

Die Konzeption der Kurzstudiengänge im französischen Bildungssystem

Entwicklung, Funktionen und exemplarische Beschreibung

Volker-Andreas Wehmeyer
Alfred-Messel-Weg 10c 43

64287 Darmstadt

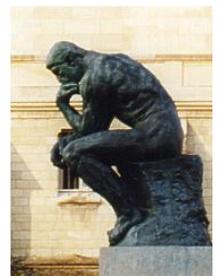
Gliederung

	Abbildungsverzeichnis	5
	Abkürzungsverzeichnis	6
1.	Introduktion	9
2.	Kurzer Überblick über die Genese der Berufsstände im Kontext bildungspolitischer Entwicklungen	13
3.	Bildungswege, Abschlüsse und Übergangsprobleme ab der Sekundarstufe II	15
3.1.	Die Sekundarstufe II	15
3.2.	Drückende Hypothek Arbeitslosigkeit	16
3.3.	Alternierende Ausbildungsgänge	18
3.4.	Der Stellenwert des Abiturs und Abiturformen	20
3.5.	Das Klassifikationsschema der Abschlüsse	22
3.6.	Absolventenzahlen	23
4.	Das Hochschulsystem	24
4.1.	Spezifika des französischen Hochschulsystems	24
4.2.	Die Katalyse der Kurzstudiengänge	25
4.3.	Die Etablierung der STS- und IUT-Institute als Instrument der Dezentralisierung	27
4.3.1.	Der Plan „ <i>Université 2000</i> “	28
4.3.2.	Die Auswirkungen der Dezentralisierung auf Hochschulen und Studenten	29
4.4.	Die Professionalisierung der Studiengänge	30
	Exkurs: Die Sichtweise der Arbeitgeber	31
5.	Die berufsbildenden Kurzstudiengänge	32
5.1.	Die <i>Sections de Techniciens Supérieure</i>	32
5.2.	Die <i>Instituts Universitaires de Technologie</i>	33
5.3.	Gegenüberstellung der Kurzstudiengänge	33
5.4.	Die Strategie das DEUG zu umgehen	34
5.5.	Die alternierende Variante	35
6.	Der direkte Übergang in das Erwerbsleben	38
6.1.	Kognitive und soziale Heterogenitäten der Absolventengruppen	38
6.2.	Der unsichere Übergang mit ungesichertem Diplom	39
6.3.	Instabile Tätigkeitsfelder und Dequalifizierung	41
6.4.	Das Problem unzureichender Vergütung	42
6.5.	Der ungesicherte Aufstieg	43
6.6.	Das bac+2 als Minimalqualifikation?	44
6.6.1.	Weiterbildungsmöglichkeiten	45
7.	Studienmöglichkeiten nach Abschluß eines Kurzstudiums	46
7.1.	Weiterführende Studienmöglichkeiten an den STS und DUT	46
7.2.	Studienmöglichkeiten an den Universitäten	46
7.2.1.	Die <i>Instituts universitaires professionnalisées</i>	47
7.2.2.	Die Magister	47

7.2.3.	Neue alternierende Studiengänge	48
7.3.	Studienmöglichkeiten an <i>grand écoles</i> und Handelshochschulen	48
8.	Institutionelle Beschreibung der Kurzstudiengänge des grafischen Gewerbes in Frankreich am Beispiel der <i>Ecole Estienne</i>	49
8.1.	Das Institut	49
8.2.	Das Ausbildungsangebot der Schule	51
8.2.1.	Die angebotenen Kurzstudiengänge	52
8.2.2.	Das technologische Abitur der angewandten Künste	52
8.2.3.	Das BTS <i>communication graphique</i>	54
8.2.4.	Das <i>Diplôme supérieur des arts appliqués</i>	55
8.2.5.	Zukünftige berufliche Tätigkeiten	56
9.	Umfrage bei den Studenten der <i>Ecole Estienne</i>	56
9.1.	Formulierung des Beobachtungsziels	56
9.2.	Bestimmung der Erhebungsmethoden und Vorbereitung	57
9.3.	Planung und Durchführung der Erhebung	61
9.3.1.	Zielgruppen der Befragung	62
9.3.2.	Ausführung und Dauer der Erhebung	62
9.3.3.	Übersetzung der Fragebogen	62
9.4.	Quantitative Ergebnisse der Befragung	67
9.5.	Interpretation	70
9.6.	Generalisierende Analyse	71
9.7.	Schlußfolgerung der Befragung	71
10.	Kurzstudiengänge als Objekt der Bildungsplanung in der Bundesrepublik Deutschland	72
10.1.	Die Diskussion in den siebziger Jahren	72
10.2.	Aktuelle hochschulpolitische Ziele	74
11.	Fazit	75
	Kommentiertes Glossar/ Definitionen	78
	Literatur	84
	Anhang	87
	Interview Nr.I	89
	Interview Nr.II	91
	Verschiedene Formen der Ausbildungsverträge	93
	Die Universitäten	95
	Die <i>grandes écoles</i>	97
	Absolventenpanel	98
	Referenzen	99

L'Estienneuse...¹

Allons enfants des Arts Graphiques
Le jour de grève est arrivé
Contre nous de la tyrannie
Les banderoles d'Estienne sont l'évées!
Les banderoles d'Estienne sont l'évées!
Recevez-nous au Ministère
Au lieu d'attiser la colère
Notre action sera solidaire
Etudieants tous dans la galère
Aux armes les créateurs!
Formons la rébellion!
Gardons, gardons,



¹ Modifikation der Marseillaise anlässlich der Schüler- und Studentenstreiks an der Ecole Estienne im Januar/ Februar 1999 entnommen der Schülerzeitung: Denoux, Zoé; Louvel, Catherine u.a., in: Délicat Estienne, Paris, Januar 1999, No 1.

Abbildungsverzeichnis

1. Das französische Hochschulsystem	8
2. Aufbau der Sekundarstufe II	15
3. Entwicklung der Arbeitslosenquoten bei den Absolventengruppen	18
4. Entwicklung der prozentualen Abiturientenraten	20
5. Klassifikation der Ausbildungsniveaus	22
6. Absolventenzahlen 1995 (absolut)	23
7. Relative Verteilung der Absolventen nach Diplomen	23
8. Stärke der Studentenspopulationen	24
9. Aufbau des Hochschulsystems (vereinfacht)	25
10. Absolventenzahlen alternierender Ausbildungsgänge	36
11. Zuwächse der in alternierenden Ausbildungsgängen befindlichen Jugendlichen nach Branchen und Abschlüssen	37
12. Monatliche Nettogehälter der Absolventen gestaffelt nach Altersgruppen und Abschlüssen	43
13. Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen nach Beschäftigtenstatus	45
14. Das Ausbildungsangebot der <i>Ecole Estienne</i>	51
15. Wöchentliche Stunden- und Fächerverteilung	53
16. Die Zukunft der Abiturienten und Absolventen der M.A.N.N.A.	54
17. Inhalte des Studiengangs	55
18. <i>Fin</i>	77

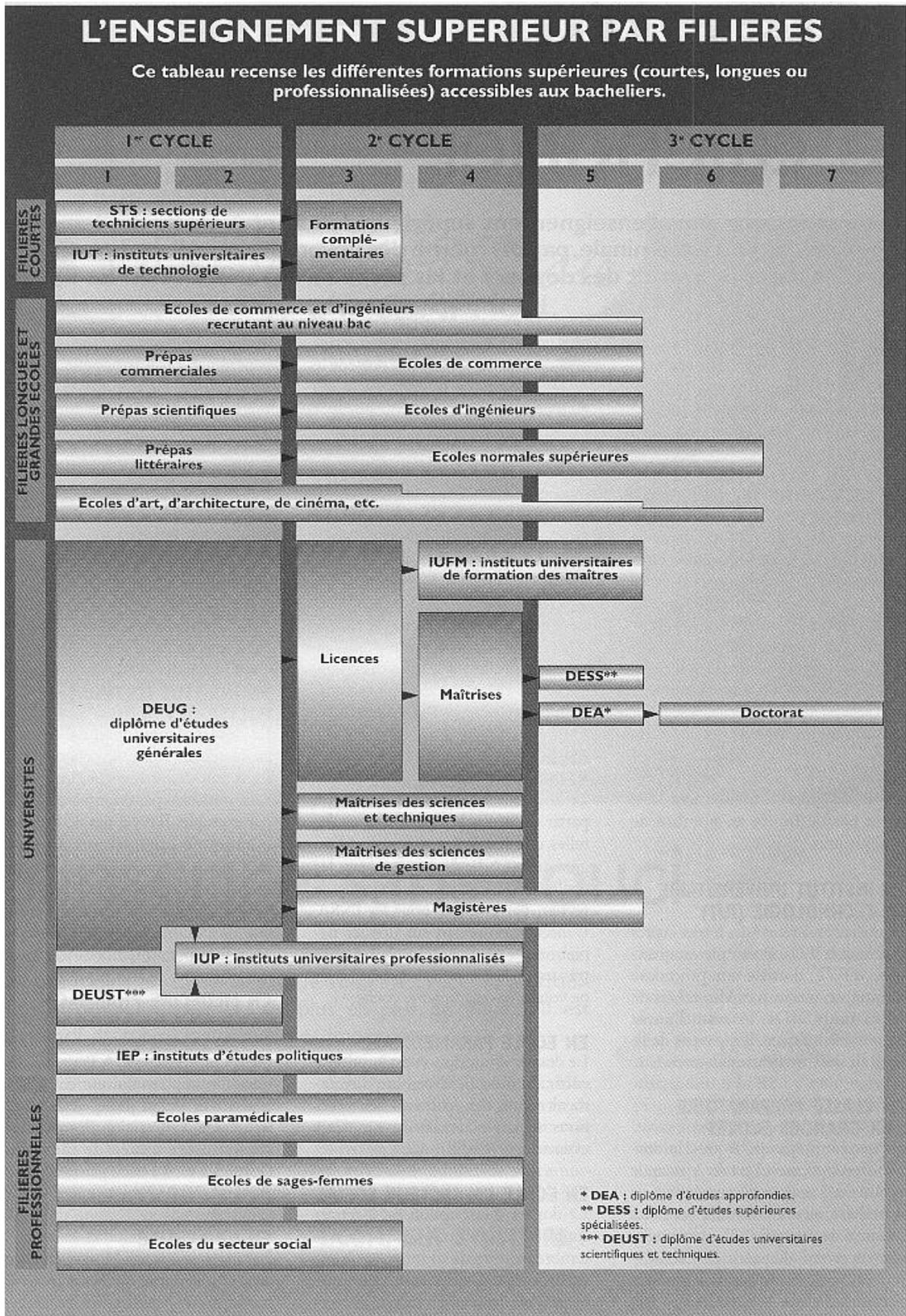
Abkürzungsverzeichnis²

AFPA	<i>Association pour la Formation Professionnelle des Adultes</i> Verband für die berufliche Weiterbildung von Erwachsenen
bac	<i>Baccalauréat</i> mit Abitur vergleichbarer Abschluß mit unterschiedlichen Zweigen (séries)
Bac Techn.	<i>Baccalauréat de technologique, Baccalauréat de technicien</i> Technisches Abitur, üblich ist auch die Abkürzung BTn
BEP	<i>Brevet d'études professionnelles</i> Berufsbildungszeugnis (Niveau: Facharbeiter- Angestellten-ebene mit höheren theoretischen Anforderungen als bei der Prüfung CAP)
BM	<i>Brevet de Maîtrise</i> Meisterbrief
BP	<i>Brevet Professionnel</i> Berufszeugnis im Rahmen der Weiterbildung
BT	<i>Brevet de Technicien</i> Technikerbrief
BTn	<i>Baccalauréat Technologique</i> Abitur naturwissenschaftlicher und technischer Bereich
BTS	<i>Brevet de technicien supérieur</i> Abschluß des höheren Technikers in der kaufmännischen, technischen und naturwissenschaftlichen Fachrichtung nach einem zweijährigen Kurzstudiengang
CAP	<i>Certificat d'Aptitude Professionnelle</i> Berufsbefähigungsnachweis (Niveau: Facharbeiter, Angestelltenebene - je nach Fachrichtung)
CAPES	<i>Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré</i> Zeugnis zur Befähigung zum Lehramt im Sekundarbereich, nach erfolgreicher Teilnahme an einem nationaler Wettbewerb (concours)
CAPET	<i>Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique</i> Zeugnis zur Befähigung zum Lehramt im Sekundarbereich der beruflichen bzw. technologischen Fachrichtung
CCI	<i>Chambre de Commerce et d'Industrie</i> Industrie- und Handelskammer
CEP	<i>Certificat d'Education Professionnelle</i> alter Abschluß eines Berufsvorbereitungsjahres
CET	<i>Collège d'Enseignement Technique</i> alte Bezeichnung für den Vorläufer des lycée professionnel
CEREQ	<i>Centre d'Etudes et de Recherche sur les Qualifications</i> Nationales Forschungsinstitut, das Studien über Berufsbildung und Entwicklungen am Arbeitsmarkt erstellt
CIRAC	<i>Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne Contemporaine</i>
CFA	<i>Centre de Formation d'Apprentis</i> Lehrlingsausbildungszentrum
CNAM	<i>Conservatoire National des Arts et Métiers</i> Nationale Gewerbeschule, Institution in der beruflichen Weiterbildung
CNPF	<i>Conseil National du Patronat Français</i> französischer Arbeitgeberverband
CPGE	<i>Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles</i> spezielle Vorbereitungsklasse für die Elitehochschulen (<i>grandes écoles</i>) an ausgewählten Gymnasien
CPA	<i>Classe Préparatoire à l'Apprentissage</i> Berufsvorbereitungsklasse mit Praktikum, oft im Anschluß an eine CPPN

² Entnommen aus: Lauterbach S. 7-12.

CPPN	<i>Classe préprofessionnelle de niveau</i> vorberufliche Förderklasse (im Auslaufen begriffen)
CQP	<i>Certificat de Qualification Professionnel</i> berufsqualifizierender Abschluß nach einem Contrat de Qualification, einem befristeten Anlernvertrag mit einer Dauer von 9-24 Monaten
DEA	<i>Diplôme d'Etudes Approfondies</i> Universitätsdiplom nach einjährigem forschungsorientierten postgraduierten Studium, Abschluß nach insgesamt fünf Studienjahren
DESS	<i>Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées</i> Universitätsdiplom nach einjährigem praxisorientierten postgraduierten Studium, Abschluß nach insgesamt fünf Studienjahren
DEUG	<i>Diplôme d'Etudes Universitaires Générales</i> allgemeines Universitätsdiplom nach zwei Studienjahren; etwa einem Vordiplom oder einer Zwischenprüfung entsprechend
DUT	<i>Diplôme Universitaire de Technologie</i> Diplom nach zweijährigem Kurzstudiengang in einem IUT einer Universität mit Fachrichtungen im kaufmännischen, technischen und sozialpflegerischen Bereich
ENA	<i>Ecole Nationale d'Administration</i> Nationale Hochschule für Verwaltung (grande école)
ENNA	<i>Ecole Normale Nationale d'Apprentissage</i> Ausbildungszentrum in der Lehrerausbildung
FEN	<i>Fédération de l'Education Nationale</i> sozialistisch ausgerichtete Lehrgewerkschaft
FSU	<i>Fédération Syndicale Unitaire</i> eher kommunistisch ausgerichtete Lehrgewerkschaft
INSEE	<i>Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques</i> Nationales Institut für Statistik und Wirtschaftsstudien
IUT	<i>Institut Universitaire de Technologie</i> Universitäten angegliederte Organisationseinheiten mit eigenen Zulassungsbedingungen, Studienstrukturen und Abschlußdiplom
LEGT	<i>Lycée d'Enseignement Général et Technologique</i> Allgemeinbildendes und Technisches Gymnasium
LEP	<i>Lycée d'Enseignement Professionnel</i> alte Bezeichnung für berufsbildende Vollzeitschule
LET	<i>Lycée d'Enseignement Technologique</i> technisches Gymnasium
LP	<i>Lycée Professionnel</i> berufsbildende Vollzeitschule
MEN	<i>Ministère de l'Education Nationale</i> nationales Erziehungsministerium
OECD	<i>Organization for Economique Cooperation and Development</i> Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung in Frankreich abgekürzt OCDE (<i>Organisation de Coopération et de Développement Economiques</i>)
PHC	<i>Privé hors Contrat</i> Privatschulen ohne staatlichen Vertrag
PME/PMI	<i>Petites et Moyennes Entreprises</i> kleine und mittelständische Unternehmen
PSC	<i>Privé sous Contrat</i> Privatschulen unter staatlichem Vertrag
SMIC	<i>Salaire Minimum Interprofessionnel de Croissance</i> gesetzlicher (jährlich angepaßter) Mindestlohn
STS	<i>Section de Technicien Supérieur</i> Gymnasien angegliederte Organisationseinheiten, die eine zweijährige Ausbildung mit dem Abitur anbieten
VE	Volkseinkommen
ZEP	<i>Zone d'Education Prioritaire</i> Soziales Schwerpunktgebiet zur Förderung von Schulbildung

Das französische Hochschulsystem



Quelle: L'Etudiant S. 21.

1. **Introduction**

Die international-vergleichende pädagogische Forschung erfährt eine wachsende Bedarfsorientierung. Das gegenwärtig starke Interesse an der Reflexion unterschiedlicher Bildungssystemen resultiert primär aus dem - von größerer Freizügigkeit begleiteten- europäischen Einigungsprozess, welcher Behörden auf EU- und Staatenebene vor Probleme gegenseitiger Anerkennung von Bildungsabschlüssen stellt. Obwohl die bis in die achtziger Jahre postulierte Konvergenztheorie (Zusammenwachsen /Angleichung der europäischen Bildungssysteme) seit der Ratifizierung der Maastrichter Verträge einer stärkeren Betonung des Subsidiaritätsprinzips gewichen ist, läßt sich eine Internationalisierung der Bildungssysteme durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen feststellen. Die Einführung kürzerer Studiengänge ist jedoch nicht nur hinsichtlich einer Internationalisierung des deutschen Bildungswesens von Relevanz, sie bedeutet zugleich eine Wiedereinführung von dreijährigen Studiengängen im Spannungsfeld: „Entschlackung“ bestehender Studiengänge - Schaffung verkürzter Bildungsangebote. Paradoxer Weise wurde die seit den sechziger Jahren verstärkt anwachsende Zahl von Studierenden (und der damit verbundene Kostenzuwachs) in Deutschland von einer Verlängerung der Studienzeiten begleitet,³ während man die Studierendenzuwächse im Nachbarland Frankreich durch eine Verkürzung der Studienzeiten zu bewältigen suchte. Ein Blick auf die Bildungspolitik jenseits des Rheins offenbart jedoch nicht nur hinsichtlich des Aspekts „Verkürzung der Studienzeiten“ interessante Lösungsansätze; auch der Ruf nach erhöhtem Praxisbezug von Studieninhalten hat hier bereits seinen organisatorisch-institutionellen Widerhall gefunden.

In Deutschland gilt das französische Bildungssystem als schulisches System par excellence. Es wird mit den Begriffen national, einheitlich und zentralistisch charakterisiert. Aufgrund dieser Merkmale und besonderen Spezifika - Koexistenz von selektiven Eliteschulen und nichtselektiven Bildungseinrichtungen auf dem Hochschulsektor, starker Präsenz von Privatschulen, insbesondere kirchlicher Institutionen bei sonst laizistischer Bildungspolitik, Geringschätzung der beruflichen Bildung um nur einige zu nennen.- setzt man dieses System oft in Kontrast zum eigenen. Dabei besteht Gefahr, dieses System unter Verwendung in Deutschland gebräuchlicher Kategorien, ohne Berücksichtigung der sich unterscheidenden Strukturen und Bildungphilosophien, klassifizieren zu wollen. Im Gegensatz zum deutschen unterlag das französische Bildungssystem auch seit den siebziger Jahren einem sehr dynamischen Wandel. Die von dem Bildungsexperten Dr. Werner Zettelmeier (CIRAC) genannten bildungspolitischen Zielsetzungen: Dezentralisierung, Professionalisierung und Kontraktualisierung, begleitet von einem Ausbau dualer -oder, um die französische Terminologie zu verwenden,

³ In Westdeutschland bestehende dreijährigen Fachschulen wurden beispielsweise in den sechziger Jahren in Fachhochschulen umwandelt und damit die Studienzeiten von Technikern respektive Ingenieuren von drei auf schließlich vier Jahre (Regelstudienzeit) verlängert.

„alternierender“- Ausbildungseinheiten, erfaßten das System sektorübergreifend und führten die Schulbildung der Sekundarstufe näher an die Berufsbildung heran, ließen Hochschulsystem, Berufsbildungssystem und die Weiterbildung stärker ineinanderfließen. Das Kategorisierungsproblem tritt auch bei einem weiteren Charakteristikum des französischen Bildungssystems auf: den berufsbildenden Kurzstudiengängen.

Die Erörterung dieses Teilsystems bedarf der länderspezifischen Definition der Begriffe „Kurzstudiengang“ und „Technikerausbildung“. Als Definition im weiteren Sinne können zweijährige berufsbildende Kurzstudiengänge in Frankreich als die Studiengänge abgegrenzt werden, die im Anschluß an ein Abitur an bestimmten Gymnasien und an universitären Instituten angeboten werden. Zudem lassen sich die ersten zwei Studienjahre eines herkömmlichen Universitätsstudiums mit dem Abschluß DEUG sowie die professionalisierte universitäre Studienphase mit dem Abschluß DEUST unter dem Begriff „Kurzstudiengang“ subsumieren. Im engeren Sinne wird unter berufsbildenden Kurzstudiengängen in dieser Arbeit die in den ersten beiden Institutionen angebotenen Ausbildungen zum Diplom „Höherer Techniker“ verstanden. Dabei beschränken sich die französischen Kurzstudiengänge trotz ihrer Bezeichnung nicht auf die Ausbildung von Technikern, sondern bieten ein breites Spektrum von Fachrichtungen an, deren Abschlüsse zu Tätigkeiten in mittleren bis höheren beruflichen Positionen befähigen sollen. Der akademische Abschluß „Höherer Techniker“ unterscheidet sich dabei von dem Abschluß „Technikerbrief“, der am Ende einer berufsbildenden Ausbildung auf der Sekundarstufe II vergeben wird und eher dem traditionellen Weg zur Erlangung des Technikerstatus entspricht. Für Frankreich können unter den Begriff „Technikerausbildung“ also die aufgezeigten Kurzstudiengänge als auch die zum Technikerbrief führenden Sekundarstufenausbildungen subsumiert werden.

Demgegenüber fand ich für den Begriff Kurzstudium in Deutschland auch nach intensiver Literatur- und Internetrecherche keine begriffliche Umschreibung. Obwohl diskutiert, sind Kurzstudiengänge in Deutschland inhaltlich und zeitlich nicht eindeutig festgelegt. Auch von der Hochschulrektorenkonferenz war auf Anfrage keine anerkannte Definition zu erhalten⁴. Bei Kurzstudiengängen, sofern in den siebziger Jahren geplant, handelte es sich um dreijährige Studiengänge an Gesamthochschulen, Fachhochschulen und Universitäten. Derzeit wird der Begriff „Kurzstudiengang“ in der Literatur bisweilen im Zusammenhang mit der Initiierung der Bachelor-Studiengängen genannt.

Technikerausbildung in Deutschland findet dagegen in zweijährigen (Vollzeit) oder vierjährigen (Teilzeit) Ausbildungsgängen an Fachschulen statt, die nicht unter die Erstausbildung fallen, sondern im

⁴ Ein Telefonat mit Herrn Rüdiger Jütte (Internationale Abteilung der HRK) vom 01.09.1999 ergab, daß hier der Begriff an sich als problematisch angesehen wird, da er zumeist im Sinne einer (Zitat) „negativen Abgrenzung zu den Normalansprüchen existierender Hochschulstudiengänge“ verwendet würde.

Rahmen individueller Aufstiegsweiterbildung nach Abschluß der Hauptschule, einer beruflichen Ausbildung und in der Regel mehrjähriger Berufserfahrung (zwei Jahre, bei Teilzeitunterricht ein Jahr)⁵ angeboten werden. Obwohl die Teilnehmer als Studenten und die halbjährigen Studienphasen als Semester bezeichnet werden, handelt es sich um nichtakademische Lehrgänge.

Im Rahmen dieser Arbeit wird versucht, einen knappen Überblick über die französischen Kurzstudiengänge zu vermitteln. Dabei soll sich nicht auf eine formale Erläuterung dieses Teilsystems beschränkt werden. Ziel ist vielmehr, anhand einer Erörterung historischer, politischer und institutioneller Kontexte, Schnittstellen zum Gesamtsystem der Bildung herzustellen. Soziologische und psychologische Aspekte innerhalb der Zielgruppen zeigen Handlungsoptionen auf, ohne deren Reflexion die Funktion dieser Ausbildungsgänge und deren ungewolltem Wandel nebulös bliebe.

Nach einer kurzen Beschreibung der Entwicklung zum heutigen Bildungssystem -während der sich verschiedene Standesgruppen ausdifferenzieren konnten- folgt eine Erörterung der Ausbildungswege in der Sekundarstufe II. Hier werden die Abschlüsse als Basisqualifikationen für das Hochschulsystem und des Problems der Jugendarbeitslosigkeit als Merkmal sozialer Realität in Frankreich berücksichtigt. Aufgrund des aktuellen Ausbaus alternierender Ausbildungsgänge, welche im Rahmen der Kurzstudiengänge feststellbar ist, wird die „*alternance*“ näher erläutert. Es folgt ein Einblick in die Hochschullandschaft. Die Etablierung der Kurzstudiengänge sowie ihrer bildungspolitischen Funktionalisierung und ihr gegenwärtiges Erscheinungsbild werden in den Kapiteln vier und fünf erläutert⁶. In den folgenden beiden Abschnitten beschreibe ich spezifische Merkmale des Übergangs der Absolventen auf den Arbeitsmarkt, sowie das wachsende Angebot weiterführender Studiengänge. Es folgen eine exemplarische Beschreibung einer Kurzstudiengänge offerierenden Bildungseinrichtung samt der Auswertung einer Umfrage unter Studenten dieser Hochschule. Die ansatzweise Rekapitulation der historischen und aktuellen Diskussion zur Etablierung von Kurzstudiengängen in Deutschland wird zeigen, daß das Thema dieser Examensarbeit hierzulande nicht im bildungspolitischen Vakuum angesiedelt ist.

Wie aus der Literaturliste ersichtlich wird, konnte auf ein umfangreiches Konvolut französischer Publikationen zurückgegriffen werden. In Frankreich nimmt das Problemfeld „Kurzstudiengänge“ eine wichtigen Platz in der bildungspolitischen Debatte ein. Die Beiträge Paul Bouffartigues und Gilbert Azoulays, um nur die wichtigsten französischen Verfasser zu nennen, widmen sich allein diesem Thema. Demgegenüber ließen sich nur wenige deutsche Beiträge finden, die das Thema berufsbildende Kurzstudiengänge in Frankreich anschneiden. Die verwendeten Arbeiten Martin Heidenreichs zum Thema „Verschulung

⁵ Vgl. Lenzen 1983, S. 437.

⁶ Zunächst wird –rein deskriptiv- der Umkehr der Kurzstudiengänge behandelt. Eine adäquate Reflexion erfährt das Hauptthema dieser Arbeit in den Kapiteln 5 bis 11.

technischen Wissens“ (1992) gefolgt von dem Aufsatz Werner Zettelmeiers über „Strukturprobleme des französischen Hochschulwesens“ von 1994, den Länderstudien Frankreich der CEDEFOP (1994) und der CDG (1997) sowie die aktuellste Publikation über den deutsch-französischen Vergleich dualer und schulischer Berufsausbildung von Richard Koch (1998) behandeln den Wirkungskreis französischer Kurzstudiengänge nicht als Hauptthema.

Die Übersetzung französischer Literatur führte zu einer Methodik, welche die Abfassung dieser Arbeit sowie die Rezeption und Nachweisbarkeit der gemachten Angaben erleichtern sollte:

1. Französische Begriffe und Textpassagen wurden kursiv gesetzt und -sofern es sich nicht um Eigennamen handelt- klein geschrieben. Abkürzungen wurden nicht kursiv gesetzt. Für die Übersetzung der französischen Texte verwendete ich:
 - a) Garnier Frères (Hg.): Garniers Wörterbuch, 13. Auflage o.O. 1979.
 - b) Zeres GmbH (Hg.): Interaktives PC-Wörterbuch, Bochum 1998.
2. Französische Betonungszeichen über Majuskeln wurden (wie in der Mehrzahl der verwendeten Texte) weggelassen.
3. Übersetzte französische Zitate wurden als solche kenntlich gemacht und im Originaltext in die Fußnoten aufgenommen.
4. Französische Begriffe wurden der deutschen Übersetzung nachgestellt (auch -in wenigen Fällen- bei Begriffen bei deren Übertragung ich mir nicht definitiv sicher war).
5. Bei problematischen Begriffen, deren sinngemäße Übersetzung im jeweiligen Zusammenhang in keinem sinnvollen Verhältnis zum entstehenden Aufwand gestanden hätten, bzw. Übersetzungen, die die französischen Bedeutungsinhalte nur unscharf wiedergegeben hätten, entfällt die Übersetzung. (Hiervon wurde primär bei Fächerbezeichnungen in den Kapiteln 8 und 9 der Arbeit Gebrauch gemacht.
6. Letzteres gilt ebenfalls für Begriffe, deren Bedeutung aufgrund ähnlicher Bezeichnungen im Deutschen erkenntlich ist, deren Inhalt jedoch im Französischen leicht abweichen kann. (Hiervon wurde ebenfalls in erster Linie bei den Fächerbezeichnungen des Studienangebots der *Ecole Estienne* Gebrauch gemacht)
7. Ergänzungen in deutschen und französischen Zitaten wurden in eckige Klammern gesetzt.

Im Februar und März 1999 war es mir möglich, während eines Praktikums in Paris einen BTS-Kurzstudiengang aus der Studentensichtweise kennenzulernen und mir den Großteil der hier verwendeten französischen Literatur zu beschaffen⁷. Bereits bei der Ausarbeitung meiner Hausarbeit und jetzt bei der Staatsexamensarbeit waren inhaltliche Fehler und Widersprüche in der Fachliteratur feststellbar. An den betreffenden Stellen wurden sie in den Anmerkungen kenntlich gemacht. Die Diagramme in den Kapiteln 2 bis 7 sind den Internetseiten des französischen Bildungsministeriums (<http://www.education.gouv.fr>) und des CEREQ (<http://www.cereq.bref>) entnommen worden.

⁷ Zu erwähnen sei an dieser Stelle, daß meiner Examensarbeit bereits im Juni 1998 eine Hausarbeit mit dem Titel: „Das französische Bildungssystem. Die berufsbildenden Kurzstudiengänge“ vorausging, die ich im Rahmen des Seminars „Internationale Berufspädagogik. Länderstudien und Vergleich“ von Herrn Uwe Lauterbach verfaßte. Dieser Arbeit folgte eine mehrmonatige Tätigkeit für das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main.

2. Kurzer Überblick über die Genese der Berufsstände im Kontext bildungspolitischer Entwicklungen

Unterricht war im Mittelalter in erster Linie kirchliche Unterweisung. Er blieb lokal -innerhalb der Klöster- und sozial -Klerus, Adel, später reiche Bourgeoisie- gebunden⁸. 1215 gründete Robert de Sorbon die nach ihm benannte Universität *Sorbonne* in Paris. Diese Bildungseinrichtung wurde bald internationaler Anziehungspunkt für Gelehrte und Studenten. Die wachsende Dominanz der Monarchie -gipfelnd im französischen Absolutismus- begünstigte die Vereinheitlichung des Wirtschaftssystems, welches in der Folge einen starken Bedarf an gut ausgebildeten Ingenieuren und technischem Personal entwickelte. Da die konservativ-geisteswissenschaftlich ausgerichteten Universitäten⁹ diesen neuen Ansprüchen nicht gerecht werden konnten, wurden seit dem 17. Jahrhundert Ingenieurschulen -zunächst fast ausschließlich für den militärischen Staatsdienst- gegründet:

- 1679 *Ecole d'Artillerie* (Artilleriehochschule)¹⁰
- 1747 *Ecole des Ponts et Chaussées* (Straßenbauhochschule);
- 1783 *Ecole de Mines* (Bergbauhochschule);
- 1794 *Ecole Polytechnique* (Hochschule für das Ingenieurwesen).¹¹

Diese Schulen vermittelten vorwiegend mathematisch-abstrakte Kenntnisse und bereiteten auf administrative Tätigkeiten im gehobenen Staatsdienst vor. Sie rekrutierten ihre Studenten bis zur Revolution aus der Aristokratie, später aus dem Großbürgertum¹².

Seit der Gründung des *Conservatoire des Arts et Métiers* (1793/94)¹³ und der *Ecoles d'arts et métiers* in Châlon sur-Marne (1803), in Angers (1811) und in Aix-en-Provence (1843) wurden ab Beginn des 19. Jahrhunderts Jugendliche in den Technikfeldern Mechanik, Metall- und Holzverarbeitung, Stahlerzeugung, etc. ausgebildet. Diesen „*gadzarts*“ als Vorläufer der heutigen Techniker, bot sich im Rahmen der aufkommenden Industrialisierung in Frankreich der Aufstieg zum Meister, Betriebsleiter, bzw. die Selbständigkeit an. Sie unterschieden sich seitens

⁸ Der klösterliche Unterricht umfaßte die sieben Disziplinen der *Artes liberales*, bestehend aus dem Trivium (Grammatik, Rhetorik, Dialektik) und dem Quadrivium (Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie). Vgl. Großes Duden Lexikon 1969, Bd. 1, S. 337.

⁹ „Um dem wissenschaftlichen Interesse neuen Auftrieb zu verleihen, gründete etwa Francois I im Jahr 1529 das *Collège de France*, nicht von ungefähr genau gegenüber der alten Sorbonne.“ DAAD 1991 S. 11.

¹⁰ Vgl. Heidenreich 1992, S. 4.

¹¹ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 26.

¹² Vgl. Heidenreich 1992, S. 4.

¹³ Als bekannteste französische Institution widmet sich das *Conservatoire National des Arts et Métiers* (CNAM) in Paris heute der beruflichen Weiterbildung. Bis 1971 bot es primär unentgeltliche Abendkurse an, die zu staatlich anerkannten Berufsabschlüssen führten. Heute untersteht es dem MEN und ist Träger von Weiterbildungsmöglichkeiten (auch in Vollzeitform) bis zum Promotionsstudium. Vgl. Lauterbach 1997, S. 101.

Herkunft, Ausbildung, Status und beruflichem Einsatzfeld deutlich von den an staatlichen Hochschulen ausgebildeten Ingenieuren¹⁴.

Die von den Zünften überwachte Lehre stand noch im 17. Jahrhundert in gutem Ruf. Die im 18. Jahrhundert entfallende Überwachung der Ausbildung ließ das Ausbildungsniveau und den Schutz der Lehrlinge sinken und erschwerte den Aufstieg vom Gesellen zum Meister¹⁵. In der Folgezeit übernahm der Staat sukzessive die Aufgabe der Erziehung und Ausbildung, wobei die Einteilung in *Collèges* und *Lycées* sowie die Einführung des landeseinheitlichen Zentralabiturs auf Napoleon Bonaparte zurückgehen. Schließlich übernahm der französische Zentralstaat 1882 die Verantwortung für das Bildungswesen und führte die allgemeine Schulpflicht ein (*loi Ferry*)¹⁶.

Die wachsende Nachfrage nach Führungskräften für den öffentlichen Sektor wurde ab den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts neben den -an staatlichen Schulen ausgebildeten Ingenieuren- auch durch Absolventen gedeckt, die an kommunalen und privaten Schulen studiert hatten¹⁷. Stärker noch als das tertiäre Bildungswesen überließ der Staat ab dieser Zeit die Berufsausbildung der Arbeiter und Angestellten den Initiativen dritter. Als Träger fungierten Arbeitgeber (*patrons*), Gewerkschaften (*syndicats*) und die Städte.¹⁸ Erst seit 1919 widmete sich der französische Staat ernsthaft der Berufsausbildung, indem er zunächst die Gemeinden verpflichtete, Lehrlingen kostenlosen Berufsschulunterricht zu erteilen (*loi Astier*).

Mit der Ausbreitung tayloristischer Produktionsweisen seit den zwanziger Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts nahm die Zahl intermediärer Berufe (Zeichner, Arbeitsvorbereiter, Labortechniker etc.) sowie in diesen Bereichen Tätiger zu. Im Gegensatz zu der sich seit den dreißiger Jahren konsultierenden und mit der Bezeichnung „*cadre*“ identifizierenden Gruppe der Ingenieure gelang es den Technikern jedoch nicht, eine einheitliche Statusgruppe herauszubilden. Eine stärkere

¹⁴ „Zwischen ihnen [den *gadzards*] und den staatlichen Ingenieuren gibt es keine Berührungspunkte, da die einen den höchsten gesellschaftlichen Schichten angehören (und sich weniger durch technische als durch theoretische und administrative Kenntnisse und allgemeine soziokulturelle Fähigkeiten auszeichnen) und die anderen aus einem proletarischen bzw. kleinbürgerlichen Milieu stammen und über praktische, anwendungsbezogene Kenntnisse verfügen.“ Heidenreich S. 5.

¹⁵ Dieser war schließlich nur noch über den Erbweg möglich, was die Abschottung der Zünfte verstärkte. Mit der Auflösung der Zünfte im Laufe der französischen Revolution durch das Gesetz „*loi de Chapellier*“ (1791) entfiel auch der handwerkliche Ausbildungszwang, wodurch auch das handwerkliche Lehrlingswesen aufgehoben wurde. Vgl. Lauterbach 1997, S. 44.

¹⁶ Seither gelten folgende Prinzipien:

Gratuité: kostenloser Unterricht der öffentlichen Schulen;

Laïcité: weltanschauliche Neutralität;

Liberté: freie Schulwahl;

obligation scolaire: Schulpflicht zwischen sechs und sechzehn Jahren;

Monopol des Staates bei der Durchführung von öffentlichen Examen und der Ausstellung von Zeugnissen und Universitätsdiplomen. Vgl. Lauterbach 1997, S. 45.

¹⁷ Diese Schulen wurden häufig auf Anregung lokaler Industrieunternehmen gegründet. Vgl. Heidenreich 1992, S. 5.

¹⁸ Siehe hierzu Kapitel 8.

Konsolidierung dieser Gruppe folgte erst durch die Umstrukturierung der technischen Ausbildung unterhalb des Ingenieursniveaus und oberhalb des Niveaus der Berufsausbildung seit Ende der fünfziger Jahre dieses Jahrhunderts. In dieser „Grauzone“ des Bildungswesens führte das MEN die spezialisierten Kurzstudiengänge ein, welche die traditionell berufsfachlich orientierten Ausbildungsgänge, an deren Anschluß der Aufstieg zum Techniker über innerbetriebliche Arbeitsmärkte angestrebt werden konnte, ergänzten und heute weitgehend ersetzt haben.

Offiziell existieren derzeit noch zwei Bildungswege, um den Technikerstatus zu erreichen:

- Der schulische Weg führt über den Besuch technologischer Ausbildungsgänge ab dem neunten Schuljahr zu dem Technikerbrief als Abschluß der Sekundarstufe II (*brevet de technicien*).
- Die zweite Möglichkeit ergibt sich mit dem Besuch zweijähriger Kurzstudiengänge im Anschluß an ein Abitur (oder auch des *brevets de techniciens*) und führt zu dem Diplom „Höherer Techniker“ (*technicien supérieur*).

Allerdings werden die Technikerbriefe seit einigen Jahren sukzessive in technologische oder berufliche Abiture umgewandelt.

Obwohl hier nicht weiter auf die Technikerbriefe eingegangen werden soll, ist die Erläuterung des Aufbaus der Sekundarstufe II insofern notwendig, da spätestens in dieser Phase des hochselektiven Bildungssystems die Weichen für Studien- und Karrierechancen der französischen Schüler gestellt werden.

3. Bildungswege, Abschlüsse und Übergangsprobleme ab der Sekundarstufe II

3.1. Die Sekundarstufe II

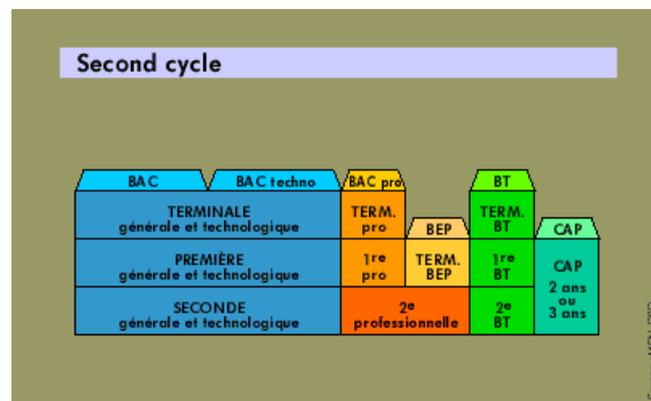


Abbildung 1: Aufbau der Sekundarstufe II

Die Sekundarstufe II des französischen Schulsystems¹⁹ sieht seit dem Orientierungsgesetz von 1985²⁰ drei Bildungswege vor:

¹⁹ Auffallend -im Vergleich zu Deutschland- ist der immer noch hohe Anteil der Absolventen privater Einrichtungen. „Von 15 Millionen Schülern und Studenten

1) Berufsbildender Weg: „*voie professionnelle*“:

Er wird den beruflichen Vollzeitschulen (*lycée professionnel*, LP) zugeordnet. Mögliche Abschlüsse auf den Niveaus IV und V sind:

- Berufsausbildung zum CAP (*certifikat d'aptitude*) mit ca. 202 Fachrichtungen;
- Berufsausbildung zum BEP (*brevert des études*) mit ca. 44 Fachrichtungen;
- Berufsabitur (*baccalauréat professionnel*, „*bac pro*“) mit ca. 38 Fachrichtungen.

2) Fachlich-technologischer Weg: „*voie technologique*“: allgemeinberufliches Abitur (*baccalauréat technologique*) plus zweijähriger berufsbezogener post-sekundärer Ausbildung²¹. Auf diesem Weg können innerhalb der Sekundarstufe II erworben werden:

- fachgebundenes Abitur (*baccalauréat technologique*, BTn) mit den Bezeichnungen STI, STT, SMS oder STL;
- Technikerabschluß (*brevert de technicien*, BT).

3) Allgemeinbildender Weg: „*voie général*“: allgemeines Abitur mit anschließendem Hochschulstudium. Er führt über das *collège* zum *lycée général* mit verschiedenen allgemeinbildenden Abiturspezialisierungen (*séries*) mit den Bezeichnungen:

L (*littéraire*), ES (*économique et social*) und S (*scientifique*) und ihren jeweiligen Spezialisierungen.

3.2. Drückende Hypothek Jugendarbeitslosigkeit

Steigt das Bildungsniveau der französischen Bevölkerung seit den sechziger Jahren stark an, so wirkt sich die früh einsetzende schulische Selektion dequalifizierend auf einen großen Teil der Jugendlichen aus. Schlechte Benotung, Wiederholung einer oder mehrerer Klassenstufen, frühes Ausscheiden aus dem allgemeinbildenden Schulwesen führten dazu, daß im Referenzjahr 1995 jeder siebte Schulabgänger keinen Abschluß aufweisen konnten. Dieser Gruppe stellt sich verstärkt das Problem der Jugendarbeitslosigkeit. Wenngleich der Staat bereits seit den

besuchen 12 Millionen öffentliche Bildungseinrichtungen und etwa 3 Millionen private, vor allem konfessionelle, Bildungseinrichtungen.“ (Vgl. CEDEFOP 1994, S. 35.) Diese unterscheiden sich hinsichtlich der staatlichen Gebundenheit, der sozialen Herkunft der Schülerschaft und der Rekrutierung des Lehrpersonals von öffentlichen Schulen. *Lycées* unter Staatsvertrag (*sous contrat*) haben häufig einen elitären Charakter. Schulen ohne Vertrag (*hors contrat*) sind in der Mehrzahl weniger wählerisch bei der Rekrutierung ihre Schüler und Lehrkräfte.

²⁰ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 37.

²¹ Dieser Weg verläuft entweder an einem LEGT (*Lycée d'Enseignement Général ou Technologique*) mit allgemeinbildenden und technischen Abiturzweigen oder an einem spezialisierenden technischen Gymnasium (*lycée technologique, lycée technique*). Den Schülern werden allgemeinbildende sowie fachtheoretische und fachpraktische Stoffinhalte vermittelt. Vgl. Lauterbach 1997, S. 58.

siebziger Jahren mit erheblichem finanziellen Aufwand das allgemeine Bildungsniveau zu erhöhen versucht und einen umfangreichen Katalog beruflicher Eingliederungsmaßnahmen entwickelt hat, stagniert der Anteil jugendlicher Arbeitsloser bei einem für ein westliches Industrieland hohen Prozentsatz von ca. 25%. Gegenwärtig wendet der Staat jedes Jahr etwa 1% seines Bruttoinlandsprodukts für spezielle Programme zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit auf²². Mit diesem finanziellen Aufwand nimmt Frankreich eine Spitzenposition in der EU ein²³.

Die Feststellung des MEN,²⁴ daß der Erhalt eines Abschlusses erheblich die Chancen eines schnellen Übergangs in das Beschäftigungssystem fördert, bestätigt sich durch einen Blick auf die Beschäftigungssituation von Schulabgängern fünf Jahre nach Verlassen des Bildungssystems²⁵. Der Anteil der jugendlichen Arbeitslosen bezogen auf das Jahr 1995 betrug global 18 %. Bei den Jugendlichen ohne Abschluß waren es über 30 %. Differenziert müssen die beruflichen Eingliederungschancen jedoch hinsichtlich des Niveaus des erreichten Abschlusses bei Schulabgängern der Sekundarstufe II betrachtet werden. Ergab sich bei den Jugendlichen mit einem Abschluß BEP oder CAP der durchschnittliche Wert von 18%, so waren von den Abiturienten bezogen auf den Abiturtyp nach fünf Jahren arbeitslos:

- Allgemeines Abitur (*baccalauréat général*): 25 %;
- Technologisches Abitur (*baccalauréat technologique*): 13 %;
- Berufliches Abitur (*baccalauréat professionnel /bac pro*): 9 %.

Zwischen den drei Abiturtypen und ihren jeweiligen differenzierten Ausformungen ist eine starke Hierarchisierung festzustellen. Interessant ist daher, daß Absolventen des *bac pro*, also der Abiturform, die das geringste Ansehen unter den Abiturformen genießt, die besten Chancen haben, schnell eine Einstellung zu finden.²⁶ Das Faktum, daß Abiturienten -insbesondere solche mit allgemeinem Abitur- keinen

²² Vgl. Wyplosz 1998, S. 47.

²³ Die Arbeitslosenquote Frankreichs stieg auch in den neunziger Jahren an. Betrug sie 1990 9,0%, so erreichte sie 1997 mit 12,5% ihr Maximum. Erst 1998 fiel sie wieder leicht auf 11,9%. Die Quote jugendlicher Arbeitsloser entwickelte sich annähernd parallel zu der allgemeinen Arbeitslosenquote, jedoch mit einem um 12 bis 16,8 Prozentpunkte höheren Betrag. Fiel sie kurzfristig von 24,4% im Jahr 1990 auf 21,5% im Folgejahr, so stieg sie bis 1996 auf den Höchststand von 29,2%. Bis 1998 fiel die Quote wieder auf 26,6%. Vgl:

- Europäische Kommission 1998;
- Statistisches Amt der Europäischen Gemeinschaften 1999.

Charles Wyplosz nennt drei Gründe für wachsende Arbeitslosigkeit

- 1) Geringes Wirtschaftswachstum seit den siebziger Jahren;
- 2) Negativanreize für die Arbeitsplatzsuche durch das gut ausgebaute System der Arbeitslosenunterstützung;
- 3) Zu hohe Arbeitskosten für Minderqualifizierte durch die französische Mindestlohnregelung. Vgl. Wyplosz 1998, S. 46-51.

²⁴ Vgl. MEN (Hg.): *L'état de l'école* 1998, S. 6.

²⁵ Innerhalb eines Jahres finden durchschnittlich 58,3% der französischen Schulabgänger im Alter von 16 bis 29 Jahren eine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle.

²⁶ Zu der geringen Korrelation von Abschlüssen und Einstellungsniveaus unterhalb des Ingenieurstatus, siehe Kapitel 6.3. bis 6.6.

leichten Übergang in das Beschäftigungssystem finden, weist auf die problematischen beruflichen Eingliederung in Frankreich als Resultat der -für schulische Ausbildungssysteme charakteristischen- Inkompatibilitäten zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem hin.²⁷ Daß diese durch stringente Planung gemindert werden könnten, läßt sich anhand der Initiierung des *bac pro* nachweisen. Diese Abiturform weist folgende Merkmale auf:

- a) alternierendes Prinzip der Ausbildung²⁸;
- b) Angebot des Ausbildungsgangs nur bei entsprechendem Bedarf im regionalen Umfeld des LP;
- c) Notwendige Anerkennung der berufsorientierten Abiturformen durch die in den jeweiligen Branchen geltenden Manteltarifverträge.

Für die Absolventen eines Hochschulstudiums stellt sich die berufliche Situation fünf Jahre nach Abschluß erheblich besser dar. Von ihnen suchen zu diesem Zeitpunkt nur 7 % eine Stelle. Haben sie zu 70 % die Aussicht eine „Betreuerstellung (leitende Anstellung)“ (*poste d'encadrement*) zu erhalten, so liegen die Chancen eines Hochschulabsolventen drei Mal höher gegenüber einem Jugendlichen ohne Abitur. Die Absolventen einer *grande école* erhalten dabei doppelt so häufig eine gehobene berufliche Position (*profession supérieur*), als die Absolventen einer *licence* oder *maîtrise*. Problemlos ist der Übergang somit nur für Inhaber der angesehensten Diplome.

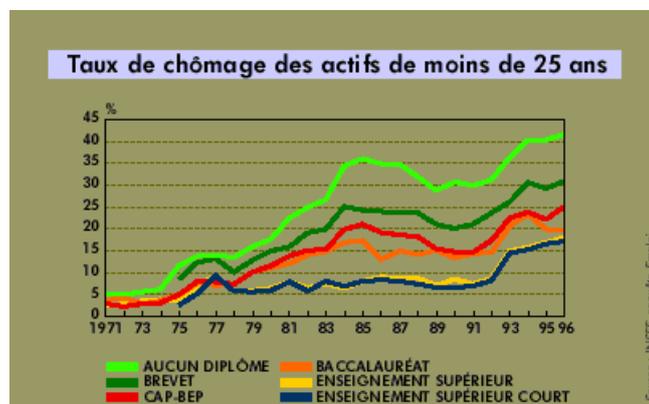


Diagramm 1: Entwicklung der Arbeitslosenquoten bei den Absolventengruppen

3.3. Alternierende Ausbildungsgänge

Der Erfolg des *bac pro* als Abschluß einer alternierenden Ausbildung²⁹ gibt Anlaß, diese in Frankreich relativ junge Ausbildungsvariante eingehender zu reflektieren. In Anbetracht sinkender Zahlen in der

²⁷ Bezüglich der Dependenz von nationalen Spezifika der Bildungssysteme und der Ausprägung von Jugendarbeitslosigkeit im europäischen Vergleich, vgl. Münk 1999, S. 111-115.

²⁸ 16 bis 20 Wochen der zweijährigen Ausbildungszeit werden in Unternehmen absolviert. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 38.

²⁹ Der Begriff „*apprentissage*“, den man mit den Begriffen „Lehre“ und „Berufsausbildung“ übersetzt, wird in Frankreich auch für die alternierenden Ausbildungsgänge auf Abiturniveau und auf dem Hochschulsektor verwendet.

Berufsausbildung erließ die Regierung 1971 ein Gesetz (*loi Delors*), mit dessen Hilfe die Ausbildung modernisiert und ihr Ansehen aufgewertet werden sollte³⁰. Zur Förderung der Chancengleichheit und um die Berufsausbildung auch für bessere Schüler attraktiv zu machen, baute man alternierende Ausbildungsmöglichkeiten seit 1975 stark aus. Richard Koch bescheinigt diesen Maßnahmen, für eine höhere Durchlässigkeit des Bildungssystems gesorgt zu haben.³¹ 1984 setzte man die Erkenntnis, daß die hohe Jugendarbeitslosigkeit primär durch den problematischen Wechsel vom schulisch geprägten Bildungssystem in das Erwerbsleben bedingt zu sein scheint, in ein Gesetz um, welches zusätzlich zu der seit 1919 reglementierten Lehre drei neue dualisierte Ausbildungsformen implementierte:³²

- 1) Praktika zur Einführung ins Berufsleben (*stages d'initiation à la vie professionnelle*, SIVP), 1991 ersetzt durch den Ausbildungsvertrag zur beruflichen Orientierung;
- 2) Qualifizierungsvertrag (*contrat de qualification*);
- 3) Ausbildungsanpassungsvertrag (*contrat d'adaptation*)

Zudem wurden bis 1992 eingerichtet :

alternierende Ausbildungsformen im Rahmen des individuellen Rechts auf Ausbildung;

- der lokale Ausbildungsvertrag zur beruflichen Orientierung (*contrat local d'orientation*);
- der Vertrag im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme (*contrat emploi-solidarité*).³³

Eine im Kontext dieser Arbeit wichtige Aufwertung erfuhr die alternierende Ausbildungsform 1987. Seitdem können auch akademische Abschlüsse bis zum Qualifikationsniveau II³⁴ in einem dualisierten Ausbildungsgang erworben werden.

Nach wie vor nehmen jedoch in erster Linie Jugendliche der Sekundarstufe II die alternierende Ausbildungsvariante wahr. Der

³⁰ Folgende Maßnahmen wurden getroffen:

- striktere Regelung der Lehrverträge (*contrat d'apprentissage*);
- kontinuierliche Überprüfung der Ausbildung in den Lehrlingsausbildungszentren (*Centre de Formation d'Apprentis*, CFA) und den Betrieben;
- ein verpflichtender, ausbildungsbegleitender Unterricht;
- Einführung der Ausbildungsumlage (*taxe d'apprentissage*) mit 0,5% der Lohnsumme. Vgl. Lauterbach 1997, S. 47.

³¹ Vgl. Koch 1998, S. 58.

³² Ab 1983 bemerkte man, daß bisherige Programme mit der wachsenden Jugendarbeitslosigkeit nicht Schritt halten konnten. Unternehmen wurden - begleitet von umfangreichen Subventionen - dazu aufgefordert, langfristige Arbeitsplätze oder on-the-job-training anzubieten. Zudem richtete man Arbeitsplätze unterhalb des Mindestlohns ein. Beide Maßnahmen wurden ab 1991 ausgeweitet. Diese Programme blieben nach Aussage des französischen Bildungsexperten Charles Wyplosz quantitativ relativ wirkungslos, obwohl beispielsweise 1997 250.000 der 800.000 jugendlichen Arbeitslosen staatlich geförderte Ausbildungsprogramme durchliefen. Vgl. Wyplosz 1998, S. 47.

³³ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 47.

³⁴ Siehe nächstes Kapitel

Auszubildende schließt einen Lehrvertrag (*contrat d'apprentissage*) mit dem Arbeitgeber ab und beginnt eine -in der Regel zweijährige- betriebliche Ausbildung mit ergänzendem theoretischen Unterricht in einem Ausbildungszentrum (*Centre de Formation d'Apprentis*, CFA). Die Lehrlingsausbildungszentren werden zum Großteil von den Industrie- und Handelskammern und Handwerkskammern und anderer privater Träger unterhalten³⁵.

3.4. Der Stellenwert des Abiturs und Abiturformen

Die Mehrzahl der Jugendlichen entscheidet sich jedoch zunächst für eine Fortsetzung ihrer Ausbildung innerhalb der vollschulischen allgemeinbildenden und technologischen Gymnasien. Aus Diagramm Nr.2 geht hervor, daß sich die Abiturrate in der Zeit von 1980 (35%) bis 1997 auf 68,3% aller Schüler gesteigert hat. Davon legten 35,5% der Schüler das

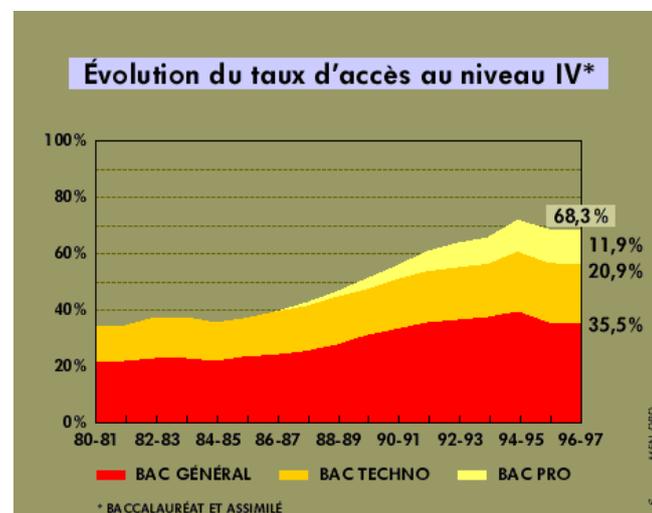


Diagramm 2: Entwicklung der prozentualen Abiturientenraten

allgemeine, 20,9% ein technologisches Abitur und 11,9 % ein berufliches Abitur ab.³⁶ Die Präferenz des Abiturs als Abschluß der Sekundar-

³⁵ Eine differenzierte Beschreibung der einzelnen Vertragsformen kann dem Anhang entnommen werden.

³⁶ *Baccalauréat technologique* und *baccalauréat professionnel* sind doppelqualifizierende Abschlüsse. Das 1985 eingeführte *bac pro* sollte die berufsqualifizierende Funktion des *baccalauréat technologique* ersetzen, wird jedoch in wachsendem Maße für den tertiären Bildungssektor genutzt. Nach Aussage Kochs sind hierbei die Erfolgchancen deutlich geringer als mit einer anderen Abiturform. Vgl. Koch 1998, S. 61.

Die aktuellen Zahlen für das Jahr 1999 betragen laut „*Dossier de presse du 8 juin 1999*“:

„*Les candidats: 636 006 candidats inscrits dont*

344 243 au baccalauréat général (54,13 %)

185 368 au baccalauréat technologique (29,14 %)

106 395 au baccalauréat professionnel (16,73 %)

Les effectifs globaux sont en augmentation de 0,14 % par rapport à 1998 (-2,93% pour le baccalauréat général, +3,71% pour le baccalauréat technologique, +4,66% pour le baccalauréat professionnel). 507 501 élèves de première générale et technologique

stufe II erklärt sich durch den Stellenwert, dem es in der französischen Gesellschaft zukommt. Es nimmt nicht nur eine zentrale Position in der Philosophie des französischen Bildungssystems ein³⁷, sondern diente bisher auch dem Beschäftigungssystem in vielen Branchen als Grundvoraussetzung für die Stellenvergabe ab dem mittleren Beschäftigungsniveau. Im Gegensatz zu deutschen Prüfungsverfahren entfällt in Frankreich die Wahl von Themenschwerpunkten seitens der Schüler oder Lehrer, da diese zentral vorgegeben werden. Die Durchfallquote variiert je nach Abiturtyp und lag im Jahr 1993 bei 29,4%³⁸. Trotz Anstiegs der Abiturientenzahlen, wird sich eine geplante Steigerung der Abiturrate auf 80% bis zum Jahr 2000 nicht mehr planungsgemäß realisieren lassen³⁹.

Im einzelnen werden folgende Abiturformen mit den neuen Bezeichnungen angeboten:⁴⁰

1) Allgemeinbildendes Abitur

- Zug L: Sprachen- Literatur (*littéraire*) (3 Spezialisierungen)
- Zug ES: Wirtschaft- Soziales (*économique, social*)
- Zug S: Mathematik- Physik (*scientifique*)
- Zug S: Mathematik- Naturwissenschaften, (*scientifique*)
Agrarwissenschaft und Technik (*scientifique*)⁴¹
- Zug : Naturwissenschaften und Technik (*scientifique*)

2) Technisches Abitur

- Zug STI: industrietechnisch und sozialberuflich (10 Spezialisierungen)
(*sciences et techniques industrielles*)
- Zug STT: tertiärbereichorientiert (3 Spezialisierungen)
(*science tertiaires*)
- Zug STL: Datenverarbeitung (*science de laboratoire*)
- Zug SMS: medizinisch-sozial
(*sciences medico-sociales*)

3) Berufsorientiertes Abitur (*baccalauréat professionnel*)

Anzahl der Spezialisierungen: (25)⁴²

inscrits aux épreuves anticipées de français (+1,42% par rapport à 1998).“ Siehe unter <http://www.gouv.education.fr.bac.htm>.Le baccalauréat 1999

³⁷ Vgl. Koch 1998, S. 60.

³⁸ Vgl. Universität Tübingen: Volltext Frankreich 1998, S. 5.

³⁹ Angesichts der Schlüsselrolle des Abiturs für die Qualifizierung von Arbeitskräften in einem schulisch geprägten Bildungssystem, fand die Leitvorstellung der Anhebung des Abiturniveaus -unter breitem gesellschaftlichen Konsens- Eingang in das Bildungsrahmengesetz vom Juli 1989 (Art. 3.), vgl. Lauterbach 1997, S. 52, ausführlicher auch bei Michel 1993, S. 57-59.

⁴⁰ Zusammengestellt nach CEDEFOP S. 43. und Lauterbach S. 60. Darüber hinaus kursorisch noch die alten Abiturbezeichnungen, die hier jedoch nicht aufgenommen wurden.

⁴¹ Nicht gesichert, da vorläufige Angaben im Erscheinungsjahr des Länderberichts. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 43.

3.5. Das Klassifikationsschema der Abschlüsse

Der Übergang vom Bildungssystem in das Berufsleben respektive Zuweisung bestimmter beruflicher Positionen zu erreichten Bildungsabschlüssen sowie der innerbetriebliche Aufstieg der Arbeitnehmer ist in Frankreich weitgehend reglementiert. 1969 wurde von der Nationalen Statistischen Kommission eine Nomenklatur etabliert, welche die verschiedenen schulischen, beruflichen und tertiären Abschlüsse auf definierten Ausbildungsniveaus ansiedelt.

Klassifikation der Ausbildungsniveaus⁴³

Niveau	Abschlüsse
VI	Ohne Abschluß, Abbruch der allgemeinbildenden Schule vor dem Sekundarabschluß I (<i>brevet</i>) oder Abgang nach den Berufsvorbereitungsklassen
Va	Sekundarabschluß I oder vor dem letzten Jahr abgebrochene Berufsausbildung, auch Angelernte, Abgang aus dem 9. Schuljahr
V	Abgeschlossene Berufsausbildung auf Facharbeiterniveau (CAP, BEP) oder abgebrochene Gymnasialausbildung vor Erreichen der <i>terminale</i> [letztes Schuljahr]
IV	Allgemeinbildendes oder technisches Abitur, Technikerbrief (BT) oder Meisterprüfung (BM) sowie Besuch der <i>terminale</i> ohne bestandenes Abitur
III	Abschluß eines postsekundären Kurzstudiums nach dem Abitur bac+2 (DUT, BTS, DEUT)
II	Vollständiger Hochschulabschluß nach einem Vollstudium bac+4 (z.B. <i>maîtrise</i>) auch licence (bac+3)
I	Vollständiger Hochschulabschluß und weiteres Spezialisierungsjahr bac+5 (DESS) oder Forschungsjahr (DEA)

Diese Klassifikation der Berufsqualifikationen soll der Zuordnung von Abschlüssen zu bestimmten beruflichen Tätigkeitsfeldern dienen und manifestiert zugleich die Zuordnung der Debütanten zu Lohn- und Statusgruppen. Die in den Tarifverträgen festgelegten Gehälter basieren auf diesem Modell, wobei verschiedene Lohngruppen mittels Lohnkoeffizienten weiter ausdifferenziert werden. Die Handhabung dieser Klassifikation stößt jedoch in der Praxis auf Grenzen. So richtet sich nach Lauterbach die Vergütung vielfach nicht nach dem erreichten Ausbildungsniveau, sondern nach den Qualifikationserfordernissen des Arbeitsplatzes⁴⁴.

3.6. Absolventenzahlen

Das Diagramm Nr.3 veranschaulicht die quantitative Verteilung der erreichten Bildungsabschlüsse innerhalb dieser Bildungswege der französischen Jugendlichen für das Jahr 1995. Von insgesamt 704 000

⁴² Nach Angabe der CEDEFOP existieren 25 zum *bac pro* führende Ausbildungsgänge, es wird vermutet, daß es ebenso viele Abschlüsse gibt. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 38.

⁴³ Vgl. Lauterbach 1997, S. 23, 24.

⁴⁴ Ebd.

Absolventen der unterschiedlichen Ausbildungswege im Jahr 1995 schloß die Mehrzahl (164 000 d.h. 29 %) mit einer der angebotenen Abiturformen ab. 138 000 bzw. 20% der Jugendlichen absolvierten ein Langzeitstudium und bereits 135 000 bzw. 19 % beendeten ein Studium mit einem *bac+2*-Diplom (hier BTS, DUT und DEUG). Aus Diagramm Nr.4 läßt sich ersehen, daß die Kurzstudiengänge BTS und DUT zwischen 1990 und 1995 weitere Zuwachsraten zu verzeichnen hatten.

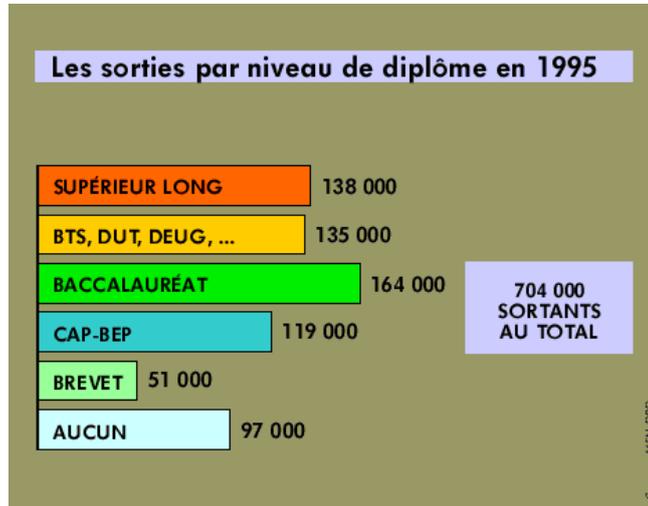


Diagramm 3: Absolventenzahlen 1995 (absolut)

Ihr Anteil stieg prozentual von 10 % auf 14 %, während die Anzahl der DEUG-Diplomierten⁴⁵ von 6 % auf 5 % fiel. Insgesamt verließen 68 % bzw. 437 000 Jugendliche das Bildungssystem mit einem Abschluß auf oder oberhalb des Abiturniveaus und 32 % bzw. 267 000 Jugendliche mit einem BEP, CAP oder darunter ab. Hoch bleibt in der letzten Gruppe - trotz abnehmender Tendenz (-7 % zwischen 1990 und 1995)- der Anteil der Schulabgänger ohne Abschluß mit 14 % bzw. 97 000.

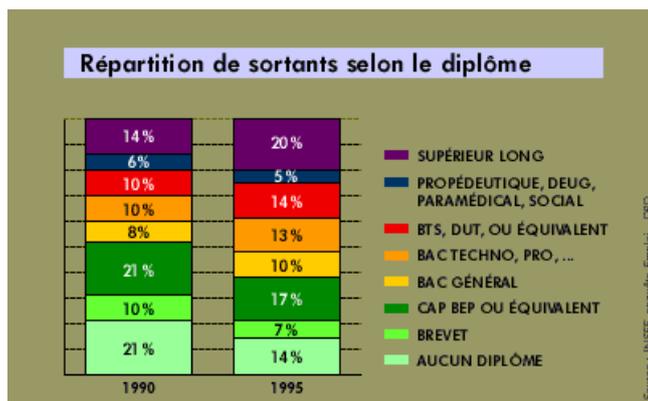


Diagramm 4: Relative Verteilung der Absolventen nach Diplomen

⁴⁵ Eine Erläuterung der universitären Abschlüsse findet sich im Anhang unter dem Thema „Die Universitäten“ und im Kapitel 7.

4. Das Hochschulsystem

Seit den sechziger Jahren entschließt sich eine wachsende Zahl von Jugendlichen nach dem erfolgreichen Abschluß der Sekundarstufe II nicht sofort in das Beschäftigungssystem einzutreten, sondern zunächst ein Hochschulstudium aufzunehmen. Parallel zu der Entwicklung in vergleichbaren Industriestaaten, ist das tertiäre Bildungssystem stark ausgebaut worden. Diagramm Nr.5 erlaubt einen Vergleich der Zahlen von 1986/87 (1 368 000) den heutigen (2 169 000) und den aufgrund demografischer Berechnungen kalkulierten Zahlen im Jahr 2006/07 (2 093 000). Über alle angebotenen Studiengänge hinweg, hat sich die Zahl der Einschreibungen in den letzten zehn Jahren um 800 000 erhöht. Obwohl das französische Bildungsministerium für die nächste Dekade stagnierende bzw. leicht sinkende Studentenzahlen voraussagt und sich die Relation der Einschreibungen zwischen den unterschiedlichen Hochschulstudiengängen nicht wesentlich ändern wird, ist das Bildungsministerium bemüht, akademische Ausbildung unter Beibehaltung bisheriger Niveaus durch die inhaltliche und institutionelle Umstrukturierung zu erhalten.

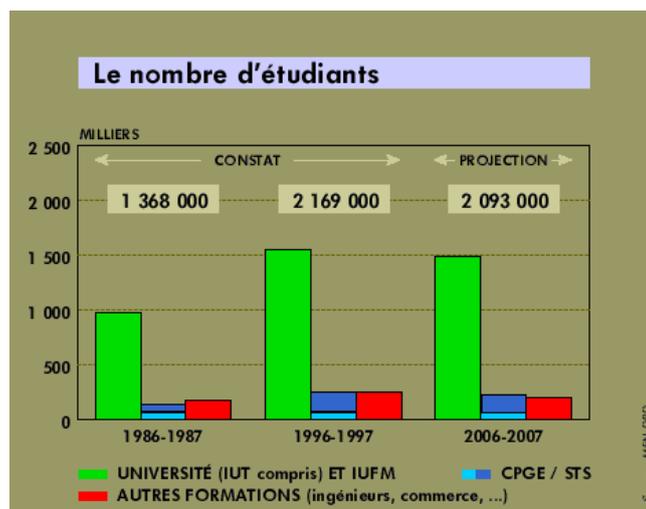


Diagramm 5: Stärke der Studentenspopulationen

4.1. Spezifika des französischen Hochschulsystems

Ähnlich dem Bildungswesen der Sekundarstufe II, bietet das tertiäre Bildungswesen Frankreichs eine Vielzahl unterschiedlicher Studiengänge und Diplome an. Es läßt sich, einer Grobgliederung des MEN zufolge, in einen an den Universitäten angegliederten Gesundheitsbereich, den nicht-selektiven Universitätsstudiengängen, den angebotenen zweijährigen Kurzstudiengängen sowie den privaten und öffentlichen selektiven Hochschulen (*grandes écoles* und *écoles spécialisées*) unterteilen.

Aufgrund der Möglichkeit, Studiengänge zu verschiedenen Zeitpunkten mit unterschiedlichen Abschlüssen zu verlassen, wird das erreichte Ausbildungsniveau meist anhand der zertifizierten Studienjahre (*bac+1*,

bac+2, bac+3...) angegeben. Diese sind -entsprechend der Regelstudienzeit in Deutschland- nicht immer identisch mit den tatsächlich absolvierten Studienjahren. Als *filière* wird in Frankreich ein bestimmter Ausbildungsweg bezeichnet, der sowohl das Studienfach und den Abschluß, als auch die Studiendauer angibt⁴⁶. Die Bezeichnung *BTS communication graphique* gibt beispielsweise an, daß es sich hierbei um eine BTS-Kurzstudiengang mit gleichlautendem Diplom handelt. In manchen Studiengängen muß erst ein gesonderter Abschnitt erfolgreich abgeschlossen werden, um einen abschließenden Studiengang aufnehmen zu können⁴⁷. Spezifische Charakteristika des französischen Hochschulsystems sind in diesem Zusammenhang die *passerelles*, als Möglichkeiten der Kombination einzelner Studienabschnitte unter (teilweiser) Anrechnung der bisher erbrachten Studienleistungen beim Wechsel des Studiengangs und/oder der Institution⁴⁸.

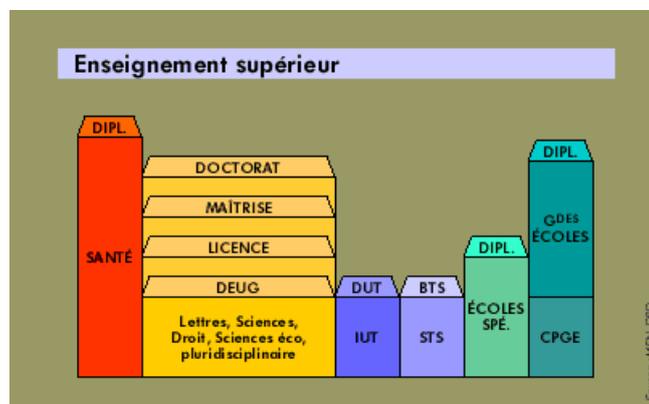


Abbildung 2: Aufbau des Hochschulsystems (vereinfacht)

4.2. Die Katalyse der Kurzstudiengänge

Unter der Regierung de Gaulle und des damaligen Premierministers Michel Debré wurde angesichts der steigenden Nachfrage der Unternehmen nach qualifizierten Arbeitskräften für mittlere Führungspositionen ein umfangreicher Plan zum beruflich-sozialen Aufstieg der Arbeitnehmer aufgestellt und die technische Ausbildung im Zwischenfeld von Berufsausbildung und Ingenieursstudium neu geordnet. Die diesen Maßnahmen zugrundeliegenden Überlegungen führten schließlich zur Einrichtung von Kurzstudiengängen⁴⁹.

Das Sozialförderungsgesetz von 1959 wirkte sich auf den Ausbau der berufsbildenden Sekundarstufe II und auf den Weiterbildungssektor aus. 1959 richtete man die *Collèges d'Enseignement Technique* (CET), (seit 1985 *Lycées Professionnels*, LP genannt) als nicht obligatorische

⁴⁶ Vgl. DAAD 1997, S. 13.

⁴⁷ Als Beispiele können dienen

a) Die Eingangsvoraussetzung *bac+1* für die Aufnahmen in ein IUP

b) b) das Absolvieren einer *classe préparatoire (bac+1)* vor Aufnahme in eine *grande école*.

⁴⁸ Vgl. DAAD 1997, S. 13.

⁴⁹ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 28.

Ganztagsberufsschulen ein. Die berufliche Weiterbildung erhielt einen wichtigen Impuls, da das Gesetz die Möglichkeit einer staatlichen Bezuschussung der Weiterbildungszentren versprach⁵⁰, die sich vertraglich an den Staat banden⁵¹. Diese unter den Gesichtspunkten der Förderung sozialer Gerechtigkeit und Wirtschaftswachstum durchgeführten Maßnahmen ergänzte man 1963 durch einen staatlichen Beschäftigungsfonds (*Fonds pour l'emploi, FNE*), gerichtet auf die Weiterbildung potentiell und manifest Arbeitsloser⁵².

Aufgrund der starken Nachfrage nach Arbeitskräften auf mittleren Führungspositionen -insbesondere nach Technikern⁵³- wurden in den sechziger Jahren vier neue Ausbildungsgänge mit entsprechenden Abschlüssen geschaffen⁵⁴. Hatte man bereits im Jahr 1952 -im Rahmen der von dem Soziologen Martin Heidenreich konstatierten Verschulungstendenzen- Institutionen für die Technikerausbildung eingerichtet⁵⁵, so wurden seit 1959⁵⁶ Ausbildungsgänge mit dem Abschluß eines höheren Technikerdiploms in spezielle Ausbildungsabteilungen (*sections de techniciens, STS*) an Gymnasien angeboten⁵⁷. Neben diesem „*brevet d'études supérieur, (BTS)*“ genannten Diplom werden heute noch einige andere Diplomarten auf gleichem Niveau von diesen Instituten vergeben. Um die BTS⁵⁸ zu ersetzen und im Zusammenhang mit Planungen des Jahres 1965, die bereits zu diesem Zeitpunkt eine Entlastung der Langzeitstudiengänge vorsahen,⁵⁹ richtete man 1966 an den Universitäten gesonderte Institute (*Instituts universitaires de technologie, IUT*) ein. Nach Abschluß der zweijährigen Technikerstudiengänge erhalten die Absolventen seitdem den Abschluß *Diplôme universitaire de technologie (DUT)*. Beide Bildungswege entwickelten sich jedoch -entgegen den Planungszielen- parallel zueinander⁶⁰. Der Technikerbrief (*brevet de technicien, BT*) als

⁵⁰ In der Folge wurden neun höhere Berufsförderungsinstitute (*instituts de promotion supérieure du travail, IPST*) sowie 30 Zweigniederlassungen des CNAM gegründet.

⁵¹ Zudem sah es die Entlohnung aller Personen vor, die an Weiterbildungsmaßnahmen teilnahmen.

⁵² Ebd.

⁵³ Die CEDEFOP-Studie berichtet, daß laut einer Umfrage des Arbeitgeberverbandes der französischen Metallindustrie im Jahre 1965 80% der Techniker und Ingenieure keinen der beruflichen Position entsprechenden Abschluß besaßen und folgert daraus, daß sich für die Unternehmen die Notwendigkeit ergab, neue Wege zur Weiterbildung der Arbeitnehmer zu finden. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 29.

⁵⁴ Vgl. Heidenreich 1992, S. 13.

⁵⁵ Über die Trägerschaft dieser Vorläuferinstitution gibt Heidenreich keine Auskunft.

⁵⁶ Andere Quellen berichten hingegen, daß die STS erst 1964 geschaffen wurden. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 41.

⁵⁷ Aus dieser Angliederung ergab sich eine organisatorische Besonderheit: „Die Sektionen zur Ausbildung zum Höheren Techniker sind zwar Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs, bleiben organisatorisch dennoch dem Sekundarschulwesen zugeordnet (Postabiturklassen) und sind zumeist bereits bestehenden Gymnasien angegliedert.“ Lauterbach S. 68.

⁵⁸ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 40.

⁵⁹ Siehe Zettelmeier S. 124.

⁶⁰ Lauterbach berichtet hierzu: „Diese Absicht [Ablösung] scheiterte an der Nachfrage der Abnehmer in der Wirtschaft, die im BTS eine praxisnahe Ausbildung sahen, die durch einen stärker akademisch geprägten Studiengang nicht ersetzt werden konnte.“ Lauterbach, S. 69.

Abschluß der Sekundarstufe II sowie das Technologische Abitur (*bacclauréat technologique*), letzteres geplant als Eingangsqualifikation für die IUT, wurden ebenfalls Mitte/Ende der sechziger initiiert.⁶¹

4.3. Die Etablierung der STS- und IUT-Institute als Instrument der Dezentralisierung

Begann der Ausbau tertiärer Bildungseinrichtungen bereits nach dem zweiten Weltkrieg (24 Universitätsstädte 1939 gegenüber 40 im Jahr 1968), wurde Anfang der sechziger Jahre offensichtlich, daß die frei zugänglichen Universitäten die ansteigende Studentenpopulation institutionell nicht mehr bewältigen konnten, wollte man ein allgemeines Absinken universitärer Bildungsniveaus vermeiden. Neue Standorte mußten gefunden werden. 1982 und 1983 wurden zwei Gesetze erlassen, die über den Bildungssektor hinaus eine stärkere Subsidiarität von Verwaltungs- und Finanzierungskompetenzen bewirken sollten. Auf den Bildungssektor wirkten sich die Gesetze nach Aussage des MEN folgendermaßen aus:

„Die Dezentralisierungsgesetze von 1982 und 1983 stärkten die Rolle der Gebietskörperschaften. Die Regionen tragen die Verantwortung für den Bau, den Unterhalt und den Betrieb der Gymnasien. Die Departements besitzen die gleichen Kompetenzen für die *collèges* und tragen die Transportkosten für die Schüler. Die Primarschulen unterliegen der Kontrolle der Kommunen, die sie einrichten und ihre Finanzverwaltung sichern. Für das Hochschulwesen gilt, daß die Universitäten und die Hochschulen öffentliche Einrichtungen sind, die administrative und finanzielle Autonomie genießen.. Der Staat bleibt Garant für das reibungslose Funktionieren des öffentlichen Dienstes und der Kohärenz des Unterrichts.“⁶²

Die forcierte Dezentralisierungspolitik kam den Universitäten bei den Bemühungen entgegen, ihr hohes Ausbildungsniveau nicht aufgrund überlaufender Studiengänge senken zu müssen. Zudem ließ sich mit der Neugründung von Instituten die in den ersten *cycle* strömenden Studentenmassen regional besser verteilen. Es folgte eine Welle von Neugründungen insbesondere der technologischen Institute (IUT) in Städten mittlerer Größe. Zu den Neugründungen im engeren Sinne, trat

⁶¹ Auch hier ist sich die Literatur nicht einig. Nach Heidenreich wurden die Technikerbriefe 1969 und die Technologischen Abiture 1966 eingeführt (Siehe Heidenreich S. 13.). Nach Bericht der CEDEFOP wurde das Technologische Abitur jedoch eingeführt, um den Technikerbrief zu ersetzen (Vgl. CEDEFOP 1994, S. 39.)

⁶² MEN: „*Les lois de décentralisation de 1982 et 1983 ont accru le rôle des collectivités territoriales. Les régions ont la responsabilité de la construction, de l'entretien et du fonctionnement des lycées. Les départements exercent les mêmes compétences pour les collèges et ont en charge les transports scolaires. Les écoles primaires sont placées sous le contrôle des communes qui les créent et assurent leur gestion budgétaire. Pour l'enseignement supérieur, les universités et écoles supérieures sont des établissements publics bénéficiant d'une autonomie administrative et financière. L'État reste garant du bon fonctionnement du service public et de la cohérence de l'enseignement.*“ [http:// www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr).

der Aufbau von Zweigniederlassungen der großen Universitäten (*antennes*). Erhielten zunächst Nanterre, Vincennes, dann Saint-Denis und Orsay eigene Universitäten, so hat sich die Delokalisierung in der zweiten Hälfte der 80er Jahre noch intensiviert. Parallel zu der Dekonzentration der Pariser Universitäten in das Umland (Versailles, Saint-Quentin, Évry, Melun, Cergy-Pointoise, Marne-la-Vallée) haben sich andere große Städte z.B. Lille, Lyon, Marseille der delokalisierten Zweiginstitute bedient. Kleinere Städte wie Vannes, Dunquerque, Calais, Châteauroux, Lorient u.a. erhielten Hochschulen insbesondere für den ersten *cycle* in den IUT und STS. Die Gründung von STS-Klassen an den *Lycées* verlief dabei vergleichsweise unproblematisch, da sie seit Inkrafttreten der Dezentralisierungsgesetze ohne ministeriellen Beschluß von den Schulen selbst einrichtet werden können⁶³.

4.3.1. Der Plan „*Université 2000*“

Die Dezentralisierung des tertiären Bildungswesens kam nicht nur den Universitäten zugute. Sie entsprach auch den Wünschen der Gebietskörperschaften im Rahmen eigener Entwicklungspolitik regionale Ausbildung anbieten zu können. Eine strittige Frage blieb jedoch die Abstimmung nationaler und regionaler Interessen hinsichtlich der Verteilung der Hochschulen. Eine Lösung dieses Problems intendierte der Plan „*Université 2000*.“ Dieses Programm -1990 von Lyonel Jospin ins Leben gerufen⁶⁴- sollte nach Bericht Gallands eine kohärente Planung der universitären Institute und ein generelles Schema der Hochschulausbildung liefern, welche die Interessen der Regierung, der Universitäten und der Gebietskörperschaften berücksichtigte. Er enthielt diesbezüglich drei Politikansätze:

- 1) Eine nationale Politik, die bezweckte, bestehende regionale Ungleichgewichte zu Gunsten der nördlichen und östlichen Regionen zu beseitigen und um konkurrenzfähige universitäre Zweige einzurichten, welche die Dezentralisierung der Forschungszentren vorantreiben sollten;
- 2) Eine regionale Politik, um universitäre Netzwerke zu schaffen;
- 3) Eine Politik der Errichtung verschiedener Standorte, um die Qualität des studentischen Lebens zu verbessern und die Universitäten in die Städte zu integrieren.

⁶³ Diesbezügliche Steuerungsprobleme erläutert Zettelmeier: „Über ihre Einrichtung an einem *lycée* entscheidet in der Tat das zuständige Rektorat, während die Gründung eines IUT einen Ministerbeschluß voraussetzt. Das Rektorat hat allerdings wenig Einfluß auf die *STS agricoles*, die dem Landwirtschaftsministerium unterstehen, ebenso wie es die Gründung von kommerziellen beziehungsweise privaten STS-Klassen nur bedingt steuern kann.“ Zettelmeier S. 127.

⁶⁴ Jospins 1988 -während der Ära Mitterand- erfolgten Ernennung zum Erziehungsminister (*ministre d'Etat*) folgte eine öffentliche Aufwertung des Erziehungswesens, die sich anhand der Budgetsteigerung von 178,5 Milliarden FF im Jahr 1985 auf 262,5 Milliarden FF für das Haushaltsjahr 1992 nachweisen läßt. Vgl. Zettelmeier 1994, S. 124.

Dieser Plan hat nach Meinung Gallands zu einer Verdichtung des Netzes universitätspolitisch tätiger Akteure geführt, die Anerkennung der Zweiguniversitäten gefördert, zur Gründung neuer und zur Entlastung der Pariser Universitäten geführt aber auch die Konkurrenz zwischen den Städten bezüglich Referenz und Rekrutierung von Studenten verstärkt. Der Ausbau universitärer Autonomie, ihrer Verwaltung und ihrer Beziehungen zu anderen lokalen Akteuren sowie die stärkere Einbeziehung der Gebietskörperschaften (und gelegentlich der Unternehmen) in die universitäre Entwicklung habe zudem in einigen Fällen zu einer Annäherung der Universitäten und ihres direkten sozio-ökonomischen Umfeldes beigetragen hat. Wo sie effektiv sei, so berichtet Galland, habe diese Integration zu einer leichteren beruflichen Einmündung der Absolventen in regionale Arbeitsmärkte geführt⁶⁵.

4.3.2. Auswirkungen der Dezentralisierung auf Hochschulen und Studenten

Die Gründung von Zweiguniversitäten hat nach Ansicht Gallands in manchen Fällen zu widersprüchlichen Folgen für die Absolventen der Kurzstudiengänge geführt. Positiv scheint ihm die Möglichkeit für diese Studenten, die zum Großteil aus bescheideneren Bevölkerungsschichten stammen, an Hochschulen ohne Kosten und psychologischer Auswirkungen eines Umzugs, studieren zu können. Dafür bilde sich wiederum kein wirkliches studentisches Milieu in den Kleinstädten aus. Nicht nur die auf Studenten gerichteten Dienstleistungen und Aktivitäten seien hier schwach entwickelt -auf jeden Fall nicht so, wie die Gebietskörperschaften es sich erhofft hätten- ,auch fühlten sich die Studenten dort nicht in dem Maße einem studentischen Milieu zugehörig, wie ihre Kommilitonen in den Großstädten.

⁶⁵ Werner Zettelmeier unterzog 1994 die französische Hochschulpolitik der achtziger und neunziger Jahre einer kritischen Prüfung und nannte drei Stichworte unter deren Motto die wichtigsten Reformen angestrebt würden: Evaluierung, Kontraktualisierung und Professionalisierung. Er stellte fest, daß die Reformpolitik der letzten beiden Jahrzehnte die Einführung neuer Studiengänge, die Schaffung neuer Strukturen mit sich gebracht habe, ohne alte aufzulösen. Die Lenkungsmöglichkeiten des Erziehungsministeriums im Sinne einer Rationalisierung, Vereinheitlichung und Modernisierung seien recht beschränkt, da entsprechende Gesetzesvorschläge scheiterten. Für erfolgsversprechender hält er punktuelle Korrekturen wie sie durch eine Effizienzkontrolle der Hochschulen ausgelöst werden könnten. Das 1985 gegründete „*Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel* (CNE)“ habe durch seine Untersuchungen bereits für ein starkes Echo in der Presse gesorgt. Evaluiert würden die Hochschulen hinsichtlich ihrer internationalen Beziehungen, ihrem Verhältnis zu den Gebietskörperschaften, des universitären Massenstudiums -sowie in Zukunft ganz allgemein- hinsichtlich der Qualität von Forschung und Lehre. Als zweiten Punkt nannte er die Kontraktualisierung der Beziehungen zwischen Hochschule und Staat. Das Reformgesetz von 1968, welches den Universitäten (Finanz-)Autonomie garantieren sollte, habe diese nicht aus der traditionellen Abhängigkeit vom Erziehungsministerium lösen können. Hilfreich für eine Dezentralisierung und damit für eine Verselbstständigung könne die Beteiligung der Gebietskörperschaften auch an der Hochschulfinanzierung sein. Vgl. Zettelmeier 1994, S. 126f.

Bezogen auf die Institute beobachtet er eine Zweitrangigkeit der Zweiguniversitäten in den Kleinstädten. Diese nähmen gezwungener Maßen nicht nur eine Studentenschaft zweiten Rangs auf, sondern böten auch nur zweitrangige Lebensbedingungen. Zudem seien die zweiten und dritten *cycles* immer noch sehr ungleich zwischen den Großstädten und den kleineren Städten verteilt. Die kleineren Standorte böten die zweiten und dritten Studienphasen nur selten an und hätten folglich Probleme bei der Rekrutierung namhafter Hochschullehrer und Forscher, wodurch sie folglich nur einen zweiten Platz in der universitären Hierarchie einnehmen. Die Studenten wiederum bemerkten, daß die wirklichen Studien -das wahre studentische Leben- einen Umzug in die regionale Metropole erfordere.

4.4. Die Professionalisation der Studiengänge

Doch hat sich das Bildungsministerium nicht nur mit diesen quantitativen Problemen auseinandergesetzt, sondern mit dem Plan *Université 2000* auch eine Erneuerung der Organisationsstruktur und der Inhalte der universitären Studiengänge in Angriff genommen, um der hohen Abbrecherquote während der ersten beiden Studienjahre entgegenzuwirken. Neben den Bestrebungen, die Abiturienten auf Kurzstudiengänge hin zu orientieren, wurde insbesondere die Notwendigkeit einer Professionalisation, -einer Umgestaltung des Hochschulwesens mit dem Ziel stärkerer Berufsbezogenheit- betont. Die Professionalisierung als inhaltlich-strukturelle Reform soll neben einer Politik der Auslagerung tertiärer Bildungsinhalte in die Unternehmen, wie sie mit dem Ausbau der *alternance* betrieben wird, den Praxisanteil der universitären Studien erhöhen.

Bereits 1984 erfolgte mit der Einführung der Diplome der wissenschaftlich-technische Kurzstudien (*Diplômes d'études universitaires scientifiques et techniques*, DEUST) die Professionalisation des 1. und 2. Studienjahres (*premier cycle*) an Universitäten. Diesen Kurzstudiengängen gelang es, sich neben DEUG, DUT und den BTS zu etablieren. Sie verzeichnen jedoch abnehmende Immatrikulationsraten und werden können hier vernachlässigt werden.

Als erfolgreicher erwiesen sich die 1991 eingerichteten IUP (*instituts universitaires professionnalisés*).⁶⁶ Bereits bei der Konzeption dieser Studiengänge beteiligte man Vertreter der Berufszweige, so daß der Lehrkörper zur Hälfte aus Fachleuten der Berufszweige stammt. Neben einem sechsmonatigen Praktikum umfasst der Studiengang Unterricht in zwei lebenden Fremdsprachen. Diese Studiengänge nehmen Studenten nach einem erfolgreich absolvierten Studienjahr (*bac+1*) an einer Universität oder *grande école* sowie mit anderen anrechenbaren Abschlüssen auf. 1991 wurden die ersten 23 IUP für 3 500 Studenten eröffnet. Bereits im Folgejahr richtete man 70 weitere IUP für eine

⁶⁶ Diese besitzen im Gegensatz zu den IUT den Status einer URF. Vgl. DAAD 1997, S. 18.

Gesamtzahl von 25 000 Studenten⁶⁷. 1996 betrug die Zahl der Institute bereits ca.180⁶⁸.

Exkurs: Die Sichtweise der Arbeitgeber

Eine Zielgruppe der erläuterten Dezentralisierungs- und Professionalisierungsbemühungen sind dabei die Arbeitgeber. Die nach Aussage Lauterbachs lange Zeit als konservativ und wenig aufgeschlossen für soziale Neuerungen geltenden „patrons“ entdeckten ein neues regionales Rekrutierungsfeld, welches ihnen durch die Dezentralisierung der Hochschulbildung erschlossen wurde. Obwohl sie selbst sehr zurückhaltend bezüglich der finanziellen Beteiligung an der Berufs- und Hochschulbildung sind, trat ihr Verband (*Conseil National du Patronat Francais*, CNPF) bereits Anfang der neunziger Jahre für eine stärkere Beteiligung der Unternehmen, insbesondere an alternierenden und professionalisierten Ausbildungs- und Studiengängen ein⁶⁹.

Hinsichtlich der Delokalisierung des Hochschulwesens äußerte sich der Verband 1993 allerdings weitaus kritischer als Galland, und traf folgende Feststellungen:

- Häufig wären die gymnasialen und universitären Institute STS und IUT ohne Berücksichtigung der regionalen ökonomischen Strukturen eingerichtet worden, die einen Übergang in die Unternehmen fördern könnten⁷⁰.
- Die Lenkung der Studentenpopulationen, Einrichtung und Beendigung von STS-IUT-Studiengängen könnten vertraglich anhand von *contrats d'objectifs* zwischen dem Staat, den Regionen und der Branchen geregelt werden⁷¹.
- Die zügige Erhöhung der Studentenzahlen in den Kurzstudiengängen sei zu begrüßen, dürfe jedoch nicht auf die Kosten der Ausbildungsqualität und der Vielfalt des Bildungsangebots gehen⁷².

Darüber hinaus trat der Arbeitgeberverband für einen Ausbau der Professionalisierung bestehender universitärer Studiengänge ein und mahnte eine bessere Konzertierung zentraler Beschlüsse im Rahmen alternierender Ausbildung an.^{73/74}

⁶⁷ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 42.

⁶⁸ Vgl. Azoulay 1997, S. 21.

⁶⁹ Vgl. Lauterbach 1997, S. 39.

⁷⁰ CNPF 1993, S. 143.

⁷¹ Ebd.

⁷² CNPF 1993, S. 153.

⁷³ Vgl. CNPF1993, S. 151.

⁷⁴ Interessant ist in diesem Zusammenhang die Konfrontation mit jüngsten Äußerungen des reformierten Verbandes, die im Rahmen der „Übereinkunft von Straßburg“ im Oktober 1998, bei der CNPF die neue Bezeichnung „MEDEF“ annahm, formuliert wurden:

„[Der] MEDEF möchte den Unternehmensgeist fördern. In seinen wirtschafts- und sozialpolitischen Stellungnahmen hat die Forderung nach einer Reform des Staates absolute Priorität. Der Verband verlangt eine Reduzierung der Beschäftigungsförderung und die Befreiung von bestimmten Sozialabgaben und plädiert für einen breiten und

5. Die berufsbildenden Kurzstudiengänge

Die zweijährigen Kurzstudiengänge STS und IUT stehen nach Vorgabe des Orientierungsgesetzes von 1985 am Ende des technologisch-technischen Bildungswegs und ermöglichen einen Abschluß zum höheren Techniker auf dem Bildungsniveau III.

5.1. Die *Sections de Techniciens Supérieurs*

Die STS umfassen 145 Fachgebiete, die sich auf vier Branchen verteilen: Industrie, Tertiärbereich, Gesundheit und Medizinalfachberufe, angewandte Künste^{75/76}. Die Zahl der Studenten stieg bis 1980 auf 68 000 und betrug 1991 bereits 200 000. Dieser Zuwachs dauerte bis 1993 an. In den Folgejahren gingen die Studentenzahlen insbesondere an den privaten Schulen⁷⁷ zurück, erlebten aber ab 1996/97 wieder ein Wachstum (+2,4%)⁷⁸, bedingt durch Immatrikulationen an öffentlichen

dezentralisierten gesellschaftlichen Dialog. Er tritt für eine "Neudefinition der Sozialpartnerschaft" ein, um den Sozialpartnern wieder eine wirkliche Entscheidungsgewalt einzuräumen." Tatsächlich geht es darum, jenseits der sozialen Absicherung neue Betätigungsfelder zu erforschen, insbesondere die Bereiche Bildung und Ausbildung, die als "wirkliche Sozialpartnerschaft von morgen" bezeichnet werden, um sie näher an die Unternehmenswelt heranzuführen.“ zitiert nach CEDEFOP-Homepage: <http://www.cedefop.innfoflasch.gr>.

Zu einer Forderung nach stärkerer Beteiligung an Regierungsbeschlüssen tritt demnach die Forderung nach Verminderung der Sozialabgaben. Es wird vermutet, daß es sich hierbei u.a um eine intendierte Reduzierung der Ausbildungsabgabe handelt.

(In diesem Zusammenhang ist ein deutsch-französischer Vergleich der Finanzierungssysteme interessant. Wird die Verantwortung für das Bildungssystem in Frankreich prinzipiell dem Staat zugeschrieben und ist die Bereitschaft sich finanziell an der Ausbildung zu beteiligen auf Arbeitgeberseite weitaus geringer ausgeprägt als in Deutschland, so wurden die Arbeitgeber bereits 1971 zur Beteiligung einer Ausbildungsumlage verpflichtet (siehe Seite 23). In Deutschland hingegen wurde dieses Umlageverfahren während der kurzen Phase seiner branchenübergreifenden Existenz (Ausbildungsplatzförderungsgesetz 1976 bis 1980) nicht angewandt, und trotz wiederkehrender Diskussionsschübe (zuletzt Rudolf Scharping 1996, Ursula Herd (GEW) 1998) nicht wieder eingeführt. Ohne den demaligen Entscheidungsprozeß detailliert beleuchten zu können, sollte man meinen, daß zentralistische Systeme mit geringer Korporativismusneigung bei der Durchsetzung ihrer Politik eine gewisse Immunität gegenüber den Interessen einflußreicher Verbände verzeichnen können.)

Zudem kann die im letzten Satz vorgeschlagene „Erforschung neuer Betätigungsfelder jenseits der sozialen Absicherung“ als Tendenz des Ausbaus von Beschäftigungsverhältnissen unterhalb der Mindestlohnregelung interpretiert werden. Auch die geforderte Reduzierung der Beschäftigungsförderung muß in diesem Sinn gedeutet werden, da durch eine Verminderung der derzeit umfangreichen staatlich geförderten Beschäftigungsmaßnahmen (siehe Kapitel 3.2.) Arbeitskräfte freigesetzt würden, deren Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt nur unter Senkung des SMIC möglich wäre. Ein Ausbau alternierender Ausbildungsgänge, sowie eine stärkere finanzielle Beteiligung der Arbeitgeber stehen demnach in Frankreich derzeit nicht auf der Tagesordnung des Arbeitgeberverbandes.

⁷⁵ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 40.

⁷⁶ Vgl. Lauterbach 1997, S. 67. Es handelt sich somit nicht nur -wie einleitend erwähnt- um „Techniker-Studiengänge“, sondern um Studiengänge verschiedener Fachrichtungen für intermediäre Berufe.

⁷⁷ Auch hier bestehen Einrichtungen unter Vertrag (PSC) und Schulen ohne Vertrag (PHC).

⁷⁸ Vgl. Dubosq: Les sections de techniciens supérieurs 1997-1998, 1998, S. 23.

STS⁷⁹. 1997/98 stieg die Gesamtzahl an den STS auf 238 907⁸⁰. Sie werden bevorzugt von Abiturienten mit *einem bac technologique* aufgesucht. 60% der STI-Abiturienten nahmen einen Studiengang in den Produktionstechniken auf und 45,5% der STT-Abiturienten in den Dienstleistungssektoren. Die Abiturienten mit *bac pro* immatrikulierten sich mit 63% bevorzugt in den Studiengängen der Dienstleistungsbranchen⁸¹. Insgesamt sind 65% der Studenten an den BTS in Studiengängen des tertiären Sektors eingeschrieben.

Das Geschlechterverhältnis ist mit 50,5% weiblichen und 49,5% männlichen Studenten nahezu ausgeglichen. 234 488 Studenten bereiteten sich auf den Abschluß *brevet de technicien supérieur* (BTS), 870 auf ein künstlerisches Diplom *diplôme des métiers d'art* (DMA und das Aufbaustudium DSAA) und 1 796 Studenten strebten das *diplôme préparatoire d'études comptables et financières* (DPECF) und 1 753 einen Abschluß eines Aufbaustudiums (DNTS) an⁸².

5.2. Die *Instituts Universitaires de Technologie*

Die 150 *Instituts Universitaires de Technologie* (IUT) sind an Universitäten angegliederte Organisationseinheiten mit eigenständigen selektiven Zulassungsbedingungen, Studienstrukturen und Abschlußqualifikationen. Sie bilden in erster Linie für Tätigkeiten im sekundären (*industrie*) und tertiären (*services*) Bereich aus. Diese Studien gelten als theoretisch anspruchsvoller und bereiten auf weitere berufliche Tätigkeitsfelder als die eher schulischen STS vor. Derzeit werden 24 verschiedene Diplome (*Diplômes Universitaires de Technologie*, DUT) angeboten. Die große Nachfrage seitens der Studenten läßt sich daran erkennen, daß für das Referenzjahr 1990 auf 37 000 offene Studienplätze 360 000 Bewerber kamen. Derzeit beläuft sich die Zahl der Immatrikulationen auf ca. 108 500⁸³. Aufgrund steigender Anforderungen des Arbeitsmarktes wird den Studenten seit 1995 der erweiterte Abschluß DNTS (*Diplôme national de technologie spécialisée*) angeboten, der durch ein weiteres alternierendes Studienjahr erworben werden kann. Die Realisation einer betriebsgebundenen Projektarbeit soll den Absolventen die berufliche Eingliederung erleichtern. Derzeit wird dieser Abschluß von 11 IUT angeboten.

5.3. Gegenüberstellung der Kurzstudiengänge

Die Selektionsmechanismen vor Aufnahme in den Studiengang sind bei den IUT stärker ausgeprägt als bei den STS (ca. drei Bewerbungen auf

⁷⁹ Dabei studierten derzeit 70% der Studenten an öffentlichen Schulen. Die Gesamtzahl der öffentlichen und privaten Gymnasien an denen BTS angeboten werden belief sich 1998 auf 2000. Vgl. L'Étudiant 1999, S.38-39.

⁸⁰ Steigerung um 1,3% im Vergleich zum Vorjahr. Vgl. Dubosq 1998, S. 23

⁸¹ Ebd.

⁸² Ebd.

⁸³ Vgl. Gérard 1998, S. 119.

einen Platz)⁸⁴. Die ersten wählen ihre Kandidaten auf Grund von Akteneinsicht (*dossier de candidature*), Motivationserklärung (*lettre de motivation*), Gesprächen und Testaten aus⁸⁵. Obwohl die Auswahl der Kandidaten an den BTS an öffentlichen Gymnasien ebenfalls selektiv angelegt ist,⁸⁶ nehmen einige private STS ohne staatlichen Vertrag auch Nicht-Abiturienten auf, die ihr Abitur gegebenenfalls nachholen können.

Charakteristisch für beide Studiengänge ist die mit 30 bis 40 Stunden pro Woche hohe Anzahl von Lehrveranstaltungen unter Anwesenheitspflicht. Unterrichtet wird in kleinen Gruppen -ca. 30- Personen, denen durchschnittlich acht bis zehn Lehrkräfte zugewiesen werden. Diese halten regelmäßig Prüfungen (*contrôls sur table*) ab. Die STS-Studenten absolvieren zudem betriebliche Praktika (sechs bis acht Wochen pro Jahr) sowie in einigen Studiengängen einen Auslandsaufenthalt im zweiten Studienjahr.

In manchen Fachrichtungen der angebotenen Diplome konkurrieren BTS und DUT-Diplome miteinander⁸⁷. Für den Bereich Handel existiert beispielsweise nur ein DUT-Studiengang (*technique de commercialisation*) jedoch drei BTS-Studiengänge: *force de vente* (Verkauf), *action commerciale* (kaufmännisches Handeln) und *commerce international* (internationaler Handel). In anderen ist eine Aufteilung der Fachgebiete zwischen den IUT und den STS festzustellen. Zudem werden manche Studiengänge entweder nur STS oder IUT angeboten. Die BTS- Studiengänge Landwirtschaft (*agriculture*), *secrétariat* und Tourismus (*tourisme*) besitzen beispielsweise kein DUT-Pendant. Im Gegenzug werden die Studiengänge Information-Kommunikation (*information-communication*) und der *carrières juridiques* nicht an STS angeboten.

Am Ende des zweiten Studienjahres, müssen sich die BTS- und DUT-Studenten einem nationalen Abschlußexamen unterziehen. Da in den DUT-Studiengängen bereits 20% der Studenten an den Prüfungen Ende des ersten Jahres scheitern, sind die Erfolgsquoten bei den Abschlußprüfungen an den IUT mit 75% höher als an den STS (67%). Die Erfolgsquote an privaten STS ohne Vertrag liegt dagegen bei 47%⁸⁸.

5.4. Die Strategie, das DEUG zu umgehen.

Oben bereits angesprochen, geriet insbesondere das DEUG, als erste Phase eines Vollstudiums, angesichts überlaufener Veranstaltungen,

⁸⁴ Vgl. L'Etudiant 1999, S. 39.

⁸⁵ Für Studenten, die bereits den *premier cycle* absolviert haben, besteht die Möglichkeit, sich ein Jahr anrechnen zu lassen. Bei den STS ist für die Freistellung von Veranstaltungen, Praktika und Examensarbeiten die Zustimmung des Rektors notwendig. Bei den IUT kann dieses *année speciale* durch die Teilnahme an einem DEUG oder eines ersten DUT in Anspruch genommen werden. Ebd.

⁸⁶ Voraussetzung für eine Aufnahme sind gute Noten und eine Empfehlung der ehemaligen Lehrer (*avis motivé*). Ebd.

⁸⁷ Vgl. L'Etudiant 1999, S. 38.

⁸⁸ Ebd.

unzureichender Betreuung durch das Lehrpersonal, hoher Abbruchraten, etc. seit den sechziger Jahren in die Kritik. Das Vorhaben des Bildungsministeriums, die Studentenströme in die Kurzstudiengänge umzuleiten ging insofern auf, da als viele Jugendliche hierauf mit der Wahl eines STS- und IUT- Studiengänge reagierten, um von deren als „privilegiert“ bezeichneten Studienbedingungen⁸⁹ zu profitieren. Entgegen den Planungen wechseln diese Studenten jedoch im Anschluß vermehrt in einen weiterführenden Hochschulstudiengang.

Obwohl die Mehrzahl der BTS-DUT-Absolventen in weniger als sechs Monaten eine Einstellung findet, setzen derzeit 63 % der DUT-Absolventen und 39% der BTS-Absolventen ihr Studium fort. In einigen Studiengängen beträgt der Anteil der Studienverlängerer bereits mehr als 80%⁹⁰. Die BTS und DUT- Studiengänge entwickeln sich daher - entgegen ihrer eigentlichen Bestimmung (der beruflich-praktischen Kurzausbildung) zu einer Übergangsperiode in Richtung Hochschulstudium und treten in Konkurrenz zu den DEUG und CPGE. Sie werden von leistungstarken Studenten als erste Phase ihres Langzeitstudiums gewählt.⁹¹ Weniger leistungsfähige (oder bereite) Abiturienten, die trotz des „nicht-selektiven“ Zugangs an den Universitäten ein Scheitern bei den Examen Ende des ersten und des zweiten Studienjahres befürchten,⁹² entwickeln eine Strategie, den *premier cycle* zu umgehen, indem sie einen relativ sicheren BTS- oder DUT-Studiengang wählen.

5.5. Die Alternierende Variante

Eine wachsende Anzahl der Studenten einer STS oder IUT entschließen sich dazu, ihr Studium in alternierender Form zu absolvieren. Ihnen bietet sich der Abschluß eines Lehrvertrags (*contrat d'apprentissage*) oder eines Qualifizierungsvertrags (*contrat de qualification*) mit einem Arbeitgeber an. Diese pendeln nach einem definierten Rhythmus (Tag, Woche, Monat, Trimester) zwischen Ausbildungsbetrieb und *lycée* oder Hochschule. Der zeitliche Umfang variiert nach Aussage des *L'Étudiant* häufig je nach Tätigkeitsfeld des Unternehmens. Als Vorteile für diese Studenten werden die rasche Umsetzung theoretischer Kenntnisse in die Praxis, Aufwertung des Lebenslaufs, Vergütung genannt. Auch der Umstand, daß Absolventen dieses Weges zu ca. 80% innerhalb der ersten sechs Monate nach Abschluß ihrer Ausbildung eine Einstellung finden, zeigt die Chancen dieser Variante auf⁹³. Die ausbildenden Unternehmen profitieren hingegen von auch hier entfallenden Sozial-

⁸⁹ Vgl. *L'Étudiant* 1999, S. 39.

⁹⁰ Vgl. Azoulay 1999, S. 14, 15.

⁹¹ Galland meint bereits, daß dieser Aspekt größtenteils auch die hohen Durchfallquoten im *premier cycle* an den Universitäten erklärt. Vgl. Galland 1996, S. 82.

⁹² In einigen stark frequentierten Fachbereichen wie Rechtswissenschaften oder Wirtschaftswissenschaften (*administration économique et sociale*, (AES) bestehen 50% Durchfallquote. Vgl. Azoulay 1997, S. 15.

⁹³ Vgl. *L'Étudiant* 1999, S. 41.

versicherungsbeiträgen und einer Einstellungszulage (*prime de soutien à l'embauche*)⁹⁴.

Tabelle Nr. 1 stellt die Anteile der in alternierenden Jugendlichen im Vergleich zu der Gesamtpopulation in Ausbildungs-/ Studiengängen befindlichen Schülern und Studenten für das Ausbildungsjahr 1996/1997 dar. Weiterhin ausschlaggebend in den traditionell in *alternance* angebotenen Ausbildungen BP (100%) und CAP (72%)⁹⁵ nehmen sie auch bei den Abiturienten des *bac pro* (10%) zu⁹⁶. Bei den BTS-DUT betrug der Anteil 5%, wobei sich die Ausbildungszahlen im Rahmen einer BTS nach Angaben des MEN in der Zeit von 1994/1995 bis 1996/1997 verdoppelt haben. Diplomingenieure absolvierten bereits zu 3% einen alternierenden Studiengang. Branchenspezifisch wuchs der Anteil der alternierenden Kurzstudenten insbesondere in den Fachrichtungen des Verwaltungs- und Rechnungswesens, der Qualitätskontrolle und den industriellen Technologien (Diagramm Nr.6). Die CEREQ berichtet, daß ein wachsender Anteil alternierender BTS-Studenten (2%: 1992, 10%: 1996) zu verzeichnen sei, während sich die DUT-Studenten zurückhaltender verhielten.

Les formations en alternance			
INSCRIPTIONS 1996 - 97	CFA	ENSEIGN ^{mt} PROF.	PART APPRENTISSAGE
CAP	177 000	68 700	72 %
BEP	38 000	463 000	8 %
BP	26 000	-	100 %
BA C PROFESSIONNEL	18 000	160 000	10 %
BTS ET DUT	17 000	331 000	5 %
DIPL. INGÉNIEUR	2 900	76 800	3 %

Source: MEN, CDE

Tabelle 1: Absolventenzahlen alternierender Ausbildungsgänge

⁹⁴ Da sich die Universitäten diesem Weg geöffnet haben, beobachtet man einen wachsenden Anteil von DUT,- MST- und MSG-Studenten in dieser Ausbildungsform. Auch die Wirtschaftshochschule ESC (*Ecole supérieure de commerce*) und Ingenieurhochschulen partizipieren, wobei letztere eine spezielle Richtung NTI (*Nouvelles Formations d'ingénieurs*) anbieten. Ebd.

⁹⁵ Die Angabe von 177 000 Jugendlichen in alternierenden Ausbildungen (CAP) bei einer (realistischen) Gesamtzahl von nur 68 700 ist offensichtlich fehlerhaft (Tab. Nr.1). Geht man von einem Prozentsatz von 72 % aus (der im Begleittext mit $\frac{3}{4}$ angegeben wird), so müßte sich diese Zahl um 49 464 bewegen.

⁹⁶ Laut MEN nahm die Anzahl der in *alternance* ausgebildeten Jugendlichen, die gleichzeitig eine CFA besuchten in den letzten sieben Jahren um 100 000 zu. Siehe unter: <http://www.education.gouv.fr>

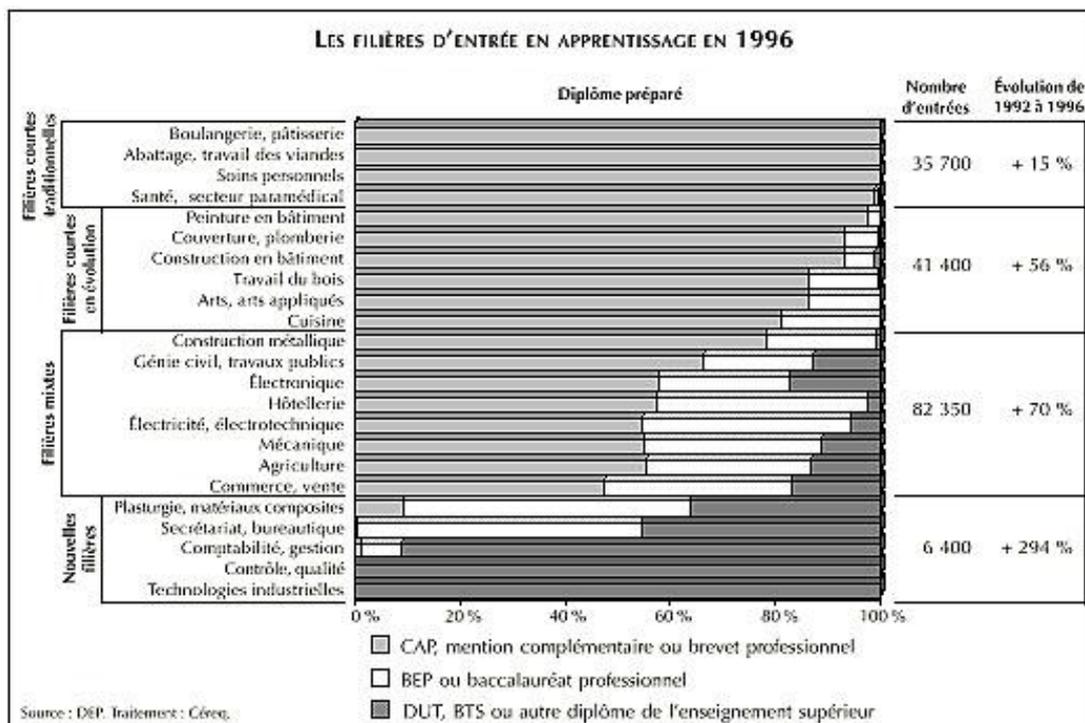


Diagramm 6: Zuwächse der in alternierenden Ausbildungsgängen befindlichen Jugendlichen nach Branchen und Abschlüssen⁹⁷

Trotz dieser positiven quantitativen Entwicklung ist die *alternance* im Rahmen des tertiären Bildungswesens nicht unproblematisch. Sie setzt ein hohes Maß persönlichen Engagements der Studenten voraus, da diese sich selbständig einen Ausbildungsbetrieb suchen⁹⁸ und oftmals individuelle Überzeugungsarbeit gegenüber den Unternehmensleitungen leisten müssen. Nachteile ergeben sich zudem aus dem großen Disziplin und gründliche Organisation voraussetzenden Umfang des Programms⁹⁹. Die Fragilität eines Ausbildungsvertrags spiegelt sich in einer Abbruchrate von 20% wieder, wobei mehr als $\frac{3}{4}$ nach zweimonatiger Dauer, d.h. nach Ablauf der Probezeit, gekündigt werden. Zumeist geht der Abbruch von den Studenten aus, wobei unzureichende Entlohnung, schlechtes Arbeitsklima, unzureichende oder nicht stattfindende betriebliche Ausbildung und Integrationsschwierigkeiten als Gründe von den Studenten genannt werden. Seitens der Arbeitgeber lautet der Vorwurf: fehlende Motivation und ungenügende Anpassung der Neulinge an das Unternehmen¹⁰⁰.

⁹⁷ Céreq Bref n° 139 février 1998 unter <http://www.cereq.fr>

⁹⁸ Bei Schülern, die eine alternierende Ausbildung zum CAP, BEP, BP oder *bac pro* absolvieren, ist hingegen das *lycée professionnel* für die Organisation der Ausbildung und die Wahl des Unternehmens zuständig.

⁹⁹ Siehe Interview Nr. 1 im Anhang.

¹⁰⁰ Vgl. L'Étudiant 1999, S 41.

6. Der direkte Übergang in das Erwerbsleben

Eine differenzierte Untersuchung der Alternativen a) Fortsetzung des Studiums“, b) Eintritt in die Arbeitswelt und ihnen zugrundeliegender Motivationen, beruflicher Ziele und Konsequenzen innerhalb der inhomogenen Gruppe der Kurzzeitstudenten, deckt Ursachen für die Befindlichkeit der „Höheren Techniker“ in der Anfangsphase ihrer Berufstätigkeit auf. Es wird sich zeigen, daß der Wunsch, das Studium zu verlängern, nicht nur in Wechselwirkung mit den Studienbedingungen in den klassischen Universitätsstudiengängen steht, sondern auch mit dem erreichten beruflichen Status und den Tätigkeitsfeldern in der Anfangsphase. Hilfreich sind hierfür die Ergebnisse arbeitssoziologischer Forschung bezüglich der beruflichen Eingliederung dieser Absolventengruppe.

Status, berufliche Eingliederung und Biografien der höheren Techniker in den ersten drei Jahren nach Abschluß ihres Studiums, waren Forschungsfeld des französischen Soziologen Paul Bouffartigue in den Jahren 1986 bis 1989. In einem 1994 in der Zeitschrift *Formation Emploi* veröffentlichten Artikel¹⁰¹ berichtet er über die Ergebnisse seiner Forschung. Die Expertise basierte auf zwei Umfragen:

- Briefumfrage: sie umfaßte 2 000 Personen darunter 1 600 BTS-DUT-Absolventen;
- Interviews: 80 der Angeschriebenen -davon 55 BTS-DUT-Absolventen wurden intensiv in maximal drei Sitzungen befragt (5 Personen zu Kontrollzwecken). Die folgenden Unterkapitel beziehen sich größtenteils auf die Ergebnisse der 50 Interview-Befragten, ergänzt durch aktuelle Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt basierend auf der Publikation von Gilbert Azoulay¹⁰².

6.1. Kognitive und soziale Heterogenitäten der Absolventengruppen

Werfen wir zunächst einen Blick auf die schulischen Wege und sozialen Hintergründe sowie den hiermit verbundenen beruflichen Chancen innerhalb dieser Population. Gemäß der beiden dominierenden Zugangswege zum Techniker (einerseits mittels *brevet de technicien* oder eines *bac technologique* in eine STS mündend, andererseits mittels eines *bac général* um eher in eine IUT einzutreten) wurden von Bouffartigue unterschiedliche Erwartungen und Perspektiven aufgedeckt. Ist beiden Gruppen häufig noch das Erlebnis des schulischen Versagens (zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Einrichtungen)¹⁰³ und einer geringeren Geradlinigkeit der schulischen Laufbahn

¹⁰¹ Dieser Text wurde mir freundlicherweise von Herrn Dr. Zettelmeier zugänglich gemacht.

¹⁰² Zusätzliche Informationen über die Zusammensetzung der Gruppe der Befragten können dem Anhang entnommen werden.

¹⁰³ Die Orientierung in technische Fachrichtungen bei den BTS oder DUT ist nach Bouffartigue eine äußerliche, begründet durch den schulischen *échec* mit 15 Jahren am Ende der *troisième* oder um die 20 nach dem *échec* in der *classe préparatoire*. Vgl. Bouffartigue 1994, S.14.

(Wiederholungen und Gabelungen sowie gescheiterte Versuche an der Universität)¹⁰⁴ gemeinsam, so erfolgen Entscheidungen über berufliche Werdegänge bei den ersten früher als bei den zweiten. Die Orientierung Richtung BTS oder DUT ist für erstere oft eine direkte Verlängerung der Abiturspezialisierungen. Für diejenigen, die das LEP passiert haben¹⁰⁵, stellt das BTS -laut Bouffartigue- ein wenig die „Spitze der Hoffnungen“ dar.

Wird von dieser Gruppe während ihrer Erstausbildung praktisch nie ein Langzeitstudium angestrebt, so findet sich bei der zweiten -besonders bei den Abiturienten des *bac S-* ein größerer akademischer Aktionsradius. Für sie nimmt der abgeschlossene Kurzstudiengang oft die Funktion eines universitären „Sprungbretts“ an.

Als weiterer Aspekt kommt der sozialen Herkunft der Studenten eine nachweisbare Rolle zu: Entkommen die BTS-Studenten eher der Arbeiterschaft und der Angestelltenschaft, so läßt sich bei den DUT eine Abstammung aus bessergestellten Schichten (zum Teil diplomierte Kaderschaft) feststellen.

Die Faktoren Geschlecht, soziale Herkunft, Fachrichtung im zweiten cycle, Studiengang (BTS oder DUT) und Fachrichtung (sekundär oder tertiär) einerseits als Handicap andererseits vorteilhaft fungierend, konstituieren nach Ansicht des Soziologen zwei Pole innerhalb dieser Population. Beispiel: Einem Mädchen einfacher Akzendenz - technologische Abiturientin und Diplomantin eines BTS im tertiären Sektor- stellt sich das Risiko dauerhafter Dequalifizierung. Sohn eines Kaders, wissenschaftlicher Abiturient und Diplomant eines sekundären DUT zu sein, sind nach Aussage Bouffartigues gute Voraussetzungen, selbst den Kaderstatus zu erreichen¹⁰⁶.

6.2. Der ungesicherte Übergang mit ungesichertem Diplom

Berufliche Mobilität und gute Ausbildung gelten auch in Frankreich als Voraussetzungen für Karrieren. Für *bac+2*-Absolventen sind diese Anforderungen insofern heikel, da ihre Studiengänge -nach Aussage Azoulays- als zu spezialisiert für einen Berufswechsel gelten¹⁰⁷. Gut die Hälfte der von Bouffartigue befragten Absolventen lernte die Arbeitslosigkeit vor Annahme einer Stelle kennen¹⁰⁸. Nicht nur der Studiengang an sich ist angesichts der hohen Aufstiegsmobilität ein

¹⁰⁴ Für die, die aus einem Langzeitstudium scheiden und wieder von vorn anfangen müssen, bieten die Kurzstudiengänge -nach Meinung Bouffartigues- eine Art „Zuflucht“. Angesichts der seit den achtziger Jahren degenerierten Situation an den Universitäten käme der besseren Betreuung an den IUT bei den Gründen für diese Wahl ein Leitmotiv zu. Beim Erhalt der Diplome gegenüber den Studienzeitsvorgaben liegen BTS und DUT nah beieinander; jeweils nur 28% und 35% sind schneller (*en avance*) oder zeitig gegenüber 64% der Ingenieure (Briefbefragung)

¹⁰⁵ Es waren nur zwei der 50 BTS-DUT, beide BTS *secondaire*.

¹⁰⁶ Vgl. Bouffartigue 1994, S. 14.

¹⁰⁷ Vgl. Azoulay 1997, S. 12.

¹⁰⁸ Vgl. Bouffartigue 1994, S. 7.

Hindernis. Auch die Anerkennung des Diploms und dessen tarifvertragliche Anerkennung erweisen sich als problematisch. Diesbezüglich stellte Heidenreich Anfang der neunziger Jahren rückblickend fest, daß die „Verschulung“ der Techniker Ausbildung im Sinne eines Traditionsbruchs bisher eher berufsfachlich orientierter Ausbildungsgänge zugunsten einer wissenschaftlichen Ausbildung, eine wichtige Voraussetzung für die stärkere und systematische Berücksichtigung der Techniker als Statusgruppe war, die sich nicht nur als loses Bündel unterschiedlicher Berufe und Tätigkeiten in den seit den 70er Jahren reformierten, tarifvertraglichen Eingruppierungsregelungen niedergeschlagen habe.¹⁰⁹

Ein Vergleich mit der Gegenwart zeigt jedoch die ausstehende Vollendung dieses Anerkennungsprozesses auf, denn weitaus deutlicher als Heidenreich konstatiert Bouffartigue, daß der Abschluß „Höherer Techniker“ immer noch wenig oder nicht von den Tarifverträgen und der Personalverwaltung in den Unternehmen berücksichtigt werde. Er spricht dem Abschluß „im wesentlichen“ den Diplomcharakter ab, da dieser keine einzige Garantie einer beruflichen Funktion, die klar als „Höherer Techniker“ identifizierbar sei, enthalte.¹¹⁰ Hinzu käme die negative Tatsache, daß der Abschluß nicht das Prestige eines Ingenieurtitels habe.

Im Vergleich zu den Studenten der Ingenieurwissenschaften schlugen sich die Dezentralisierungsbemühungen zudem in einer räumlichen und materiellen Nähe der „Höheren Techniker“ zum Elternhaus nieder. Räumlich daher, da die Studenten in weniger entfernten Städten von dem Elternhaus studieren, öfter bei ihren Familien wohnen und eher in einen lokalen Arbeitsmarkt eintreten¹¹¹. Materiell angesichts der fehlenden externen Unterstützung, die sie bei der Jobsuche erhalten. Er konkretisiert diese Feststellung folgendermaßen:

„Hier helfen weder ein Forum der Schule noch die potentiellen Arbeitgeber um sich zu verkaufen oder zu überzeugen, noch Verbindungen ehemaliger Absolventen um Stellenangebote zu vermitteln und die Absolventen bezüglich der Regeln des Arbeitsmarktes zu sozialisieren. Die Werdegänge sind weniger gepusht, die Wege weniger begleitet. Man muß sich mehr engagieren.“¹¹²

¹⁰⁹ Vgl. Heidenreich 1992, S. 14.

¹¹⁰ Vgl. Bouffartigue 1994, S.4.

¹¹¹ 85% der BTS, 73% der DUT aber nur 35% der Ingenieure wohnten Ende 1986 bei ihren Eltern.

¹¹² „Ici ni 'forum' de l'école où les employeurs potentiels viennent jouer des coudes pour se vendre et séduire, ni association d'anciens élèves active pour relayer les offres d'embauche et socialiser aux règles du marché de l'emploi. Les parcours à venir sont moins balisés, les trajets moins accompagnés. Il faut davantage se prendre en charge.“ Bouffartigue relativiert diese Aussage jedoch noch insofern, daß das Netzwerk der Arbeitsmarktvermittlung eher informell und weniger effizient als die wirksamen im Anschluß an eine Ingenieursschule sei. Bouffartigue 1994, S. 12.

Trotz der dennoch guten Vermittelbarkeit von „Höheren Technikern“ die sich auch in den neuziger Jahren fortsetzte,¹¹³ entspricht das Tätigkeitsfeld nicht den Erwartungen. Systematisch weniger ausgeprägt bei den DUT-Absolventen, nährt die Desillusionierung bei den BTS-Absolventen nachträglich den Wunsch, die Ausbildung fortzusetzen.¹¹⁴

6.3. Instabile Tätigkeitsfelder und Dequalifizierung:

Hoffte Bouffartigue 1994 noch auf eine regulierte Annäherung der Qualifikationen und Gehälter, an die die das Diplom erwarten lasse, so zeigte sich schon in den achtziger Jahren die Verschiedenartigkeit der Tätigkeitsinhalte und mobilisierten Kompetenzen der Debütanten anhand seiner Analyse:

„Aber gleichgültig, ob sie den Arbeitgeber gewechselt haben oder nicht sind die jungen BTS-DUT oft zwischen verschiedenen Funktionen hin- und hergerissen. Dieser, der als „*technico-commercial*“ beginnt, erhält darauf eine Stelle als Zeichner um dann Angestellter einer Bank zu werden. Derjenige, der zuerst Zeichner ist, steigt zum Abteilungsleiter auf, bevor er bemerkt, daß er auf dem Gehaltspapier noch als ‚Mechaniker‘ eingetragen ist. Nichts erscheint also fest, weder die real erreichbaren Funktionen, noch die anerkannten Qualifikationen, noch die zukünftigen Beförderungsmöglichkeiten. Die Verschiedenheit, die Instabilität und Unsicherheit des Identifikationsrahmens erscheinen strukturell. Man ist also weit von der Problematik einer Gegenüberstellung/ eines Übereinkommens mit einem stark kristallisierten Karrieremodell wie bei den Ingenieurdebütanten entfernt. Es fehlen die Orientierungspunkte¹¹⁵.“

Die Anerkennung des Titels „Höherer Techniker“ in den tarifgebundenen größeren Unternehmen, (minimales Einstellungs niveau und progressive Einstufung der ersten Beschäftigungsjahre), dürfe nicht darüber hinwegtäuschen, daß eine große Zahl kleiner und mittelständischer Unternehmen diese Konvention nicht beachte. Zudem würden viele, die dennoch auf dem Technikerniveau eingestellt und unter den von den

¹¹³ Sie spiegelt sich in dem zwischen 1994 und 1997 von 13,4% auf 9,1% sinkenden Prozentsatz der arbeitslosen Kurzstudiengangabsolventen wider. Vgl. Angaben der CEREQ unter <http://www.cereq.bref>.

¹¹⁴ Vgl. Bouffartigue 1994, S. 14.

¹¹⁵ „*Mais, qu'ils aient ou non changé d'employeur, les jeunes BTS-DUT sont souvent ballottés entre des fonctions différentes. Celui-ci débute comme technico-commercial, connaîtra ensuite un emploi de dessinateur puis d'employé de banque. Celui-là est d'abord dessinateur, puis se déclare chef d'atelier, avant de découvrir qu'il est encore déclaré 'mécanicien' sur sa feuille de paye. Rien n'apparaît donc acquis, ni les fonctions réellement accessibles, ni les qualifications reconnus, ni les parcours promotionnels à venir. La diversité, l'instabilité et l'incertitude de l'espace d'identification de ces 'bac plus deux' apparaissent structurelles. On est donc loin de la problématique, si centrale chez les ingénieurs débutants, d'une confrontation/ transition avec un modèle de carrière fortement cristallisé. Ici les points de repères font défaut.*“ Bouffartigue 1994, S. 5.

Tarifverträgen abgedeckten Sektoren arbeiteten, offenkundig durch ihre Ersteinstellung deklassiert¹¹⁶.

Der gleichen Argumentation folgt Azoulay indem er fand, daß die Arbeitgeber angesichts der großen Bewerberzahl, BTS- und DUT-Absolventen selbst in Positionen einstellen, die keine besondere Qualifizierung benötigen z.B. als Kassierer/in oder Verkäufer/in¹¹⁷. Implizit liefert diese Prozedere einen weiteren Ansatz zur Erklärung der als paradox¹¹⁸ bezeichneten Tendenz der Diplomierten, ihr Studium trotz guter Einstellungschancen zu verlängern. Erhärtet wird dieser Ansatz durch die Untersuchung der Anfangsgehälter dieser Gruppe.

6.4. Das Problem unzureichender Vergütung

Die Gehälter höherer Techniker im Anfangsstadium der beruflichen Karriere „font grise mine“¹¹⁹. Sieht man von der Vielfalt beruflicher Tätigkeitsfelder und beruflicher Positionen ab, die im Laufe der dreijährigen Untersuchung Bouffartigues beobachtet wurden, so zeigt sich - verglichen mit der Bezugsgruppe der Jungingenieure- ein beachtlicher Abstand bei den durchschnittlichen Anfangsgehältern zwischen beiden Gruppen. Obwohl die Zahlen Bouffartigues älteren Datums sind, hat sich die Relation der nominalen Anfangsgehälter seit den achtziger Jahren nicht wesentlich geändert.

Die durchschnittlichen Netto-Gehälter der Befragten des Panels bewegten sich bei der ersten Umfrage Ende 1986 bei¹²⁰:

Ingenieure: 10 500 FF;

BTS *industriels*: 5 800 FF (7 000 FF in der Region *Ile de France*, 4 00 in der *Provence*);

DUT *industriels*: 6 500 FF (7 000 *Ile de France*, 5 400 *Provence*);

DUT und BTS *informatique*: 6 200 FF (7 000 *I.d.F.*, 5 400 *Provence*).

Interessanterweise hatte sich der Abstand zwischen den Gehaltsgruppen bei der letzten Befragung deutlich verringert:

Ingenieure: 11 700 FF (+ 11%);

BTS *industriels*: 7 200 FF (+ 25%);

DUT *industriels*: 7 800 FF (+ 20%);

BTS und DUT *informatique*: 9 300 FF (+ 32%)¹²¹.

Zudem stellte der Soziologe fest, daß kein Befragter des Panels nach zwei Jahren noch als Arbeiter beschäftigt war¹²². Er folgert daraus, daß die anfänglichen Anomalien mit einer Praxis einer Unterqualifizierung seitens der Arbeitgeber erklärbar sei. Im Moment der Einstellung könnten sich dadurch die Ansprüche der beruflichen Laufbahn ein wenig

¹¹⁶ Vgl. Bouffartige 1994, S. 5.

¹¹⁷ Vgl. Azoulay 1997, S. 13.

¹¹⁸ Vgl. Azoulay 1997, S. 7.

¹¹⁹ „Les salaires font grise mine“ (Die Gehälter sehen blaß aus). Azoulay 1997, S. 12.

¹²⁰ Vgl. Bouffartige 1994, S. 5.

¹²¹ Zu berücksichtigen sei hier nach Bouffartigue die seinerzeit sehr günstigen Bedingungen für Informatiker in der Pariser Region.

¹²² Bouffartigue 1994, S. 7.

verzögern und die Periode des Aufstiegs verlängert werden¹²³. Gemäß Bouffartiges Forschungsergebnissen ist die Aufstiegsmobilität der „Höheren Techniker“ folglich sehr groß.

Um den Vergleich zum aktuellen Stand zu gewährleisten, können als neuste Zahlen des MEN die Gehälter des Jahres 1996 angeführt werden (siehe Diagramm Nr.7). Beispielsweise betrug das durchschnittliche monatliche Nettogehalt der 30- bis 34-jährigen, also zu einem Zeitpunkt, zu dem die anfänglichen Anomalien bei den Technikern bereits überwunden sind, 10 000 FF für die bac+2-Absolventen und 13 000 FF für Absolventen eines Langzeitstudiengangs¹²⁴.

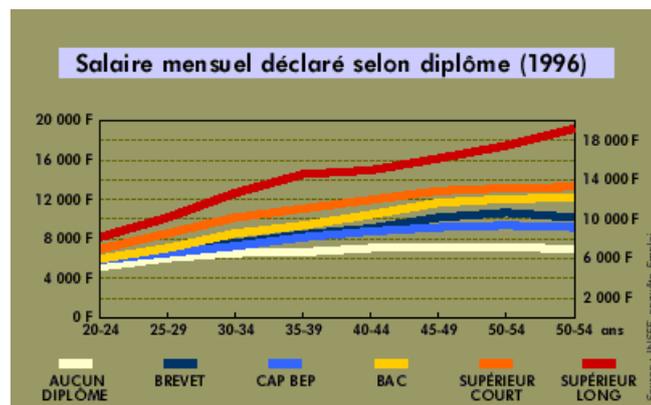


Diagramm 7: Monatliche Nettogehälter der Absolventen gestaffelt nach Altersgruppen und Abschlüssen

6.5. Der ungesicherte Aufstieg

Obwohl das Resultat der „Verschulung“ technischen Wissens seit den fünfziger Jahren dazu dienen könnte, etwa die Grenze zwischen den Absolventen berufsbildender und technologisch-fachlicher Ausbildungswege aufzuzeigen: „So kann die Unterscheidung zwischen ‘einfachen’ und gehobenen Technikern beispielsweise im Tarifvertrag der chemischen Industrie nur unter Verweis auf das jeweilige Diplom getroffen werden“¹²⁵; weist Heidenreich darauf hin, daß diese These nur unzureichend betriebliche Realitäten des Technikereinsatzes -und damit ein spezifisches Spektrum identitätsstiftender Tätigkeiten- beschreiben könne: „faktisch ist die Bedeutung innerbetrieblicher Aufstiegskanäle immer noch sehr hoch.“^{126/127}. Demgegenüber betont Azoulay die

¹²³ Bouffartigue 1994, S. 12.

¹²⁴ Siehe MEN unter: www.education.gouv.fr.

¹²⁵ Heidenreich 1992, S. 15.

¹²⁶ Ebd.

¹²⁷ Wir stoßen hier auf eine widersprüchliche Darstellung innerbetrieblicher Aufstiegschancen in französischen Unternehmen, die als Indikator für die problematische Kategorisierung der Statusgruppe Techniker dienen kann: Heidenreich, Zettelmeier (siehe Interview), Bouffartigue und Galland verweisen auf die innerbetriebliche Aufstiegsmobilität dieser Gruppe bzw. einer Philosophie der Unternehmen, bei der Neubesetzung von Stellen zunächst auf Betriebsangehörige zurückzugreifen. Demgegenüber betont Azoulay die Aufstiegssperre mit 30 bis 35 Jahren. Lauterbach meint bezüglich der Aufstiegschancen von Arbeitern und Meistern (ohne die

mangelnden Aufstiegsaussichten der Absolventen in den neunziger Jahren¹²⁸: Der berufliche Aufstieg sei insbesondere in den Großbetrieben limitiert. Mit einem Alter von 30 bis 35 Jahren sei ihr beruflicher Aufstieg versperrt, da einer Untersuchung des CEREQ zufolge weniger als 5% der Absolventen den Kaderstatus drei Jahre nach Studienabschluß erhalten. Die einzige Möglichkeit bestehe in dem Besuch von Abendkursen oder Weiterbildung.^{129/130}

6.6. Das bac+2 als Minimalqualifikation?

Seit den achtziger Jahren -dem Untersuchungszeitraum Bouffartigues- hat sich der Arbeitsmarkt für *bac+2*-Absolventen grundlegend geändert. Wurden damals eine Vielzahl von unterschiedlichen Positionen angeboten, so findet heute ein berufliches „Down-Grading“ statt, welches den *bac+2*-Abschluß im Gegensatz zu den konsolidierten *bac+4* und *bac+5*-Niveaus zu einer Minimalqualifikation sinken läßt. Posten, die zuvor mit Bewerbern auf Abiturniveau besetzt wurden, vergeben die Arbeitgeber heute an *bac+2*-Absolventen. In zahlreichen großen Unternehmen erlaubt dieser Abschluß nur eine Einstellung auf der untersten Stufe. Besonders im tertiären Sektor, bei Banken, in der Verwaltung und in kaufmännischen Unternehmen hat sich dieses Rekrutierungsverhalten eingestellt. Bei der „*Crédit du nord*“ werden beispielsweise zu 45% Kurzstudiengangsabsolventen eingestellt, die

Techniker explizit anzusprechen) im Zusammenhang mit der in Frankreich großen Kaderdichte: „Auch die Möglichkeit zu betriebsinternem Aufstieg durch Beförderungen ist begrenzt, da die Personalpolitik – vor allem in den größeren Betrieben – bei Stellenbesetzungen von Leitungsstellen vorrangig höherqualifizierte formale Abschlüsse des Bildungswesens berücksichtigt. Man entscheidet sich im Zweifelsfall wieder für die Ingenieure mit Universitätsdiplom, statt aufstiegswilligen Beschäftigten aus dem eigenen Unternehmen eine Chance zu geben. Bessere Aufstiegschancen finden aufstiegsorientierte Facharbeiter in Kleinbetrieben.“ (Lauterbach 1994, S. 25.) Der Befund Bouffartigues, daß nach zwei Jahren keiner seiner Interviewkandidaten mehr auf Arbeiterniveau gearbeitet habe, führt zu Irritationen.

Vermutet wird hier ein enger Zusammenhang des Aufstiegs von Technikern nicht primär mit der hemmenden oder fördernden Unternehmensphilosophie, sondern:

- a) mit dem individuellen Besuch von Weiterbildungsmaßnahmen;
- b) branchenspezifischer Unterschiede;
- c) der von Lauterbach angesprochenen Betriebsgröße;
- d) der Bereitschaft, den Betrieb zu wechseln, falls dieser keine Aufstiegschancen und /oder finanzielle Verbesserungen bieten.

Insbesondere der letzte Punkt wird von Bouffartigues in seiner Studie hervorgehoben.

Vgl. Bouffartigues 1994, S. 8.

¹²⁸ Das selbe Problem stellt sich den DEUG-Absolventen, die beschließen, ihre Studien abzubrechen um eine Einstellung zu suchen. Das DEUG gilt auf dem Arbeitsmarkt aufgrund seiner elementar-wissenschaftlichen Inhalte als praxisfern und entspricht nicht den Wünschen der Arbeitgeber nach schneller Operationalisierbarkeit (Siehe Azoulay S. 11). Aus diesem Grund sind diese Absolventen gezwungen zumindest einen einjährigen Spezialisierungskurs (*année complémentaire de spécialisation*) durchzuführen.

¹²⁹ Vgl. Azoulay 1997, S. 12.

¹³⁰ Die Tarifverträge versperren den Bac+2-Absolventen praktisch den Aufstieg zum Kader, sie können höchstens „Quasi-Kader“ werden. (*Les conventions collectives ne permettent pratiquement pas aux diplômés de niveau bac+2 de devenir cadres. Au mieux, ils peuvent devenir 'assimilés cadres'.*) Jacques Durand, Chef der Abteilung *techniques de commercialisation* an der IUT Tours, zitiert von Azoulay 1997, S. 11.

übrigen Neuzugänge setzten sich aus *bac+4-* und *bac+5-* Absolventen und Bewerbern auf Kaderniveau zusammen (Jean-Pierre Machard von der Personalabteilung)¹³¹. Dies gilt ebenfalls für den internationalen Handel: Die französischen Gesellschaften präferieren *bac+3-* Absolventen für Stellen im Exportdienst die ursprünglich von *bac+2-* Kandidaten besetzt wurde. Als Gründe werden angegeben, daß erstere reifer seien und gelegentlich bereits berufliche Erfahrungen aufzuweisen hätten (Colette Canuel, Direktorin de ESARC, Aix-en-Provence). Dieses Phänomen setzt sich im sekundären Sektor fort. Selbst der öffentliche Bausektor (BTP), der vormals zahlreiche CAP-Absolventen und Abiturienten technischer Zweige (*bacheliers techniques*) einstellte, folgt dieser Tendenz¹³².

6.6.1. Weiterbildungsmöglichkeiten

Absolventen, die aus finanziellen Gründen bzw. aus individuellen Erwägungen keine Studienverlängerung aufnehmen können, bietet sich ein umfangreiches Angebot beruflicher Weiterbildung (*formation continue*) an. Die Arbeitgeber bieten ihren Beschäftigten in der Regel Weiterbildungspläne, wobei die Bereitschaft einer langfristigen Maßnahme von der Bedarfsstruktur und der Größe des Unternehmens abhängen. In kleinen und mittelständischen Unternehmen (PME) ist diese Bereitschaft geringer ausgeprägt als in Großunternehmen. Das Weiterbildungsinstitut *Conservatoire des arts et métiers* (CNAM) offeriert diesbezüglich Abend- und Samstagskurse. Ein höherer Techniker benötigt in diesen Kursen zwischen vier und sechs Jahren, um den Ingenieurstitel zu erreichen. Eine andere Möglichkeit besteht in der Beantragung von Bildungsurlaub (*congé individuel formantion, CIF*), während dessen der Arbeitnehmer einen Anspruch auf Teilfinanzierung durch das Unternehmen hat¹³³.

L'activité de formation continue				
	STAGIAIRES (EN MILLIERS)		HEURES/STAGIAIRES (EN MILLIONS)	
	1990	1995	1990	1995
AGENTS DE LA FONCTION PUBLIQUE	2 160	2 588	58	62
SALARIÉS DES ENTREPRISES	3 390	4 300	272	310
DEMANDEURS D'EMPLOI	1 142	950	386	309

Source : MEF, DFPD

Tabelle 2: Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen nach Beschäftigtenstatus

¹³¹ Vgl. Azoulay 1997, S. 14.

¹³² Ebd.

¹³³ Vgl. Azoulay 1997, S. 15, 16.

7. Studienmöglichkeiten nach Abschluß eines Kurzstudiums

Aufgrund der starken Nachfrage dieser Population nach Studien- und Weiterbildungsmöglichkeiten, haben die tertiären französischen Bildungseinrichtungen mit einem differenzierten Angebot reagiert. Im folgenden werden die weiterführenden Studienmöglichkeiten den STS, IUT, Universitäten, *grandes écoles* und Handelshochschulen erläutert.

7.1. Weiterführende Studienmöglichkeiten an den STS und DUT

Die meisten IUT und STS haben ein-oder zweijährige Spezialisierungsprogramme für Studenten eingerichtet. In den IUT sind dies die *diplômes d'universités* (DU), die *diplômes de technologie approfondie* (DTA) oder die *diplômes d'études supérieures* (DEST). Für die Aufbaustudiengänge in den STS gibt es außer den Bezeichnungen *diplôme européen d'études supérieures en marketing international* (DESSMI) und *diplôme d'études supérieures en marketing* (DESSMA)¹³⁴ noch keine einheitlichen begrifflichen Bestimmungen. Diese Programme könnten sich nach Ansicht der Verfasser des L'Étudiant als neue Studiengänge konsolidieren. Die meisten sind professionalisiert. Einige von ihnen sind sehr spezialisiert wie das DU Aluminium an der IUT von Évry. Ein Manko bleibt bisher, daß diese Ausbildungsgänge nicht öffentlich anerkannt sind^{135/136}.

7.2. Studienmöglichkeiten an den Universitäten

Insbesondere für DUT- Absolventen bietet sich die Fortsetzung des Studiums an der Universität an, um das Studium mit einem DEUG, einer *licence* oder dem *magistère* abzuschließen. Im allgemeinen untersucht eine Zulassungskommission die Akte des Studenten und erläßt das erste Studienjahr. Bei sehr guten Ergebnissen bzw. der Absolvierung technischer Studiengänge besteht für die BTS-DUT-Absolventen die Option das DEUG unmittelbar zu erhalten, so daß direkt eine *licence* angestrebt werden kann. Aufgrund der universitären Nähe ihrer Studien, ist die Durchfallrate bei den IUT-Studenten geringer. Nach einer von Azoulay angeführten Untersuchung des CEREQ scheitern 50% der BTS- und ein Drittel der IUT-Studenten an den DEUG-Prüfungen¹³⁷.

¹³⁴ 1996 bestanden 54 DEESMI-Studiengänge und 69 DEESMA-Studiengänge. Ihre Gebühren betragen zwischen 20 000 und 30 000 FF p.a. Vgl. Azoulay 1997, S. 40.

¹³⁵ Seit November 1994 existiert ein vom Erziehungsministerium eingeführtes *Diplom diplôme national de technologie spécialisé* (DNST) [siehe Kapitel 5.2.]. Es könnte nach Ansicht des L'Étudiant hier als Referenz dienen.

¹³⁶ Die Studiengebühren liegen zwischen 5 000 bis 15 000 FF an öffentlichen und 15 000 bis 25 000 FF an privaten Instituten. Azoulay 1997, S.41.

¹³⁷ Vgl. Azoulay, S. 19.

7.2.1. Die *Instituts universitaires professionnalisés*

Obwohl in erster Linie Universitätsstudenten mit einem *bac+1* aufgenommen werden, halten diese Institute Plätze für STS und IUT-Absolventen frei. Einige Institute im industriellen Sektor rekrutieren mehr als 50% STS/IUT-Absolventen. Das Niveau nähert sich dem der *grandes écoles* an - ersichtlich daran, daß einige Wirtschaftsinstitute bereits Zulassungskommissionen (*pertuis*) eingerichtet haben, also selektive Rekrutierungsmaßnahmen ausbauen. Für Studenten, die die Zulassungsbedingungen (*bac+1*) erfüllen, führt das Studium in drei Jahren zum *bac+4*-Abschluß Ingenieurmeister (*ingénieur-maître*). Das Spektrum der angebotenen Fachrichtungen erstreckt sich über die Bereiche Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungen. Ähnlich den herkömmlichen universitären Studiengängen werden die Zwischenabschlüsse DEUG *diplôme d'études universitaires générales* und LEUP *licence d'études universitaires professionnalisées* vergeben.

Da dieses Diplom, nach Azoulay, auf Arbeitgeberseite noch relativ unbekannt sei, wäre es noch zu früh, die beruflichen Eingliederungschancen der *ingénieurs-maîtres* zu beurteilen¹³⁸.

7.2.2. Die Magister

Der Magistertitel (*magistère*) wird im Anschluß an ein professionalisiertes *bac+5*-Studium verliehen. Dieser Abschluß wird hauptsächlich in den Fächern Verwaltung, Recht, Ökonomie und Physik/Chemie angeboten. Es existiert ein selektives Aufnahmeverfahren (Akteneinsicht, Motivationserklärung (*lettre de motivation*, Stellungnahme der ehemaligen Lehrer, Examen, etc.) In den Veranstaltungen alternieren Theorie und Praxis. Letztere in Form von Spezialisierungskursen und Praktika. Das Studium ist das inhaltlich umfangreichste unter den professionalisierten Studiengängen, wodurch der Selektionsgrad der BTS/DUT-Absolventen bei den Zwischenprüfungen sehr hoch ist. Einige Universitäten (z.B. die Universität von Limoges) nehmen diese Absolventen daher nur in Ausnahmefällen auf¹³⁹.

Für Kurzstudiengangs- Absolventen besteht die Wahl zwischen vier Studienrichtungen:

- *Maîtrise de sciences de gestion (MSG)*¹⁴⁰;

¹³⁸ Vgl. Azoulay 1997, S. 22.

¹³⁹ Siehe Azoulay S. 24. Die universitären Aufbaukurse (Spezialisierungskurse) sind staatlich nicht anerkannt. Sie stellen aber mit jährlichen Gebühren zwischen 10 000 und 30 000 FF ein einträgliches Geschäft für die betreffenden Institutionen dar. Vgl. Azoulay 1997, S.13.

¹⁴⁰ Die MSG bieten sich den Absolventen eines DEUG *science économie*, eines DUT GEA oder eines BTS *compta-gestion* an und führen zum Niveau Bac+4. Das Studium ist ausgerichtet auf die Tätigkeitsfelder Verwaltungskontrolle (*contrôle de gestion*), Finanzverwaltung (*gestion financière*), analytisches Rechnungswesen (*comptabilité analytique*) usw. Derzeit existieren 26 MSG (mit wachsender Tendenz), die ein anerkanntes Studium anbieten. Bei einigen ist eine Tendenz zur Umwandlung in eine

- *Maîtrise de sciences et techniques (MST)*¹⁴¹;
- *Maîtrise de sciences et techniques comptables et financières (MSTCF)*¹⁴².

7.2.3. Neue alternierende Studiengänge

1990 wurden neue alternierende Ingenieursausbildungsgänge initiiert. Die *Commission des titres d'ingénieur* hat bis 1996 45 dieser Studiengänge eingerichtet an denen Universitäten, Schulen und Unternehmen beteiligt sind. Normalerweise benötigt ein Student drei Studienjahre nach dem *bac+2* bis zum Ingenieursdiplom. Bei den neuen Studiengängen rechnet man fünf Jahre Berufserfahrung als zwei Jahre theoretischen Unterricht an¹⁴³.

7.3. Studienmöglichkeiten an *grandes écoles* und Handelshochschulen

Angesichts sinkender Studentenzahlen im traditionellen Rekrutierungsfeld (Absolventen der *classes préparatoires*) richtet sich das Bildungsangebot, auch der prestigeträchtigen *Grand Ecoles*, an die Absolventen der Kurzstudiengänge. Die Kaufmännischen Hochschulen (*écoles de commerce*) bieten beispielsweise spezielle Auswahlverfahren (*admission parallèle*) für diese Gruppen an. Ebenso bahnen Ingenieurhochschulen (*écoles d'ingénieurs*) Kontakte mit den STS, IUT und Universitäten an, um Zugang zu deren leistungsfähigsten Studenten zu bekommen¹⁴⁴.

Desweiteren haben die Handelshochschulen, denen ebenfalls ein Vorbereitungsjahr (*classe préparatoire*) vorangeht, ihre Pforten für BTS/DUT und DEUG- Absolventen geöffnet. Das Ausbildungsniveau ist bei diesen Instituten (ca. 200) unterschiedlich und die staatliche

IUP feststellbar. Sie rekrutieren bereits mit dem *bac+1*. Der Anteil von BTS und DUT-Absolventen an den Universitäten variiert zwischen 20 und 60 %. Seit Juni 1995 organisieren die MSG ein gemeinsames Auswahlverfahren (*message*), wobei sich einzelne Institute das Recht vorbehalten, zusätzlich Prüfungen abzuhalten. Da das Niveau dieser Studiengänge hoch ist und es von Arbeitgeberseite anerkannt wird, liegen die Anfangsgehälter über denen der Absolventen klassischer Universitätsstudiengänge. Vgl. Azoulay 1997, S. 22, 23.

¹⁴¹ Der Magister Wissenschaft und Technik (MST) ermöglicht eine Spezialisierung in mehreren Bereichen z.B. Ernährungswissenschaften (*agroalimentaire au BTP*), Internationaler Handel (*commerce international*) oder Dokumentationswesen (*documentation*). Die Zulassung für *bac+2*-Absolventen erfordert eine Vorbescheinigung (*certificat préparatoire*, CP), der Anteil von BTS/ DUT- Absolventen macht teilweise 50% der Studentenschaft aus. In einigen Fachrichtungen erreicht das Anfangsgehalt die Höhe des Abschlusses einer *grande école*. Ebd.

¹⁴² Die Magister Wissenschaft und Technik der Finanzbuchhaltung (MSTCF) beinhaltet die Fächer Recht, Wirtschaft, lebende Sprachen und Mathematik. Das Diplom entspricht einem Hochschulstudium der Buchführung und Finanzwissenschaften (DESCF). Ebd.

¹⁴³ Vgl. Azoulay 1997, S.16.

¹⁴⁴ Vgl. Azoulay 1997, S. 25.

Anerkennung der Abschlüsse nicht in jedem Fall gegeben, so daß sich Kandidaten selbständig über diese Qualitätskriterien informieren müssen¹⁴⁵.

Hierzu zählen insbesondere:

- die staatliche Anerkennung der Schule¹⁴⁶;
- die Seriosität des Direktors (!);
- der Anteil der an dieser Schule ausgebildeten Kader in der Region;
- die Zusammensetzung des Lehrkörpers.¹⁴⁷

8. Institutionelle Beschreibung der Kurzstudiengänge des grafischen Gewerbes in Frankreich am Beispiel der Ecole Supérieure Estienne.

Im Rahmen eines zweimonatigen Praktikums im Februar und März 1999 konnte ich mir einen Eindruck von der Studienrealität an der grafischen Hochschule *Ecole Estienne* verschaffen. Da diese Hochschule u.a. auch BTS- und DMA-Kurzstudiengänge sowie Aufbaustudiengänge offeriert, bot es sich an, die hier bisher vernachlässigten inhaltlichen Aspekte von Kurzstudiengängen zu untersuchen sowie Stellungnahmen der Studenten bezüglich ihrer schulischen Laufbahn, ihres Studiums und ihrer beruflichen Erwartungen nachzugehen. Im folgenden Teil dieser wissenschaftlichen Hausarbeit werden zunächst institutionelle Charakteristika der Hochschule beleuchtet, um dann die Ergebnisse einer schriftlichen Umfrage zu erläutern.

Standort:

Ecole supérieur des arts et industries graphiques
18 boulevard Auguste-Blanqui

75013 Paris

8.1. Das Institut

Die *Ecole Supérieure Estienne*¹⁴⁸ wurde im Rahmen einer ab 1873 in Paris einsetzenden Gründungswelle berufsbildender Schulen 1889 vom

¹⁴⁵ Diese Schulen erheben Gebühren zwischen 15 000 und 40 000 FF p.A. Vgl. Azoulay 1997, S. 25.

¹⁴⁶ Die staatliche Anerkennung ist Voraussetzung für ein staatliches Stipendium und den Zugang zur Sozialversicherung der Studenten (*sécurité sociale étudiante*).Ebd.

¹⁴⁷ Ebd.

¹⁴⁸ Estienne; Name einer gefeierten Familie französischer Drucker des 16. Jahrhunderts, Besitzer eines der größten Unternehmen mit mehr als 1200 Veröffentlichungen. Die bekanntesten unter ihnen: Henry I. (1470-1521) Patron der Familie Estienne; Robert I. (1503-1559). Vgl. Ville de Paris 1900, S. 8.

Pariser Stadtrat gegründet¹⁴⁹. Die Grundidee zur Errichtung dieser Schulen entsprang dem Vakuum, welches die französische Revolution (Niedergang der zünftischen Ausbildung), sowie die Einführung der Gewerbefreiheit (mangelndes Ausbildungsplatzangebot) im Bereich der Lehrlingsausbildung hinterlassen hatten. Diese Schulen sollten der praktischen und theoretischen Ausbildung innerhalb des gesamten Spektrums an Branchen und Berufen dienen. Ziel war die Ausbildung einer „Arbeiterelite“, die befähigt werden sollte, im Berufsleben zu bestehen und ihr Wissen an andere weiterzugeben. Der Fächerkanon der *Ecole Estienne* umfaßte im Jahr 1900 12 theoretische Fächer (einschließlich Gymnastik), sowie 23 technische Fächer¹⁵⁰.

Heute zählt die *Ecole Estienne* zu den renommierten Hochschulen ihrer Branche in Frankreich. In ihren zehn Fachbereichen (*departements d'enseignement*) sind 100 Lehrkräfte für den Unterricht von 600 Schülern zuständig. Jährlich werden 59 688 Unterrichtsstunden erteilt. Die Anzahl nicht am Unterricht beteiligten Personals beläuft sich auf 40 Personen^{151/152}. Das Lehrpersonal setzt sich aus Sekundarschullehrern für die allgemeinbildenden Fächer und berufsbildenden Fächern sowie teilzeitbeschäftigten Lehrkräften für den Fachunterricht zusammen. Das Schüler-Lehrer-Verhältnis und die Anzahl der Unterrichtsstunden lassen in Verbindung mit der Ausstattung der technologischen Fachbereiche (Druckmaschinen, Computer, Software, Materialkosten usw.) auf eine hohe Kostenintensivität der Schule schließen.

¹⁴⁹ In diesem Zeitraum wurden sechs berufsbildende Schulen für Mädchen und sieben für Jungen eingerichtet. Die letzteren: Diderot (1873), Physik et Chimie (1882), Bernard-Pallissy (1883), Germain-Pilou (1883), Boulle (1885), Estienne (1889) und Dorian (1893). Vgl. Ville de Paris 1900, S. 3f.

¹⁵⁰ Vgl. Ville de Paris 1900, S. 225.

¹⁵¹ Angaben des Direktoriums

¹⁵² Zum Vergleich: Die IUT Paris (siehe Interview Nr.2) bietet bei sechs Fachbereichen, 530 Personen in der Lehrtätigkeit, 1 800 Studenten, 65 Personen außerhalb der Lehrtätigkeit nur 53 000 Unterrichtsstunden im Jahr an. Quelle: Informationsfaltblatt des Instituts 1998-1999. Anhand dieses Vergleichs relativieren sich die Proteste der Schüler, Studenten und Lehrer aufgrund der beabsichtigten Verkürzung der Unterrichtseinheiten um 84 Stunden pro Monat an der *Ecole Estienne*.

8.2. Das Ausbildungsangebot der *Ecole Estienne*:¹⁵³

Ihr bisheriger schulischer Abschluß...	...ermöglicht Ihnen den Eintritt in..	...um folgenden Abschluß zu erreichen:
Sie haben ein Berufsbildungszeugnis (BEP) für die grafische Industrie	die erste Klasse für das Berufsabitur (<i>bac pro</i>)	- <i>bac pro</i> für die Drucktechnik in zwei Jahren
Sie haben ein brevet (9. Klasse)	die 2. Klasse der angewandten Künste	-Abitur der angewandten Künste in drei Jahren
Sie haben ein Abitur FI2, einen Technikerbrief (BT) „Modellzeichner“ oder ein Berufsabitur der grafischen Kommunikation	die Klassen des DMA (<i>Diplôme des métiers d'art</i>) die Klasse des BTS.CV (<i>Brevet de technicien supérieur en communication visuelle</i>)	-das Diplom des Kunstgewerbes (DMA - Künstlerisch-grafische Berufe, Gravur, Buchgestaltung, Typografie, Illustration) in drei Jahren -den Abschluß des höheren Technikers der visuellen Kommunikation in zwei Jahren
Sie haben das Abitur L, ES	die Vorbereitungsklasse der grafischen Industrie (M.A.N.I.G.) in einem Jahr	-den Abschluß des höheren Technikers der grafischen Kommunikation (BTS.CV) in zwei Jahren
Sie haben das Abitur STI oder S	die Klasse für das BTS.CG oder BTS. PG (<i>Brevet de technicien supérieur en productique</i>)	-oder für die grafische Produktion BTS.PG in zwei Jahren
Sie haben das allgemeine Abitur	-die Vorbereitungsklassen der M.A.N.A.A. (<i>Mise à niveau des arts appliqués</i>) in einem Jahr -oder die Vorbereitungsklassen der M.A.N.M.A. (<i>Mise à niveau des métiers d'art</i>) in einem Jahr -die Klasse der B.T.S.Ed	-einen der Abschlüsse des höheren Technikers der angewandten Künste, -ein Diplom der künstlerischen Berufe in zwei Jahren -ein D.M.A. in zwei Jahren -ein höherer Techniker des Verlagswesens in 2 Jahren
Sie haben ein B.T.S.EV, Ed, PG, oder CD, oder ein DEUG, Bac +2, IUT.	die Klasse der D.S.A.A.ATC	-das höhere Diplom der angewandten Künste und der Kommunikationstechnik (<i>Diplôme des arts appliqués et techniques de communication</i>) in 2 Jahren
Sie haben ein B.T.S.EV., ein D.M.A.	die Klasse der D.S.A.A. CT.	-das höhere Diplom der angewandten Künste - Typografische Gestaltung
Sie haben ein B.T.S.EV., ein D.M.A.	die Klasse der D.S.A.A. IMS.	-das höhere Diplom der angewandten Künste – medizinische und wissenschaftl. Bildgestaltung in 2 Jahren
Sie haben ein B.T.S., DUT in einem betreffenden Bereich	F.C.I.L. <i>Infographie</i>	sich eine qualifizierte Ausbildung zu verschaffen (Aufbaustudium)

¹⁵³ Die Angaben in diesem Kapitel sind den Informationsblättern des MEN: „*École Supérieure Estienne. Une école pour entreprendre*“ o.J. entnommen.

8.2.1 Angebotene Kurzstudiengänge:

Die *Ecole Estienne* bietet drei Kurzstudiengänge in den technischen Sektionen an:

Grundstudiengänge: (STS) *Sections de techniciens*

- *Communication visuelle*;
- *Industries graphiques*;
- *Edition*.

Diese führen zu den BTS-Diplomen *BTS communication visuelle*, *BTS communication graphique*, *BTS productique graphique* und *BTS édition*. Der Studiengang *industries graphiques* bietet demnach zwei verschiedene Diplome an.

Abgesehen von dem Studiengang *technicien supérieur en édition*, in der alle Abiturformen zugelassen sind, müssen Abiturienten, die nicht ein fachspezifisch-künstlerisches Abitur aufweisen, zunächst eine einjährige Vorbereitungsklasse *mise à niveau en arts appliqué* (M.A.N.A.A.) besuchen. Zugelassen sind auch Absolventen eines *brevet de technicien*.

Da diese Schule Unterricht und Studium ab der Sekundarstufe II bis zu einem Aufbaustudium für *bac+4*-Absolventen anbietet, wird das Bildungsangebot dieser Schule anhand der Fachrichtung *communication graphique* exemplarisch beleuchtet.

8.2.2. Das technologische Abitur der angewandten Künste:

(*baccalauréat technologique arts appliqués*)

Das von der *Ecole Estienne* angebotene *bac arts appliqués* soll den Schülern eine grundlegende Lehre der industriellen und künstlerischen Konzeption in den gestalterisch-künstlerischen Berufen (Designberufe) von der *seconde* bis zur *terminale*¹⁵⁴ vermitteln.

Das Abitur wird im Anschluß an die allgemein-technische *seconde* in den letzten beiden Schuljahren vorbereitet. In der *seconde* besteht dabei bereits die Wahlmöglichkeit zwischen den Fächern *création design* (3 h) und *cultur design* (5 h).

Die Stundenzahl in der Abschlußphase (*première* und *terminale*) hat einen Unterrichtsumfang in den angewandten Künsten von 18 Stunden in der *première* und 23 Stunden in der *terminale*.

¹⁵⁴ *Seconde*: zehnte Klasse, *première*: elfte Klasse, *terminale*: 12 Klasse.

Wöchentliche Stunden- und Fächerverteilung			
	seconde	première	terminale
Allgemeinbildender Unterricht			
Französisch	2+(1) ¹⁵⁵ +(0,75) h	2+(1) h	
Philosophie			3 h
Mathematik	2,5+(1)+(0,75) h	1+(1,5) h	(2) h
Physik-Chemie	2+(1,5) h	1+(1,5) h	0+(2) h
„science de la vie et de la terre“	0,5+(1,5) h		
L.V.I.	2,5+(0,75) h	2 h	2 h
Geschichte-Geografie	2,5+0,75	2 h	
E.P.S.	2 h	2 h	2 h
Fächer der Angewandten Künste			
Création design	(5) h		
Expression plastique fondamentale		(8) h	1+(6) h
Recherche appliquée			1+(6) h
Représentation conventionnelle de l'image		3 h	
Etude de cas		(3) h	2+(2) h
Culture Design	(3) h		
Arts, techniques et civilisation		2+(2) h	3+(2) h
Gesamtstundenzahl des Blocks „Angewandte Künste“	(8) h	5+(13) h	7+(16) h
Optionalen Unterricht			
L.V.2	2 h	2 h	
Métiers d'art	(4) h		

Aufbauend auf dem technologischen Abitur *Arts Appliqués* bieten sich folgende Studienmöglichkeiten an:

- einer der BTS *arts appliqués* Studiengänge:
 1. BTS *architecture intérieur*;
 2. BTS *plasticien de l'environnement architectural*;
 3. BTS *art céramique*;
 4. BTS *stylisme de mode*;
 5. BTS *art textile et impression*;
 6. BTS *assistant en création industrielle*;
 7. BTS *communication visuelle*;
 8. BTS *expression visuelle option espace de communication*;
- ein Kurzstudiengang der grafisch-künstlerischen Berufe (DMA, *diplôme de métiers d'arts graphiques*), welche parallel zu den BTS-Studiengängen an der *Ecole Estienne* angeboten wird.
 1. DMA *gravures*;
 2. DMA *décor du livre*;
 3. DMA *illustration*;
 4. DMA *typographie*;
- ein Diplomstudiengang an einer anderen Hochschule der angewandten Künste;

¹⁵⁵ Zahlen in Klammern: Module oder beaufsichtigte Arbeiten (*travaux dirigés*).

- Studiengänge an Universitäten oder an -dem Kulturministerium unterstehenden- Schulen, regionalen und städtischen Schulen der „Schönen Künste“ oder *arts décoratifs*.

Bei der Aufnahme eines Studiengangs *Technicien supérieur en communication visuelle* können Abiturienten mit dem technologischen Abitur FI2 oder dem *brevet de technicien dessinateur maquettiste* direkt zugelassen werden. Alle anderen Absolventen Abitur oder BT durchlaufen zunächst die M.A.N.A.A.

Zu den Abiturvoraussetzungen treten bei der Zulassung für diesen Studiengang:

- Überprüfung der Schulakte;
- Zulassungsgespräch;
- Mappenpräsentation.

Daß die Schüler nach Ablegen des Abiturs nicht immer an der Schule herbleiben, zeigt die folgende Tabelle.

51 Schüler der <i>terminale</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 27 Schüler nahmen ein BTS <i>arts appliqués</i> auf; • 2 Schüler begannen mit einem DMA; • 9 Schüler begannen mit dem Universitätsstudium <i>arts plastiques</i>; • 3 Schüler studieren an der <i>Ecole d'Architecture</i>; • 10 Schüler: <i>diverse</i>
27 Schüler der M.A.N.A.A.	<ul style="list-style-type: none"> • 20 Schüler nahmen ein BTS <i>arts appliqués</i> auf; • 4 Schüler begannen mit einem DMA; • 2 begannen ein Universitätsstudium; • 1 Schüler studiert <i>Beaux arts</i>.

Die Zukunft der Abiturienten und Absolventen der M.A.N.A.A. 1998¹⁵⁶

8.2.3. Das BTS *communication graphique*

Zulassungsbedingungen:

Abiturformen, die direkt zugelassen sind (sonstige

Zulassungsbedingungen: Schulakteneinsicht):

- Abitur STI oder S;
- *Bac pro préparation de la forme imprimante*.

Abiturformen, für die ein Vorbereitungsjahr (*mise à niveau en industries graphiques*, M.A.N.I.G.) notwendig sind:

- alle übrigen.

¹⁵⁶ Diese Angaben wurden den Aushängen der *Ecole Estienne* entnommen.

Inhalte des Studiengangs:

Fächer	Wochenstunden im ersten Studienjahr	Wochenstunden im zweiten Studienjahr
Kommunikation	2	2
Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	2	2
Lebende Sprachen	2	2
Mathematik	3	2
Physik und Chemie	3	3
Grafik	3	2
Technik grafischer Informationssysteme	2	2
Organisation und Durchführung grafischer Prozesse	3	4
Grafische Kommunikation	10	10
Gesamt	30	30¹⁵⁷

8.2.4. Das *Diplôme supérieur des arts appliqués/ Arts et techniques de la communication*

Das D.S.A.A. ist ein Diplom auf Niveau *bac+4*, dessen Kurse den Studenten eine gehobene Ausbildung in den Kunst- und Ingenieurwissenschaften der visuellen Kommunikation vermitteln. Zugelassen werden 20 Bewerber pro Jahr, die ein BTS oder ein anderes Diplom in den Kommunikationswissenschaften aufweisen können.

Der Inhalt des Studiengangs:

1.Jahr:

- Vermittlung von Grundlagen- und spezifischen Wissens;
- Eine Vorausschau ihrer zukünftigen Kompetenzen;
- Herausbildung einer Gruppenidentität, um Gruppenprojekte entwickeln zu können.
- Ein dreimonatiger Auslandsaufenthalt von Januar bis März in einem europäischen Land, (Sokrates, OFA...).

2.Jahr:

Die Bearbeitung eines Agentur-Projekts, welches die Herstellung eines Kommunikationsproduktes und die Konzeption seiner Kommunikation beinhaltet.

Die Veranstaltungen verfolgen zwei Ziele:

- 1) Allgemeiner Unterricht: Sprachen, Literatur- und Humanwissenschaften, Gegenwartskunst.
- 2) Unterricht der angewandten Techniken: Verwaltung, Rechtswissenschaften, *techniques infographiques*,

¹⁵⁷ sic

Kommunikationswissenschaften, Kontaktaufnahme mit einem Studien- und Gestaltungsbüro (*bureau d'étude et de création*).

Anzahl der Wochenstunden: ca. 25

Das Diplom D.S.A.A. wird nach einer Verteidigung vor einer größtenteils professionellen Jury vergeben¹⁵⁸.

8.2.5. Zukünftige berufliche Tätigkeiten:

Der Absolvent eines BTS *communication* verfügt über grafische Kenntnisse in technisch-praktischer und allgemeinbildender Form, die ihm eine berufliche Integration als Assistent von Entwurfsleitern (*chef maquettiste*), Direktoren oder künstlerischen Beratern in Verlagsunternehmen, Werbeagenturen, Zeichenstudios, Konzeptionsbüros oder anderen spezialisierten Unternehmen ermöglicht. Seine Aufgabe ist es, anhand eines visuellen Entwurfs (Linien, Farben, Oberflächen) eine entwickelte oder vorgegebene Idee zu vermitteln. Er beteiligt sich an der Suche nach visuellen Ausdrucksformen, die für die Planung von Verlags-, Grafik- und Werbeprogrammen notwendig sind. Er fertigt den Umbruch; lenkt und beaufsichtigt den grafischen Aufbau von Text und Bild.

9. Umfrage bei den Studenten der Ecole Estienne

9.1. Formulierung des Beobachtungsziels

Ziel meiner Beobachtungen in Frankreich war es, eine genauere Einschätzung der Kurzstudiengänge vorzunehmen. Hier soll der Versuch einer empirischen Kurzstudie unternommen werden¹⁵⁹.

Hypothesen bezüglich der Kurzstudiengänge hatte ich mit dem Fazit meiner Seminar-Hausarbeit vom Juli 1998 aufgestellt. Sie lauteten im Kontext des damaligen Fazits:

„Den eindeutigen Vorteil der zweijährigen Studiengänge sehe ich darin, daß sie in absehbarer Zeit einen Abschluß anbieten, der auf dem Arbeitsmarkt anerkannt ist. Während -zumindest in Deutschland- die Universitäten angesichts mäßiger Einstellungschancen (und dem Vorteil des Studentenstatus) zunehmend den Charakter von Auffangbecken für „junge Langzeitstudierende“ annehmen,¹⁶⁰ erhält man den Eindruck, daß

¹⁵⁸ „Il représente la neuvième unité de valeur (U.V.) d'une série d'U.V. que chaque étudiant est de tenu d'acquérir au cours de sa scolarité.“ Informationsblatt D.S.A.A. *Arts et Technique de la Communication*, in: MEN: *École Supérieure Estienne*.

¹⁵⁹ Als hilfreich erwies sich meine Teilnahme an dem Kolloquium „Evaluation des Studiengangs Magister Pädagogik an der TU Darmstadt“ im Jahr 1998.

¹⁶⁰ „Nach Auswertung der Literatur komme ich für die französischen Universitäten zu einer ähnlichen Einschätzung.“

STS, IUT und IUP¹⁶¹] kurze aber leistungsfähige Bildungseinheiten für die mittlere Führungsebene sind, die ein strukturbedingtes Motivationsdefizit der Studierenden durch *concours* und zum Teil schulähnliche Lehrmethoden von vornherein vermeiden.“

Diese Folgerung wollte ich anhand meiner Beobachtungen an der *Ecole Estienne* überprüfen. Es war allerdings ersichtlich, daß ich meine Hypothesen, die zugleich den Charakter einer Vorabbewertung hatten, nicht global würde verifizieren/falsifizieren könnten. Aufgrund der Umstände, mußte ich mich in erster Linie auf eine Untersuchung der Studentenperspektive reduzieren. Es folgte eine Eingrenzung auf die allgemeinen Fragen: „Wie schätzen die Studenten ihren Kurzstudiengang ein?“, „Wo liegen die Problemfelder aus Sicht der Studenten?“ und „Welche beruflichen Chancen verbinden sie mit ihrem Studium?“.

9.2. Bestimmung der Erhebungsmethoden und Vorbereitung

Während der Vorbereitung in Deutschland wurden die Beobachtungsmethoden

- Interviews;
 - Fragebogen;
 - Unterrichtsbeobachtung;
- vorgesehen.

Wegen des begrenzten Zeitbudgets von zwei Monaten¹⁶², an denen ich aktiv an den Veranstaltungen teilnahm und der persönlichen Involviertheit in die Zielgruppe Studenten, mußte eine Interviewbefragung ausgeschlossen werden. Alternativ bot sich eine Erhebung mittels Fragebogen an. Ein weiterer Grund war der dadurch geringe Informationsverlust durch schriftliche Niederlegung und die entfallende Notwendigkeit der Kodierung der Interviewergebnisse. Bereits in Deutschland hatte ich die Aufstellung des Studenten-Fragebogens vorgenommen.

Mittels Brainstorming wurden mögliche Richtungen der Befragung ermittelt.

Als relevante Aspekte wurden dabei in Erwägung gezogen:

- a) Informationen über die Person;
 - Alters- und geschlechtsspezifische Antwortmuster;
 - altersbedingte Präferenz des Kurzstudiums bestimmter Studiengänge;
 - geschlechtsspezifische Präferenz des Kurzstudiums; bestimmter Studiengänge;

¹⁶¹ In der Hausarbeit zog ich die Betrachtung der professionalisierten dreijährigen IUP in meine Betrachtungen mit ein.

¹⁶² Aufgrund der sporadischen Streiks in den ersten beiden Februarwochen und der zweiwöchigen Ferien in der zweiten Februarhälfte blieb ein effektiv möglicher Umfragezeitraum von vier Wochen.

- Motivationsabhängigkeit vom Alter bezüglich eines weiterführenden Studiums;
 - Motivationsabhängigkeit vom Geschlecht bezüglich eines weiterführenden Studiums;
 - Motivation zur schnellen beruflichen Integration aufgrund des Alters;
Motivation zur schnellen beruflichen Integration aufgrund des Geschlechts;
- b) die Verweildauer in der Schule, bzw. die Zeit bis zum Ablegen des Abiturs;
- besondere Merkmale hinsichtlich des Verbleibs in der Schule;
- c) die abgelegten Abiturform;
- erreichtes Niveau vor Aufnahme eines Kurzstudiengangs;
 - Existenz von Präferenzen der Kurzstudiengängen aufgrund der Abiturform (unter Berücksichtigung der Immatrikulationsbedingungen je Studiengang);
 - Existenz von Präferenzen bestimmter Studiengänge aufgrund der Abiturform (unter Berücksichtigung der Immatrikulationsbedingungen je Studiengang);
- d) den Zeitraum zwischen Ablegen des Abiturs und dem Beginn des Kurzstudiums;
- gab es beschäftigungslose, studienfreie oder intermediäre Zeiten der Erwerbstätigkeit;
 - Existenz problematischer Phasen der Orientierung;
 - Vorbereitung auf das Studium durch Praktika in Ateliers, Unternehmen usw.;
- e) die Studiengangswahl
- Motivationen zum Belegen eines Kurzstudiengangs;
 - Grad der Informiertheit über Inhalt und Anforderungen des jeweiligen Studiengangs;
 - Sonstige Gründe;
- f) die Erwartungen/Ansprüche gegenüber dem Kurzstudium im Vergleich zu anderen (Langzeit)-Studiengängen
- Rolle des zeitlichen Faktors;
 - Rolle des Erhalts eines berufsqualifizierenden Abschlusses;
 - Rolle der möglichen raschen beruflichen Eingliederung;
 - Rolle des monetären Faktors;
 - Rolle der potentiell schnelleren Unabhängigkeit vom Elternhaus durch Verdienst;
 - Einflüsse des sozialen Umfeldes bei der Entscheidung;
 - Gründe für das Ablehnen eines Langzeitstudiengangs;
 - Gründe für die Präferenz eines STS-Studiengangs;
 - Gründe für die Präferenz eines BTS-DMA-Diploms;
 - Stellenwert der professionellen Inhalte/ Nähe des Kurzstudiengangs;
 - Stellenwert möglicher Theoriefeindlichkeit;
 - Sonstige Gründe;
- g) Die Einschätzung der Angepaßtheit des Studiums an die Erfordernisse der zukünftigen beruflichen Laufbahn/des gewählten Berufszweigs
- Stärken des Kurzstudiums/ Schwachpunkte des Studiums:

- hinsichtlich allgemeinbildender Inhalte;
 - hinsichtlich fachtheoretischer Inhalte;
 - hinsichtlich fachpraktischer Inhalte
 - Rolle der Auslandsaufenthalte (nur bei Studenten der BTS-Typografie und D.S.A.A.);
 - Rolle der Praktika;
 - Sonstige
- h) Wunsch das Studium fortzusetzen
- Art und Umfang des fortgesetzten Studiums
 - Inanspruchnahme der Aufbaustudiengänge der *Ecole Estienne*
 - Studienwechsel zu Universitäten oder sonstigen Hochschulen
 - Art der angestrebten Abschlüsse
- i) Angestrebte berufliche Tätigkeit
- Wahl der Branche
 - Wahl des Berufs
 - Gehaltsvorstellungen
 - Sonstige
- j) Individuelle Einschätzung, das berufliche Ziel zu erreichen
- bewußte Limitierungen

Der Umfang des Fragebogens mußte angesichts einer vermuteten geringen Antwortbereitschaft knapp gehalten werden (Bearbeitungszeit maximal 15 Minuten, Format: ein Din-A4-Bogen), sprachlich angemessen, d.h. verständlich für Jugendliche sein aber die relevanten Kernfragen beinhalten. Aus den prinzipiell verwendbaren Kategorien schienen neben den Grunddaten Alter und Geschlecht im Kontext der obigen Fragen interessant:

- die bisherige schulische Laufbahn;
- der bisherige Abschluß;
- die Motivation der Studienwahl angesichts vorhandener Alternativen;
- die Erwartungen an den Studiengang;
- die vermutete Adaptiertheit des Studiums an das Berufsleben;
- der Wunsch weiter zu studieren;
- die Berufswünsche;
- die vermuteten Chancen, in dem Wunschberuf arbeiten zu können

Nach einer leichten Überarbeitung vor Ort erhielt der Fragebogen folgenden Aufbau (deutsch-französische Fassung):

Umfrage bezüglich der Kurzstudiengänge

Enquête sur les filières courtes

1. Bitte nenne Sie Ihren Geburtsjahrgang
Donnez votre année de naissance
2. Männlich / weiblich?
Masculin/ féminin?
3. In welchem Studiengang studieren Sie (welcher Abschluß)?
Dans quelle domaine étudiez vous, (quel diplôme)?
4. Erstes oder zweites Jahr der Ausbildung?
Premier ou deuxième cycle d'étude?
5. Mit welcher Zugangsberechtigung haben Sie Ihr Studium begonnen?
Quel bac avez vous passez?
6. Wann haben Sie Ihr Abitur abgelegt?
En quel année avez vous eu votre bac?
7. Welches waren Ihre Motive, ein Kurzstudium aufzunehmen
Quels étaient vos motivations pour choisir une filière courte?
8. Welches sind Ihre Erwartungen an ein Kurzstudium im Vergleich zu anderen Studiengängen? -Bitte erläutern Sie:
Qu'attendez vous des études courtes par rapport à d'autres filières d'études?
-Expliquez:
9. Wie schätzen Sie die Übereinstimmung der Lehrinhalte mit den im Beruf gefragten Kompetenzen ein?
Penses vous que vos études sont adaptés à votre futur vie professionnelle?
10. Haben Sie nach bestandener Prüfung vor, weiter zu studieren?
Ja [], Nein []
Avez vous l'intention de poursuivre vos études après l'obtention de votre diplôme?
Oui [], Non []
11. Wenn ja, welcher Studiengang, welches Institut?
Si oui, quelle filière, quel institut?
12. Welche beruflichen Ziele verknüpfen Sie mit Ihrem Studium?
Dans quelle branche professionnelle souhaitez vous travailler après vos études?
13. Wie schätzen Sie die Chancen ein, Ihre beruflichen Ziele zu erreichen?

-Bitte erläutern Sie:

Quels sont d'après vous vos chances de travailler dans ces branches professionnelles?

-Expliquez

Bitte den Fragebogen im Fach der DSAA 2-ATC hinterlegen/ Vielen Dank für ihre Unterstützung
Remise des feuilles dans le casier de DSAA 2-ATC/ Merci pour votre aide

Der Fragebogen enthielt 13 Fragen, die in kleine „Fragekomplexe“ aufgeteilt waren. Dabei wurde auf Interdependenzen zwischen den Mikrokomplexen zur Optimierung der Informationsdichte geachtet.

9.3. Planung und Durchführung der Erhebung

Der Umfang der Erhebung sollte angesichts der zur Verfügung stehenden Auswertungszeit (drei Monate plus eventueller vierwöchiger Verlängerung) begrenzt gehalten werden. Bei einer Zielgruppenstärke von 500 Personen wurden 30 Fragebogen ausgegeben. Bei einer zu geringen Rücklaufquote von $n < 5$ wurde ein zweiter Erhebungszeitraum eingeplant.

Die Erhebung und spätere Auswertung waren darüber hinaus in mehrfacher Hinsicht limitiert:

- 1) Die Erhebung wurde an nur einer Schule durchgeführt.
- 2) Es mußten Spezifika der französischen Nationalität (unbekannte kulturelle Eigenarten), des Berufszweiges (konstatiert problematische Arbeitsmarktlage in einigen Berufszweigen auf der einen Seite {z.B. handwerkliche Buchbinderei, Fotografie, Graphik}, konstatiert hohe Nachfrage bei den Multimediaberufen) auf der anderen Seite, der Schule (geringe Schüler/ Studentenzahl, Größe des Einzugsgebiets der Schule, besonderes Renommee), abweichende Verhaltensmuster der Individuen der Zielgruppe (konstatiert geringere Wertegebundenheit bei den Studenten künstlerischer Studiengänge, relative Sorglosigkeit gegenüber beruflicher Integration/ Karrieren und sowie finanzielle Lage und Herkunft der Schüler) berücksichtigt werden. Es wurde daher von einer geringen Reliabilität der Umfrageergebnisse auf die Gesamtpopulation kurzstudiengang-absolvierender Studenten ausgegangen.
- 3) Die Befragung mußte während der unterrichtsfreien Zeit (Pausen, nach dem Unterrichtsende) durchgeführt werden. Eine Erhebung während des Unterrichts wurde ausgeschlossen.
- 4) Die Auswertung mußte auf einem Mix aus quantitativen und ansatzweise qualitative Methoden beruhen, da die Informationen nicht für eine qualitative Auswertung ausreichen würden. Die Anzahl der zu bearbeitenden Fragebogen rechtfertigten -absehbarer Weise- keine rein quantitative Methodik.

9.3.1. Zielgruppen der Befragung

Die Befragung richtete sich nach dem Zufallsprinzip an BTS- und DMA-Studenten der verschiedenen Ausbildungsgänge der Ecole Estienne ab der Sekundarstufe II. Es wurde keine nach Branchen oder Klassen differenzierten Erhebungen geplant, um Störfaktoren während der Beantwortung (Absprachen der Befragten untereinander usw.) möglichst gering zu halten. Zudem wurden möglichst Ausbildungsgang-umfassende Daten angestrebt.

9.3.2. Ausführung und Dauer der Erhebung, Rücklauf der Fragebogen

Die Ausgabe der Fragebogen erfolgte am Mittwoch, 17. März und Donnerstag, 18. März 1999. An beiden Terminen wurden die Fragebogen während der Pause zwischen 12 und 14 Uhr an Schüler in der Mensa und auf dem Schulhof ausgegeben. Die Schüler wurden einzeln oder in kleinen Gruppen auf Hintergrund, Verwendung, Dringlichkeit der Beantwortung sowie Anonymität der Umfrage hingewiesen. Zudem wurden sie gebeten, die ausgefüllten Bogen in der Ablage der Klasse DSAA ATC 2 zu hinterlegen oder mir persönlich zu übergeben. Acht der rückläufigen Bogen wurden bis zum Schluß am Freitag, dem 19. März, in der Ablage hinterlegt, einer mir persönlich übergeben.

9.3.3. Übersetzung der Fragebogen¹⁶³

Die Auswertung der Fragebogen erfolgte im Rahmen der Ausarbeitung meiner wissenschaftlichen Hausarbeit im Juli bis September 1999.

Fall 1)

- 1) Geburtsjahr 1977: [Alter: 21 Jahre]¹⁶⁴
- 2) Männlich
- 3) Studiengang: DMA 1. Spécialisé Gravur
- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr
- 5) Abiturform: ES
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1996 [mit 18 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs: keine
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Bald zu arbeiten oder in der Folge 2 weitere Jahre zu studieren

¹⁶³ Für die Auswertung der Fragebogen wird die Kursivsetzung unterlassen

¹⁶⁴ Es besteht ein leichter Unsicherheitsfaktor bezüglich des von mir errechneten Alters der Studenten. Da die Umfrage im März stattfand und sich die Frage nach dem Alter nur nach dem Geburtsjahr richtete, ist eine potentielle Abweichung des Alters von neun Monaten je Student möglich. Gleiches gilt für die Angabe des Alters, mit dem das Abitur abgelegt wurde.

- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:
Ja
- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:
Ja, nein [beide Antwortkästchen angekreuzt]
- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?
Dessin animé (DMA à Rorbail, oder Arts de ces sections illustration ?
- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:
Atelier gravure (impression taille dousse, gaufre....)
- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:
?, Das Informationsnetz und die Beziehungen der l'Ecole Estinne, um in die Welt der Drucker einzutreten

Fall 2)

- 1) Geburtsjahr 1977: [Alter 21 Jahre]
- 2) weiblich
- 3) Studiengang: DMA Buchbinderei
- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr
- 5) Abiturform: Literatur (L)
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1997 [mit 19 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:
Um möglichst schnell in das Berufsleben einzutreten
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Um ein Wissen und Können (savoir faire) in einer reduzierten Zeitspanne zu erhalten
- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:
Ich bin mir dessen nicht immer sicher, ich vertraue mehr meiner Anpassungsfähigkeit
- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:
Nein
- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?
-
- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:
An der Nationalbibliothek oder „am Besten“ in einem guten Atelier
- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:
Sie sind ziemlich unsicher, man muß Glück haben und den richtigen Zeitpunkt erwischen

Fall 3)

- 1) Geburtsjahr 1979: Alter [19 Jahre]
- 2) weiblich
- 3) Studiengang: DMA Buchbinderei
- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr
- 5) Abiturform: wissenschaftlich (S)
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: Juni 1997 [mit 17 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:

Ich hatte weder Lust noch die finanziellen Mittel ein Langzeitstudium zu machen, das zu keinem Beruf führt.

- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:

Lehre eines Berufs. Problem: in der DMA folgt man den Kursen in Kunstgeschichte, Schriftkunde, Semiologie [Zeichenlehre]. Aber das besitzt überhaupt kein Äquivalent zur Universität oder einer anderen filière.

- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:

Ja, aber die Ausbildung im Atelier ist nicht vollständig genug (16 Stunden in der Woche während zwei Jahren, das ist ungenügend um einen Beruf zu erlernen)

- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:

Ja, wenn es finanziell möglich ist

- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?

Maîtrise der Restaurationstechniken oder Kunstgeschichte (Universität)

- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:

Restauration/ Buchbinderei

- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:

-

Fall 4)

- 1) Geburtsjahr 1976 [Alter: 22 Jahre]

- 2) Geschlecht: männlich

- 3) Studiengang: BTS Kommunikation

- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr

- 5) Abiturform: STT (exb 3)

- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1996 [mit 19 Jahren]

- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:

Schnell einen Beruf zu erlernen um zu arbeiten und meine Autonomie zu erlangen

- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:

Stärkere Ausbildung der Schüler in den technischen Fächern ohne Zeit mit den allgemeinen Fächern zu verlieren

- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn

Ja, teilweise

- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen

nein

- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?

-

- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit

Multimedia

- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:

Der Multimedia-Sektor entwickelt sich stark, es entstehen neue Unternehmen, sie müssen Leute einstellen

Fall 5)

- 1) Geburtsjahr 1978 [Alter 20 Jahre]
- 2) weiblich
- 3) Studiengang: BTS Grafische Industrie, Grafische Kommunikation (+ année de mise à niveau)
- 4) Erstes, zweites Jahr: Zweites Jahr
- 5) Abiturform: Literatur (L; Mathematik, plastische Künste)
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1996, [18 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:
Keine zehn Jahre meines Lebens mit theoretischem Lernen zu verbringen ohne praktisch tätig zu sein.
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Das sie so bereichernd wie möglich sind, und daß sie erlauben eine Basis für unseren zukünftigen Beruf in einem Minimum der Zeit zu erhalten.
- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:
[In Klammern:](Man muß alles was man in den Kursen gelernt hat in die Praxis umsetzen.)
Die Studien sind an mein zukünftiges Berufsleben angepaßt.
- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:
nein
- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?
-
- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:
Druckerei
- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:
Nachdem ich schon im letzten Juli und August gearbeitet habe, wird mich eine Druckerei nach Erhalt meines BTS aufnehmen.

Fall 6)

- 1) Geburtsjahr 1976 [Alter 22 Jahre]
- 2) Geschlecht: weiblich
- 3) Studiengang: BTS Grafische Kommunikation
- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr
- 5) Abiturform: A2 (Literatur- Philosophie)
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1994 [mit 18 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:
Einen technisch von...[Satz bricht ab] anerkannten Beruf zu erlernen
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Die Kurzstudien sind oft qualifizierender als die anderen + langen.
Sie bereiten oft auf einen anerkannten Beruf vor.
- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:
Ja, sie sind dennoch vielleicht in einigen Details veraltet, technische Punkte
- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:
nein
- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?

-
- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:
In einer Druckerei, Werbeagentur
 - 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:
 - 1) Das Renommee der Ecole Estienne kann mir helfen.
 - 2) Und die verschiedenen Praktika haben mir erlaubt, mir technische Kenntnisse anzueignen.
 - 3) Die akzeptierte Tatsache, an jedem Ort arbeiten zu wollen.

Fall 7)

- 1) Geburtsjahr 1976 [Alter: 22 Jahre]
- 2) Geschlecht: männlich
- 3) Studiengang: DSAA ATC (communication Publicité) vorher: BTS Grafische Kommunikation
- 4) Erstes, zweites Jahr: Zweites Jahr
- 5) Abiturform: Wissenschaftlich (S)
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1995 [mit 18 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:
Schnell in das aktive Leben einzutreten
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Studien mit beruflichen Eigenschaften. Keine theoretischen Studien. Ich mag die Praxis, nicht die Theorie.
- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:
Ja
- 10) Wunsch das Studium fortzusetzen:
-
- 11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?
-
- 12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:
Graphisme, Verlagswesen, Druckerei
- 13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:
-

Fall 8)

- 1) Geburtsjahr 1980 [Alter: 19 Jahre]
- 2) weiblich
- 3) Studiengang: DMA Illustration
- 4) Erstes, zweites Jahr: Erstes Jahr
- 5) Abiturform: Literatur (L) Spezialisierung Plastische Künste
- 6) Zeitpunkt des Abiturs: 1997, [mit 17 Jahren]
- 7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs:
Ich traf die Wahl aufgrund meiner Spezialisierung
- 8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:
Nichts weil ich doch danach weitermachen möchte. Übrigens finde ich, daß diese Ausbildung zu kurz ist.
- 9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:

Ich hoffe ja.

10) Wunsch das Studium fortzusetzen:

Ja

11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?

Dekoration (arts décoratifs) zum Beispiel

12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:

-

13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:

-

Fall 9)

1) Geburtsjahr 1979 [Alter: 19 Jahre]

2) Geschlecht: weiblich

3) Studiengang: DMA Illustration

4) Erstes, zweites Jahr: Zweites Jahr

5) Abiturform: Abitur: Angewandte Künste

6) Zeitpunkt des Abiturs: 1998, [mit 18 Jahren]

7) Gründe für die Aufnahme eines Kurzstudiengangs

Ich habe keinen Kurzstudiengang gewählt, ich habe einen Studiengang aufgrund seiner Eigenart gewählt.

8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen Studiengängen:

Schneller ins aktive Leben zu gelangen. Aber ich gedenke meine Studien fortzusetzen

9) Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:

Ja, weil es ein spezialisierter Studiengang ist, aber sie bleiben zu kurz.

10) Wunsch das Studium fortzusetzen:

Ja- Kästchen angekreuzt zusätzlich: vielleicht

11) Falls ja, welches Studium, welches Institut?

Art Deco (Straßburg)

12) Berufliche Branche der späteren Berufstätigkeit:

In der Illustration oder Verlagswesen

13) Einschätzung der Chancen, die beruflichen Wünsche zu erfüllen:

-

9.4. Quantitative Ergebnisse der Befragung (Kategorisierung und Auszählplan)

1) Alter der Befragten:

Das Alter der Befragten im ersten Jahr des Kurzstudiums (6 Personen) betrug durchschnittlich 20,5 Jahre.

Das Alter der zwei Personen des zweiten cycle betrug durchschnittlich 19,5 Jahre.

Das Alter der Person aus dem DSAA-Aufbaustudium betrug 22 Jahre.

Durchschnittlich betrug das Alter der Studenten zurückgerechnet auf das erste Jahr des Studiums zum Zeitpunkt der Befragung 20,2 Jahre.

2) Geschlecht der Befragten: Es antworteten 7 weibliche und 2 männliche Studenten.

3) Von den Befragten studierten in den Studiengängen:

- DMA Gravur: 1 Studentin
- DMA Buchbinderei: 2 Studentinnen
- BTS Grafische Kommunikation: 3 Studenten/innen (1 m.\ 2 w.)
- DMA Illustration: 2 Studentinnen
- Aufbaustudiengang: DSAA ATC (vorher BTS Grafische Kommunikation): 1 Student

4) Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich

- im ersten Studienjahr: 6 Studenten/innen;
- im zweiten Studienjahr: 2 Studentinnen;
- im zweiten Jahr des Aufbaustudiums: 1 Student

5) Absolvierte Abiturformen:

Von den Studenten/innen studierten:

- Allgemeines Abitur:

- ES: 1
- L: 4
- S: 2
- A2: 1

- Technisches Abitur:

- STT: 1

- Bac Pro:-

6) Das Abitur hatten abgelegt:

- Studenten mit 17 Jahren: 2
- Studenten mit 18 Jahren: 5
- Studenten mit 19 Jahren: 2

Das durchschnittliche Alter, mit dem das Abitur abgelegt wurde, betrug 18 Jahre.

7) Als Begründung, ein Kurzstudium aufgenommen zu haben gaben unter folgenden Möglichkeiten an (zum Teil mehrere Antworten pro Person):

- Aufgrund der Abiturspezialisierung: 1
- Umgehung des DEUG:---
- Grundlage für ein weiterführendes Studium: 2¹⁶⁵
- Ablehnung eines Langzeitstudiums: 1
- Schneller Übergang in das Berufsleben: 3¹⁶⁶
- Erlernen eines anerkannten Berufs: 1
- Schnelles Erlernen eines Berufs: 1

¹⁶⁵ Zwei Studentinnen machten diese Angabe unter Frage 8.

¹⁶⁶ Eine Studentin machte diese Angabe unter Frage 8.

- Wunsch nach eigener Autonomie: 1
- Phobie gegenüber theoretischen Lehrinhalten: 1
- Aufgrund der Spezifika (Eigenart) der Ausbildung: 1
- Finanzielle Gründe: 1
- Keine: 1

8) Erwartungen gegenüber dem Kurzstudiengang im Vergleich zu anderen (zum Teil mehrere Antworten pro Person):

- Eine gute berufliche Basis (Wissen und Können) in einer reduzierten Zeit zu erhalten: 2
- Erlernen eines (anerkannten) Berufs: 2
- Problembewußtsein inhaltlicher Unterschiede gegenüber Langzeitstudiengängen: 1
- Besserer Praxisbezug (weniger allgemeine Fächer und Theorie): 2
- Bessere Qualifikation: 1
- Befund, daß das Kurzstudium zu kurz sei: 1

9) Vermutete Adaptiertheit des Studiums an die berufliche Laufbahn:

- Ja: 4
- Ja, teilweise (Unvollständigkeit des Studiums für das Erlernen eines Beruf, Studium zu kurz): 4
- Unsicher: 1

10) Wunsch, das Studium fortzusetzen:

- Ja: 1
- Unentschlossen: 3
- Nein: 4
- Bereits im Aufbaustudium: 1

11) Falls ja (oder unentschlossen) Studium und Institut:

- Zweites Kurzstudium: 1
- Grande école: 3

Anvisierte zweite oder weiterführende Studiengänge: Dessin animé; Arts d'illustration, Maîtrise Restaurationstechniken, Kunstgeschichte, Arts décoratifs.

12) Angestrebte berufliche Branche:

(z.T. mehrere Antworten pro Person)

- Tätigkeit in einem Atelier/ Agentur: 4
- Allgemein (Multimediabranche): 1
- Verlag: 2
- Industriedruckerei: 3
- Tätigkeit in einer Bibliothek: 1

13) Einschätzung der Chancen, den Berufswunsch zu erfüllen:

- Optimistisch: 2
- Unsicher: 3
- Keine Angabe: 4

9.5. Interpretation

Signifikant ist das jugendliche Alter von durchschnittlich 20,2 Jahren der Studenten im ersten Jahr des Kurzstudiums, wobei hier die nur zwölfjährige Regelschulzeit zu berücksichtigen ist¹⁶⁷. Das Abitur hatten die Studenten mit durchschnittlich 18 Jahren abgelegt. Es fällt auf, daß fünf Befragte nicht das spezialisierte Abitur der Form L absolvierten, welches in seiner Spezialisierung „plastische Künste“ auf die gestalterischen Studien vorbereitet. Zwei Studenten hatten das wissenschaftliche Abitur, einer das Fachabitur, zwei Abiturienten andere allgemeine, jedoch keiner das *bac pro* abgelegt. Als Grund ein Kurzstudium aufgenommen zu haben, gaben drei Studenten an, schnell in das Berufsleben übergehen zu wollen. Zwei Studenten instrumentalisieren es als Grundlage weiterführender Studien, eine Studentin betonte die Besonderheit des Gestaltungs-Studiums und eine andere gab finanzielle Gründe an. Die Erwartungen an ein Kurzstudium, relativ zu den Langzeitstudiengängen, zielten in der Gesamtheit der gemachten Angaben auf den Erhalt einer beruflichen Basis in kurzer Zeit (2), das Erlernen eines anerkannten Berufs (2) und zu einem gemutmaßten besseren Praxisbezug (2). Vier Befragte gingen von der Adaptiertheit der Studieninhalte an künftige berufliche Erfordernisse aus, vier vermuteten sie unter spezifischen Einwänden (Unvollständigkeit, Kürze des Studiums) und eine war sich nicht sicher. Als eine Schlüsselfrage im Kontext dieser Arbeit stellte sich die Frage nach dem Wunsch der Studienfortsetzung heraus. Vier Studenten beantworteten sie definitiv mit nein, drei waren unentschlossen und eine beantwortete die Frage mit ja (ein Student befand sich bereits im Aufbaustudium D.S.A.A.). Von den vier Studentinnen, die ein weiterführendes Studium in Erwägung zogen bzw. anvisierten, beabsichtigten drei den Wechsel an eine *grande école*, eine beabsichtigte ein DMA an der STS Robail zu absolvieren, wobei es sich in diesem Fall auch um einen beabsichtigten Studiengangswechsel handeln kann.

Die angestrebten beruflichen Wünsche begrenzten sich auf Tätigkeiten in der Medienbranche und in Bibliotheken (relevant für die Studentinnen der Fachrichtung Buchbinderei). Unabhängig vom Wunsch des direkten Übergangs oder des Aufbaustudiums hatten die Studenten bereits konkrete Wunschvorstellungen von ihren zukünftigen Tätigkeitsfeldern. Interessant ist als letzte Kategorie die Einschätzung der Chancen den Berufswunsch zu erfüllen. Nur zwei Studenten zeigten sich optimistisch, drei hingegen waren unsicher (zwei von ihnen beabsichtigten den guten Ruf der Schule für ihre Zwecke einzusetzen) und in vier Fällen wurden keine Angaben gemacht.

¹⁶⁷ Zudem wurde der allgemeine Militärdienst in Frankreich abgeschafft, welcher sonst zwei der neun Befragten betroffen hätte.

9.6. Generalisierende Analyse

Ersichtlich wurde bei der Auswertung der Fragebogen das im Literaturteil dieser Arbeit beschriebene Vorhandensein zweier Typen von Kurzstudiengangs-Studenten hinsichtlich akademisch-beruflicher Ambitionen. Der erste Typus interpretiert das Kurzstudium als kurzes beruflich-qualifizierendes „Intermezzo“ zwischen Schule und Berufstätigkeit und lehnt ein weiterführendes Studium ab (4 der Befragten). Hier ist -wie in den Fällen 7 (männl.) und 5 (weibl.)- der Wunsch des raschen Übergangs mit Aversionen gegenüber theoretischen Lehrinhalten, der Verbindung von Wissen und Können (Fall 2, weibl.) oder dem Ziel eigener Autonomie (Fall 4, männl.) verbunden. Die rasche berufliche Eingliederung wird demnach geschlechterunspezifisch angestrebt. Der anderer, in der Auswertung weniger ausgeprägt gefundene Typus, sieht das Kurzstudium eher als Sprungbrett für weitere akademische Studien. Trotz der Möglichkeit, an der *Ecole Estienne* einen bac+4-Abschluß zu erhalten¹⁶⁸, ziehen dabei 3 Studentinnen den Übergang an eine *grande école* in Erwägung.

Zu der Kategorie Beurteilung des Kurzstudiengangs hinsichtlich der Erwartungen im Vergleich zu Langzeitstudiengängen und Adaptiertheit an die berufliche Laufbahn zeigt sich ein breiteres Spektrum von Meinungen. Auffällig ist jedoch, daß nur von einer Studentin explizit angegeben wurde, daß sie das Studium für zu kurz halte (Fall 8). Eine Typisierung läßt sich nur bei der Einschätzung der Adaptiertheit aufstellen. Unabhängig von vorhandenen oder abwesenden Plänen der Studienfortsetzung halten vier Studenten die Studieninhalte für die Basis ihrer Zukunftspläne. Fünf Befragte sind sich dessen -unter Angabe diverser inhaltlicher und temporärer Defizite- nicht sicher.

9.7. Schlußfolgerungen der Befragung

Die Befragung gab in erster Linie Aufschluß über die Befindlichkeit der Studenten in ihren Kurzstudiengängen. Obwohl diese Frage -auch aus Rücksicht auf meinen Status an dieser Schule- nicht direkt gestellt werden konnte, ergab sich implizit und aufgrund unterschiedlicher Aspekte eine eher positive Einschätzung des eigenen Studiengangs bei den Befragten. Inhaltlich wurde in erster Linie die als unzureichend empfundene fachpraktische Vorbereitung auf den Beruf von einigen Studenten kritisiert. Die Länge des Studiengangs wurde von einem Drittel der befragten implizit positiv eingeschätzt, da sie ihrem Wunsch nach raschem Übergang in das Erwerbsleben entspricht. Eine Studentin, mit Ambitionen weiter zu studieren, befand diese Studienphase als zu kurz. Aus diesem Ergebnis läßt sich schließen, daß das Prinzip Kurzstudiengang auch weiterhin seiner ursprünglichen Intention -der kurzfristigen Ausbildung von Jugendlichen- für mittlere bis höhere

¹⁶⁸ Hierbei handelt es sich offensichtlich um eine branchenspezifische Sonderregelung, da die STS in der Regel keine *bac+4*-Diplome verleihen.

berufliche Positionen nachkommt, und daß hierfür Nachfrage seitens der Jugendlichen besteht. Trotz des geringen Umfangs der Erhebungspopulation ließ sich der Ansatz einer Kategorisierung hinsichtlich der beruflich-akademischen Ambitionen erstellen, wie sie von Bouffartigue primär für den Vergleich zwischen den BTS- und DUT-Populationen aufgestellt wurde. Das Verhältnis beider Gruppen ist hier mit 4 zu 5 Studenten beinahe ausgeglichen.

Als problematisch erweist sich die Frage nach der Validität dieser Umfrage auf die Gesamtheit der BTS-Studierenden. In Kapitel 5.4. dieser Arbeit sahen wir, daß nur ca. 39% der BTS-Studenten weiterführende Studiengänge absolvieren. Immerhin bestätigt sich grundsätzlich die Tendenz, einen Kurzstudiengang als erste Phase der Hochschulausbildung in den Lebenslauf zu integrieren. Die beruflichen Wunschvorstellungen fielen angesichts des jugendlichen Alters konkret aus. Offensichtlich zwingt die Komplexität und das vielfältige Angebot des Bildungssystems die Studenten dazu, sich früh und intensiv ein Bild über berufliche Ambitionen und Perspektiven zu machen. Die Realisierungschancen den angestrebten Beruf und den damit verbundenen Status (die geäußerten Berufswünsche und Tätigkeitsbereiche, soweit identifizierbar, entsprachen dem Technikerstatus) wurden nur von zwei Studenten als positiv eingeschätzt. Ein Student hatte konkrete Perspektiven, von dem Unternehmen, in dem er sein Praktikum absolviert hatte, beschäftigt zu werden. Da knapp die Hälfte diese Frage unbeantwortet ließen und zwei Studenten ihre Perspektiven als unsicher empfanden, kann auf ein vorhandenes Problembewußtsein der beruflichen Eingliederungschancen bei der Mehrzahl der Befragten geschlossen werden. Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die im ersten Teil dieser Arbeit dargelegte ambivalente Ausgangslage der Absolventen auch von den hier Befragten bestätigt wurde, Kurzstudiengänge also im Spannungsfeld zwischen berufsqualifizierenden Aufgaben und Ansprüchen des Staates, Verkürzung der Studiendauer, Entlastung des DEUG und den Qualifizierungsanforderungen der Studenten und Arbeitgeber stehen.

10. Kurzstudiengänge als Objekt der Bildungsplanung in der Bundesrepublik Deutschland

10.1. Die Diskussion in den siebziger Jahren

Kurzstudiengänge als dreijährige Varianten der Universitäts-, Gesamthochschul- und Fachhochschulstudiengänge waren in den siebziger Jahren auch in Westdeutschland Objekt der Diskussion. Literaturrecherchen an den Universitätsbibliotheken in Bielefeld und Hannover führten schließlich zwei aufschlußreiche Relikte der damaligen Debatte zu Tage. Demnach wurde auf Grundlage der Empfehlung einer Kommission Maschinenbau/ Elektrotechnik vom November 1975 von der niedersächsischen Landesregierung ein Beschluß gefaßt,

sechssemestrige Kurzstudiengänge an den Fachhochschulen in Emden und Lüneburg einzurichten¹⁶⁹. Diese Studiengänge sollten in sechs Studienrichtungen angeboten werden und an den beiden Standorten zunächst eintausend Studenten aufnehmen. Telefonische Anfragen an beiden Hochschulen ergaben, daß diese Projekte aus ungeklärten Gründen nicht realisiert wurden. Eine in Lüneburg eingerichtete Planungskommission wurde 1981 aufgelöst.

Die zweite Veröffentlichung vom Dezember 1978 enthält zumindest einen Erklärungsansatz für die Nichtinitialisierung dieser Studiengänge. Die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände lehnte in einer Publikation die Einrichtung von Kurzstudiengängen als additive Komponente strikt ab. Differenziert wurde eine Begründung für diese Haltung angegeben, deren wichtigste Argumente lauteten:

- „Die Einführung von Kurzstudiengängen an Universitäten in den obengenannten Fachrichtungen wäre nur dann zu verantworten, wenn für deren Absolventen auf dem Arbeitsmarkt Bedarf bestünde. Das ist nicht der Fall.
- Weiterhin ist es nicht es nicht möglich, Ziele und Ausbildungsinhalte solcher Kurzstudiengänge sinnvoll gegenüber den Fachhochschulstudiengängen bzw. den herkömmlichen universitären Studiengängen abzugrenzen. Dies wird auch deutlich an dem gescheiterten Versuch des Wissenschaftsrates in einem Empfehlungsentwurf zur ‚Neuordnung des Studiums der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und Gesamthochschulen‘, eine solche inhaltliche Abgrenzung zu finden.
- Sofern gleichzeitig Kurz- und Langstudiengänge existieren, ergibt sich notwendigerweise das Problem des Überganges vom Kurzstudiengang zum höherqualifizierten Abschluß des Langstudiums.“¹⁷⁰

Entgegen seinem französischen Pendant sah der deutsche Verband somit keinen Bedarf an diesen Studiengängen. Implizit schwang in der Begründung auch die befürchtete Vereinigung von Fachhochschulen und Universitäten zu Gesamthochschulen mit, für deren Ablehnung angeführt wurde:

- „Die Institution Gesamthochschule schließt in ihrer Struktur eine Vielzahl unterschiedlicher und zum Teil widersprüchlicher Bildungsvoraussetzungen, Wahlmöglichkeiten, Berufsvorstellungen und Berechtigungen ein. Dies führt für die Institution, für die Lehrenden und für die Lernenden zu Identitätsschwierigkeiten und bringt die Institution selbst in die Gefahr der Labilität.
- Die wünschenswerte regionale Streuung des Bildungsangebotes wird durch die Schaffung von Mammutgebilden, wie sie die

¹⁶⁹ Vgl. Engelbrech 1977, S. 6f.

¹⁷⁰ Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 1978, S. 8.

Gesamthochschulen notwendigerweise darstellen müssen, gefährdet.“¹⁷¹

Unerwähnt blieb allerdings, daß sich mit einer Zusammenlegung auch das Spektrum eher wissenschaftlich-theoretisch und eher wissenschaftlich-praktisch ausgebildeter Arbeitnehmer eingengt hätte. Heute zeigt sich anhand der Rekrutierungsverfahren und des entfallenden Kürzels (FH), daß die Differenzierung zwischen Universitätsabsolventen und Fachhochschulabsolventen abnimmt. Die Vorbehalte gegenüber dem „Mammutgebilde“ Gesamthochschule sind freilich geblieben.

10.2. Aktuelle Hochschulpolitische Ziele

In einer programmatischen Schrift „Hochschulen für das 21. Jahrhundert“¹⁷² forderte der ehemalige Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Dr. Jürgen Rüttgers, eine Strukturreform des Hochschulwesens in Richtung Einführung neuer international anerkannter Studiengänge, Finanzreform, Änderung der Rekrutierungsverfahren usw. und der Verkürzung von Studienzeiten an deutschen Hochschulen.

Als drei der wesentlichen Kritikpunkte an der derzeitigen Studiensituation wurden genannt:

- „Die durchschnittliche Studienzzeit bis zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß sind zu lang (über 7 Jahre an Universitäten, 5 Jahre an Fachhochschulen).
- In einer bundesweiten Befragung von Studienabbrechern gibt jeder zweite Studienabbrecher als am häufigsten genannten Einzelgrund an, daß das Studium zu ‚theoretisch, weltfremd, abstrakt‘ empfunden wurde; etwa zwei Drittel der Studienabbrecher kritisieren die Studiensituation wie Betreuung und Studien- und Prüfungsorganisation.
- Es fehlt eine ausreichende Praxis- und Berufsbezogenheit des Studiums an Universitäten, es überwiegt immer noch die Forschungsausrichtung. Zusätzlich, meist immer sogleich als prüfungsrelevant angesehenen Studieninhalten steht keine Entlastung von der für einen ersten Abschluß unnötigen Stofffülle gegenüber.“

Als eine Antwort auf die angeführten Kritikpunkte schlug Herr Dr. Rüttgers die Einführung der international anerkannten Bachelor- und Mastergrade an deutschen Universitäten vor, hielt aber eine Wiederaufnahme der Debatte der siebziger Jahre über die Einführung von Kurzstudiengängen für „wahrscheinlich nicht sinnvoll“¹⁷³.

¹⁷¹ Ebd S. 7.

¹⁷² Rüttgers S. 4.

¹⁷³ Rüttgers S. 7.

11. Fazit

Bis in die fünfziger Jahre waren in Frankreich Technikerarbeitsplätze und mittlere Stellen in den Unternehmen zumeist mit Arbeitskräften besetzt worden, die sich innerbetrieblich während langjähriger Berufspraxis qualifiziert und weitergebildet hatten. Der Bedarf an diesem Arbeitnehmertyp konnte seit den fünfziger Jahren nicht mehr durch die innerbetrieblichen Arbeitsmärkte gedeckt werden, wodurch jetzt einerseits die Weiterbildung gefördert wurde, andererseits das staatliche Erstausbildungssystem auf die Bedarfsdeckung eben dieses Arbeitnehmertyps reagieren mußte. Das Schulprinzip hielt auch in die Ausbildung mittlerer Führungspositionen Einzug. Die von Heidenreich zitierte Kritik von Tanguys und Chapoulios¹⁷⁴, daß aufgrund fehlender Bereitschaft der Arbeitgeber, sich finanziell und responsabel an der Ausbildung zu beteiligen, die Initiierung der Vorläufer potentiell moderner, nicht staatlich dominierter Technikerschulen scheiterte, vernachlässigt meines Erachtens den Kontext, in dem diese Schulen gegründet wurden. Man entwickelte die Kurzstudiengänge innerhalb eines globalen bildungspolitischen Konzepts. Dieses diente nicht nur der Ausbildung von Technikern, sondern wurde als Ergänzung traditioneller Langzeitstudiengänge verfasst, welche man durch eine Umlenkung der Studenten in diese Institute entlasten wollte. Zudem erweiterten die verantwortlichen Stellen das Spektrum differenzierter und hierarchisierter Abiturformen, welche den Zugang zu den verschiedenen Hochschulformen und Fachrichtungen vorgeben sollten. Die Gründungsakte von IUT- und STS-Instituten ließen sich als Mittel staatlicher Dezentralisierungspolitik instrumentalisieren und führten zu einer Delokalisierung tertiärer Bildung. Trotz der geäußerten Kritik seitens der Arbeitgeber und Fachleute an den mangelnden oder unzureichenden Konzertierungsverfahren, hat sich die Dezentralisierung für die beteiligten Akteure offensichtlich positiv ausgewirkt. Die hohen Zuwachsraten, die STS- und DUT-Institute zukünftig verzeichnen sollten, waren dabei offenbar gewollt¹⁷⁵. Sie wurden gar höher angesetzt, als sie sich realisieren ließen¹⁷⁶. Eine hypothetische Trägerschaft der Arbeitgeber hätte zu einer Teilfinanzierung öffentlich-universitärer Bildungsstätten geführt, deren Umfang unter oben genannten Bedingungen als unakzeptabel für die Unternehmer vermutet werden kann. Interessanterweise wurden die Arbeitgeber durch ein ganz anderes Konzept schließlich doch zu einer Teilfinanzierung öffentlich-tertiärer Bildung veranlaßt. Die Übernahme des alternierenden Systems in die Hochschulbildung respektive Auslagerung in die Unternehmen führt ansatzweise zu einer Beteiligung an den Ausbildungskosten des Studiums durch die Privatwirtschaft. Ein Ausbau des dualisierten

¹⁷⁴ Vgl. Heidenreich 1992, S. 13.

¹⁷⁵ Zu berücksichtigen ist hier die geplante Ersetzung der STS durch die IUT.

¹⁷⁶ „Trotz des starken Ausbaus dieser Studiengänge bleibt die Zahl der eingeschriebenen Studenten hinter den ursprünglichen Planungen zurück. Waren im Studienjahr 1980/81 circa 53 600 Studenten an den IUT eingeschrieben, so waren es im Studienjahr 1992/93 82 900. Nach Planung von 1965 sollte aber schon zu Beginn der siebziger Jahre circa ein Drittel aller Studenten in den IUT studieren, um die Langzeitstudiengänge der Universitäten zu entlasten.“ Vgl. Zettelmeier 1994, S. 124.

Studiums wirkt dabei implizit auch der in den fünfziger Jahren eingeleiteten Verschulung des technischen Wissens durch Rückführung in die Betriebe entgegen.

Die Kurzstudiengänge, bei denen die Tendenz einer Verlängerung auf drei Studienjahre feststellbar ist, garantieren einem wachsenden Anteil von Jugendlichen eine qualifizierte Initialausbildung, die von den Arbeitgebern geschätzt jedoch zunächst nicht vergütet wird.

Problematisch bleiben die Kurzstudiengänge auch in qualifikatorischer Hinsicht; bezüglich des Abschlusses und seiner Anerkennung. Das *bac+2*-Diplom „Höherer Techniker“ hat sich in den Manteltarifverträgen nicht konsolidieren können und bleibt weiterhin der Interpretation der Arbeitgeber überlassen. Die beruflichen Tätigkeiten in der Anfangsphase weisen ein großes Spektrum auf. Die Gehälter fallen in der Mehrzahl der Fälle niedrig aus, und der Status der höheren Techniker wird immer noch am individuellen Arbeitsplatz definiert. Diese Inkonsistenzen sind funktional abhängig von Konjunkturzyklen, Jahrgangsstärken und dem Angebot an höher qualifizierten konkurrierenden Arbeitnehmern, müssen jedoch branchenspezifisch differenziert werden. Das weite Spektrum von intermediären Einsatzfeldern, unterschiedlichen Vergütungen, interne Statusunterschieden und die kurze Zeit gruppenidentitätsstiftenden Studiums verhinderten bislang den Aufbau einer wirksamen Interessenvertretung, wie sie bei den Ingenieuren feststellbar ist. Die Absolventen von BTS-Studiengänge scheinen zunehmend in Tätigkeitsfeldern eingesetzt zu werden, für die in Deutschland traditionell Arbeitnehmer mit einer dualen Berufsausbildung rekrutiert werden.

Es mag sich während der Rezeption dieser Arbeit die Frage gestellt worden sein, warum hier nicht die Sichtweise der Arbeitnehmerverbände angesprochen wurde. Tatsache ist, daß die Rolle der Gewerkschaften in der von mir rezipierten französischen Literatur nicht angeführt wird. Obwohl Lauterbach anführt, daß insbesondere der Lehrergewerkschaft *Fédération de l'Éducation Nationale* (FEN) ein großer Einfluß auf das Bildungsministerium nachgesagt wird¹⁷⁷ und jeder dritte Lehrer gewerkschaftlich organisiert sei, sind die Gewerkschaften offenbar nicht in dem Maße an der Bildungsdebatte beteiligt, wie dies in Deutschland gewährleistet wird. Als Indikator hierfür kann der Bildungsbericht „*L'état de l'école*“ herangezogen werden, bei dessen Lektüre ich feststellte, daß er keine Stellungnahmen der Verbände enthält, wie sie der deutsche Berufsbildungsbericht¹⁷⁸ garantiert. Auffällig in dem französischen Rapport war jedoch die starke Betonung der Chancengleichheit von Jugendlichen, welche, auf dem Prinzip der *égalité* beruhend, sich auch an die Gewerkschaften richten mag.

Die französischen Kurzstudiengänge sind strukturell und seitens der vermittelten Qualifikationen nicht mit deutschen Ausbildungs- und Studiengängen vergleichbar. Die Qualifikationen der Absolventen von

¹⁷⁷ Vgl. Lauterbach 1997, S. 30.

¹⁷⁸ Dieser dient nach mündlicher Aussage Werner Zettelmeiers in Frankreich als Referenz für den „*L'état de L'école*“

BTS-Studiengänge mögen den von guten Auszubildenden des dualen Systems entsprechen¹⁷⁹, die vorher das Abitur abgelegt haben, doch wird bei letzteren die Ausbildungszeit nicht auf ein angestrebtes Studium angerechnet. Für die DUT-Studenten, die ihr Studium in alternierender Form absolvieren, bietet sich am ehesten der Vergleich mit Studenten der Berufsakademien an. Die Studienzeit an Berufsakademien beträgt jedoch drei Jahre. Auch ein Vergleich mit den Technikerausbildungen führt -wie wir anfangs sahen- nicht weiter. Hier ließen sich allerdings Parallelen hinsichtlich des problematischen beruflichen Status´ zwischen Arbeiter, Meister und Ingenieur ziehen. Die Lösung dieses Dilemmas bleibt im Laufe des europäischen Vereinigungsprozesses noch abzuwarten, da die auf dem französischen Schema beruhende Klassifizierungsnomenklatur in Deutschland auf Kritik stößt.

Das Konzept von Kurzstudiengängen, wie es von mir im Interview mit Herrn Dr. Zettelmeier artikuliert wurde, fand und findet hierzulande nur wenige Vertreter, woran sich angesichts der offiziellen Äußerungen der Verantwortlichen auch demnächst nichts ändern wird. Chancen ergeben sich allerdings durch die Etablierung der Bachelor-Studiengänge.



¹⁷⁹ „Das Abschlußdiplom ist im Schwierigkeitsgrad etwa auf dem Niveau eines dualen Abschlusses einer guten Abiturientenklasse (z.B. Bank- oder Industriekaufmann), aber unterhalb eines deutschen Fachhochschulabschlusses anzusiedeln.“ Lauterbach 1997, S. 67.

Kommentiertes Glossar/ Definitionen

⁺Diplom, *Definition des MEN¹⁸⁰, °Definition der CEDEFOP¹⁸¹

Académie: Staatliche Bildungsverwaltungsregion

*Apprentissage**: Alternierende Lehre

L'apprentissage est une formation en alternance assurée conjointement dans les centres de formation d'apprentis et les entreprises, menant à tous les diplômes technologiques ou professionnels jusqu'au supérieur. L'apprenti est lié par contrat à une entreprise. Conseil régional et autorités déconcentrées de l'État exercent la tutelle publique.

Baccalaureat⁺: *Abitur*

Es existieren drei jeweils untergliederte Abiturformen:

- a) Allgemeinbildendes Abitur (*baccalauréat général*);
- b) Technologisches Abitur (*baccalauréat technologique*);
- c) Berufsbildendes Abitur (*baccalauréat professionnelle; bac pro*).

Brevet d'études professionnelles^{+*}

Le brevet d'études professionnelles (BEP) est un diplôme sanctionnant un cycle de deux années après la troisième (seconde professionnelle, puis terminale BEP).

Brevet de technicien supérieur^{+*}

Le brevet de technicien supérieur (BTS) est un diplôme professionnel préparé dans les sections de techniciens supérieurs (classes post-baccalauréat en lycée). Les études durent deux ans ; parfois trois ans. La Loi quinquennale sur le travail, l'emploi et la formation professionnelle permet aussi de préparer un BTS en un an.

Cadre: Kader¹⁸²

Hierarchisch gestaffelter Typus der abhängig Beschäftigten, deren Arbeit Überwachungs- und Anordnungsaufgaben gegenüber Untergeordneten beinhaltet oder solch hohe Fachkenntnisse verlangt, daß sie dem Betroffenen einen Spielraum eigener Initiative und Verantwortung ermöglichen. Neben oder anstelle von Fachkenntnissen werden juristische, kaufmännische, finanzielle und Verwaltungserfahrungen verlangt.

- Leitende Führungskräfte (*cadres dirigeants*):
Direktorenposten, nicht jedoch Generaldirektoren;
- Höhere Führungskräfte (*cadres supérieurs*):
Posten mit wichtigen Verantwortlichkeiten
- Mittlere Führungskräfte (*cadres moyens*):
Verbindungsposten zwischen Führung und Belegschaft;

¹⁸⁰ Diese Definitionen sind den Homepages des französischen Bildungsministeriums unter <http://www.education.gouv.fr> entnommen.

¹⁸¹ Diese Definitionen basieren auf der Terminologie der CEDEFOP. Vgl. CEDEFOP 1994, S. 121, 122.

¹⁸² Lauterbach 1997, S. 26.

- Einfache Führungskräfte:
Meister.

*Centres de formation d'apprentis**

Dans les centres de formation d'apprentis (CFA), l'apprenti bénéficie d'une formation générale, technologique et pratique articulée avec celle qu'il reçoit en entreprise. La plupart des CFA sont créés par une convention entre le Conseil régional et un organisme tel que chambre des métiers, chambre de commerce, etc.

*Certificat d'aptitude professionnelle⁺**

Le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) est un diplôme attestant que son titulaire a atteint un niveau V (c'est-à-dire ouvrier ou employé qualifié). Tous secteurs confondus, il existe environ 250 spécialités de CAP.

Collectivité territoriale^o: Gebietskörperschaft

Auch kommunale Körperschaft; es handelt sich um eine öffentliche Institution, der eine Verwaltungszone untersteht. Die franz. Gebietskörperschaften sind: die Gemeinden, die von einem Gemeinderat verwaltet werden; die Departements, die von einem Generalrat verwaltet werden und die Regionen, die von einem Regionalrat verwaltet werden.

Collège^o: Mittelstufenschule - Sekundarstufe I

*Conseiller d'éducation**

En 1970, le corps des surveillants généraux des établissements secondaires a été remplacé par celui des conseillers d'éducation. Leur mission, d'abord disciplinaire, a évolué vers un rôle de médiateur et s'exerce dans le fonctionnement de l'établissement, la collaboration avec les enseignants, et l'animation éducative.

Convention collective^o: Manteltarifvertrag

Vertrag zwischen den Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen. Bezieht sich der Vertrag auf eine bestimmte Sachfrage, so spricht man von einem Tarifabkommen; ist er nicht unmittelbar bindend, so handelt es sich um ein Rahmenabkommen.

Demandeur d'emploi de longue durée^o: Langzeitarbeitsloser

Arbeitsuchender, der seit über zwölf Monaten arbeitslos gemeldet ist. Die am häufigsten verwendeten Abkürzungen sind DELD (*demandeur d'emploi de longue durée*) und CLD (*chomeur de longue durée*).

Diplôme: Diplom

Der Begriff *diplôme* wird im französischen in einem weitgefaßten Sinn verwandt, bezieht sich nicht nur auf Hochschulabschlüsse, sondern umfaßt alle nationalen Abschlüsse (*diplômes nationaux*). Diese werden in erster Linie vom staatlichen Bildungsministerium (MEN) verliehen¹⁸³.

¹⁸³ Vgl. Lauterbach 1997, S. 36.

*Diplôme universitaire de technologie⁺**

Le diplôme universitaire de technologie (DUT) sanctionne les études (deux ans) en institut universitaire de technologie (IUT).

*Enseignement professionnel**: Berufsbildendes Schulwesen, Berufliche Erstausbildung

L'enseignement professionnel est, avec la filière générale et la filière technologique, l'une des trois filières du second degré. Il prépare, essentiellement après la troisième, à un certificat d'aptitude professionnelle (CAP, 2 ou 3 ans), un brevet d'études professionnelles (BEP, 2 ans), ou un baccalauréat professionnel.

*Enseignement public**

Le contenu et les modalités de l'enseignement public relèvent du ministère de l'Éducation nationale, et il est dispensé dans les établissements d'enseignement publics. Suivant leur niveau (école, collège, lycée, etc.), ceux-ci dépendent soit de l'État, soit d'une collectivité territoriale (commune, département, région).

*Enseignement technologique**

L'enseignement technologique est l'une des trois filières du second degré, avec la filière générale et la filière professionnelle. Il aboutit, en terminale à quatre séries de baccalauréats : sciences et technologies tertiaires (STT), industrielles (STI), de laboratoire (STL), sciences médico-sociales (SMS).

*Enseignement spécialisé**: Sonderschulwesen

L'enseignement spécialisé accueille, dans le premier degré, les enfants physiquement ou intellectuellement déficients. Certains établissements relèvent du ministère de l'Emploi et de la Solidarité. Depuis quelques années, est développée une politique d'intégration d'enfants handicapés dans l'enseignement ordinaire.

Filière^o: Studiengang

Bestimmter Ausbildungsweg an einer Hochschule, der einerseits durch das Studienfach, andererseits durch die Dauer und den Abschluß definiert wird.

Filières courtes: Kurzstudiengänge

Grande Ecole^o: Hochschule zur Ausbildung von Spitzenkräften

Formation continue^o: Weiterbildung (allgem.)

*Formation en alternance**: Alternierende Ausbildung

La formation en alternance est dispensée de manière complémentaire par un établissement de formation professionnelle et une entreprise. Elle couvre tous les niveaux, jusqu'au supérieur. Elle est assurée soit sous contrat de travail, soit sous statut scolaire ; dans ce cas, le rôle de l'Éducation nationale est prépondérant.

Formation initiale^o: Erstausbildung
Ausbildung vor dem Eintritt ins Berufsleben.

Formation professionnelle^o: Berufsbildung
Unter den Begriff fallen nicht, wie im deutschen, die Begriffe Erstausbildung und Weiterbildung. Er verweist meist auf die berufliche Weiterbildung

Formation professionnelle continue^o: Berufliche Weiterbildung
Berufliche Bildungsmaßnahmen für Personen, die bereits im Berufsleben stehen.

Homologation^o: Homologisierung
Offizielle und landesweite Anerkennung einer beruflichen Ausbildung.

Interprofessionnel^o: branchenübergreifend
Bezieht sich auf Vereinbarungen etc. die mehrere Berufe umfassen und zu verschiedenen Wirtschaftssektoren und Berufsbranchen gehören. Die Verbände der Gewerkschaften der Arbeitnehmer und die Arbeitgeberverbände sind branchenübergreifend organisiert.

Licence⁺^o: Abschluß nach dem 3. Studienjahr an der Universität

Lycée^o: Gymnasium
- im weiten Sinne Oberstufenschule der Sekundarstufe II

Maitrise⁺^o: Abschluß nach dem 4. Studienjahr an der Universität

Paritaire^o: paritätisch
Gremien, die eine jeweils gleiche Anzahl von Vertretern der Gewerkschaften und der Arbeitnehmerverbände umfassen. Die Ausbildungsversicherungs fonds, beispielsweise, haben einen paritätischen Verwaltungsrat. Die gemeinsame Verwaltung der Ausbildungsversicherungs fonds erfolgt nach dem Prinzip des "*paritarisme*", d. h. in gemeinsamer Verantwortung der Sozialpartner.

Partenaires sociaux^o: Sozialpartner

Petites et moyennes entreprises^o: PME-PMI
Klein- und Mittelbetriebe: als solche werden Unternehmen bezeichnet, die weniger als 500 reguläre Mitarbeiter beschäftigen.

Premier cycle^o: a) 1.- 4. Klasse der Sekundarstufe (Sekundarstufe I)
c) 1. und 2. Studienjahr an der Universität.

*Professions intermédiaires**

On désigne par professions intermédiaires les activités suivantes: instituteurs et assimilés ; professions intermédiaires de la santé et du travail social, de la fonction publique, commerciale des entreprises; clergé ; techniciens ; contremaîtres et agents de maîtrise.

*Professions supérieures**

On désigne par professions supérieures les activités suivantes: professions libérales ; cadres de la fonction publique ; professeurs et assimilés ; professions de l'information, des arts et du spectacle ; cadres administratifs et commerciaux d'entreprise ; ingénieurs et cadres techniques d'entreprise.

Salaire minimum interprofessionnel de croissance (SMIC)^o:

Manteltariflicher dynamisierter Mindestlohn.

Der Staat setzt einen Mindeststundenlohn fest, der bei keinem Arbeitnehmer unterschritten werden darf. (Ausnahme: Beschäftigungsmaßnahmen für Jugendliche, Anm. des Verfassers).

Second cycle^o: a) 5.- 7. Klasse der Sekundarstufe (Sekundarstufe II)

b) 3. und 4. Studienjahr an der Universität

*Second cycle du second degré**

Le second cycle du second degré est la seconde partie de l'enseignement secondaire. Il compte trois filières : professionnelle (deux ans, ou trois), générale et technologique (trois ans). Il se déroule en deux phases : phase de détermination (classe de seconde), et phase terminale (classes de première et terminal).

*Supérieur**

Le Supérieur désigne l'enseignement post-secondaire, dispensé dans les lycées (sections de techniciens supérieurs et classes préparatoires aux grandes écoles), les grandes Écoles, les instituts universitaires de technologie, les instituts universitaires professionnalisés, certaines écoles spécialisées, et dans les universités.

*Supérieur court**

Le supérieur court est un enseignement post-secondaire débouchant sur un diplôme professionnel en deux ans, parfois trois. En relèvent les instituts universitaires de technologie, les sections de techniciens supérieurs, les diplômes d'études universitaires scientifiques et techniques, et les formations paramédicales.

Techicien: Techniker

Definition des „Bulletin d'information et de documentation scolaire et professionnelle“ veröffentlicht 1957¹⁸⁴.

„Les techniciens sont des professionnels qui, grâce à leurs connaissances théoriques et à leur expérience pratique des techniques, sont capables d'assumer des fonctions spécialisées importantes dans les entreprises. Ils se classent techniquement entre les ouvriers qualifiés et les employés de même rang, qu'ils peuvent être appelés à commander, et les ingénieurs dont ils sont généralement les auxiliaires, souvent les collaborateurs. Agents d'exécution pour les tâches délicates, agents de

¹⁸⁴ Vgl. Heidenreich 1992, S. 13.

conception, de commandement ou de contrôle, ils constituent la majeure partie des cadres moyens.“

„Die Techniker sind diejenigen Berufstätigen, die dank ihrer technischen Kenntnisse und ihrer praktisch-technischen Erfahrungen in der Lage sind, wichtige spezialisierte Tätigkeiten in den Unternehmen zu übernehmen. Fachlich lassen sie sich zwischen den qualifizierten Arbeitern sowie den Angestellten des gleichen Rangs, die sie zu leiten ernannt sein können, und den Ingenieuren, deren Gehilfen sie allgemein - oft als Mitarbeiter- sind, klassifizieren...“ (Übersetzung des Verfassers)

Technicien supérieur^o: „Höherer Techniker“

Titel, der mit dem Abschluß eines Kurzstudiums STS oder DUT verliehen wird.

Troisième cycle^o: Studienzeit nach dem 4. Studienjahr, die zum Doktorgrad führt

Literatur

- Agulhon, Catherine: L'enseignement professionnel. Quel avenir pour les jeunes? Paris 1994.
- Arts et Metiers (Editée par la société des ingénieurs des arts et metiers):
Taxe d'apprentissage: ca bouge, in: La revue des gadzarts 1998, No 219.
- Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin 1971.
- Azoulay, Gilbert: Que faire après un BTS/ DEUG/ DUT? Paris 1997.
- Besson, Virginie: Les clefs du succès allemand, in: Entreprise formation, 1998, No. 108, S. 32,33.
- Besson, Virginie: Les compétences en Europe. Le mouvement existe partout. In : Entreprise formation 1998 No. 109.
- Bibliographisches Institut AG (Hg.): Großes Duden-Lexikon, Mannheim 1969.
- Blot Jolivet, L.: Diplomes de l'enseignement supérieur, in: L'enseignement technique, No. 179, 1998, S. 26, 27.
- Bortz, Jürgen; Doring, Nicola: Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler, Berlin 1995.
- Bouffartigue, Paul: La socialisation professionnelle de jeunes. BTS-DUT- Entre diplôme et statut, des identités incertaines, in: Formation emploi, No 45, Jan.-März 1994.
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.): Fachhochschule-Kurzstudiengänge. Gedanken zur Differenzierung der Studiengänge, Köln 1977.
- CEDEFOP (Hg): Das Berufsbildungssystem in Frankreich, Brüssel 1994.
- Céreq (Hg.): Apprentissage. De nouveaux parcours de formation, in: Céreq Bref n° 139 février 1998.
- Collier, G.: La pertinence des diplomes de niveau V, in: L'enseignement technique, No 180, 1998.
- Conseil national du patronat français (Hg.): Réussir. La formation professionnelle des jeunes, Les Éditions d'organisation, Paris 1993.
- Dalle, Francois; Bounine, Jean: L'éducation en entreprise. Contre le chômage de jeunes, Paris 1993.

Deutscher akademischer Austauschdienst (Hg.): Studienführer Frankreich, Bonn 1991.

Deutscher akademischer Austauschdienst (Hg.): Studienführer Frankreich, Bonn 1997.

Drexel, Ingrid; Giessmann, Barbara (Hg.): Berufsgruppen im Transformationsprozeß. Ostdeutschlands Ingenieure, Meister, Techniker und Ökonomen zwischen Gestern und Übermorgen, Frankfurt/ Main 1997.

Dubosq, F.: A propos de la consultation nationale des lycéens, in: L'enseignement technique, No 178, 1998.

Dubosq, F.: Les sections de techniciens supérieurs 1997-1998 in: L'enseignement technique, No. 179, 1998.

Engelbrech, Gerhard; Heil, Jochen; Rach, Lothar; Sonntag, Joachim: Studienangebot und Ressourcenbedarf der Kurzstudiengänge Maschinenbau/Elektrotechnik in Emden und Lüneburg. Materialien zur Regionalen Bildungs- und Entwicklungsplanung 104, Braunschweig 1977.

Europäische Kommission, Generaldirektion Wirtschaft und Finanzen, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft (HG.): Europäische Wirtschaft, Luxemburg 1998.

Fauroux, Roger: Pour l'école. Rapport de la commission présidée par Roger Fauroux, Paris 1996.

Freyssenet, Michel: Emploi et travail. Grand tendances, in: Cordellier, Serge, Poisson, Elisabeth (Hg.): L'Etat de la France 98-99, Paris 1998. S. 112-118.

Galland, Olivier; Oberti, Marco: Les étudiants. Repères, Paris 1996.

Gérard, Patrik (Hg.): Je vais en France 1998-1999, Paris 1998.

Koch, Richard: Duale und schulische Berufsausbildung zwischen Bildungsnachfrage und Qualifikationsbedarf. Ein deutsch-französischer Vergleich, Bielefeld 1998.

Heidenreich, Martin: Ingenieure und Techniker in Frankreich. Eine Fallstudie über die Verschulung technischen Wissens, in: Forschungsschwerpunkt „Zukunft der Arbeit“ an der Universität Bielefeld Nr. 77 (Hg.), Bielefeld 1992.

Lauterbach, Uwe (Hg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung. Frankreich, Baden Baden 1997.

Lenzen, Dieter (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Handbuch und Lexikon der Erziehung in 11 Bänden u. e. Reg.-Bd., Stuttgart 1983.

L'Étudiant (Hg.) Le guide des études supérieures, Saint Geneviève 1999.

Michel, Alain: Le système éducatif français, bilan et perspectives. Une table-ronde Futuribles international, in: futuribles fevrier 1993, Paris 1993.

Münk, Dieter: Jugenderwerbslosigkeit und Beschäftigungspolitik in Europa, in: Gegenwartskunde 1/1999, S. 101-130.

OECD (Hg.): Reviews of national politics for education. France, Paris 1996.

Poulet, Pascal; Minni, Claude; Ducatez: Que deviennent les jeunes cinq ans après la fin de leurs études? in: L'enseignement technique, No 173, S. 8, 9 und XXII-XXIV.

Reibold, Dieter K.: Die Berufsausbildung in Europa - ein internationaler Vergleich. Ein Kurzüberblick über die allgemeine und berufliche Bildung in über 25 Staaten Europas, Rennigen-Malsheim 1997.

Rothe, Georg: Die Systeme beruflicher Qualifizierung Frankreichs und Deutschlands im Vergleich. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg 1995.

Rüttgers, Jürgen; Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie: Hochschulen für das 21. Jahrhundert, [http: www.bmbf.de](http://www.bmbf.de) o.O. o.J.

Statistisches Amt der Europäischen Gemeinschaften (Hg.): Eurostatistik. Daten zur Konjunkturanalyse, Luxemburg 1999.

Universität Tübingen (Hg): Chance Europa. Europäische Bildungsprogramme und Bildungszusammenarbeit, Tübingen 1998. (CD-Rom)

Ville de Paris (Hg.): Monographie de l'École Estienne. Enseignement professionnel des Arts & Industries du Livre, Paris 1900.

Walk, Guillaume: Visez le BTS: in „Le Figaro“ vom 18.04.1998.

Wyplosz, Charles: Die Lektion aus Frankreich. What not to do, in Groth, Claus; Maenning, Wolfgang: Jugend und Arbeit. Die Düsseldorfer Thesen, Frankfurt am Main 1998, S. 45-52.

Zettelmeier, Werner: Strukturprobleme des französischen Hochschulwesens der achtziger und neunziger Jahre, in: GEW-Dokumente, 50, 1994, 2.

Anhang

Die folgenden beiden Interviews geben Informationen und Meinungen wieder, von denen wichtige Impulse für die Ausgestaltung dieser Arbeit ausgingen. Da ihre Aussagen durch den bewußten Einsatz von Suggestivfragen beeinflusst und (mangels Aufzeichnungsgerätes) von mir anhand von Notizen rekonstruiert wurden, genügen sie nicht den Kriterien empirischer Sozialforschung und konnten daher nicht in den Haupttext aufgenommen werden. Sie werden als journalistische Interviews verstanden.

Interview Nr.1

Interview mit Herrn Dr. Werner Zettelmeier; Wissenschaftlicher Mitarbeiter am *Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne contemporaine* (CIRAC) für die Bereiche Berufliche Bildung und Hochschulbildung.

Thema: Entwicklung und Perspektiven der Kurzstudiengänge in Frankreich. Ein Vergleich der Bildungssysteme Frankreich-Deutschland.

Datum: 09.03.1999

Zeit: 17.30 bis 19.00

Ort: CIRAC, 97 rue Anatole France, 92300 Levallois-Perret

V. W.: Welches sind die aktuell diskutierten Themen der Hochschulpolitik in Frankreich?

Herr Zettelmeier: Diskutiert wird -wie in Deutschland- die Einführung des Masters und des Bachelors an den Hochschulen.

V.W.: Wie würden Sie die in Frankreich angebotenen Kurzstudiengänge aus deutscher Sicht einordnen?

Herr Zettelmeier: Aus deutscher Sicht ist keine exakte Einstufung möglich. Die Kurzstudiengänge schließen auf Ausbildungsniveau 3 der französischen Gliederung ab, die in umgekehrter Reihenfolge der europäischen Niveaugliederung entspricht; auf die deutsche Seite durch die schlechte Zuordnung der dualen Berufsausbildung nicht gut zu sprechen ist. Bezüglich eines Vergleichs der Kurzstudiengänge sind die Berufsakademien in Baden-Württemberg, und deren Planungen in Berlin und Sachsen interessant.

V.W.: Wie entwickeln sich die konkurrierenden Kurzstudiengänge zueinander?

Herr Zettelmeier: Das BTS wurde sehr gut von den Arbeitgebern angenommen. Diese Studiengänge konnten sich gegen die neu eingeführten selektiven Hochschulstudiengänge IUP halten, wobei allgemein das *bac+ 3* als Voraussetzung für die berufliche Stellung des „*cadre*“ gilt, die Stellung, die als Traum der BTS-Absolventen gilt.

VW: Wie lassen sich die verschiedenen Abiturformen den deutschen Abiturformen zuordnen?

Herr Zettelmeier: Auch die Abiturformen lassen sich nicht dem deutschen Abitur zuordnen. Dem deutschen Abitur entspricht am ehesten das allgemeine *bac*. Entgegen dem *bac technologique*, welches auch den Universitätszugang erlaubt, bleibt das Fachabitur auf die Fachhochschulzugangsberechtigung beschränkt. Interessant ist das *bac pro* wegen seiner doppelqualifizierenden Funktion, wobei zu berücksichtigen ist, daß Studenten mit dem *bac pro* oft an den Universitäten versagen. Unterstützt wurde die Einführung des *bac pro* von einigen Wirtschaftsbereichen wie der plastikverarbeitenden Industrie, die diese Absolventen auch gerne aufnehmen. Das *bac pro* wird oft von Abiturienten, die aus sogenannten bildungsfernen Schichten stammen, abgelegt. Den Absolventen bieten sich auf Universitätsebene die nichtselektiven Geistes- und Sozialwissenschaften an. Diese müssen sie aber mit dem Abschluß des DEUG oft verlassen.

V.W.: Wie stark ist der Praxisanteil eines *bac pro*?

Herr Zettelmeier: Das *bac pro* umfaßt ein 16-wöchiges Betriebspraktikum, dessen Beurteilung auch in die Endnote einfließt. Dieses Praktikum wird gut zwischen Schulen und Unternehmen abgestimmt, insbesondere denen der metall- und plastikverarbeitenden Industrie. Das *bac pro* kann in 54 Bereichen abgelegt werden. Die Absolventen werden als Techniker eingestellt.

V.W.: Wie unterscheiden sich die schulischen Kurzstudiengänge STS von den an den Universitäten angebotenen IUT?

Herr Zettelmeier: Wie für das französische Bildungssystem üblich, wurden diese Studiengänge ohne Rationalisierung des bestehenden Bildungssystems geschaffen.

Die STS konnten sich u.a. behaupten, da ein solcher Studienzweig feste Strukturen schafft - kooperative Beschlüsse, Rückhalt durch die Arbeitgeber usw. Zudem gilt für die STS, daß die in ihnen unterrichtenden Lehrer sich primär als Sekundarschullehrer verstehen; das sie an *lycées* unterrichten; sie hängen mithin an dieser Ausbildungsform. Es muß auch berücksichtigt werden, daß ein großer Teil der STS an Privatschulen eingerichtet wurden.

V.W.: Inwiefern unterscheiden sich die Abschlüsse BTS und DUT?

Herr Zettelmeier: Die Abschlüsse sind grundsätzlich gleich, unterliegen jedoch bezüglich der Arbeitgeber unterschiedlichen Präferenzen. Große Betriebe nehmen lieber IUT-Absolventen, kleinere nicht-industrielle bevorzugen BTS-Absolventen. Seit drei Jahren werden die STS-Studiengänge nicht mehr dem Sekundarbereich, sondern dem Hochschulwesen zugerechnet. Seit 1987 können BTS-Abschlüsse auch im Rahmen der Apprentissage abgelegt werden. Selbst Universitätsabschlüsse können auf diese Weise in einigen Branchen vergeben werden, was zu einer bisher weniger zahlenmäßigen aber psychologisch wichtigen Aufwertung der Apprentissage geführt hat. Absolventen dieser Ausbildungsgänge

bringen natürlich bessere Praxiserfahrungen als Universitätsstudenten mit. Der Theorieanteil solcher Ausbildungen ist sehr stark ausgebaut.

V.W.: Wodurch zeichnen sich die relativ neuen IUP-Studiengänge aus?

Herr Zettelmeier: Die an den Universitäten eingerichteten IUP's verfügen über ein eigenes Budget, zudem sind sie entgegen den anderen universitären Studiengängen selektiv, d.h. sie können sich ihre Studenten durch Tests und *concours* auswählen. Der Praxisanteil wird über Praktika abgedeckt. Es handelt sich bei ihnen um ein breit angelegtes, intensives Studium.

V.W.: Auch die Professionalisierung der ersten beiden Universitätsstudienjahre wird seit längerem diskutiert. Ist dieses Vorhaben bereits gelungen?

Herr Zettelmeier: Das Studium ist viel verschulter als in Deutschland. Freiheit der Lehre und Forschung ist hier ein Fremdwort. Das gilt in noch stärkerem Maße für die *grand écoles*. Derzeit wird versucht aus dem ersten Universitätsstudienjahr eher eine Orientierungsstufe zu machen. Konkrete Aussagen hierzu sind aber noch nicht möglich. Nach Abschluß des DEUG gibt es bereits *concours* für administrative Laufbahnen, für die man sich bewerben kann. Zudem ist auf dieser Stufe ein Quereinstieg an eine *grand école* möglich, wobei aber in der Regel nur das erste dieser beiden Studienjahre angerechnet wird. Was den Praxisanteil des DEUG anbelangt, so sind hier Praktika noch nicht vorgeschrieben. Diese finden erst im dritten und vierten Studienjahr statt.

V. W.: Wie verhält es sich mit dem DEUST?

Herr Zettelmeier: Die Anzahl von DEUST-Absolventen ist zahlenmäßig unbedeutend.

V. W.: Wie erklären Sie sich die hohe Jugendarbeitslosigkeit in Frankreich?

Herr Zettelmeier: Die Jugendarbeitslosigkeit liegt bei 25 %, wobei die unterschiedlichen Berechnungsgrundlagen zwischen Deutschland und Frankreich berücksichtigt werden müssen. Die Ursachen sind vielfältig. Die französischen Studenten bringen mangelnde Praxiserfahrungen mit, es fehlt eine berufsfachliche Gliederung der Ausbildung und die Sozialisationsprobleme von Berufseinsteigern sind hoch. Zudem greifen die Unternehmen bei den Stellenbesetzungen zunächst lieber auf Mitarbeiter zurück oder versuchen Mitarbeiter aus anderen Unternehmen abzuwerben. Die sogenannte „*ancienneté*“ [Dauer der Betriebszugehörigkeit] ist hier wichtig.

V.W.: Könnten Sie sich eine Initiierung von zweijährigen Kurzstudiengängen in Deutschland vorstellen, die die Lücke zwischen dem Techniker und dem Fachhochschulingenieur schließen würde? Etwa eine Wiedereinführung von Fachschulen mit zweijährigem Studiengang und akademischem Abschluß, welcher z.B. von Absolventen dualer Ausbildungsgänge oder von Abiturienten, denen ein dreijähriges Fachhochschulstudium plus zwei Praxissemestern, was oft doch auf ein viereinhalb bis fünfjähriges Studium hinausläuft, absolviert werden

könnte. Berücksichtigt werden könnte bei solchen Studiengängen auch die derzeit diskutierte Modularisierung und das Schlagwort "Lebenslanges Lernen." Dreiundzwanzigjährigen arbeitslos gewordenen, die schon einige Jahre gearbeitet haben, böte sich die Chance an, doch noch einen akademischen Abschluß zu erhalten. Einbezogen werden könnte in diese Überlegung auch die seit dem 5.6.98 von der Kultusministerkonferenz beschlossene Möglichkeit, im Rahmen einer dualen Berufsausbildung, das Fachabitur zu erhalten.

Herr Zettelmeier: Dabei würden sich folgende Probleme ergeben. Zunächst müßte gefragt werden, ob das Interesse auf Seite der Studienberechtigten groß genug ist. Zudem ergäbe sich zwangsläufig die Frage der Trägerschaft. Auch müßte eine Stufung in unterschiedliche Bildungsniveaus, wie sie in Frankreich vorhanden ist, eingeführt werden, wogegen sich aber die Gewerkschaften wehren. Die Technikerausbildung ist in Deutschland Bestandteil von Weiterbildungsmaßnahmen. Der Zugang setzt eine mehrjährige Praxiserfahrung voraus, wie auch bei der Meisterausbildung. Ich nehme aber an, daß das deutsche Berufsbildungssystem in Zukunft pluralistischer gestaltet werden wird.

V. W.: Zuletzt noch eine Frage die das deutsch-französische Verhältnis betrifft. Nach meiner subjektiven Einschätzung ist der Kenntnisstand der Franzosen gegenüber Deutschland geringer als der Kenntnisstand der Deutschen gegenüber Frankreich.

Herr Zettelmeier: Das ist auch nicht verwunderlich, wenn man die französische Berichterstattung verfolgt. Über Deutschland wird meist nur punktuell bei spektakulären Ereignissen berichtet, was mit der geringen Anzahl der Zeitungen zusammenhängt, die sich noch einen ständigen Berichterstatte für Deutschland erlauben können. Es ergibt sich ein eher negatives Deutschlandbild. Bei den Schülern und Studenten ist ein stark abnehmendes Interesse an der deutschen Sprache festzustellen. Derzeit studieren ca. 6000 französische Studenten in Deutschland und ca. 7000 deutsche Studenten in Frankreich -nicht viel bei jeweils zwei Millionen Studenten.

V.W: Ich bedanke mich für dieses informative Interview.

Interview Nr.II

Interview mit Herrn Lilian Roturier; DUT- Student im ersten Studienjahr, Bereich *Gestion des entreprises et administration* (GEA) am Messestand des Institut Universitaire de Technologie de Paris; 143, avenue de Versailles, 75016 Paris.

Thema: Aufbau und Aspekte eines IUT-Studiums aus Sicht der Studenten

Datum: Sonntag, der 23.03.1999

Ort: Bildungsmesse des Verlags L'ETUDIANT, Paris Expo, Porte de Versailles, Halle 8.

Das Interview fand unter Messebedingungen statt, wodurch die Befragung mehrfach von Passanten und Interessenten unterbrochen wurde und die spontanen Fragen und Antworten kurz ausfielen.

V.W.: Wie groß sind die IUT-Klassen im allgemeinen?

L.R.: Es werden 30 Studenten von einer Lehrkraft unterrichtet.

V.W.: Welche Leistungskontrollen finden statt?

L.R.: Mitte des Jahres finden Prüfungen [*contrôle continue*] statt

V.W.: Wie groß ist der Umfang der Praktika?

L.R.: Im ersten Jahr wird ein einmonatiges Praktikum angeboten, im zweiten Jahr ein dreimonatiges.

V.W.: Welche Möglichkeiten der Studienfortsetzung gibt es in Ihrem Bereich?

L.R.: Man kann an der Uni weiter studieren oder an einer privaten *école de commerce*. Hiervon wird verstärkt Gebrauch gemacht.

V.W.: Wie verhalten sich Ihrer Meinung nach BTS und DUT zueinander?

L.R.: Die DUT werden von den Chefs aufgrund des Niveaus bevorzugt.

V.W.: Wie erhält man Zugang zu einem IUT?

L.R.: Aufgrund der Akte (*dossier*) mit den Noten des Gymnasiums und einer Motivationserklärung (*lettre de motivation*). Es bietet sich auch die alternierende Möglichkeit an, die aber härter ist, da man keine Ferien hat - nur Weihnachten und im August eine Woche.

V.W.: Wie ist die alternierende Variante organisiert?

L.R.: Man geht zwei Wochen lang in den Betrieb und darauf zwei Wochen in die Universität.

V.W.: Welche Status nimmt man im Betrieb ein?

L.R.: Offiziell ist man Praktikant, die Arbeit ist die gleiche wie die der anderen Beschäftigten.

V.W.: Wie groß ist der Aufwand an der Universität?

L.R.: Der Inhalt ist der gleiche. Die einen haben 40 Stunden in der Woche, die anderen 30 Stunden. Aus diesem Grund brechen viele ab. Die Alternanz ist nicht viel besser für die spätere Arbeitsuche.

V.W.: Wie groß ist der Anteil derjenigen, die das alternierende Studium abbrechen?

L.W.: Zwischen 5 bis 10% brechen ab.

V.W.: Wer hat Sie bei Ihrer Studienwahl beraten?

L.W.: Ein Orientierungsberater. Man muß sich halt durchschlagen. Außerdem wird man von den Lehrern beraten und die Tage der offenen Türen im März, April sind weit verbreitet. Die IUT's weisen Dich bevor Du Dein Abitur im Juli erhältst, darauf hin, das Du sehr beschäftigt sein wirst.

V.W.: Wann enden die Studiengänge?

L.W.: Die IUT enden im April, März.

V.W.: Gibt es eine Möglichkeit beim Durchfallen ein Jahr zu wiederholen?

L.W.: Man kann das zweite Jahr wiederholen.

V.W.: *Mercie pour votre soutien.*

Verschiedene Formen von alternierenden Ausbildungsverträgen

Der Lehrvertrag

Dieser Ausbildungsvertrag (*contrat d'apprentissage*) ermöglicht Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 25 Jahren einen beruflichen oder technologischen Lehrgang, der bis zum Ingenieursdiplom reichen kann. Die Vertragsdauer erstreckt sich über ein bis drei Jahre und kann bei einem ersten Nichtbestehen der Abschlußprüfungen verlängert werden. Dabei wechselt der Auszubildende/ Student je nach Niveau der Ausbildung zwischen einem Lehrlingsausbildungszentrum oder einer gymnasialen Ausbildungsabteilung (*section de lycée professionnel*) oder dem Institut an dem der theoretische Unterricht stattfindet, und einem Unternehmen, welches für die praktische Ausbildung zuständig ist. Die praktische Ausbildung wird von einem von der Unternehmensleitung gestellten Tutor begleitet. Die Post-Abitur-Ausbildungen haben einen Umfang von 800 Stunden p.A. Einige CFA behalten es sich vor eigene Eignungstests durchzuführen.

Die Vergütung richtet sich nach dem SMIC und staffelt sich nach den Kriterien: Alter des Schülers/Studenten, Studien/Lehrjahr und (nach Aussage des *L'Étudiant*) dem Ausbildungsplatz.

Vergütung im Rahmen eines Lehrvertrags¹⁸⁵

Alter	erstes Lehr-/Studienjahr	Zweites Lehr-/Studienjahr
16-17 Jahre	30 % (25 %)	45 %
18-20 Jahre	50 %	60 %
21 Jahre und älter	65%	75% (78%)

Der Ausbildungsvertrag zur beruflichen Orientierung

Der Ausbildungsvertrag zur beruflichen Orientierung richtet sich an bis zu 22 Jahre alte Jugendliche mit fehlendem Abschluß der Sekundarstufe II. Zeichnen sich bei Jugendlichen trotz Qualifikation gravierende berufliche Eingliederungsprobleme ab, kann er bis zu 26 Jährigen angeboten werden. Der Ausbildungsvertrag kann für die Dauer von drei bis sechs Monaten abgeschlossen werden und ist nicht verlängerbar. Er umfaßt aktive berufliche Orientierungsmaßnahmen mit einer monatlichen Dauer von mindestens 30 Stunden. Die Vergütung entspricht der des Lehrvertrags und ist für den Arbeitgeber sozialabgabenfrei. Der Jugendliche kann den Orientierungsvertrag jederzeit auflösen, um ein anderes Beschäftigungsverhältnis einzugehen oder um eine qualifizierende Ausbildung zu beginnen.

¹⁸⁵ Vgl. CEDEFOP 1994, S. 48. Die Zahlen in Klammern beruhen auf den aktuelleren Angaben des *L'Étudiant* von 1999. Vgl. *L'Étudiant* 1999, S. 41.

Der Qualifizierungsvertrag

Der Qualifizierungsvertrag ermöglicht Jugendlichen zwischen 16 und 25 Jahren ein technologisches oder berufliches Diplom oder eine anerkannte berufliche Qualifikation zu erhalten. In letzterem Fall erhält der Absolvent kein staatliches Diplom, sondern ein Zertifikat¹⁸⁶. Die Vertragsdauer kann zwischen sechs Monaten und zwei Jahren liegen. Die praktische Ausbildung wird in einem öffentlichen oder privaten Unternehmen unter Aufsicht eines betrieblichen Tutors absolviert und umfasst mindestens 25% der Gesamtdauer des Studiums. Die Vergütung entspricht den Konditionen einer Lehre und ist ebenfalls sozialabgabenfrei.

Der Ausbildungsanpassungsvertrag

Diese Ausbildung, die sowohl eine allgemeine, berufliche und technologisch-fachliche Bildung als auch den Erwerb von berufspraktischen Kompetenzen durch die Ausübung einer oder mehrerer beruflicher Tätigkeiten innerhalb des Betriebes umfaßt, wird während der Arbeitszeit (z.T. auch außerhalb des Produktionsprozesses) vermittelt und soll den Jugendlichen befähigen, rasch einen bestimmten Arbeitsplatz bzw. Arbeitsplatztyp anzunehmen.

Diese Art von Arbeitsvertrag kann entweder auf befristete oder unbefristete Zeit zwischen Unternehmen und Jugendlichen unter 26 Jahren geschlossen werden. Bei Befristung kann die Vertragsdauer zwischen sechs Monaten und einem Jahr liegen. Nichtbefristete Verträge erstrecken sich über maximal ein Jahr. Die Ausbildungszeit im Unternehmen beträgt in der Regel 200 Stunden.

Im Gegensatz zu den obigen Vertragsformen erhält der Jugendliche eine Vergütung von mindestens 80 % des tarifvertraglich festgesetzten Gehalts. Die Vergütung darf dabei den SMIC nicht unterschreiten. Zudem genießt er alle gesetzlichen und tarifvertraglichen Bestimmungen normaler Arbeitnehmer, sofern sie seiner Situation als auszubildender Jugendlicher entsprechen. Die Vergütung ist für den Arbeitgeber nicht sozialabgabenfrei.

¹⁸⁶ Vgl. L'Etudiant 1999, S. 41.

Die Universitäten

Die 81¹⁸⁷ Universitäten¹⁸⁸ bieten heute ein weites Spektrum von Studien und Forschungsmöglichkeiten an. Institutionell sind sie im Allgemeinen in drei Fakultäten gegliedert, die ihrerseits die einzelnen Fachbereiche (*unités de formation et de recherche*, URF) beherbergen:

Faculté des sciences et technologies
Natur- und Ingenieurwissenschaften;
Human- und Zahnmedizin;
Pharmazie;
Sportwissenschaften.

Faculté des lettres, arts et sciences humaines
Geistes- und Sozialwissenschaften¹⁸⁹.

Faculté de droit, sciences politiques, économie et administration
Wirtschaftswissenschaften;
Rechtswissenschaften;¹⁹⁰
Politikwissenschaften;
Verwaltungswissenschaften.

Offiziell als nicht-selektiv klassifiziert, basiert das Zulassungsverfahren zu einem Studiengang der Universitäten *sur dossier*, d.h. aufgrund von Bewerbungsunterlagen der Abiturienten¹⁹¹. Das Studium ist in den meisten Fächern in drei zweijährige Phasen (*cycles*) gegliedert. Jeweils

¹⁸⁷ Die Angaben über die Anzahl der Universitäten differieren. Der DAAD gibt 81 an, Azoulay beziffert ihre Anzahl auf 85.

¹⁸⁸ Sie sind dem Erziehungsministerium unterstellt, finanziell abhängig und verfügen nicht über das Maß an Freiheiten in Bildung und Forschung wie ihre deutschen Pendanten. Nach Lauterbach (S. 65) lassen sich folgende Unterschiede zwischen deutschen und französischen Universitäten feststellen:

- Präferenz der *grande écoles* gegenüber den Universitäten seitens der Studenten;
- Geringere Verbindung von Forschung und Lehre;
- Größere Unterschiede bezüglich des Niveaus und des Renommées zwischen den Universitäten;
- Geringere Autonomie der franz. Universitäten. Die staatliche Aufsicht wird seit der Bildungsreform Ende der sechziger Jahre von den 29 Akademien des Bildungsministeriums wahrgenommen, die auch für die öffentlichen Schulen zuständig sind..

¹⁸⁹ Das laizistische Prinzip des französischen Bildungswesens zog ein Verbot religiöser Studien an den öffentlichen Hochschulen nach sich. Aufgrund dieser Tatsache wurden einige private protestantische und katholische Universitäten gegründet, deren Angebot sich jedoch nicht nur auf theologische Studiengänge beschränkt. An *den instituts catholiques* von Paris, Lyon und Angers werden bsw. geistes- und sozialwissenschaftliche Studiengänge angeboten

¹⁹⁰ Bis heute besteht ein universitäres Monopol für die Ausbildung von Ärzten, Juristen und Lehrern.

¹⁹¹ Eine Kommission des Instituts oder Fachbereichs beschließt in Abstimmung mit der Hochschulleitung wie viele Studenten zugelassen werden. Aufgrund dieser Vorgaben werden die Bewerbungsunterlagen der Kandidaten überprüft. Es kann auch vorkommen, daß Vorstellungsgespräche oder (seltener) schriftliche Eingangstests durchgeführt werden (Vgl. DAAD 1997, S. 15). „Nicht-Selektivität“ universitärer Rekrutierungsverfahren scheint verglichen mit den Immatrikulationsverfahren N.C.-freier Studiengänge in Deutschland ein relativer Begriff zu sein.

zum Jahresende finden Prüfungen statt. In der ersten Phase werden Grundlagenwissen sowie wissenschaftliche Methodik vermittelt. Absolventen dieses Abschnitts können in den Geistes-, Natur- und Sozialwissenschaften die Universität mit dem DEUG (*bac+2*) verlassen¹⁹² oder in die zweite Studienphase eintreten. Dieser, mit der *maîtrise*-prüfung (*bac+4*) abschließende Abschnitt, beinhaltet ein berufsqualifizierendes Fachstudium. Es ist jedoch auch möglich, das Studium mit der *licence* (*bac+3*) zu beenden, wobei in diesem Fall keine Abschlußprüfung stattfindet, sondern eine Zusammenfassung bestandener Klausuren zertifiziert wird¹⁹³. Die dritte Studienphase kann entweder mit dem *Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées*, (DESS), einem berufsorientierten Abschluß oder dem *Diplôme d'Etudes Approfondies*, (DEA), einem forschungsorientierten Abschluß beendet werden. Das DEA dient dabei einer anschließenden Promotion (*doctorat d'université*). Oben im Text wurden bereits die professionalisierten Studiengänge mit den Abschlüssen *maitrise* (Magister) und *ingénieur maître* erläutert.

¹⁹² Den DEUG- Absolventen, die beschließen, ihr Studien abzubrechen - oder die Universität verlassen müssen- um eine Einstellung zu suchen, stellt sich ein gravierendes Problem beruflicher Eingliederung. Das DEUG gilt auf dem Arbeitsmarkt aufgrund seiner elementar-wissenschaftlichen Inhalte als praxisfern und entspricht nicht den Wünschen der Arbeitgeber nach schneller Operationalisierbarkeit. Aus diesem Grund sind diese Absolventen gezwungen zumindest einen einjährigen Spezialisierungskurs (*année complémentaire de spécialisation*) durchzuführen.

¹⁹³ Die *licence* gilt offiziell als berufsqualifizierendes Diplom. Sie ist überdies die Eingangsqualifikation für die Wettbewerbsprüfungen des Staatsdienstes, insbesondere für das Lehramt an Sekundarschulen. Siehe Lauterbach S. 66. Allerdings wird das Diplom *bac+3* in keiner Lohnskala aufgeführt und ist nicht Bestandteil von Tarifverträgen. Das Gehalt entspricht daher einem BTS oder DUT.

Die grandes écoles

Die eingangs erwähnten Ingenieurhochschulen konnten gemeinsam mit den im Laufe des 19. Jahrhunderts *gegründeten écoles de commerce*¹⁹⁴ und den *écoles normales supérieures*¹⁹⁵ ihren Status als privilegierte Ausbildungsstätten für Führungskräften wahren¹⁹⁶. Der exklusive Charakter dieser Ausbildungsstätten wird bereits daraus ersichtlich, daß die Aufnahmeprüfung (*concurs d'entrée*) nur von ca. 10% der Prüflinge bestanden wird¹⁹⁷. Der enge und spezialisierte Fächerkanon der meisten *grandes écoles* begünstigte die fachliche Differenzierung dieses Hochschultypus. Heute existieren folgende Institutionen:

- Ingenieurhochschulen und wissenschaftliche grandes écoles (*Ecoles d'ingénieur und Ecoles scientifiques*);
- Wirtschaftshochschulen (*Ecoles de commerce et de gestion*);
- Staatliche „Elitehochschulen“ (*Ecoles normales supérieures*);
- Hochschulen der Bildenden Kunst und des Kunstgewerbes (*Ecoles supérieures d'art appliqué*);
- Hochschulen für Musik und Musikwissenschaft (*Conservatoires nationaux supérieurs de musique, u.a.*);
- Architekturhochschulen (*Ecoles d'architecture*);
- Hochschulen für Theater und Film (*Conservatoire national supérieur d'art dramatique, u.a.*)¹⁹⁸.

Im Vergleich zu den Universitäten sind diese Schulen straffer organisiert und hierarchisch aufgebaut. Die Mehrzahl untersteht dem Erziehungsministerium oder anderen Ministerien (z.B. den Ministerien für Verteidigung, Landwirtschaft, Industrie u.a.), jedoch können auch öffentlich-rechtliche und private Institutionen Träger dieser Hochschulen sein (z.B. Berufsverbände, Industrie- und Handelskammern). Viele unterhalten zu Forschungszwecken Kontakte zu Universitäten. Das Lehrpersonal setzt sich neben dem Stammpersonal aus Fachleuten aus der Praxis und Hochschullehrern der Universitäten und Forschungseinrichtungen zusammen. Die Zulassung zu einer Aufnahmeprüfung setzt den zweijährigen Besuch einer Vorbereitungsklasse (*classe préparatoire aux concours des grandes écoles*, CPGE) voraus, die an öffentlichen und privaten Gymnasien angeboten wird¹⁹⁹. Das Studium dauert je nach Hochschule und Studiengang zwischen zwei und fünf Jahren und wird mit einem Diplom abgeschlossen, welches die Annahme hochdotierter Positionen gewährleistet.

¹⁹⁴ Die ersten Wirtschafts- und Verwaltungshochschulen (*Ecoles de commerce et de gestion*) wurden 1819 in Paris gegründet, heute *Ecole supérieure de commerce de Paris* (ESCP). Seit 1950 ist ihre Zahl von 40 auf heute mehr als 250 angestiegen.

¹⁹⁵ Aufgabe der vier *Ecoles normales supérieures* ist primär die Versorgung des Staates mit Führungseliten für Wissenschaft, Kultur, Politik und Wirtschaft. Kandidaten müssen sich verpflichten, zehn Jahre lang dem Staat zu dienen, erhalten im Gegenzug ab dem ersten Studienjahr ein reguläres Monatsgehalt, sofern sie die französische Staatsbürgerschaft besitzen.

¹⁹⁶ DAAD 1997, S. 22f.

¹⁹⁷ Die meisten Debütanten haben die Abiturform S gewählt.

¹⁹⁸ Die Gliederung wurde entnommen, DAAD 1997, S. 26-32.

¹⁹⁹ Der Erwerb ist an einigen Universitäten, Instituten und *grandes écoles* möglich.

Absolventenpanel

Einige Charakteristika der 50 BTS-DUT des Panels²⁰⁰.

Geschlecht:

BTS industriels: masc. 13, fém.2;

DUT industriels: masc. 15, fém 2;

BTS-DUT informatique: masc. 4, fém 14;

Total: masc. 32, fém. 18

Soziale Herkunft (cps. des Vaters)

Kader und höhere intellektuelle Berufe: 13;

Mittlere Berufe: 16;

Angestellte: 4;

Arbeiter: 9;

Unabhängige: 8.

Abschlüsse der Schulzeit:

Abiturarten: C: 10, D: 13, E:5,

Technische Abiture: 20;

Brevet de techniciens: 2

Position bei der ersten Einstellung:

Techniker: 36;

Arbeiter: 5;

Angestellter: 3;

Agent de maîtrise: 2;

Anderer mittlere Berufe: 2;

Ingenieure und höhere Kader: 2.

Berufliche Funktion bei der ersten Einstellung:

Produktion, Wartung: 17;

Planung (études): 5;

Forschung: 2;

Kaufmann: 5;

Informatiker: 19;

Verwaltung: 1;

Ausbildung: 1.

Stellenwechsel:

Ein einziger Arbeitgeber seit dem Diplom: 26;

Wenigstens ein neuer Arbeitgeber seit der ersten Einstellung: 21;

Unbestimmt: 3.

²⁰⁰ Bouffartigue 1994, S. 6.



Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

German Institute for International Educational Research · Institut Allemand de Recherche Pédagogique Internationale

- Direktor Professor Dr. Lutz Eckensberger -

Schloss-Strasse 29
D-60486 Frankfurt am Main
Telefon: (069) 2 47 08-0
Telefax: (069) 2 47 08-444
e-mail: dipf@dipf.de

Volker-Andreas Wehmeyer
Alfred-Messel-Weg 10 C 43

64287 Darmstadt

12. Januar 1999

Auslandsaufenthalt zur Vertiefung der Studien des Aus- und Weiterbildungssystems in Frankreich

Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit bestätigen wir, daß Herr Volker-Andreas Wehmeyer ein zweimonatiges Praktikum im Projekt berufliche Bildung am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung durchgeführt hat.

Im Zentrum seiner Arbeit stand die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema: „Reformbedarf und Perspektiven des beruflichen Bildungswesens in Deutschland.“

Im Rahmen dieses Praktikums und eines Seminars des DIPF-Mitarbeiters Uwe Lauterbach (Technischen Universität Darmstadt, Sommersemester 1998) eignete er sich folgende Qualifikationen an:

- Durchführung und Auswertung von Telefoninterviews;
- Beteiligung beim Abfassen wissenschaftlicher Texte;
- Aktualisierung von Statistiken für die Deutschlandstudie des Internationalen Handbuchs der Berufsbildung;
- Erarbeitung von Strukturkenntnissen über Kurzstudiengänge im französischen Bildungssystem.

Im Rahmen seiner schriftlichen Hausarbeit für das erste Staatsexamen möchte Herr Wehmeyer das Thema „Kurzstudiengänge in Frankreich“ wissenschaftlich weiter bearbeiten. Wir würden uns freuen, wenn sie es ihm ermöglichen könnten, seine Studien zu vertiefen.

Mit freundlichem Gruß

Postanschrift:
Postfach 90 02 70, D-60442 Frankfurt am Main

KERTZEL/ANAM



ÉCOLE SUPÉRIEURE ESTIENNE DES ARTS ET INDUSTRIES GRAPHIQUES
18 boulevard Auguste-Blanqui, 75013 PARIS – Téléphone : 01 55 43 47 47 – Télécopie : 01 55 43 47 48

ACADÉMIE DE PARIS
VILLE DE PARIS

Le Proviseur

ATTESTATION

Je soussignée Christiane LOISEL, Proviseur de l'École Supérieure Estienne, certifie que l'étudiant :

Volker-Andreas WEHMEYER

de la Technische Universität Darmstadt - Allemagne - a été accueilli à l'École Estienne du 01 février 1999 au 27 mars 1999 dans le cadre d'un échange européen.

Paris, le 22 mars 1999

Le Proviseur

C. LOISEL

ÉCOLE SUPÉRIEURE ESTIENNE
DES ARTS ET INDUSTRIES GRAPHIQUES
18, bd Auguste-Blanqui - 75013 PARIS
Tél. : 01 55 43 47 47
Fax : 01 55 43 47 48



Estienne, une École pour l'Entrepreneuriat