liegt „in der völligen Gleichbehandlung aller Schüler – so paradox dies klingen mag – nach dem Verfahren der traditionellen Gymnasialpädagogik, die schon frühzeitig hohe Abstraktionsleistungen fordert und kaum auf die ungleichen Schülerbedürfnisse und -fähigkeiten eingeht bzw. diese durch Differenzierungsmaßnahmen und pädagogische Hilfen aufzufangen versucht“ (Nieser¹⁰, 1989, S. 51 f.).

Angesichts des an bildungsbürgerlichen Maßstäben und Werten orientierten Lehrplans ist es nicht verwunderlich, daß Schüler, die gehobenen sozialen Schichten angehören und deren Eltern Tätigkeiten in höheren Positionen nachgehen, schon deshalb außerordentliche Vorteile in der Konkurrenz um die besten Bildungswege haben. So stammten – nach einer Regionalstudie – von den Schülern der 14 im Bezirk Le Mans-Centre ansässigen *collèges*, die 1980/81 von einem *lycée* aufgenommen wurden, – gemessen an der jeweiligen sozialen Gruppe – nur 31,3% aus Landwirtschaftsfamilien gegenüber 79,7% aus Familien, in denen die Eltern höheren Berufen nachgingen (Bigard; Rattier¹¹, 1984, S. 53). Nach entsprechenden Auswertungen des Erziehungsministeriums für den Landesdurchschnitt wechselten 1988 von den Kindern aus „begünstigten (*favorisées*)“ Elternhäuser 65,4% in ein *lycée*, gegenüber 44,7% aus „mittleren (*moyennes*)“ und 27,7% aus „benachteiligten (*défavorisées*)“ Elternhäusern (Guide, 1989, S. 44).

Das baccalauréat – Ziel aller Schülerträume

Gegenwärtig gibt es insgesamt 25 verschiedene Profile des *baccalauréat*: die *allgemeinbildenden Abiturtypen* mit den Schwerpunkten A1, A2, A3 (Geisteswissenschaften mit Mathematik, Sprachen oder Künste), B (Sozial-/Wirtschaftswissenschaften), C (Mathematik/Physik), D (Mathematik/Naturwissenschaften), D' (Agrar-/Technikwissenschaften) und E (Mathematik/Technik) und die *berufsorientierenden Abiture* des Typs F mit 13 verschiedenen Fachrichtungen für den industriellen Bereich, des Typs G mit 3 Fachrichtungen für den Dienstleistungssektor und des Typs H für das Betriebswesen (Guide, 1989, S. 113 ff.).

Zwar besteht auch in der französischen „gymnasialen Oberstufe“ die Möglichkeit, nach der Orientierungsphase im 10. Schuljahr noch eine Umorientierung vorzunehmen, in jedem Fall werden jedoch mit den Schwerpunktsetzungen für einen der Bildungswege zugleich auch die weiteren beruflichen Möglichkeiten des jungen Menschen in nicht unerheblicher Weise beeinflusst.

Denn die verschiedenen Profile sind im Gegensatz zu den „individuellen“ Abituren in der Bundesrepublik formal nicht gleichgestellt, sondern stehen in einer Hierarchie, die der traditionellen Bewertung von theoretischer und praktischer Arbeit folgt.

- Die für die allgemeinbildenden Abiture zu erbringenden Leistungen sind hoch und beziehen sich eher auf den wissenschaftspropädeutischen Bereich. Der Schulerfolg in einem der naturwissenschaftlich-technischen Bereiche, insbesondere im Abiturprofil C, wird dabei höher bewertet als der in den geisteswissenschaftlichen Zweigen. Das Bestehen eines dieser *baccalauréats généraux* ebnet in der Regel den Weg für ein Universitätsstudium – in der Praxis je nach Abiturtyp mit Einschränkungen.
- Die berufsorientierenden Abiturprofile sind praxisnah und deshalb weniger angesehen. Sie stellen als geringer eingeschätzte Anforderungen und befähigen nach allen Erfahrungen nur in Ausnahmefällen zu einem erfolgreichen Universitätsstudium. Die Absolventen der *baccalauréats professionnels* absolvieren in der Regel eine zweijährige weiterführende berufsorientierte Ausbildung oder eine Lehre.

1988/89 wollten in Frankreich etwa 58% des Schüler-Jahrganges, also diejenigen, von denen der *conseil de classe des collège* annahm, daß sie die Leistungsanforderungen der Oberstufe erfüllen werden, zum *lycée* wechseln. Ein Prozentsatz, der mit Blick auf das von der Regierung angestrebte Ziel noch einiges zu tun aufgibt (Guide, 1989, S. 43).

Immerhin, die Eltern dieser Schüler standen vor der Frage, welchen der 25 Bildungswege zum Abitur ihre Kinder beschreiten sollten. Eine Frage, die noch dadurch verkompliziert wird, daß nicht alle *lycées* alle Abiturtypen anbieten und das Niveau der vermittelten Schulbildung in den jeweiligen Abiturprofilen nicht an allen Schulen gleich hoch ist.

Welches baccalauréat an welchem lycée?

Wie können sich nun Eltern und Schüler im Dschungel der Möglichkeiten zurechtfinden und wie treffen sie ihre Wahl?

Orientierungshilfen finden Eltern und Schüler z. B. in den an jedem Kiosk erhältlichen monatlich erscheinenden Zeitschriften *L'Etudiant* oder *Le Monde de l'Education*. Diese und andere Instanzen erheben seit Jahren empirische Daten über Zustand und Leistungsfähigkeit der Gymnasien allgemein und im Einzelfall und veröffentlichen sie. Sie bringen regelmäßig sehr ausführliche Analysen und Berichte zu den unterschiedlichsten Problemen des französischen Bildungswesens, wie z. B. zur quantitativen und qualitativen Entwicklung in den *lycées* oder zur Situation an den Universitäten oder an den *grandes écoles* z. B. für Ökonomie. Das dem Erziehungsministerium unterstehende *Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions* (ONISEP) gibt ebenfalls – im Vergleich zum Informationsmaterial deutscher Ministerien – hervorragende Broschüren zur Orientierung von Schülern und Eltern heraus. Überdies veröffentlicht z. B. *Le Monde de l'Education* einmal im Jahr – nach dem Abitur – die Ergebnisse der Abiturprüfungen. Sie werden hier für nahezu 2000 *lycées* in Frankreich minutiös nach Abiturtypen gegliedert aufgelistet.

Da die verschiedenen Abitur-Profile *formal nicht* gleichgestellt sind, können schon aus Art und Anzahl der von den Schulen angebotenen Abiturtypen sowie der Gegenüberstellung der Zahl der Bewerber mit der Zahl der erfolgreichen Abiturienten erste Aufschlüsse hinsichtlich des Niveaus der Schulen gewonnen werden.

1988 kamen von den Schülern in der 12. Klasse im nationalen Durchschnitt nur 46% in diese Schulabschlußklasse ohne Klassenwiederholung. 37% der Schüler wiederholten einmal die Klasse, 16% mußten zweimal wiederholen.¹² Aus einer jüngst veröffentlichten Längsschnittuntersuchung für die Klassen 10 bis 12 im Schulbezirk Dijon ergibt sich Vergleichbares bezogen auf die verschiedenen Abiture. Danach absolvierten von den Schülern, die sich 1982 in der 1. Klasse des *lycée* befanden, je nach angestrebtem Abiturtyp nur zwischen 47% (Typ D) und 67% (Typ C) der Schüler die 3jährige „gymnasiale Oberstufe“ ohne Wiederholung. Der hohe Prozentsatz bei Typ C erklärt sich daraus, daß in dieser Sektion die leistungsstärksten Schüler zusammengeführt sind, von denen dann nur noch jeder Dritte die Ausbildung in 3 Jahren nicht schafft (Roncovich; Solaux¹³, 1989, S. 15f.).

Die Abiturientenquoten, d. h. die Zahl derjenigen, die das Abitur bestanden haben, können also einen Hinweis darauf geben, welche Anforderungen gestellt werden. Dabei sind hohe Quoten keineswegs ein Anzeichen dafür, daß zu niedrige Anforderungen gestellt werden, sie verweisen vielmehr darauf, daß ein hoher Prozentsatz der Schüler den gesetzten (hohen) Erwartungen entspricht.

Im Jahr 1988 hatten sich landesweit insgesamt 423926 Schüler zur Abiturprüfung in einem der 25 Abiturzweige angemeldet. 304400 Schüler, d. h. etwa 72%, bestanden die Prüfung. Dabei fiel – nach dem oben Gesagten nicht unerwartet – die durchschnittliche Bestehensquote bei den acht allgemeinbildenden Abituren mit 74,3% deutlich höher aus als bei den Abiturtypen F, G und H, bei denen die durchschnittlichen Werte alle unter 70% blieben (ONISEP¹⁴, 1989).

Die Kehrseite dieser „Übersichtlichkeit“ besteht allerdings darin, daß durch sie die hohe – auch soziale – Selektivität noch verstärkt und die Konkurrenz unter den Lehranstalten geschürt wird.

Neben der Abiturerfolgsquote sind darüber hinaus die Qualität des Unterrichts, der Ruf der Schule und die an ihr praktizierte Disziplin die wichtigsten Kriterien für die Wahl eines bestimmten *lycée*. Diese Erkenntnis wird bestätigt durch die Auswertung einer noch ungedruckten, von der *Direction de l'évaluation et de la prospection* (DEP) in Auftrag gegebenen Befragung bei 517 Familien des 12. Pariser Arrondissements, die ihre Kinder 1988 für die erste Klasse der „gymnasialen Oberstufe“ anmelden wollten.¹⁵

60% der 320 Familien, die sich an der Befragung beteiligten, gaben diese vier o.g. Kriterien an gegenüber nur 27% der Eltern, die die örtliche Nähe des *lycée* zur Wohnung, und 15%, die die Anzahl der angebotenen alternativen Abiturtypen als Entscheidungsgrund für ausschlaggebend hielten.

Neben den Kriterien für die Beurteilung der Unterrichtsqualität spielte für die Eltern – so der mit der Befragung beauftragte Soziologe Robert Ballion – das Moment der sozialen Differenzierung in den zur Wahl stehenden Schulen eine maßgebliche Rolle.

Unterrichtsqualität und soziale Differenziertheit bedingen sich wechselseitig – so scheint es – in Frankreich in stärkerem Maße als in der Bundesrepublik. Einem *lycée* mit einer hohen Abiturientenquote wird zugleich eine sehr gute Qualität des Unterrichts und ein hohes – auch soziales – Prestige unterstellt, im Gegensatz zu *lycées*, deren Quote z. B. bei nur 60% liegt. Die Grundlage hierfür ist in einem anscheinend allseits akzeptierten pädagogischen Verhalten des Lehrkörpers zu suchen. In vielen Fällen – insbesondere, wenn eine informierte und engagierte Elternschaft dafür eintritt, das Lehrangebot an den fähigsten Schülern auszurichten – kommen die Lehrer aus Gründen der Konkurrenz mit anderen Lehranstalten, aber auch aus Gründen des Prestiges diesem Verlangen nach und bemühen sich weniger um die schwächeren Schüler (Seznec¹⁶, 1987, S. 10). Der Zusammenhang von Leistungsniveau bzw. -anspruch und sozialer Abschließung nach unten oder oben wird offensichtlich, wenn man noch andere statistische Auswertungen des DEP über die Alters- und Sozialstruktur der Schüler der Abiturklasse des Jahres 1988 hinzuzieht (Tabellen 2 und 3).¹⁷

Tabelle 2 macht ganz deutlich, daß etwa vier Fünftel der Abiturienten aus den sozial gehobenen Schichten annähernd gleichmäßig Bildungsgänge gewählt hatten, die zu den Abituren des Typs A, B, D und insbesondere C führen, während die berufsorientierenden Abiturtypen F und G eher von Schülern absolviert wurden, deren Eltern beruflich mittlere Positionen einnehmen oder Arbeiter waren.

Tabelle 2: Verteilung der Abiturienten des Jahres 1988 nach der sozialen Stellung der Eltern in %

Abiturtyp	Höhere Berufsgruppen	Mittlere Berufsgruppen	Arbeiter
A	18%	18%	17%
B	20%	17%	13%
C	24%	10%	6%
D	21%	15%	12%
F	6%	14%	20%
G	10%	24%	28%

Noch schärfer werden die Konturen der sozialen Differenzierung, wenn nur die Gruppe der Schüler berücksichtigt wird, die das Abitur im Alter von 18 Jahren und jünger abgelegt haben (Tabelle 3). Unter den 18jährigen und jüngeren Schülern waren die Abiturienten aus den „besseren“ Familien besonders stark in dem hohe Anforderungen stellenden Abiturtyp C vertreten, während der prozentuale Anteil der Abiturienten aus den Mittelschicht- und Arbeiterfamilien gegenüber den anderen Abituren bei den Abituren A und B höher lag.

Tabelle 3: Verteilung der 18jährigen und jüngeren Abiturienten des Jahres 1988 nach der sozialen Stellung der Eltern in %

Abiturtyp	Höhere Berufsgruppen	Mittlere Berufsgruppen	Arbeiter
A	19%	23%	24%
B	19%	20%	18%
C	34%	17%	13%
D	21%	18%	15%
F	3%	8%	14%
G	3%	10%	15%

In der bereits erwähnten Längsschnittuntersuchung aus Dijon konnte nachgewiesen werden, daß ein Kind aus höheren sozialen Schichten 3,5mal mehr die Chance hat, ein Abitur zu machen, als ein Kind aus einer Arbeiterfamilie, und daß, bezogen auf den Abiturtyp C, ein Kind höherer Sozialschichten 11,6mal höhere Chancen als ein Arbeiterkind hat, dieses Abitur abzulegen (Roncovich; Soleaux¹⁸, 1989, S. 5).

Diese Situation ist den Eltern im allgemeinen bekannt. Deshalb melden sie ihre Sprößlinge an einer leistungsstarken Schule nur dann an, wenn sich diese im oberen Leistungsspektrum bewegen und Aussichten haben, den Leistungsanforderungen zu entsprechen. Sie wählen dagegen eine weniger selektive Schule, wenn ihre Kinder eher mittelmäßige Noten nach Hause bringen. Diese „objektive“ Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder beruht oft auf einer Selbstbeschränkung der Wunschvorstellungen der Eltern und entsteht in bestimmten sozialen Schichten eher nach dem Muster

der self-fulfilling prophecy. All diese Einflußfaktoren tragen in der Konsequenz – trotz aller Harmonisierungsbestrebungen – zur sozialen Homogenisierung der Oberstufen bei – ein Ergebnis der von Robert Ballion an neun lycées des 12. Pariser Arrondissements durchgeführten Untersuchung. Konkretisieren läßt sich dies an der Gegenüberstellung (Tabelle 4) der vorliegenden Werte für zwei lycées, die hinsichtlich ihrer Attraktivität, der sozialen Herkunft der Eltern und der Leistungsfähigkeit der Schüler Extreme darstellen: das *lycée Charlemagne*, das die Abiturstypen A, C und D anbietet und 1989 von 228 Bewerbern nur 132 aufnehmen konnte, und das *lycée Turgot*, das die Abiture B, C, D und G verleiht und – trotz einer vergleichbaren Kapazität von 152 Plätzen – nur 92 Bewerber aufnahm.

Tabelle 4: Profile der lycées der Charlemagne und Turgot

Kriterien	Charlemagne	Turgot
Herkunft der Eltern (höh. Angest. etc.)	50,5%	18,6%
Wahl der Fächer Griechisch u./o. Latein in der 1. <i>lycée</i> -Klasse	56,3%	13,3%
Wahl von Deutsch als 1. Fremdsprache	31,2%	10,9%
Schüler, die in die 1. <i>lycée</i> -Klasse verspätet kommen	27,7%	50,7%
Wiederholung in der Abiturklasse	8,0%	23,9%
Lehrer mit Agrégé-Diplom	55,6%	37,3%
Abiturerfolgsquote	81,4%	76,0%

(nach Garin, 1990, S. 24)

Die Gegenüberstellung der Sozial- und Leistungsprofile der beiden Gymnasien in Tabelle 4 zeigt, daß im *lycée Charlemagne* prozentual

- jeder zweite Schüler statt jedes fünften im *lycée Turgot* Eltern hat, die höheren Berufen nachgehen,
- nur etwa halb so viele Schüler verspätet in die 1. Klasse des *lycée* kommen, also vorher schon sitzengeblieben sind,
- dreimal weniger Schüler als im *Turgot* die Abiturklasse wiederholen,
- viermal bzw. dreimal so viele Schüler die als schwierig eingeschätzten Sprachen Griechisch und/oder Latein bzw. Deutsch als Unterrichtsfächer wählen.

Die „Verspätungs-“ bzw. Wiederholungsraten fallen – darauf sei besonders hingewiesen – im *lycée Charlemagne* nicht gerade niedrig aus, wenn man bedenkt, daß diese Schule von sehr viel leistungsfähigeren Schülern besucht wird als das *Turgot*. Dies muß aber wohl als Zeichen dafür genommen werden, daß in Schulen vom Profil des *Charlemagne* auch nach der Zulassung der Leistungsdruck und die Leistungskontrolle bestehen bleiben (Garin, 1989, S. 24).

Ob der sehr viel höhere Anteil der Lehrer mit Agrégé-Diplom ausschlaggebend für das Leistungsniveau ist, kann nicht eindeutig festgestellt werden, da die durchschnittlichen Abiturerfolgsquoten im Zeitraum von 1986 bis 1988 zwischen beiden Gymnasien nur um 5,4%-Punkte differieren. Allerdings

trägt eine hohe Anzahl von *Agrégés* sicherlich zum „Ruf“ einer Schule als anspruchsvoll und leistungsfähig bei. Die *Agrégés* genießen in der französischen Gesellschaft ein besonderes Ansehen. Denn sie haben ihre Hochschulstudien nicht nur mit dem normalen Hochschuldiplom, sondern darüber hinaus mit der Prüfung im außerordentlich selektiven *concours de recrutement* für eine der wenigen und deshalb sehr begehrten Beamtenstellen für *Agrégés* (1989 waren es für ganz Frankreich für alle Fachrichtungen 2500 Stellen) abgeschlossen. Damit können sie als Beamte Verwendung sowohl in Gymnasien als auch an Universitäten, aber auch in höheren Funktionen in Staat und Verwaltung (z. B. im Außenministerium) finden.

* * *

Auch wenn die hier skizzierte Studie nur die konkreten Verhältnisse im 12. Pariser Arrondissement und damit zugleich die Situation in französischen Großstädten beschreibt, so können doch die in der Befragung ermittelten Kriterien, die nach Auffassung der Eltern entscheidend sind für die Wahl des „richtigen“ *lycée*, für das französische höhere Schulwesen verallgemeinert werden. Denn – auch wenn die Eltern in der Provinz nicht in dem Maße die Freiheit haben, zwischen einer Vielzahl von Gymnasien auszuwählen, so sind doch die Mechanismen der Selektion und die Beurteilungskriterien für die Leistungsfähigkeit und den Ruf eines *lycée* zweifellos dieselben. In der Großstadt wie in der Kleinstadt werden die Daten von den Verwaltungen erhoben und von ihr und einer regen Publizistik veröffentlicht, so daß sie von Eltern und Schülern bei der Wahl der Schule ins Kalkül einbezogen werden können.

Anmerkungen

- 1 Knaup, Gisela: Bildungsreform und Bildungspolitik im „sozialistischen“ Frankreich. In: DDS 4/1985, S. 317–335.
- 2 Garin, Christine: Le Lycée de J.-P. Chevènement. In: Le Monde de l'Education, Dec. 1985, S. 14ff.; Bloch, Daniel: 80% au bac, c'est possible. In: Le Monde de l'Education, Sept. 1989, S. 35.
- 3 Dulot, Alain: La Rénovation des *collèges*, de l'utopie au pragmatisme. In: Revue Française de Pédagogie No 86, 1989, S. 61–62.
- 4 Seibel, Claude: Genèses et conséquences de l'échec scolaire: vers une politique de prévention. In: Revue Française de Pédagogie No 67, 1984, S. 7–28 (alle Übersetzungen vom Verf.).
- 5 Guide, 1989: Le Guide des Etudes. Pour réussir de la 6e à l'Après-Bac. Paris 1989.
- 6 Nieser, 1980: Nieser, Bruno: Bildungswesen, Chancengleichheit und Beschäftigungssystem. Vergleichende Daten zur Bildungspolitik in Frankreich. München 1980 (Marburger Beiträge zur vergleichenden Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung 8).
- 7 Legrand, Louis: Le redoublement, un „mal français“. In: Cahiers Pédagogiques No 264–265, 1988, S. 38f.
- 8 Martin, Lucien: Pourquoi et comment? Une enquête effectuée en 1986 de l'académie d'Orléans-Tours. In: Cahiers Pédagogiques No 264–265, 1988, S. 29f.
- 9 Bert, Claudie: L'arsenal des remèdes. In: Le Monde de l'Education, Jan. 1986, S. 30–37.

- 10 Nieser, 1989: Nieser, Bruno: Die nicht enden wollende Reform. Bildungspolitik und Bildungsreform in Frankreich. In: Pädagogik 11/1989, S. 50–53.
- 11 Bigard, A.; Rattier, J. L.: L'Accès à la seconde de détermination. In: Revue Française de Pédagogie No 67, 1984, S. 51–58.
- 12 Le Monde de l'Education, Fév. 1990. S. 23.
- 13 Roncevich, Joelle; Solaux, Georges: Les 143 chemins qui mènent à la terminale. In: Le Monde de l'Education, Fév. 1989, S. 15.
- 14 ONISEP, 1989: Office National d'Information sur les Enseignement et les Professions: Bac ou pas Bac – Que faire après? (Baccalauréat A, B, C, D, D', E – 1989) Paris 1989, S. 6–11; Bac Technologique ou pas Bac – que faire après? (Baccalauréat F, G, H – 1989) Paris 1989, S. 6–22.
- 15 Garin, Christine: Les Parisiens et leurs lycées. In: Le Monde de l'Education, Fév. 1990, S. 20ff.
- 16 Sez nec, Gaston: L'inégalité des chances: où est la mystification? In: Cahiers Pédagogiques No 253, Avril 1987, S. 9f. – der so beschriebene Zusammenhang, der anlässlich der Evaluation von *collèges* im Süden Frankreichs ermittelt wurde, ist sicherlich auch auf das *lycée* übertragbar.
- 17 vgl. Le Monde de l'Education Fév. 1990, S. 22f.
- 18 Roncevich, Joelle; Jolaux, Georges: Exclusif: un bachelier coûte 100000 francs. In: Le Monde de l'Education, Fév. 1989, S. 4ff.; vgl. Sez nec, a.a.O., Cahiers Pédagogiques, Avril 1987, S. 9.

Roland Richter, geb. 1951, Dr., Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien 1977, Promotion 1987, seit 1979 Wissenschaftlicher Referent im Wissenschaftlichen Sekretariat für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen (Bochum).
 Anschrift: Hintere Gärten 31, 4350 Recklinghausen

Hinweis der Redaktion:

Zum Thema dieses Beitrags ist kürzlich eine Monographie erschienen: Bruno Nieser: Bildungspolitik in Frankreich (1975–1985), Vergleichende Daten und Analysen (Marburger Beiträge zur vergleichenden Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Bd. 24). München: Minerva 1990, 226 Seiten.